



Veredas atemática

Volume 19 nº 2 – 2015

Los géneros discursivos híbridos como herramienta para la adquisición de la habilidad lectora en P/LM y en E/LE

Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza (UFC)
Ana Célia Clementino Moura (UFC)
Valdecy de Oliveira Pontes (UFC)

RESUMEN: Los géneros discursivos constituyen una importante herramienta para la interacción, ya que a través de estas prácticas sociales emerge el lenguaje y se fortalece el proceso de adquisición de la habilidad lectora. El movimiento dinámico y cambiante del lenguaje se transluce en la producción y recepción de géneros discursivos que, conforme Bakhtin (1953), pueden asumir estructuras más fijas o más maleables en conformidad con los propósitos comunicativos. Sobre los géneros discursivos, las maleabilidades se pueden dar por medio de diferentes intervenciones como, por ejemplo, la intertextualidad intergéneros o la hibridación. En el presente estudio tratamos de elucidar cuestiones relativas a la hibridación desde el marco teórico ofrecido por Clarke (1990), Devine (1990), López Alonso (2001) y Rosenshine (1980) concerniente al área de la lectura en lengua extranjera y de Long (1996) sobre la hipótesis de la interacción. Se realizó una investigación cuyo el objetivo fue familiarizarse con la potencialidad de géneros discursivos híbridos como herramienta para la adquisición de la habilidad lectora en lengua portuguesa y española. El estudio fue de naturaleza exploratoria donde se seleccionó un *corpus* de cuatro textos, dos auténticos y dos adaptados en portugués y en español, pero todos híbridos a fin de conocer cómo se daba la recepción de este *input* y cuáles eran las estrategias activadas durante la actividad lectora de alumnos de tercer semestre de la Licenciatura en Letras/Lengua Española de la UFC. Se analizó las estrategias en función de las lenguas por medio de los datos obtenidos a partir del análisis de un cuestionario de pre-lectura y de dos cuestionarios de pos-lectura. Se concluyó que los géneros híbridos componen una herramienta relevante y que las principales estrategias usadas son: la transferencia de estrategias de lengua materna, el reconocimiento de palabras transparentes y opacas por el contexto y la realización de inferencias.

Palabras-clave: géneros híbridos; lectura; lengua portuguesa; lengua española

Introducción

Para Bakhtin (1953), el conocimiento de la lengua no se construye considerando solamente palabras y frases en su estructura aislada, sino por medio de enunciaciones concretas a las que tomamos parte a través de la comunicación discursiva que establecemos con personas que están a nuestro alrededor. Eso significa, de acuerdo con el autor, que las formas de la lengua se asimilarán en las formas de las enunciaciones que, a su vez, se manifiestan en formas típicas de enunciados, denominados géneros discursivos.

Ahora bien, creemos que adquirir/aprender una lengua, materna o extranjera, también implica en la adquisición/aprendizaje de los géneros discursivos orales y escritos, ya que nos comunicamos por medio de la materialización del lenguaje en géneros textuales/discursivos y, para que el contacto entre los individuos y los géneros ocurra, debemos estar atentos a la cadena que une a estos dos elementos, la lectura.

Consideramos la lectura una de las modalidades más complejas y esenciales de la actividad lingüística y, para que su ejecución sea significativa, debemos considerar aspectos cognitivos, lingüísticos, textuales y socioculturales.

La comprensión del texto se logra a partir de la interacción entre lo que lee el lector, su conocimiento previo (lingüístico o enciclopédico) y su conocimiento genérico. La interacción ocurre por medio de la activación de determinadas estrategias que sufrirán variaciones conforme el género discursivo, el dominio lector en lengua materna y el grado de dominio en lengua extranjera. Los géneros discursivos funcionarán como *input* para la activación de estrategias de lectura responsables por la comprensión de aquello que se leerá.

Es bastante común enfrentarse diariamente con la lectura de un prospecto, de un anuncio, de un e-mail o de una receta de cocina. En lengua extranjera, generalmente se expondrá inicialmente a los aprendices a géneros discursivos breves de una esfera de comunicación más inmediata y luego a géneros más complejos y largos provenientes de una comunicación cultural más compleja, es decir, se suele trabajar en una perspectiva krasheniana del $i+1$ a la que se exponen los aprendices a lo que ya conocen con un grado más de dificultad. Sin embargo, si pensamos en una situación comunicativa e interactiva más natural, veremos que es común que haya transformaciones en el *input*, en el presente estudio en los géneros discursivos, capaces de sobrellevar tal forma y encontrar en la propia interacción mecanismos para solucionar presuntas transformaciones o mismo dificultades, lo que conllevaría una adquisición más natural.

Delante de la complejidad del acto de lectura, es difícil no pensar en cuáles mecanismos mentales, lingüísticos, textuales y socio-culturales se ponen en funcionamiento cuando tratamos de leer en otra lengua que no sea la materna, sobretudo, cuando nos enfrentamos con un *input* inhabitual en el contexto institucional, en el presente estudio, los géneros híbridos.

