

El léxico como estrategia de comprensión en el DELE. Propuesta metodológica para estudiantes chinos de nivel B2

The lexicon as a comprehension strategy in DELE. Methodological proposal for B2 level chinese students

Yiruo Gao^{1*} <https://orcid.org/0000-0002-8153-5167>

E-mail: gao.yiruo@estudiante.uam.es

Beatriz Méndez Guerrero¹ <https://orcid.org/0000-0001-9510-9989>

E-mail: beatriz.mendez@uam.es

¹Universidad Autónoma de Madrid. España.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gao, Y., Méndez Guerrero, B. (2024). El léxico como estrategia de comprensión en el DELE. Propuesta metodológica para estudiantes chinos de nivel B2. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 9(2), 166-175. <http://rccd.ucf.edu.cu/index.php/rccd>

RESUMEN

La comprensión lectora exige un conocimiento léxico amplio. A pesar de que son muchas las investigaciones que avalan este hecho, todavía no está extendida la práctica de la lectura a partir de la reflexión léxica en los contextos educativos. En este trabajo se presenta una propuesta metodológica que sirva de guía al estudiante sino hablante en la resolución de la prueba de comprensión lectora del DELE B2. Esta metodología apuesta por la reflexión metalingüística (a partir de la morfología léxica, fundamentalmente) para comprender el texto. La propuesta consta de varias fases: 1) buscar el vocabulario importante del texto e identificar las palabras desconocidas, 2) tratar de hacer una reflexión metalingüística del vocabulario anterior, recurriendo a informaciones morfológicas y etimológicas; y 3) identificar la respuesta correcta entre todas las posibles, atendiendo las informaciones léxicas disponibles. Esta metodología se muestra de manera aplicada en un modelo de examen del manual Crono B2 (ed. Edinumen) a modo de ejemplo guía.

Palabras clave:

Comprensión lectora, Conocimiento léxico, DELE B2, Sino hablantes.

ABSTRACT

Reading comprehension requires extensive lexical knowledge. Although there are many investigations that support this fact, the practice of reading based on lexical reflection in educational contexts is still not common. This paper presents a methodological proposal that serves as a guide for the Chinese-speaking student in solving the DELE B2 reading comprehension test. This methodology is committed to metalinguistic reflection (fundamentally based on lexical morphology) to understand the text. The proposal consists of several phases: 1) search for the important vocabulary of the text and identify unknown words, 2) try to make a metalinguistic reflection on the previous vocabulary, resorting to morphological and etymological information; and 3) identify the correct answer among all the possible ones, taking into account the lexical information available. This methodology is applied to an exam model from the Crono B2 manual (Edinumen Ed.) as a guide example.

Keywords:

Reading comprehension, Lexical knowledge, DELE B2, Chinese speakers.

Introducción

La lectura es una actividad fundamental para acceder al conocimiento y al aprendizaje. Por esa razón, es importante desarrollar en los estudiantes una buena comprensión lectora que les permita aprender y procesar la información. Se ha demostrado que una deficiente comprensión de los textos lleva a los alumnos a un bajo rendimiento académico y a una escasa consecución de los objetivos de aprendizaje (Alegría, 1986; Carlino, 2005; Rincón y Saúl, 2007; Ferroni, 2020).

Por esa causa, numerosos autores han sugerido que el reconocimiento de las unidades léxicas del texto debe ser el objetivo principal en las fases iniciales del aprendizaje de la lectura hasta que se convierta en un proceso automático (LaBerge y Samuels, 1974; Bell y Perfetti, 1994). Un mecanismo similar es el que ha de seguir el desarrollo de la comprensión lectora en una lengua extranjera, puesto que, para llegar a ser un lector competente en una lengua extranjera, igualmente, es necesario tener un vocabulario amplio (Perfetti y Stafura, 2014; Swart, 2017; Figueroa y Gallego, 2021).

En los estudiantes chinos, resulta si cabe más importante poner el foco en el léxico cuando se está trabajando la comprensión lectora. Ello se debe a la escasa tradición que tienen las relaciones entre el léxico y la lectura en la enseñanza china. De acuerdo con Chao (2020), los errores léxicos más habituales de los sino hablantes en las pruebas de comprensión lectora en español son: la confusión del verbo transitivo, intransitivo y reflexivo, la confusión de palabras parecidas, los falsos amigos entre español e inglés, las transferencias en usos metafóricos en español y chino, la selección errónea de significado en palabras polisémicas, la falta de comprensión del significado figurado y la falta de profundización del significado de la palabra.

En este trabajo se propone una metodología para integrar la reflexión léxica en la preparación de las pruebas de comprensión lectora. Concretamente, se presenta un sistema para la preparación de la prueba de comprensión lectora del DELE B2 pensada, en especial, para sino hablantes.

Como se sabe, el examen DELE recibe cada año miles de inscripciones en todo el mundo. El nivel B2 es el que más matriculaciones tiene y los aprendientes chinos son de los que más inscripciones realizan. El bajo rendimiento que, en general, muestran los estudiantes en esta prueba y la creciente necesidad de dar solución a esta problemática ha incidido en la presentación de este trabajo¹. La metodología, como se verá, apuesta por presentar una gran cantidad de informaciones léxicas básicas que ayuden también a los alumnos a ampliar su caudal léxico eficazmente. Dicho modelo es posteriormente aplicado a una prueba de comprensión lectora del DELE nivel B2 a modo de ejemplo guía.

¹El informe "Resultado de los exámenes DELE en los centros ISA", emitido en 2011 por la Consejería de Educación en EEUU y Canadá, dependiente del Ministerio de Educación de España, expone que las pruebas de comprensión lectora y expresión escrita son las que peores resultados reportan en los exámenes DELE

Materiales y métodos

La elaboración de la metodología para orientar la prueba de comprensión lectora del DELE B2 a través de la comprensión del léxico se ha realizado, como se ha dicho, a partir de un examen-tipo, extraído del manual *Crono B2* y proporcionado por la editorial Edinumen como material gratuito en su página web². A partir de este modelo de examen, se propone dar algunas claves léxicas que le permitan al estudiante chino realizar un buen análisis léxico, que le lleve a la comprensión de los textos y a responder a las preguntas de la prueba con unas mayores garantías de acierto.

