

Diferencias cualitativas en los errores cometidos durante la lectura oral en función del nivel de dificultad del texto

Teresa ARTOLA GONZÁLEZ*

El objetivo del presente artículo es analizar las estrategias empleadas por los sujetos a lo largo de una tarea de lectura oral y observar cómo dichas estrategias varían en función del nivel de dificultad del texto.

La dificultad del texto ha sido una variable empleada con cierta frecuencia en la investigación experimental llevada a cabo a través del análisis de los errores cometidos en la lectura oral, tanto en los casos en los que se evalúa su influencia directa como en aquellos en los que se emplea secundariamente. Se ha estudiado su influencia sobre las estrategias lectoras, el número y tipo de errores, la aceptabilidad de los mismos, la comprensión, la inferencia...

Haciendo una breve síntesis de las diferentes manifestaciones de la dificultad del texto y de sus efectos sobre los errores en la lectura oral, observamos que la dificultad del texto influye en varios aspectos de la lectura oral:

En concreto, en lo que respecta a las estrategias lectoras, la mayor parte de los estudios concluyen que a medida que aumenta la dificultad del texto se hace un mayor uso de la información gráfica del texto (Lipson, 1981, Blaxall y Willows, 1984) y disminuye la aceptabilidad sintáctica y semántica de los «miscues» o errores (Christie y Alonso, 1980, Blaxall y Willows, 1984; Adams, 1991). Asimismo, el grado en que los sujetos corrigen dichos errores se ve afectado por el nivel de dificultad del texto (Share, 1990).

En cuanto al tipo de errores, el aumento de la dificultad del texto provoca más errores de no-respuesta y sustituciones gráficas (Biemiller, 1979).

En lo que respecta al grado de legibilidad, se observa que correlaciona negativamente con el número de errores y en los textos con menor legibi-

* Profesora Titular Interina del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Complutense de Madrid.

lidad los sujetos utilizan peor la relaciones gramaticales (Kibby, 1979), disminuyendo rápidamente la aceptabilidad sintáctica y semántica de los errores al disminuir la legibilidad del texto (Adams, 1991). Algunos autores como Wolf (1978) afirman que el igualar los textos en el nivel de legibilidad no asegura que tengan la misma dificultad.

Finalmente, en lo que respecta a la longitud del texto, se observa que se producen más «miscues» o errores inaceptables sintáctica y semánticamente en textos cortos (Menosky, 1971) y que las puntuaciones en comprensión disminuyen en los textos largos (Bowden, 1978).

En general, los estudios revisados presentan, a nuestro parecer, un importante problema metodológico que se deriva del hecho de que los efectos de la variable dificultad del texto suelen estudiarse mediante la comparación de distintos textos que, *se supone*, presentan distintos grados de dificultad, o legibilidad, ya que esto, a menudo, no se comprueba experimentalmente. Esto plantea además un problema adicional y es que se comparan textos con distinto contenido y, por tanto, resulta difícil saber si los efectos encontrados se deben a las diferencias en el grado de dificultad del texto o a otras variables como el conocimiento previo del tema que tiene el sujeto, su interés por el tema,...

Ante esta problemática, el objetivo del presente artículo es investigar el efecto de la variable dificultad del texto pero controlando experimentalmente el incremento en el nivel de dificultad a través de un control riguroso del material. Dado que el utilizar distintos textos con distintos niveles de dificultad no parece adecuado, ya que varía el contenido de los mismos, lo que hace dudosa la comparación entre los distintos niveles además de prolongar excesivamente la sesión con cada sujeto, se optó por elaborar un único texto que comprendiera en sí mismo 8 niveles sucesivos de dificultad. Para la elaboración de dicho texto se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones: longitud de las palabras, estructura gramatical de las frases, complejidad transformacional de las frases, y longitud de las mismas. Estas dimensiones se fueron combinando de forma cada vez más compleja a medida que aumentaba la dificultad del texto.

De acuerdo con los estudios revisados, se parte de la hipótesis de que el número de errores de la lectura oral variará en función de la variable dificultad del texto, aumentando el número de errores al aumentar la dificultad del texto. Asimismo, se espera que los patrones de «miscues» o tipos de errores y el grado de corrección de los mismos varíe en función del efecto de esta variable; y en concreto, que aumentará la similitud gráfica de los errores y disminuirá la aceptabilidad contextual de los mismos al incrementarse el nivel de dificultad.

Diseño

Se utilizó, por tanto, un diseño con una variable independiente, de medidas repetidas, la dificultad del texto con ocho valores.