Con el intuito de contribuir para la construcción o solidificación de rutas capaces de indicar, aunque parcialmente, nuevos rumbos para que se llegue a los elementos partícipes de la adquisición de la habilidad lectora, propusimos un estudio sobre la relevancia del contacto entre los aprendices de lengua española y los géneros híbridos como herramienta para el desarrollo de la habilidad lectora, de forma específica, y para el desarrollo de la capacidad de comunicación, de forma general. Para eso, fue necesario evaluar el comportamiento lector durante el enfrentamiento con los géneros híbridos no sólo en lengua española sino también en lengua materna a fin de verificar la importancia de la competencia lingüística en lengua

materna y de la competencia genérica para la actuación de los aprendices de una lengua extranjera durante la lectura de géneros híbridos.

1. Los géneros discursivos híbridos como *input* para el desarrollo de la lectura en lengua materna y en lengua extranjera

Una de las claves que intensifican el estudio de una lengua meta es el desarrollo de la comprensión lectora. La práctica de la lectura consiste en uno de los medios que proporcionan la recepción del *input* necesario para el desarrollo de la adquisición de incontables aspectos de la lengua.

Stephen D. Krashen (1980) es uno de los primeros en discutir la importancia del *input* para el desarrollo de las competencias en una segunda lengua. A través del estudio de este importante elemento se puede saber cómo pasamos de un nivel a otro en el proceso de adquisición.

Como todo pionero, Krashen (1980) ha recibido muchas críticas por su teoría del *input* comprensible en la cual no debe crearse situaciones de excesiva dificultad. Para el teórico aparte de ser comprensible, el *input* debe ser interesante y relevante, no debe ser planeado a partir de la gramática y ser ministrado en cantidades suficientes. Sin embargo, la famosa fórmula propuesta del $i + 1$ ha recibido incontables críticas, ya que es muy difícil establecer precisamente lo que significa este 1 y controlar el *input* so pena de someter a los alumnos a prácticas comunicativas artificiales.

A fin de fortalecer esa importante teoría, Long (1996) defiende que el *input* funciona mejor si consideramos el componente de la interacción, pues a partir de ahí se puede negociar el significado frente a posibles problemas en la comunicación, ya que la teoría inicial de Krashen no prevé estrategias para la solución de probables problemas de comunicación, sea oral o escrita.

Dicha propuesta es de base interaccionista y propone que las oportunidades de negociación del significado sean la clave para la adquisición de una lengua, es decir, Long, a diferencia de Krashen, no ve que la clave para el aprendizaje esté en el *input* que recibe el alumno, sino en el proceso que hace que el *input* sea comprensible, como afirmamos anteriormente, en la negociación del significado.

Nuestro estudio se dedica a la interacción de los aprendices con textos escritos, que pese a diferenciarse de las interacciones orales constituyen, sí, un acto interactivo y por esa razón adaptable al modelo propuesto por Long (1996).

A los enunciados no siempre son atribuidas formas patronas, pues debido a los movimientos de interacción social estas formas pueden pasar por modificaciones a fin de servir a determinados propósitos comunicativos.

Es cierto que gran parte de los géneros discursivos poseen estructura más o menos fija, lo que hace difícil que se confunda un poema con una noticia o con una receta culinaria, eso sólo se dará cuando un género asuma la forma de otro.

De acuerdo con Koch y Elias (2006), este fenómeno se llama hibridación o intertextualidad intergéneros. En esos casos, la identificación y la comprensión de géneros pueden ser dificultadas, ya que uno de los elementos más considerados para el proceso de identificación /comprensión de géneros reside en los aspectos relacionados a su estructura. En el presente trabajo utilizamos el término hibridación, ya que al contrario de las autoras y, de acuerdo con Matozzo (2008), no consideramos ambos términos sinónimos, pues, para

nosotros la intertextualidad es un fenómeno de retomada interna y la hibridación es un fenómeno externo-estructural.

La intertextualidad, relación que un texto mantiene con otro, se manifiesta a partir de retomadas internas, es decir, para Matozzo (2008) sólo hay intertextualidad entre lo que está escrito, conforme podemos verificar en los ejemplos abajo en lengua portuguesa y en lengua española.

En la figura 1, podemos observar que la propaganda mantiene una relación de intertextualidad, de retomada interna con la canción escrita por los compositores Ataulpho Alves y Mário Lago, *Ai que saudades da Amélia*. En la figura 2, ocurre igual fenómeno de retomada interna con el cuento de hadas Caperucita Roja.



Figura 1: Margarina Amélia disponible en <http://discutindoaredacao.wordpress.com/category/intertextualidade-2/>



Figura 2: Cartel de la película ¡Buza Caperuza! La verdadera historia disponible en http://img2.wikia.nocookie.net/__cb20100430195406/doblaje/es/images/2/24/Hoodwinked.jpg

Ya en el caso de la hibridación, para Matozzo (2008) término adecuado para referirse a la transformación de un género en otro, no hay una retomada interna sino una nueva caracterización del género, una retomada de naturaleza externa-estructural.

En otras palabras, para Matozzo (2008) la relación entre dos géneros puede ser de intertextualidad cuando, por ejemplo, una música retoma una poesía en una relación interna, pero no estructural. Sin embargo, si un poema asume la función de un anuncio, la relación será híbrida y no intertextual.