Con esa intención, la metodología propone ofrecer una gran cantidad de informaciones léxicas básicas que ayuden a los alumnos a ampliar su caudal léxico eficazmente. Resultan también interesantes las sugerencias para la resolución de cada pregunta que se ofrecen justo después de las informaciones morfológicas y léxicas.

Para resolver las pruebas de comprensión lectora, como se ha visto, es imprescindible la reflexión léxica. Eso implica que los manuales de preparación al DELE no deben limitarse a explicar las opciones correctas, sino que es necesario que se detengan en, como mínimo, dos aspectos más: la comprensión del vocabulario desconocido del texto y la identificación de las palabras clave. Solo de este modo pueden proporcionarse al estudiante las herramientas esenciales para desarrollar las habilidades básicas necesarias en la comprensión de los textos.

Esta es la principal diferencia entre las resoluciones de exámenes que proporcionan muchos manuales de preparación al DELE y la propuesta metodológica que se realiza en este texto. En primer lugar, esta metodología ofrece una explicación del vocabulario importante del texto que atañe a cada actividad y que en muchos casos resultará novedoso para el candidato. En esta parte, se propone reflexionar sobre el significado real y contextualizado de cada unidad léxica, evitando recurrir a las equivalencias en chino, obtenidas de un diccionario³. Eso no implica, claro está, que no pueda recurrirse al diccionario en ningún momento, pero esta no debe ser la primera opción, ni la estrategia habitual para acceder al significado de las palabras de un texto.

En segundo lugar, se analiza cada palabra clave o desconocida desde los niveles léxico y morfológico; es decir, se ofrecen algunos contenidos semánticos y morfológicos básicos que faciliten su comprensión. De esa manera, comprendiendo la estructura interna de las unidades, será más probable que las palabras sean adquiridas por los discentes.

En el caso de los aprendientes chinos, esta propuesta supone un cambio de paradigma en su aprendizaje que les permite abandonar el aprendizaje del léxico a través de la memorización de listas bilingües de palabras. En algunos momentos se añade en el ejemplo guía las expresiones frecuentes, los sinónimos y anónimos de las palabras clave del texto; y se resumen los principales usos de algunas de

²El material puede consultarse libremente aquí: <https://shre.ink/8pGw>

³Según nuestra experiencia, los alumnos chinos abusan del manejo del diccionario electrónico Eshelper (<https://www.esdict.cn/>), uno de los más populares, en el que varias acepciones de las palabras son erróneas.

estas expresiones para que los estudiantes puedan utilizarlas en sus producciones orales y escritas.

Ya por último, se aportan las soluciones de las tareas, recordando el procedimiento básico para localizar las palabras clave en las preguntas y los textos, que permitan identificar la información necesaria para resolver las preguntas. El procedimiento seguido es sencillo: se explica la opción correcta de la actividad, se ofrece una explicación concreta de cada pregunta o cada ítem, indicando las palabras clave de la tarea; y se comparan con el resto de las opciones ofrecidas en la prueba. Para acabar, se proporcionan algunas sugerencias finales, que deberán ser retenidas por el aprendiente para su futura aplicación en actividades similares.

Resultados-discusión

Existe una larga tradición de estudios que vincula la comprensión lectora a la competencia léxica (Perfetti y Stafura, 2014; Swart, 2017; Figueroa y Gallego, 2021). La lectura, entendida como una habilidad compleja de codificación, recodificación y comprensión de unidades léxicas, requiere un acceso al léxico mental del lector para la interpretación del texto (Cain y Oakhill, 2006; Fajardo et al., 2012; Elbro y Buch-Iversen, 2013). Muchas de las investigaciones sobre la comprensión lectora que se han realizado hasta la fecha en el contexto educativo han sugerido que tanto escolares como universitarios parten de la identificación de las palabras para llegar a la comprensión de los textos (Vellutino, 1991). Esta sería, pues, la habilidad o estrategia básica para la comprensión de la lectura.

Como apuntan otros estudios, la identificación o acceso al léxico mental es automática (en los buenos lectores) y se basa en un proceso modular, relacionado con la «eficiencia verbal» y la «calidad léxica». En este proceso las fases para la interpretación del texto se suceden y guardan entre sí una estrecha relación, que va desde la percepción de la señal gráfica (representación fónica y ortográfica) hasta el reconocimiento de la unidad léxica y su significado en el texto (Perfetti, 2010; Perfetti y Hart, 2001).

De lo anterior, se deduce que el desconocimiento del léxico de un idioma supone una dificultad para procesar e interpretar un texto (Figueroa y Gallego, 2021). Es más, la mayoría de los problemas identificados en las pruebas de evaluación de la comprensión lectora están relacionados con la falta de reconocimiento de palabras o de acceso léxico (Moghadam et al., 2012).

Algunos autores van más allá y estiman que se debe conocer en torno al 95% de las palabras de un texto para comprenderlo correctamente y acceder a su significado global (Nagy y Scott, 2000; Hirsch, 2003). Así pues, el léxico disponible es uno de los indicadores que permite medir la competencia lectora de un aprendiente y constituye un marcador fundamental de medición de la calidad en las representaciones de las palabras por parte de los estudiantes (Riffo et al., 2014).

A la competencia léxica, se unen otros conocimientos de índole académico y sociocultural que también influyen en

la interpretación del texto (Schmitt et al., 2001). En el caso particular de la lectura en lenguas extranjeras, además, afectarán otras variables como el nivel de lengua que tenga el aprendiente, la dificultad del tema, los conocimientos previos del tópico y otros aspectos de tipo afectivo como la motivación, la actitud negativa hacia la lectura, el miedo al error, etc.

No obstante, el conocimiento léxico continúa siendo el elemento que más impacto tiene en la comprensión lectora. Es por esa razón que resulta necesario instruir a los aprendientes en las técnicas de adquisición del léxico que mejores resultados reporten como la comprensión a través de la morfología derivativa y las familias léxicas (Baralo, 2007; Martín, 2018).

Este tipo de reflexión metalingüística se ha demostrado muy efectiva en el aula de ELE también con estudiantes sino hablantes (He, 2020; Fu, 2023). Por ello, en las páginas siguientes, se presentará una metodología para comprender los textos de la prueba de comprensión lectora del DELE (B2) a partir del análisis léxico y metalingüístico especialmente pensado para los aprendientes sino hablantes. Todo ello será posteriormente ejemplificado en un examen DELE publicado en el manual *Crono B2*.