Las variables dependientes estudiadas fueron: el *número de errores* cometidos durante la lectura oral; el *tipo de errores* (sustituciones reales, sustituciones parciales, sustituciones no-palabra, omisiones de palabras, adición de palabras, inversión de palabras y repeticiones); *la corrección* por parte del sujeto de los errores (errores corregidos, errores no corregidos, intentos de corrección sin éxito); *la calidad de los errores* (estudio de la similaridad gráfica, estudio de la aceptabilidad contextual de los errores); *la comprensión lectora* (evaluada a través de dos medidas de la comprensión del texto, una convencional, a través de un cuestionario, y la otra «El Al-tercuc 15 Index» (Page 1982) basada en el análisis cualitativo de los errores); y *la velocidad lectora*.

Método

Sujetos

Se trabajó con una muestra de 32 sujetos de 6ª de EGB (16 varones y 16 mujeres) procedentes de dos colegios privados de Madrid. El nivel socioeconómico de los sujetos era medio alto, siendo en ambos colegios muy similar, ya que ambos pertenecen a la misma asociación educativa.

Material

a) Texto

Para la elaboración del texto se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones: En lo que respecta a las palabras, se controló el número de sílabas por palabra. En cuanto a las frases, se controló la estructura gramatical de las mismas (oraciones simples, compuestas: coordinadas y subordinadas); su complejidad transformacional (activa/pasiva; afirmativa/negativa; declarativa/interrogativa) así como la longitud de las frases que oscilaba entre 6 y 20 palabras por frase.

La combinación de estas dimensiones a medida que se va haciendo más complejo el texto en cada uno de los 8 niveles de dificultad se realizó teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- a) PALABRAS: N° DE SILABAS: (ver tabla 1)

Tabla 1
Media de sílabas en cada nivel

Niveles							
1	2	3	4	5	6	7	8
1.83	1.94	2.03	2.11	2.12	2.28	2.39	2.64

b) LONGITUD DE LA FRASE: nº de palabras por frase. (ver tabla 2)

Tabla 2
Números de palabras por oración en cada nivel de dificultad

Palabras	Niveles							
	1	2	3	4	5	6	7	8
6	8	6	4	2				
8		2	2	2	2			
10			2	2	2	2		
12				2	2	2	2	
14					2	2	2	2
16						2	2	2
18							2	2
20								2

c) FRASES: ESTRUCTURA GRAMATICAL: simples/compuestas: coordinadas/subordinadas (ver tabla 3)

Tabla 3
Estructura gramatical del texto

Estructura de las frases	Simples	Compuestas			
		Coordinadas		Subordinadas	
		Simple	Compuesta	Simple	Compuesta
NIVEL 1	8				
NIVEL 2	8				
NIVEL 3	6	1-2			
NIVEL 4	5		1-3		
NIVEL 5	4	1-2		1-2	
NIVEL 6	3		1-3	1-2	
NIVEL 7	2		1-3		1-3
NIVEL 8	1	1-2		1-2	1-2,

d) COMPLEJIDAD TRANSFORMACIONAL: oraciones activas/pasivas, afirmativas/negativas, declarativas/interrogativas. (ver tabla 4).

Se elaboró por tanto el texto de forma que se aproximara lo más posible a este diseño. El texto definitivo presenta la siguiente estructura:

Por tanto, el texto utilizado consta de 693 palabras y comprende 8 niveles sucesivos de dificultad. Se incluyeron al final del párrafo correspondiente al nivel 7 y al final del párrafo correspondiente al nivel 8, dos párrafos adicionales para dar coherencia al texto. No obstante, no se analizó la lectura de los sujetos en estos dos párrafos.

Tabla 4
Complejidad transformacional

Complejidad	Act. afir. dec.	Act. negat. dec.	Pas. afir. dec.	Pas. negat. dec.	Act. afir. inter.	Act. negat. inter.	Pas. afirm. inter.	Pas. negat. inter.
1	8							
2	6	2						
3	4	2	2					
4	2	2	2	2				
5	2	2	2	2				
6			2	2	2	2		
7				2	2	2	2	
8					2	2	2	2

Procedimiento

A cada sujeto se le proporcionaba una copia del texto elaborado para este estudio, indicándole que debía leer en voz alta el texto, sin interrumpirse hasta haberlo finalizado y fijándose bien pues luego se le iban hacer unas preguntas sobre el mismo. La lectura, en voz alta, de cada sujeto era grabada en cinta magnetofónica. Posteriormente, los experimentadores procedían a la transcripción, codificación y análisis de los errores cometidos durante dicha lectura.

En lo que respecta al tipo de errores, los problemas metodológicos observados en investigaciones anteriores, que conducen frecuentemente a solapamientos de categorías, nos llevaron a la hora de clasificar los errores a trabajar con la unidad «palabra», de tal forma que los errores de sustitución, omisión, adición o inversión de letras se clasificaron según fuera la palabra resultante de dicho error.