Abajo podemos visualizar en lengua portuguesa y en lengua española un ejemplo de relación de hibridación. El primer ejemplo aparece en la obra de Koch e Elias (2006) y se trata de un chiste presentado en forma de problema matemático. Ya el segundo ejemplo fue extraído del facebook de la página **9GAG en español** en la que podemos percibir que no se trata de un mensaje de alerta que comúnmente aparece en los paquetes de cigarrillo sino se trata de un chiste, pues la intención comunicativa no es la de advertir sino de provocar el humor.



Figura 3: Problema matemático en forma de chiste presentado por Koch y Elias (2006, p. 115)



Figura 4: Si fumas, tus hijos podrán parecerse a este chico

El propósito de este trabajo fue analizar las estrategias activadas por los alumnos de la Licenciatura en Letras Español, nivel intermedio, durante la recepción de este *input* diferenciado, los géneros híbridos en lengua española y en lengua portuguesa, examinando si las diferencias en el uso de las estrategias son más dependientes de la lengua o del tipo de hibridación.

2. Estrategias de lectura

Durante las actividades de lectura accionamos varias estrategias, de manera consciente o inconsciente. Dicha oposición fue inspirada en las teorías vigotskianas sobre el desarrollo del lenguaje y su ley del estado de consciencia, que según el autor, es compuesta por dos fases: la primera de desarrollo automático e inconsciente, relacionada a la cognición; y la segunda fase relacionada a la metacognición, en que se observa un aumento gradual al control activo de este conocimiento. Es relevante poner en evidencia que algunos teóricos consideran solamente estrategias cognitivas y otros solamente las estrategias de naturaleza metacognitiva.

Comprendiendo las dificultades, por no decir la imposibilidad hasta el momento de acceder a una dimensión cognitiva del procesamiento textual con mayor grado de confiabilidad, decidimos reconocer la dimensión cognitiva de la lectura, abordándola, sin embargo, por el matiz de las estrategias empleadas por el lector para entender lo que lee, sin detenernos en la cuestión de que sean cognitivas o metacognitivas.

Rosenshine (1990) realiza un estudio bastante relevante sobre posibles listas de habilidades de comprensión y llega inicialmente a tres grupos generales. El primero se relaciona a la localización de detalles, es el más simple e involucra el reconocimiento, la paráfrasis, y/o la combinación. El segundo incluye estrategias inferenciales simples y se refieren a la capacidad de hacer inferencias tras leer fragmentos o pasajes cortos y a partir de ahí realizar las siguientes acciones: entender las palabras por el contexto, reconocer la secuencia de eventos, reconocer las relaciones de causa y efecto y, comparar y contrastar. Ya el tercer grupo, se relaciona a las estrategias inferenciales complejas que se refieren a la capacidad de hacer inferencias tras leer fragmentos o pasajes largas a partir del reconocimiento de la idea principal, título/tópico, del diseño de conclusiones y predicciones de resultados.

Al final, Rosenshine (1990) resume el cuadro de estrategias de comprensión a siete, desconsiderando lo que él nombra de estrategias únicas y subestrategias, pues si las considerase entonces el número total de estrategias sería en el orden de las centenas.

Para el presente estudio consideramos las siguientes estrategias: reconocimiento de la secuencia, reconocimiento de palabras por el contexto, identificación de la idea principal, descodificación de detalle, realización de inferencias, reconocimiento de la relación de causa y efecto y, finalmente, comparación y contraste.

3. Análisis y discusión de los datos

La investigación se realizó con cuatro alumnos del tercer semestre de la Licenciatura en Letras Español, seleccionados considerando el *status institucional*. Los participantes tuvieron sus identidades preservadas y se los trató en el estudio como A, B, C y D.

Con relación al *corpus* utilizado, se tratan de cuatro textos, dos en lengua portuguesa y dos en lengua española. Se extrajeron los textos en lengua portuguesa (TP) de los artículos titulados *Abordando os gêneros do discurso na escola: um espaço para a transgressão* y *Transgressão de gêneros em textos de publicidade e propaganda no Brasil* de la autora Glaucia Muniz Proença Lara.