Guía práctica de comprensión lectora: modelo 1 del manual *crono B2* (ed. edinumen)

Tarea I. Es una tarea de opción múltiple, a partir de la cual los alumnos leen un texto del ámbito público y profesional. Se deben contestar seis preguntas eligiendo la opción correcta. Las capacidades que se evalúan en esta primera tarea son comprender las ideas principales y localizar las informaciones concretas.

Vocabulario y expresiones clave de la actividad: Antes de empezar a resolver la tarea, se deberá reflexionar sobre el léxico utilizado en la actividad para intentar comprenderlo. A continuación, se presentan los elementos léxicos clave del texto y se proporcionan algunas claves para su comprensión:

Repercutir *intr.* (el sonido) produce eco, (las cosas) causa efecto en otra; *tr.* Hacer que algo afecte algo

Observaciones: en el diccionario *Eshelper* relaciona su uso en el ámbito médico, pero según el DLE, esta opción ya está desusada. Además, el *Eshelper* no explica que este verbo se puede emplear como transitivo. En el DLE, se explica que puede ser intransitivo o transitivo. Cuando es transitivo, significa «Hacer que un impuesto, un coste, etc., recaiga o tenga efecto sobre otra persona distinta de la que lo paga inicialmente». El contexto en el que aparece la palabra en el artículo es «repercutir en nuestra salud», que significa «causar en nuestra salud». Hay que prestar atención al uso de la preposición *en*, porque en español se dice *causar en algo*, por eso cuando el verbo *repercutir* explica *causa-efecto en algo* también necesita la preposición *en*.

Inodoro, *ra* *adj.* No tiene olor; m. Retrete, váter

Insípido, *da* *adj.* Falto de sabor

Observación: se debe tener en cuenta que *inodoro* significa que «no tiene olor olfativamente» mientras que *insípido* es que «falta sabor gustativamente». Otros aspectos que

deben saber son, en primer lugar, *insípido* también puede referirse a algo que no sabe cómo debería, como *fruta insípida*, *café insípido*, pero en *comida insípida* la palabra significa sin sal. En segundo lugar, esta misma palabra tiene algunos significados connotativos, como en *poeta insípido*, debería traducirse por «sin alma».

Capa freática *f.* Parte del subsuelo en la que se acumula agua

Observación: en cuanto al significado de esta colocación es mejor precisar en la definición auténtica de la palabra *freático* que nos da el DLE: «Dicho del agua: Que está acumulada en el subsuelo y puede aprovecharse por medio de pozos», por lo que se infiere que *capa freática* es agua subterránea poco profunda, ya que hay otras aguas subterráneas que se acumulan a mayor profundidad bajo tierra.

Agua doméstica *f.* Agua que se utiliza en el hogar

Observación: primero se toma en cuenta el contexto completo en el que aparece esta colocación: «[...] para garantizar un agua doméstica saludable que, consecuentemente, deberá tratarse menos antes de suministrarse a la red pública». A primera vista es una colocación extraña, dado que el sustantivo *agua* es femenino, pero se utiliza el artículo masculino *un*. Eso es debido a que la primera *a* de *agua* es tónica, por eso en los casos singulares no se puede usar *una* para evitar la repetición fonética; mientras que en las situaciones plurales pueden utilizarse los artículos femeninos: las aguas, unas aguas, etc. Pero el adjetivo que se usa para modificar *agua* sigue siendo femenino, como *el agua salada*. Además, solo se permite utilizar «el+agua+adjetivo femenino», es decir, no se usa «el+adjetivo femenino+agua». Si se quieren poner el adjetivo entre el artículo y el *agua*, hay que decir «la+adjetivo femenino+agua». Es un fenómeno puramente fonético.

Tubería *f.* Conjunto de tubos

Observación: esta palabra está formada por *tub(o)* y el sufijo *-ería*, en este texto la tubería indica el conjunto de tubos, también puede ser «la conducta que se lleva el agua, el gas en los tubos» o «el taller o la fábrica de tubos». El sufijo *-ería* está construido por *-er(o)* e *-ía*, los derivados con *-ería* generalmente indican un lugar o una tienda como, por ejemplo, *joyería*, *papelería*, etc. Asimismo, hay una gran cantidad de palabras acaba con el sufijo *-ería* que son sustantivos colectivos, por ejemplo, *palabrería*, *chiquillería*, etc. Por último, existen varias palabras terminadas en *-ería* que significan cualidad o característica, la mayor parte de este grupo de vocabulario contiene un significado negativo, por ejemplo, *tontería*, *holgazanería*, etc.

Subacuático *adj.* Estar debajo del agua

Observación: este adjetivo tiene tres partes: el prefijo *sub-* (correspondiente a *debajo*), la raíz *acu* (significa *agua*) y el sufijo *-ático*. La mayoría de los lingüistas hispánicos considera que el sufijo *-ático* es una de las variantes del sufijo *-ico*, mientras que los otros piensan que el *-ático* está formado por el interfijo *-at-* y el sufijo *-ico*. Generalmente el sufijo *-ático* combina con sustantivos como, por ejemplo, *tema>temático*, *problema>problemático*, etc.

Mutar *tr., prnl.* Igual que *mudar*; *intr. Biol.* Transformar a algo

Observación: cuando esta palabra se utiliza como un verbo transitivo, se ha sustituido por el verbo *mudar*. Pero sigue siendo un verbo intransitivo que significa «transformar a algo», por ejemplo: *El coronavirus muta rápidamente*.

Sugerencias para la ejecución de la tarea y soluciones: Antes de realizar las tareas, el primer paso siempre es fijarse en el título, leer las preguntas, mientras se marcan las palabras clave. De ese modo se podrá activar el vocabulario que conoces del tema. Luego habrá que leer el texto de la actividad, así como las preguntas para identificar las palabras clave y encontrar la respuesta en el texto. Durante la lectura del texto, hay que fijarse en las palabras clave que aparecen en cada pregunta, pues no son iguales a las que están en el texto.

Por lo tanto, cuando se leen los textos, se ha de prestar atención a las palabras equivalentes. A continuación, se muestran las respuestas correctas de la tarea 1:

1.C. Se subraya la palabra clave *agua en casa* en la pregunta. En el primer párrafo del texto aparece *agua de grifo*, en el segundo, *las normativas estatales y autonómicas establecidas*, así que la respuesta a esta primera pregunta está básicamente localizada en los primeros dos párrafos del artículo.

En la opción C se subraya las palabras clave *no siempre*, *la calidad deseable* y *la salud*. La última frase del primer párrafo dice: «[...] puede resultar de no muy buena calidad y repercutir en nuestra salud». Además, la última oración del segundo párrafo pone: «[...] pero eso no significa que su calidad no sea, en algunos casos, deficiente». Por eso, la opción correcta de esta pregunta es la C.

2.C. La palabra clave de esta pregunta es *las instituciones*. En el segundo párrafo dice: «Los ayuntamientos y demás organismos oficiales se encargan de recoger, potabilizar y abastecer de agua corriente [...]». Esta oración comparte el mismo significado que la pregunta donde dice *las instituciones responsables del tema del agua*, así que se busca la opción correcta de esta pregunta en este párrafo.

La opción C dice que estas instituciones son responsables de todo el proceso de (el suministro del agua) desde la fuente hasta el grifo, se acentúa la palabra clave *todo el proceso*. A primera vista, en el texto no explica nada respecto al proceso del suministro del agua. Sin embargo, se menciona implícitamente. En concreto, son los tres verbos *recoger*, *potabilizar* y *abastecer* en la oración «Los ayuntamientos y demás organismos oficiales se encargan de recoger, potabilizar y abastecer de agua corriente [...]». Estos tres verbos representan todo el proceso del suministro del agua, por lo tanto, la opción correcta de esta pregunta es la C.

3. B. Se subraya las palabras clave *la calidad* y *origen*. Los subtítulos del tercer y el cuarto párrafo son *De dónde proviene* y *Su calidad en el origen*, por eso puede buscarse la respuesta correcta en estos dos párrafos.

La opción B dice que, la calidad del agua de origen afecta determinadamente a la calidad del agua que se utiliza;

entonces se subraya decisivamente y el agua corriente. Una oración con el mismo significado aparece en la primera mitad de la primera oración del cuarto párrafo: «la calidad del agua de origen es determinante en la del agua resultante, [...]». Así que la opción correcta de esta pregunta es la B.

4. A. En esta pregunta se tiene que elegir la(s) causa(s) que producen la mala calidad del agua de origen, se indican las palabras clave *el agua de origen, no, deseable* y por qué. Se puede buscar la respuesta correcta en el cuarto párrafo.

La opción A dice que es porque las sustancias industriales se filtran en las aguas subterráneas, se acentúa la palabra clave *sustancias industriales*. La segunda oración del cuarto párrafo dice que «La contaminación de ríos y capas freáticas debido a la filtración de sustancias industriales, detergentes, etc.[...]». Por eso la opción correcta es la A.

5. B. Mediante esta pregunta se examina si se comprenden los elementos del agua que se utilizan. Se subrayan las palabras clave *la composición y llega a las casas*. Se puede buscar la respuesta correcta en el cuarto y el quinto párrafos.

La opción B dice que los materiales de los conductos de transporte también determinan la composición del agua, se señalan las palabras clave *determinada y los materiales de los conductos de transporte*. La primera oración del quinto párrafo dice: «Los depósitos y tuberías por los que pasa el agua, su composición y estado, son otros factores influyentes en la calidad del agua». No menciona explícitamente la composición del agua. Sin embargo, generalmente la composición de una cosa determina su calidad, y aparece la expresión *calidad del agua* en la oración. Es decir, menciona implícitamente la composición del agua. Por eso la opción correcta de esta pregunta es la B.

6. A. Esta última pregunta nos pregunta sobre qué puede ocurrir durante el proceso del abastecimiento del agua, se subraya la palabra clave *la distribución del agua*.

La opción A dice que es posible que las sustancias desinfectantes afecten a las tuberías, se acentúan las palabras clave *los agentes desinfectantes, pueden y las tuberías*. La respuesta puede encontrarse en la última oración del quinto párrafo, donde dice: «Además, estos agentes usados para descontaminar el agua pueden atacar a las paredes de las conducciones que la transportan [...]». De ahí que la opción correcta sea la A.

Tarea II. La segunda tarea de la prueba de CL del DELE B2 es de relacionar. En esta tarea los discentes tienen que leer cuatro textos cortos en los que se incluyen comentarios, opiniones, experiencias y etc., sobre un mismo tema, sea personal sea público. Después de la lectura, relacionan diez frases con los contenidos de los cuatro textos.

Por eso, para resolver estas diez preguntas lo fundamental es tener la capacidad de extraer informaciones importantes y concretas. Sin embargo, los contenidos pueden ser parecidos, dado que en todos los textos tratan de un mismo tema. Desde este punto de vista, la comprensión del

vocabulario tiene un papel primordial. Asimismo, es fundamental entender los matices entre palabras.

Vocabulario y expresiones clave de la actividad

Pasantía *f.* Ejercicio del pasante en las facultades y profesionales; tiempo que dura una pasantía (DLE)

Observación: la palabra que se utiliza con mayor frecuencia con el fin de expresar «ejercitar un conocimiento en una empresa o institución durante el periodo formativo» es *práctica*. Es parecida a pasantía, pero existen matices entre estas dos palabras. La *práctica* es ejercitar en un puesto de trabajo de corta duración que puede estar relacionado con los conocimientos que se logra en las clases. Mientras la *pasantía* refiere a un programa oficial ofrecido por una empresa con la motivación de capacitar a nuevos empleados para un puesto de trabajo específico. Las colocaciones frecuentes son *hacer/conseguir una pasantía*.

Un recorrido meteórico *m.* Un viaje que dura poco tiempo

Observación: el sustantivo *recorrido* es el participio del verbo *recorrer*, que aquí significa la acción expresada de dicho verbo. El adjetivo *meteórico* está formado por el sustantivo *meteoro* y el sufijo *-ico*. El *meteoro*, por un lado, significa cualquier fenómeno atmosférico, por ejemplo, la lluvia, la nieve, etc. Por otro lado, se refiere al fenómeno luminoso que ocurre cuando un meteoroida entra en la atmósfera, este fenómeno se conoce también como estrella fugaz. En el *Eshelper* se guarda la forma con la tilde *metéoro*, sin embargo, el DLE indica que ya está desusada.

En cuanto al sufijo *-ico*, en primer lugar, este sufijo puede formar palabras diminutivas o afectivas que se utilizan habitualmente en Andalucía, Aragón, Murcia, Colombia, Costa Rica, Cuba etc. Como, por ejemplo, *pequeñica, hermanico*, etc. Por otro lado, se pueden formar adjetivos utilizando el sufijo *-ico* y sus variantes (*-ático/a, -ástico/a, -ístico/a, -ífico/a*, en la tarea anterior se ha mencionado una de sus variantes *-ático/a*), la mayoría de estos adjetivos son relacionales.