18/02/2013 03h10 - Atualizado em 18/02/2013 11h33

'Os irmãos ganharão novas casas', diz governador

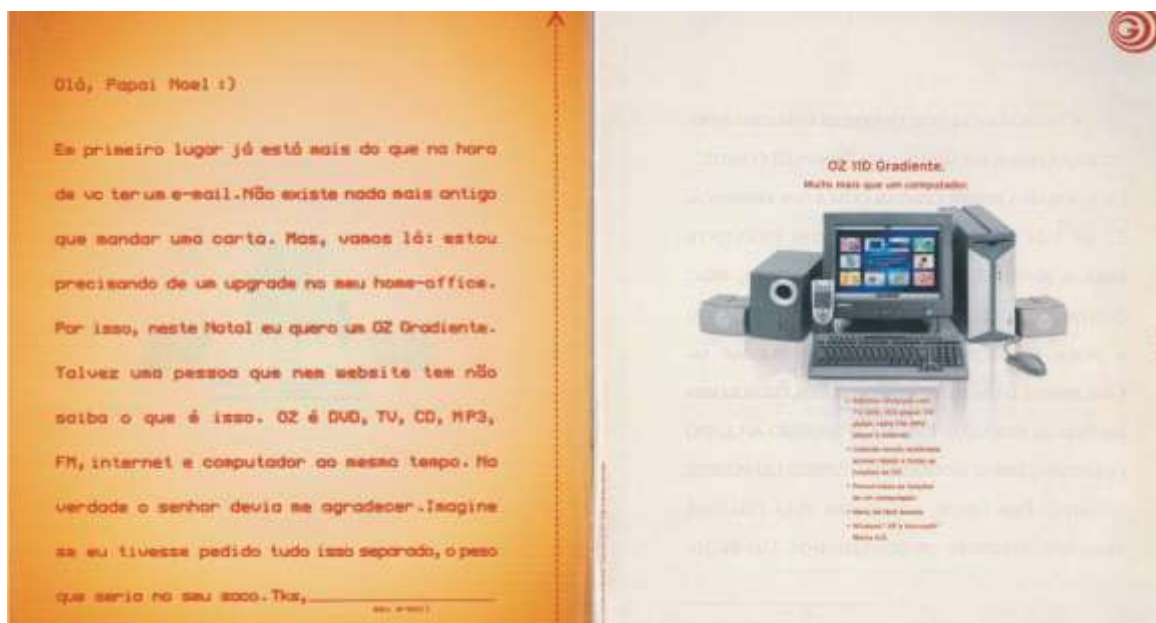
Governador do Estado das Fadas diz que pretende cobrir os danos dos porquinhos lesados no ataque do Lobo Mau.

Os dois irmãos porquinhos, Cícero e Heitor, que tiveram suas casas destruídas pelo Lobo Mau nessa última segunda-feira, dia 4 de maio, deverão receber apoio do governo. Em entrevista coletiva realizada na terça-feira seguinte ao ataque, o governador do Estado das Fadas diz ter sido "lastimável" o evento e garantiu que medidas serão tomadas.

O ataque revelou a situação perigosa em que se encontra o Estado das Fadas, com milhões de casas construídas com materiais de baixa qualidade devido à falta de recursos. "Com a escassez de tijolos, as pessoas têm feito casas até de doces", disse o pesquisador da Universidade Federal das Fadas, Dragão Júnior.

Os dois porquinhos estão atualmente morando na residência de seu irmão mais velho, Prático, um dos poucos da região que possui uma casa de tijolos. O Lobo Mau, que já havia sido autuado anteriormente por pedofilia no caso *Chapeuzinho Vermelho*, encontra-se foragido.

TP1: tipo de hibridación: reportaje > género transgresor – cuento > género transgredido.



TP2: siguiente tipo de hibridación carta > género transgresor – anuncio publicitario > género transgredido.

Sobre los textos en lengua española (TE), el primero se extrajo de la página web *qué paquetería* y el segundo crearon las investigadoras con base en una de las versiones del cuento popular cenicienta.

10 de Diciembre de 2010

Querido Papá Noel,

Cómo estás? Te acuerdas de mí? Hace mucho tiempo no te escribo, pero no quiero decir que me haya olvidado de vos aún, nada más lejano a la realidad... te escribo porque noto que en las últimas navidades estuviste algo desconcentrado, desmotivado, poco acordado contigo, y esto me preocupa, pienso que puede ser cansancio, digo por la edad, mi abuela siempre dice que los años no vienen solos y uno ya debta tener unos cuantos, no? me acordás que ya eras grande cuando yo era niño, cuántos años tenés?? Bueno en realidad no importa tu edad, no me haga caso!!

Yo sé que te abor como estás... Cuando tengas algo de tiempo respóndeme!

Un beso grande.

Mami Mami ahora pensando un poco más te escribo, podías facilitarme las cosas y mientras acerca de los regalos, no? Digo, de para regalo, solo si esto te ayuda a vos aún. Yo ya crecí y no soy la misma pedigricha de hace veinte años, no de andar pidiendo un un canchico, pero puedo hacer un sacrificio...

LOS MEJORES TIPS FASHION, DIRECTAMENTE A TU MAIL!

Tu nombre

Tu email

LISTO!

REGISTRATE!

TE1:
la
hibridación

n es de tipo: carta > género transgresor – anuncio publicitario >: género transgredido

Rhodopis

Ingredientes: 1 linda y dulce sirvienta, 1 águila, 1 sandalia y 1 príncipe

Modo de preparo:

Pon la linda y dulce sirvienta llamada **Rhodopis** fregando todos los platos en el río. Añade un águila que sintió compasión por la muchacha y resolvió ayudarla. Echa una dosis de sorpresa cuando el águila toma su sandalia y la deja caer a los pies de un príncipe llamado **Pharaoh**. Mezcla un poquito de tensión al momento en que **Pharaoh** hace probar la sandalia a todas las chicas del reino y a quien le quede bien se casará con ella. Hierva la historia por algunos minutos, revuelve todo y une la linda y dulce sirvienta al príncipe que finalmente la saca de su situación difícil (pobreza, sufriendo malos tratos, encantada), que la hacía sufrir y se casa con ella. Como acompañamiento añade perdiz y sé feliz.

TE2: representa la siguiente hibridación: receta > género transgresor – cuento > género transgredido.

Con relación a los datos obtenidos durante la primera fase de la investigación, la aplicación del cuestionario de pre-lectura, obtuvimos resultados que indican puntos de contacto entre las principales dificultades de lectura en ambas lenguas.