Sucursal *adj. f.* (establecimiento) que sirve de ampliación a otro central del cual depende (DLEEE, 2002)

Observación: esta palabra viene del latín *succursus*, que es el participio del verbo *succurrere*. Mientras este verbo latino tiene dos partes: *sub-* y *currere*. Cuando el prefijo *sub-* combina con el léxico que empieza por la letra *c*, la *b* del prefijo se convierte en *c* (*sub->suc-*, por ejemplo, *sucesor, sucinto*, etc.), este fenómeno se conoce como asimilación. El adjetivo *sucursal* acaba con el sufijo *-al*, este sufijo puede formar tanto adjetivos como sustantivos, que significa «relacionado con...».

Cuando se traduce sucursal a mandarín se tiene 分公司 (fen gong si), otra palabra española que comparte este mismo significado es *filial* (adj.;f.). Aunque en mandarín tienen el mismo equivalente, en español existen diferencias entre ellas. Puede entenderse estas dos palabras comprendiendo sus raíces y sufijos. En primer lugar, la sucursal es igual que su prefijo *sub-*, que implica que pertenece íntegramente a su empresa matriz y un mismo sistema. Mientras que *filial* viene del latín *filius* más el sufijo *-al*, que da lugar a la

palabra *hijo* en español moderno, por eso *filial* tiene relación con *hijo*. En este sentido, la filial y su empresa matriz son como padres e hijos, aunque los hijos provienen de los padres, tienen sus comportamientos e ideas, así son individuos independientes.

Hasta aquí puede verse que estas dos palabras son muy diferentes en la interpretación española. No se refieren simplemente al significado de “*分公司*” dado por un diccionario bilingüe chino-español. Puede que solo haya una forma de decir en chino, pero en el mundo hispánico son dos conceptos distintos.

Llevar algo en sangre *loc. Ver.* Tenerlo de manera innata y por la propia naturaleza

Observación: esta locución verbal aparece en la cuarta oración del segundo párrafo, donde dice no fue bien visto por la gran mayoría de los técnicos, que como puedes imaginar llevan el gremio en la sangre. Según el contexto en el que aparece esta locución, puede traducirse como ser muy apasionado por su profesión, tener un amor innato.

En cuanto a la palabra *gremio*, al principio solo significaba abrazo. El DLE ya indica que ahora no se utiliza esta acepción (el *Eshelper* sigue guardando este significado). Además, *Eshelper* guarda la acepción «el conjunto de profesores universitarios» que en realidad ya está desusada. En la actualidad, *gremio* generalmente denota «un grupo de personas que tienen una misma profesión», por ejemplo, el gremio de médicos, el gremio de profesores, etc.

Estar (algo) que arde *loc. verb. coloq.* Encontrarse en una situación muy conflictiva o de extrema tensión

Observación: según el DLE, el verbo *arder* ya no puede utilizarse como verbo transitivo (el *Eshelper* sigue guardando este uso). Lo más importante de esta locución son los verbos *estar* y *arder* siempre mantienen el mismo tiempo. Esta misma locución también puede modificar a las personas y significa que alguien está muy indignado.

Sugerencias para la ejecución de la tarea y soluciones: Igual que la tarea I, siempre hay que fijarse primero en el título del artículo, y leer las preguntas y subrayar las palabras clave en las preguntas. Si es posible, habrá que buscar las palabras conocidas del tema. Durante la lectura del texto, se prestará atención a las palabras equivalentes. Asimismo, se ha de poner el número de la pregunta a cada fragmento del que se sacan las respuestas, así se facilita la tarea de comprobación después de leer.

Todos los textos de la tarea II hablan de contenidos parecidos sobre un mismo tema, por lo que el primer paso es comprender la idea principal de cada texto. Cuando se concentran en las preguntas, se deberá localizar información concreta e importante en cada texto, comprender matices entre lo que dice cada persona y otras diferencias en lo que plantean. He aquí las respuestas correctas:

7. A. Se subraya las palabras clave de este ítem: *rechazó, de continuidad, en una empresa distinta*. Mientras en el texto menciona: « [...] al finalizar me ofrecieron continuar. Sin embargo, debido a que mandé mi CV a varios lugares, participé de una selección en Telecom Argentina S.A., donde comencé a trabajar desde el primero de agosto en

la Capital Federal». No es B, pues, aunque habla de que ahora trabaja en otra empresa, el trabajo anterior no le ofreció continuar. No son C ni D porque no han cambiado de trabajo.

8. C. Se destacan las palabras importantes *no, en ninguna ocasión*. No son A ni B porque han cambiado de trabajo. No es D, aunque sigue trabajando en la misma empresa, pero en algún momento ha pensado que cambiar trabajo porque dice: « [...] y aunque quisiera abocarme a temas más relacionados con las comunicaciones inalámbricas [...]».

9. B. El texto dice: «Mi experiencia laboral comenzó en Multicanal, sucursal Rosario. Iba por la mitad de la carrera, recuerdo que [...]». Las palabras clave de este ítem son *bastante antes de que terminara sus estudios*. No son otras opciones porque no mencionan este tema.

10. A. El texto habla de que «Considero que ha sido un recorrido meteórico, quizá me salté algunas etapas necesarias en cualquier proceso, y por eso me veo con menos experiencia que otros en la empresa». Se resalta las palabras clave de este ítem: *podría haber desarrollado, un poco más despacio*⁴. No son B, C ni D porque no hablan de esta cuestión.

11. D. El texto dice: « [...] debido a que la pasantía casi no proporciona derechos al trabajador». Las palabras clave de esta pregunta son: *umentaron sus derechos, cambiar su estatus*. Los demás no se refieren a esta cuestión.

12. B. En el texto menciona que «[...] pero con la promesa de lograr un ascenso en un lapso de tiempo no muy largo. No fue bien visto por la gran mayoría de los técnicos, que [...]». Se subrayan las palabras clave de este ítem: *despergó suspicacias, la promesa*. No son A, C, ni D dado que no mencionan este asunto.