Participantes	Preguntas	
	1. ¿Sueles leer textos en P/LM?	2. ¿Sientes dificultades durante la lectura en P/LM?
A	A veces	A veces
B	Siempre	A veces
C	Siempre	A veces
D	Siempre	A veces

Tabla 1: Familiaridad y dificultad de los participantes en la lectura en P/LM

Creemos que la experiencia lectora en lengua materna influencia significativamente la lectura en LE, conforme veremos más adelante. Con relación a las dificultades durante el acto de lectura en LM, la repuesta señala el hecho de que solamente el dominio lingüístico, así como defiende López Alonso (2001), no es suficiente para la construcción del sentido del texto, ya que hay otros niveles que necesitan alcanzarse. La familiaridad con la temática, por ejemplo, también es condición *sine qua nom* para que se alcance la comprensión.

Con base en las indicaciones de Rosenshine (1990) sobre las estrategias de lectura, preguntamos a los participantes cuáles eran las estrategias de comprensión que solían utilizar en LM. Los resultados pueden verse en la tabla abajo.

Estrategias	Participantes			
	A	B	C	D
Reconocimiento de la secuencia	X	X	X	
Reconocimiento de palabras por el contexto	X	X	X	X
Identificación de la idea principal	X	X	X	X
Descodificación de detalles			X	
Realización de inferencias	X		X	X
Reconocimiento de la relación de causa y efecto			X	X
Comparación y contraste				

Tabla 2: Estrategias empleadas por los participantes en P/LM

Pudimos verificar en el cuestionario de pre-lectura que en lengua materna las estrategias más recurrentes son: reconocimiento de la secuencia (75%), reconocimiento de las palabras por el contexto (100%), identificación de la idea principal (100%) y realización de inferencias (75%).

Los participantes respondieron las mismas preguntas hechas con relación a su familiaridad y dificultad con la lectura en lengua materna sobre la lengua extranjera.

Participantes	Preguntas	
	4. ¿Sueles leer textos en E/LE?	5. ¿Sientes dificultades durante la lectura en E/LE?
A	A veces	A veces
B	A veces	A veces
C	A veces	A veces
D	A veces	A veces

Tabla 3: Familiaridad y dificultad de los participantes en la lectura en E/LE

Percibimos que la familiaridad con la lectura en LE es menor, pero las dificultades ocurren con la misma frecuencia que en lengua materna. Creemos que estas dificultades, dicen respecto a la falta de familiaridad con algunos temas y a la exigencia de dominio de aspectos culturales.

Como podemos visualizar en la tabla 4, sobre las estrategias utilizadas durante la lectura en LE, el participante A nombró todas las estrategias mencionadas durante la lectura en P/LM y añadió una estrategia más para la lectura en E/LE, señalada en rojo, la descodificación de detalles, ya el participante B nombró solamente una estrategia mencionada en P/LM, el reconocimiento de palabras por el contexto y añadió a esta el uso de la comparación y el contraste, en rojo en la tabla. El participante C mencionó todas las estrategias utilizadas en P/LM y añadió la comparación y el contraste en E/LE. El participante D nombró todas las estrategias activadas en P/LM, salvo la estrategia de reconocimiento de la relación de causa y efecto.

Pudimos percibir que hay un gran número de estrategias que se activan en P/LM y en E/LE, lo que inicialmente, corrobora la idea de teóricos como Clarke (1990) y Devine (1990) de que las estrategias de lectura pueden considerarse universales.

Estrategias	Participantes			
	A	B	C	D
Reconocimiento de la secuencia	X		X	
Reconocimiento de palabras por el contexto	X	X	X	X
Identificación de la idea principal	X		X	X
Descodificación de detalles	X		X	
Realización de inferencias	X		X	X
Reconocimiento de la relación de causa y efecto			X	
Comparación y contraste		X	X	

Tabla 4: Estrategias empleadas por los participantes en E/LE

Con referencia a los géneros textuales que los participantes solían leer en P/LM y E/LE y, verificamos que estos pertenecían, sobretudo, a la esfera literaria y a la esfera periodística, divergiendo las circunstancias en las cuales esa lectura ocurría. Para la lengua materna tenemos los siguientes datos:

Géneros	Participantes			
	A	B	C	D
Noticias	X	X	X	X
Artículos	X			
Diarios	X			
Libros de Literatura	X	X	X	X
Crónicas		X		

Tabla 5: Géneros en P/LM leídos por los participantes

Sobre las circunstancias, el participante A dice que suele leer cuando viaja, cuando está solo en casa o cuando la universidad les indican o les piden, ya el participante B afirma que le gusta leer obras literarias porque le inspiran y son placenteras, también le gusta leer noticias para mantenerse informado y a veces para hacer análisis textuales. El participante C dice que suele leer noticias y libros de literatura por ocio y por encargo de las asignaturas de la universidad y al participante D le gusta leer noticias y libros literarios por ocio.

Como podemos observar los géneros más recurrentes son los literarios y los periodísticos. Las circunstancias de lectura son prácticamente las mismas, es decir, ocio o indicación académica.

En lengua española obtuvimos los siguientes datos sobre los géneros textuales y las circunstancias: el participante A afirma que sus lecturas en E/LE ya son rutinarias y que cuando tiene que leer algo en internet prefiere hacerlo en lengua española; el participante B dice que suele leer en español por ocio y por necesidad de su carrera, pues necesita enriquecer el vocabulario y acostumbrarse con la estructura de la lengua española; el participante C informa que lee en español por obligación en la universidad y para mejorar su aprendizaje de la lengua meta; y el participante D afirma que lee artículos científicos para estudiar contenidos nuevos y rever contenidos antiguos, es decir, por las necesidades de la carrera.

En E/LE, los géneros más recurrentes además de pertenecer a la esfera literaria y periodística se refieren también a la esfera académica. Sin embargo, los propósitos de lectura en lengua española dicen respecto al perfeccionamiento de la lengua extranjera lo que no queda evidente con relación a la lengua materna. En ese caso, la lectura es un instrumento para el desarrollo de la competencia lingüística, tal vez por esa razón los procesos activados durante la lectura en E/LE sean más conscientes que durante la lectura en P/LM.

Géneros	Participantes			
	A	B	C	D
Noticias		X	X	
Anuncios			X	
Comics			X	
Artículos	X			X
Diarios				
Libros de Literatura	X	X	X	
Crónicas		X		

Tabla 6: Géneros en E/LE leídos por los participantes

Tras la realización de esta primera etapa, dos participantes leyeron el mismo texto, A y D, y los otros dos participantes, B y C leyeron textos iguales. La diferencia entre cada grupo de participantes consiste en el orden en que leyeron los textos. Eso fue hecho pues quisimos considerar el efecto de orden en la lectura de los textos, portugués o español, en el comportamiento lector de los participantes y en la activación de las estrategias de comprensión lectora.

Participante A	TP1 + TE2
Participante B	TP2 + TE1
Participante C	TE1 + TP2
Participante D	TE2 + TP1

Cuadro 1: Orden de lectura

Con relación a las estrategias de lectura accionadas por los participantes A y D, verificamos el siguiente:

Estrategias	Participantes			
	A		D	
	TP1 noticia- cuento	TE2 receta- cuento	TE2 receta- cuento	TP1 noticia- cuento
Reconocimiento de la secuencia	X	X	X	X
Reconocimiento de palabras por el contexto		X	X	X
Identificación de la idea principal	X	X	X	X
Descodificación de detalles				
Realización de inferencias	X	X	X	
Reconocimiento de la relación de causa y efecto				
Comparación y contraste		X	X	X

Tabla 7: Estrategias empleadas por los participantes A y D en la lectura del TP1 y TE2

Analizando los datos obtenidos del participante A, pudimos percibir que las estrategias accionadas durante la lectura en E/LE son las mismas accionadas durante la lectura en P/LM, añadidas de las estrategias de reconocimiento de palabras por el contexto y de la comparación y contraste. Sobre el título del texto, este no facilitó la lectura en lengua española por tratarse de un nombre propio, ciertamente si el título fuera el mismo en el texto en portugués también no le facilitase la comprensión lectora. El participante se valió del reconocimiento de la estructura y de la realización de inferencias en ambas lenguas. Sobre la idea principal, en portugués hubo una correspondencia entre la idea principal y el reconocimiento de los elementos del texto que le ayudaron a deducir el género aunque este no apareciese de forma explícita. Pudimos percibir que el participante juzgó tratarse de una noticia no habiendo, por lo tanto, reconocido la hibridación en lengua portuguesa. Ya en lengua española, la idea principal del texto no corresponde a los elementos responsables por el reconocimiento del género, ya que el propósito decía respecto al género cuento y los elementos responsables por la identificación decían respecto al género receta. En lengua española, hubo el reconocimiento de la hibridación, lo que no hubo en lengua portuguesa. De esa forma, pudimos inferir que en este caso la lengua no fue el factor determinante, sino el tipo de hibridación. Un dato que confirma la hipótesis levantada en el cuestionario de pre-lectura cuando detectamos los propósitos y circunstancias de lectura en lengua materna y en lengua extranjera, es decir, la lectura en lengua extranjera es más consciente y por lo tanto más direccionada hacia los aspectos físicos del texto.

Sobre los datos obtenidos del participante D, pudimos percibir que este, así como el participante A, hizo más uso de estrategias en el texto en lengua española y que las estrategias utilizadas por A y D fueron las mismas para el TE2. Eso puede haber ocurrido en función de la lengua o, lo que creemos ser más probable, debido al tipo de hibridación. Las estrategias utilizadas en la lectura del texto en portugués por el participante D también aparecieron en la lectura del texto en español, salvo la estrategia de inferencia, aunque el participante haya afirmado que hizo uso de inferencias durante la lectura del TP1.

Todavía con relación al texto en portugués, comparando las estrategias utilizadas por los participantes A y D, percibimos que ellos coinciden en dos estrategias, la de reconocimiento de la secuencia y la de identificación de la idea principal. Sin embargo, se diferencian en el uso de las estrategias de reconocimiento de palabras y de comparación y contraste, presentes en D y ausentes en A. Eso puede haber sido consecuencia del efecto de orden, ya que el participante D leyó primero el texto en lengua española y las estrategias mencionadas se asocian largamente a la lectura en LE y por veces ausentes en LM. El participante D, tanto en su lectura en lengua materna como en lengua extranjera, reconoció la presencia de la hibridación y supo expresarla. Sin embargo, para fines de decisión de qué género se trataba en las dos lenguas, ambos participantes optaron por la estructura en detrimento del propósito, equivocándose ambos en el nombramiento del género.