13. D. El texto dice que « [...] por ejemplo, que iba a estar también mano a mano con los vendedores de la empresa ayudándolos a presupuestar y demás cosas que no están específicamente relacionadas con la ingeniería electrónica». Se destacan las palabras clave del ítem: *una mayor perspectiva*. En el resto de los textos no se habla de este tema.

14. C. El texto habla de que «Todo lo visto en la facultad sobre el tema comunicaciones se transformó en algo sumamente interesante recién cuando le hallé aplicación práctica [...]». Las palabras clave de la pregunta son: *no encontró interés, no vi su aplicación*. No son otras opciones porque no se refieren a este tema.

15. B. En el texto se dice que «En mi actual puesto si bien no realizo trabajo acorde a mi estudio, mi carrera de [...]». Se destacan las palabras clave en el ítem: *no tiene relación directa con sus estudios*, que comparte el mismo significado de la segunda persona.

16. D. Se subrayan las palabras clave del ítem: *él* (que nos ayuda a eliminar el texto C en el que habla una chica) y *tareas de gestión*. Puede entenderse la última oración del

⁴ Respecto a la comprensión de esta pregunta, los alumnos chinos podrían entender que “el desarrollo de la carrera ha sido un poco más lento”. Sin embargo, lo correcto sería entender que alguien se arrepiente de que su carrera se haya desarrollado tan rápido.

texto como gestión, porque su trabajo está relacionado con los cálculos propios de la ingeniería electrónica.

Tarea III. Es una tarea de reconstruir. Este tipo de actividades supone una gran dificultad para los alumnos chinos. Parte de un texto de opinión o de una noticia relacionada con temas públicos, profesionales y académicos. Después de leer el texto, los alumnos tienen que completar seis frases o fragmentos pequeños que faltan en el texto anterior. Por tanto, esta tarea no solo evalúa el dominio de los contenidos lingüísticos de los discentes, sino también, en cierto grado, la capacidad lógica para reconstruir la estructura del texto.

Vocabulario y expresiones clave de la actividad

Infracción **f.** La acción o el resultado de no cumplir la ley

Observación: este sustantivo no viene de ningún verbo español, pues proviene directamente del latín. Igual que la palabra **calefacción**, que tampoco tiene verbo original en español moderno, es decir, no puede decirse **infragir** ni **calefacer**. Por eso, los sustantivos que acaban en **-ción** y que no tienen verbo base en español actual, se combinan con **-ar** para formar verbo. Por ejemplo, **calefaccionar**, **infraccionar**, etc.

Formidable **adj.** Que tiene capacidad de ser muy terrible, o excesivamente grande o magnífico

Observación: este adjetivo viene directamente de la palabra latina **formidabilis**, que está compuesta por dos partes: el verbo **formidare** (**temer**) y el sufijo **-bilis** (>**-ble**). El verbo formidar ya está desusado.

Anfibio **adj.** Los animales que pueden vivir tanto en ámbito acuático como terrestre (también usado como sustantivo)

Observación: este adjetivo tiene dos partes. La primera es el sufijo **anfi-** que significa **dobles** en este caso. La segunda es la raíz de la palabra **-bio** que se refiere a **vida**, y se tienen también las palabras como, por ejemplo, biología, microbio, etc. Además, la acepción más conocida es la que se refiere a los animales que pueden vivir en el agua y en la tierra. Según DLE, **anfibio** tiene seis significados, dentro ellos esta acepción más popular es la menos utilizada. Sin embargo, no es recomendable conocer todos significados de dicha palabra para los alumnos de nivel B2, dado que **anfibio** pertenece al C2 según PCIC.

Azar **m.** casualidad

Observación: este sustantivo tiene un origen árabe que en un principio significaba **flor**, ahora no tiene esta acepción. Su expresión más recurrente es **al azar**, que significa sin rumbo ni orden, por ejemplo: **Andábamos al azar y nos encontramos con Javier**. Además, aparece la locución **juego de azar** en el nivel B2 según el PCIC, que son los juegos cuyo resultado depende exclusivamente de la suerte, por ejemplo, tocar la lotería, etc.

Sugerencias para la ejecución de la tarea y soluciones

17.C. El fragmento eliminado está conectado a la oración anterior: **aquel día, el cielo estaba totalmente despejado [...]**. Esta oración omitida expresa la situación a la oración inmediatamente precedente, donde habla de un hombre que murió fulminado por un rayo.

18. E. El fragmento suprimido tiene una conexión clara con el resto del párrafo debido a la expresión **dichas coincidencias**, que se refiere a **una encadenación o repetición de hechos que parecen estar por encima de la casualidad** de la oración anterior. Asimismo, en la frase enseguida posterior, se ponen varios ejemplos de coincidencia. Por eso, la opción correcta es la E.

19. A. Debido a la aparición del conector de hecho, hay una conexión consecuente entre el fragmento eliminado y todo el resto del párrafo en el que dicho fragmento aparece. Además, estas casualidades del fragmento se refieren a los ejemplos mencionados en el mismo párrafo (recibir una llamada de un amigo antiguo, etc.).

20. B. La oración eliminada ofrece un contraste con la oración aparecida inmediatamente, es decir, contrasta (Paul Kammerer) demostrar las tesis de Lamarck contra las de Darwin con hoy la ciencia parece haber demostrado que Kammerer estaba equivocado.

21. H. Gracias a la expresión según él, el fragmento eliminado completa el contenido de las oraciones previas del fragmento suprimido que se refieren al biólogo Paul Kammerer y un libro suyo, en el que se explica que las casualidades no son resultados del azar, sino de una ciencia no descubierta. Además, en la oración que sigue al fragmento eliminado explica que, con la intención de comprobar su hipótesis, se recogieron 100 coincidencias en su libro.

22. F. Esta primera parte de la oración dice que las teorías de Paul Kammerer inspiraron mucho a científicos como Einstein. La D explica que, si se para a observar el ambiente que cerca de nosotros, se podría dar cuenta de que el entorno es más divertido. No tiene ninguna relación con la parte anterior. En la G aparece la palabra **prefigura**, con significado de **prever**. Sin embargo, en este artículo se había citado las teorías de este científico vienés, por eso no se puede prefigurar. Por eso la G no es correcta. La F explica que este pobre científico vienés no sabía que el gran científico Einstein citó sus teorías, dado que eso sucedió muchos años después de su muerte.

Tarea IV. Es una tarea **Cloze-test**, que es uno de los tipos más empleados en los exámenes o evaluaciones de idiomas. El texto de esta tarea podría ser literario, histórico o una biografía. Los alumnos tienen que ser capaces de identificar estructuras gramaticales con el fin de completar catorce huecos. En este sentido, en lugar del vocabulario, los elementos gramaticales pasan a ser lo fundamental.

Vocabulario y expresiones clave de la actividad

Escatimar **tr.** Dar, usar o hacer (alguien) lo mínimo posible de (algo) (DLEEE)

Observación: esta palabra se utiliza poco en español diario, pero se aparece en las obras literarias.

Conyugal **adj.** Relativo al matrimonio

Observación: esta palabra está compuesta por, primer, el prefijo **con-** (significa **junto**); segundo, la palabra raíz, **-yug-** (es yugo, que puede entenderse como matrimonio); último, el sufijo **-al** (equivalente a **relativo a**). Su forma sustantiva es **cónyuge** (**m. lf.** esposo y esposa).

Autopsia *f.* La actividad de examinar a un cadáver con la intención de saber sus causas de muerte

Observación: antes, debido a que esta palabra tenía el prefijo *auto-* (que significa *por un mismo*), significaba *mirar por sus propios ojos*. Ahora puede entenderse esta palabra como, cuando alguien examina a un cadáver, solo puede utilizar sus propios ojos sin otras ayudas.

Absurdo *adj.* Sin sentido ni lógica *m.* Dicho o hecho ilógico

Aritmético(a) *adj.* Relativo a las partes de matemáticas que estudia los números y sus operaciones *m./f.* Especialista en aritmética

Sugerencias para la ejecución de la tarea y soluciones

23. B. En el texto puede verse la oración completa que es «La misma tarde de la boda, su jefe le comunicó que __23__ que viajar al siguiente a París [...]», resalta la palabra clave *al siguiente día*. Es decir, viajar a París es un evento futuro del pasado. Los tiempos indicativo pretérito perfecto simple (*tuvo*) y subjuntivo pretérito imperfecto (*tuvieran*) no tienen el uso de expresar el futuro del pasado. El condicional simple puede indicar una acción futura con relación a un pasado.

24. A. Según el texto se sabe que en otras ocasiones Holgado tenía la posibilidad de rechazar a su jefe. Sin embargo, su empresa estaba en una situación difícil y quería ayudar a la empresa a superarla. Se utiliza el subjuntivo pretérito imperfecto (*se negara*) para expresar los deseos del pasado, por ejemplo: Quería que la sanidad mejorara. No se utiliza el condicional simple *para*. Por eso se elige el condicional compuesto para suponer el pasado del pasado.

25. C. En español se utiliza «como + adj.» para indicar el límite máximo. Como, por ejemplo, *como (muy) tarde, como pronto, etc.*

26. A. La mayoría de los alumnos eligen *algún*. Sin embargo, si se utiliza *algún* para expresar algo indefinido. Mientras en el texto se tiene una expresión clara sobre el desasosiego que tenía Holgado. Entonces hay que elegir el artículo indeterminado *un*.

27. C. Las expresiones *así y todo* de la opción A representan las condiciones reales o hipotéticas que se mencionan anteriormente, pero no provocan un impedimento para lo explicado, por ejemplo: «Mañana va a llover, así y todo, vamos al hospital a visitar al rector». La expresión por *descontado* significa *por supuesto*. Y se emplea *además* para añadir alguna información cuando hablamos/escribimos.

28. C. A lo mejor una buena parte de alumnos elijan la opción B. En opinión de los autores de esta investigación, *quien* es el relativo para indicar persona, mientras que es un relativo genérico que puede utilizarse en casi todos los casos.

29. B. Se subraya la palabra clave nunca ese *incidente* en la oración *Holgado tuvo la impresión de que no le __29__ nunca ese incidente y esa idea ensombreció aún más su ánimo*. Después de leer el texto puede saberse que la mujer de Holgado no le hizo caso a él por aplazar su luna de

miel. Por eso perdonar a Holgado es un evento de futuro. En las tres opciones solo el condicional simple tiene el uso de expresar el futuro del pasado (véase la explicación del ítem 23).

30. A. Mediante la comprensión del texto, Holgado guardó la ropa interior según su propio método, que es siempre dejar un cajón en vacío, por eso aquí se necesita algo que expresa la manera. En este sentido se excluye la opción B. Mientras «haber + p.p.» es un verbo compuesto que no explica la manera de hacer algo. Además, se emplea el gerundio con el fin de indicar una relación temporal, condicional, modal, causal, etc. Así que la opción correcta es la A.

31. A. La locución en lugar que significa algo que está sustituyendo a otra cosa. Por otro lado, *a la vez que* es igual que *mientras, al mismo tiempo*, etc. Por último, no existe *al punto de*. Según la lectura, Holgado iba a pensar las estrategias adecuadas para la reunión con sus colegas franceses. Sin embargo, empecé a contar los cajones de armario. Es decir, la acción de contar los cajones está en sustitución de repasar la estrategia. Por lo tanto, se elige la opción A.

32. C. La colocación «una vez + p.p.» significa «cuando + v.». Mientras «al + verbo infinitivo» tiene dos acepciones: por un lado, igual que «una vez + p.p.», es decir, significa «cuando + v.»; por otro lado, es equivalente de *porque*. Además, en la lectura se dice que Holgado siempre obtiene un mismo resultado utilizando cualquier manera de contar los cajones, así que puede saberse que este ítem necesita algo para explicar manera. Por eso la opción C es la correcta.

33. B. No puede elegirse la C al ver el verbo *encontrar(-se)*. Se utiliza la preposición con cuando se indica hallarse alguien en algún lugar. La preposición *bajo* se utiliza para expresar subordinación o para indicar que algo ocurrió durante un determinado momento.

34. B. Según el contexto, no puede elegirse *cualquier*, porque aquí se necesita una palabra que va con *conocimiento* para denotar que «él sabía que esta manía de contar era un mecanismo obsesivo que se disparaba en él cuando su encontraba bajo el peso de una premonición», por eso debe elegirse entre esto y tal. En este contexto, *esto y tal* podrían tener un mismo significado en chino que es 这个. Sin embargo, esto es un pronombre, siempre va solo, no combina con sustantiva, por ejemplo: *Esto es el libro que nos recomienda Luis* (**Esto libro es el libro que nos recomienda Luis*). Así que la opción correcta es la B.