Con relación a las estrategias de lectura accionadas por los participantes B y C, verificamos el siguiente:

Estrategias	Participantes			
	B		C	
	TP2 carta- anuncio	TE1 carta- anuncio	TE1 carta- anuncio	TP2 carta- anuncio
Reconocimiento de la secuencia	X	X	X	X
Reconocimiento de palabras por el contexto		X	X	X
Identificación de la idea principal	X	X	X	X
Descodificación de detalles	X		X	X
Realización de inferencias			X	X
Reconocimiento de la relación de causa y efecto			X	
Comparación y contraste				

Tabla 8: Estrategias empleadas por los participantes B y C en la lectura del TP2 y TE1

De acuerdo con la tabla 8, pudimos percibir que el participante B utilizó dos estrategias iguales para la lectura del texto en portugués y en español, el reconocimiento de la secuencia y la identificación de la idea principal. Para el TP2 él utiliza aún la estrategia de descodificación de detalles y en el TE1 utiliza el reconocimiento de palabras por el contexto, Para ese participante, el título del texto no le facilitó la comprensión en ninguno de los dos casos, portugués y español, lo que tuvo como consecuencia la ausencia de la realización de inferencias en ambas lenguas. En el TE1, el participante afirmó haber sido ayudado por la estructura, en el TP2 esta información se omitió. Sin embargo, podemos afirmar que los elementos estructurales fueron determinantes para la construcción de la comprensión de este participante, ya que él no consiguió identificar la idea principal de ninguno de los dos textos, tampoco consiguió reconocer el género en portugués y en español, clasificándolo equivocadamente de carta.

Los elementos del texto que lo ayudaron en el reconocimiento del género discursivo fueron los mismos: título, objetividad e informalidad. Percibimos, pues, que la lengua puede, en algún grado haber sido responsable por la elección de las estrategias, pero no fue determinante para la comprensión de los textos, ya que le llevó a una comprensión equivocada de la idea principal y a la no percepción de enfrentarse con un género híbrido debido a la excesiva fijación en los elementos estructurales, lo que una vez más indica que la lectura en lengua extranjera es más consciente y dirigida a aspectos locales.

El participante C utilizó para el TE1, todas las estrategias presentes en Rosenshine (1990), con excepción de la comparación y de contraste. Afirmó que tanto el título como la estructura del texto fueron elementos facilitadores para la comprensión, aparte de la realización de inferencias por el contexto. El participante no consigue comprender la idea principal del texto, tampoco reconoce el género textual, que según él se trata de una carta debido a la estructura. Sobre la lectura del TP2, el participante C utiliza menos estrategias de comprensión que en el texto en español. Así como en el texto en español, afirmó haber sido ayudado por el título, por la estructura y por las inferencias. Es capaz de identificar la idea principal y reconocer el género textual, clasificándolo de anuncio. Para este participante la imagen fue responsable por el entendimiento del texto y la identificación del género textual.

Contrastando los datos obtenidos de B y C pudimos inferir que la lengua, portuguesa o española, no asume un valor decisivo para la comprensión, siquiera para las estrategias accionas, pues son prácticamente las mismas en ambas lenguas. La hibridación era la misma. Sin embargo, creemos que se perjudicó la comprensión en función de una mirada excesiva a la estructura textual. En el texto en portugués había la imagen del ordenador, las características del producto y un slogan que denunciaban que se trataba de un anuncio. En el texto en español había elementos como imágenes, el nombre de la página web en la que se percibe que se trata de una tienda virtual.

Pudimos observar que las estrategias más recurrentes en portugués fueron: reconocimiento de la secuencia e identificación de la idea principal. Ya en los textos en español, las estrategias más repetidas fueron: reconocimiento de la secuencia, reconocimiento de palabras por el contexto e identificación de la idea principal.

En resumen, contrastando los resultados obtenidos llegamos a la siguiente tabla:

Participantes	Texto más comprensible en español	Género discursivo	Justificativa	Texto más comprensible en portugués	Género discursivo	Justificativa
A	TE2 TE1 (exceso de palabras desconocidas)	Receta Carta	Estructura Estructura	TP2 (lenguaje directo, ilustraciones, marca del producto y slogan)	Anuncio	Marcas textuales
D	TE1 TE2 (la estructura de receta)	Carta	Estructura	TP1 TP2	Carta Anuncio	Estructura Marcas textuales
B	TE2 TE1(palabras desconocidas)	Receta	Estructura	TP1 (Idea principal en el título) TE2 (no)	Anuncio	Estructura
C	TE2	Receta	Estructura	TP1	Anuncio	Estructura

Tabla 9: Resumen de los datos obtenidos

Conclusiones

Basados en el análisis de los datos, podemos concluir que el comportamiento lector durante el enfrentamiento con los géneros híbridos no sólo en lengua española sino también en lengua materna es bastante benéfico para el desarrollo de la competencia comunicativa que engloba la competencia lingüística y la competencia genérica, conllevando mejorías durante la actuación de los aprendices de nivel intermedio de lengua española al enfrentarse con la lectura de géneros híbridos.

Asimismo, hay realmente una transferencia de estrategias de la lengua materna para la lengua extranjera. Son estrategias importantes en lengua española: el reconocimiento de palabras por el contexto, la realización de inferencias y la comparación y el contraste. Asimismo, el tipo de hibridación, en nivel intermedio, es, por veces, más relevante para la comprensión del texto que la lengua en la cual el texto se vehicula.

El lenguaje está en constante transformación y eso puede percibirse en la forma cómo se producen los géneros. Ahora bien, observamos que muchos problemas de comprensión lectora se deben a la falta de reconocimiento por parte de los alumnos de las transformaciones por las cuales pasan los géneros.

Como limitaciones del estudio, reconocemos el número reducido de participantes y el trabajo con un único nivel de dominio lingüístico, el intermedio. El estudio fue de naturaleza exploratoria, de familiarización con la temática, así que hay todavía muchos aspectos que no pudieron contemplarse en dicha investigación. Sin embargo, los resultados obtenidos nos alertan sobre la necesidad de trabajar la lectura en las clases de E/LE considerándose no sólo la estructura textual sino el propósito comunicativo, el soporte y el papel de los interlocutores.

Hybrid speech genres as a tool for the acquisition of reading comprehension in P/MT and in S/FG

ABSTRACT: Speech genres constitute an important tool for interaction, since it is through these social practices that language emerges and the process of acquisition of reading comprehension strengthens. The dynamic and mutable movement of language reflects the production and reception of speech genres, which, according to Bakhtin (1953), can assume more fixed or more malleable structures depending on their communicative purposes. The interaction among individuals leads to transformations in the *input* to which learners are exposed to in order for them to reach a more lasting and effective incorporation of the language. When it comes to speech genres, these transformations might happen through different interventions, such as intergenres intertextuality or hybridization. In the present study, we aim at clarifying questions related to hybridization, a phenomenon through which a genre A takes the form of a genre B without losing its original communicative purpose. Based on the considerations of Clarke (1990), Devine (1990), López Alonso (2001) and Rosenshine (1980), related to the field of reading in a foreign language and also of Long (1996), about the interaction hypothesis, a research whose objective was to familiarize with the potentiality of hybrid speech genres as a tool for the acquisition of reading comprehension in Portuguese and Spanish was accomplished. The research was of exploratory nature, in which a *corpus* of four texts was selected. Two of them were authentic and the other two were adapted into Portuguese and Spanish. However, all of them were hybrid in order to comprehend how the reception of this *input* happened and which strategies were activated during the reading activity performed by third-semester-students from the Faculty of Language and Arts/Spanish of the Federal University of Ceará - Brazil. The strategies with relation to languages were analyzed through the data obtained from the analysis of a pre-reading questionnaire and two post-reading questionnaires. It was possible to conclude that hybrid genres compose a relevant tool whose main strategies are: the transference of mother-tongue strategies, the recognition of transparent and opaque words and through the context and the accomplishment of inferences.

Key-words: hybrid genres; reading; Portuguese; Spanish

Referências

BAKHTIN, M. (1953). *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CLARKE, Mark A. The short circuit hypothesis of ELS reading – or when language competence interferes with reading performance. In: CARREL , Patricia L., DEVINE, Joanne, ESKEY, David E. (org.). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. 3ª. Ed. New York: Cambridge, 1990.

DEVINE, Joanne. The relationship between general language competence and second language reading proficiency: implications for teaching. In: CARREL , Patricia L., DEVINE, Joanne, ESKEY, David E. (org.). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. 3ª. Ed. New York: Cambridge, 1990.

KRASHEN, S.: *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford: Oxford University Press, 1980.

KOCH, I. V., ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LARA, Gláucia Muniz Proença. *Abordando os gêneros do discurso na escola: um espaço para a transgressão*, disponível em <http://www.ufsj.edu.br/portal/repositorio/File/Vertentes34/Glucia%20Lara.pdf>

_____, *Transgressão de gêneros em textos de publicidade e propaganda no Brasil*, disponível em http://www.lai.su.se/gallery/bilagor/SRoLAS_No2_2007_pp11-25_Lara.pdf

LONG, M. H. The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition, em Ritchie W., Bhatia T. K. (eds), *Handbook of Second Language Acquisition*, Academic Press, New York, 1996, 413-468.

LÓPEZ ALONSO. *La lectura en lengua extranjera: el caso de las lenguas románicas*. Hamburg: Buske, 2001.

MATOZZO, A.A, Do hibridismo ao intergêneros: uma análise da forma e do propósito comunicativo. In: *Luminaria*, Vol. 1, no. 9, 2008.

ROSENSHINE, Barak V. Skill Hierachies in Reading Comprehension. In: SPIRO, Rand J., BRUCE, Bertram C., BREWER, William F. *Theoretical issues in reading comprehension: perspectives from Cognitive Psychology, Linguistic, Artificial Intelligence and Education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1980.

Data de envio: 30/04/2014

Data de aceite: 21/01/2015

Data de publicação: 23/04/2015