35. C. Cuando se utiliza *tan(to)*, es necesario combinar con *como*, por ejemplo: *Ella es tan guapa como una estrella brillante*. Por otro lado, *el suficiente* indica una cosa mencionada en el contexto, es decir, hay una elipsis de sustantivos. En cambio, *lo suficiente* refiere a un conjunto de cosas, algo abstracto e indeterminado.

36. C. Se hace uso de la preposición «por + número ordinal + vez (veces)» para expresar el número de veces.

Conclusiones

La metodología propuesta para la realización de la prueba de comprensión lectora del DELE B2 a través de la

⁵ En mandarín es “最 (zui) + adj.”

comprensión léxica y el ejemplo guía presentado son herramientas que pueden ayudar a los aprendientes sino hablan a obtener mejores resultados en la prueba DELE. Siguiendo la senda de numerosos trabajos que apuestan por la reflexión léxica para la comprensión lectora, se ha desarrollado una propuesta basada en la comprensión del léxico desconocido (a través de las familias léxicas) y la identificación de las palabras clave en los textos.

Las fases que se le proponen a los estudiantes para trabajar los textos son las que aparecen explicadas en la metodología (apartado 3): a) buscar el vocabulario importante del texto e identificar las palabras desconocidas, b) tratar de hacer una reflexión metalingüística del vocabulario anterior, recurriendo a informaciones morfológicas y etimológicas, y c) identificar la respuesta correcta entre todas las posibles, atendiendo las informaciones léxicas disponibles.

Esta metodología se muestra de forma aplicada a través de un ejemplo guía realizado con un modelo de prueba del manual *Crono B2* de la editorial *Edinumen*. Nuestro objetivo ha sido ayudar a los alumnos a enriquecer el conocimiento léxico y superar el examen con éxito. Por ello, como se ha dicho, se ha diseñado una propuesta en la que se ilustran las palabras, explicando los contenidos semánticos y morfológicos, de las unidades léxicas más importantes de cada texto. En futuros trabajos, será necesario aplicar esta propuesta entre grupos amplios de estudiantes para probar si, como se ha mostrado en otros experimentos educativos similares, la comprensión léxica favorece un mejor resultado en las pruebas de comprensión lectora.

Referencias bibliográficas

Alegría, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Revista Infancia y aprendizaje*, 8(29), 79-94. <https://doi.org/10.1080/02103702.1985.10822061>

Baralo, M. (2007). Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas. *Actas del Foro de español internacional: Aprender y enseñar léxico*, 384-399.

Bell, L., & Perfetti, C. A. (1994). Reading skill: Some adult comparisons. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 244-255. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.86.2.244>

Cain, K., & Oakhill, J. (2006). Profiles of children with specific reading comprehension difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, 76(4), 683-696. <https://doi.org/10.1348/000709905X67610>

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Académica de Argentina.

Chao, P. (2020). Análisis de errores de léxico en la lectura en español y sugerencias de los métodos didácticos de la enseñanza de lectura en español, [ponencia] *VIII Congreso de Hispanistas de Asia (SinoELE No.20)*, pp. 203-210. <https://shre.ink/8pjT>

Elbro, C., & Buch-Iversen, I. (2013). Activation of Background Knowledge for Inference Making: Effects on Reading Comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 17(6), 435-452. <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.774005>

Fajardo Hoyos, A., Hernández Jaramillo, J., y González Sierra, A. (2012). Acceso léxico y comprensión lectora: un estudio con jóvenes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 25-33. <https://shre.ink/8pj2>

Ferroni, M. (2020). Impacto del léxico mental en la comprensión lectora en niños de nivel socioeconómico bajo. *Actualidades en Psicología*, 34(129), 1-16. <https://shre.ink/8pjc>

Figuera, S., y Gallego J. L. (2021). Relación entre el vocabulario y la comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Signos. Estudios de lingüística*, 54(106), 354-375. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000200354>

Fu, X. (2023). *Morfología contrastiva y aplicada a la enseñanza del español en China*, [tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://shre.ink/8pja>

He, Y. (2020). *La adquisición de la formación de palabras por estudiantes chinos: los sustantivos de agente*, [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Portal de Producción Científica. <https://shre.ink/8pjn>

Hirsch, E. D. (2003). Reading comprehension requires knowledge-of words and the world. *American Educator*, 27(1), 10-13. <https://shre.ink/8pj9>

LaBerge, D., & Samuels, S. J. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, 293-323. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(74\)90015-2](https://doi.org/10.1016/0010-0285(74)90015-2)

Martín, R. A. (2018). *Modelos de aprendizaje léxico basados en la morfología derivativa*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.

Moghadam, S.H., Zainal, Z., & Ghaderpour, M. (2012). A review on the important role of vocabulary Knowledge, en reading comprehension performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 555-563. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.300>

Nagy, W. E., & Scott, J. A. (2000). Vocabulary processes. En Kami, et.al. (Eds.), *Handbook of reading research*, 269-284, Mahwah, NJ. Erlbaum.

Perfetti, C. (2010). Decoding, vocabulary and comprehension. The golden triangle of reading skill. En McKeown M. G. y Kucan, L. (Eds.), *Bringing Reading Research to Life*, 291-303. The Guilford Press.

- Perfetti, C., & Hart, L. (2001). The lexical bases of comprehension skill. En Gorfiend, D.S.(Ed.), *On consequences of meaning selection*, 67-96. Washington, D. C.
- Perfetti, C., & Staufura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22-37. <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.827687>
- Riffo, B., Reyes Reyes, F. T., Novoa Lagos, A., Véliz, M., & Castro Yáñez, G. (2014). Competencia léxica, comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza media. *Literatura y Lingüística*, 30, 136-165. <https://shre.ink/8pj1>
- Rincón B., G., & Saúl Gil, J. (2007). *Comprensión textual de los estudiantes admitidos en los programas de pregrado de la Universidad del Valle. Programa Editorial*. <https://shre.ink/8pjm>
- Schmitt, N., Schmitt, D., & Clapham, C. (2001). Developing and exploring the behavior of two new versions of the Vocabulary levels Test. *Language Testing*, 18(1), 55-88. <https://doi.org/10.1177/026553220101800103>
- Swart, N. M. (2017). Cognitive precursors of the developmental relation between lexical quality and reading comprehension in the intermediate elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 59, 43-54. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.08.009>
- Vellutino, F. R. (1991). The linguistic bases of reading ability: Converting written to oral language. *Text*, 11, 99-133.