En cuanto a la calidad de los errores, se realizó un análisis cualitativo de los mismos consistente en el estudio de la similaridad gráfica de estos errores con el texto así como en el estudio de la aceptabilidad contextual de los mismos. En lo referente al cálculo de la similaridad gráfica de los errores se efectuó en base a la siguiente fórmula:

$$SG = \frac{N^{\circ} \text{ de letras en común de PO y PE} \times 2}{N^{\circ} \text{ de letras de PO} + \text{PE}}$$

PO = Palabra observada o error.

PE = Palabra esperada o palabra original del texto

En cuanto al grado de aceptabilidad contextual, los errores se clasificaron en cinco categorías: 1) no aceptables; 2) aceptables con la información previa pero no con la frase completa; 3) Aceptables con la informa-

Tabla 5
Diseño del texto

Niveles	N.º palabras	X sílabas por palabra	N.º oraciones	N.º palabras por oración	Estructuración
1	48	1.83	8	8 de 6 p	8 ADA-S
2	53	1.94	8	6 de 6 p 1 de 8 p 1 de 9 p	6-ADA-S 2-ADN-S
3	60	2.03	8	4 de 6 p 2 de 8 p 2 de 10 p	2-ADA-S 2PDA-S 1-PDN-S 2-ADA-COORD,S
4	71	2.11	8	2 de 6 p 1 de 7 p 1 de 8 p 2 de 10 p 2 de 12 p	2-ADA-S 2-PDA-S 1-PND-S 1-PND C 2AND
5	87	2.12	8	2 de 8 p 2 de 10 p 3 de 12 p 1 de 15 p	
6	106	2.28	8	2 de 10 p 2 de 12 p 2 de 14 p 2 de 16 p	
7	124	2.39	8	2 de 12 p 2 de 14 p 1 de 16 p 1 de 17 p 2 de 18 p	
8	144	2.64	8	2 de 14 p 1 de 16 p 1 de 17 p 1 de 18 p 1 de 20 p 2 de 21 p	

ción posterior pero no con la frase completa; 4) Aceptables en la oración, pero no en el texto completo; 5) Aceptables con el texto completo.

Asimismo, se calculó el índice propuesto por Page (1982) «El altercua 15 Index» que combina el grado de aceptabilidad contextual de los errores con el grado en que los mismos son corregidos por el sujeto.

Se obtuvo igualmente una medida de la comprensión del texto a través de un procedimiento convencional, un cuestionario compuesto por 64 preguntas (8 para cada nivel de dificultad del texto) elaboradas teniendo en cuenta cinco factores relevantes para la comprensión: retención, significado, generalizaciones e inferencia. La puntuación en esta prueba se obtuvo asignando un punto por cada respuesta correcta.

Se calculó asimismo la velocidad en la lectura oral en cada uno de los niveles de dificultad del texto.

Resultados

Análisis de la lectura oral

Para el tratamiento de los resultados obtenidos en el experimento, se realizaron 13 análisis de varianza. (ver tabla 6).

Tabla 6
Valores y significación de «F» para los análisis de las variables dependientes: n.º de errores, tipo de errores y grado de corrección, velocidad y comprensión

Nº de errores.....	25.61***
Tipo de error	
— Sustituciones.....	4.12***
— Sust. parcial.....	4.47***
— S. no palabra.....	7.19***
— Omisiones.....	0.73
— Adiciones.....	2.05
— Repeticiones.....	2.01
Grado corrección	
— Si corregidos.....	1.90
— sin éxito.....	8.44***
— no corregidos.....	2.012
Velocidad.....	117.88***
Comprensión.....	13.13***

En lo que respecta al análisis cualitativo : estudio de la similaridad gráfica y del grado de aceptabilidad contextual de los errores, dado que en algunos de los niveles el número de errores incluíble en cada categoría era escaso, y ya que no todos los sujetos obtenían puntuaciones en dichas variables, el análisis de datos se llevo a cabo mediante el cálculo de diferencias de medias entre los distintos niveles del texto. (ver tabla 7).

Tabla 7
Análisis cualitativo de los errores:
diferencias de medias entre niveles de dificultad

Altercuc 15 index	X1-X8	t = 2.91**
	X4-X8	t = 3.23**
Similaridad gráfica	X2-X6	t = 3.21**
	X6-X8	t = 2.37*
Aceptabilidad contextual		
— No aceptable	X4-X6	t = .54
	X6-X8	t = 1.50
— Aceptable con la inf. previa	X4-X7	t = 0.52
	X6-X8	t = 2.07
— Aceptable con la oración	X4-X6 =	t = 2.18
	X6-X8	t = -.74
— Aceptable con el texto	X4-X6	t = 3.62**
	X6-X8	t = .70

Los análisis realizados muestran el efecto significativo de la variable dificultad del texto sobre el número de errores que cometen los sujetos durante la lectura oral, aumentando el número de errores al aumentar la dificultad del texto.

En lo que respecta al tipo de errores, el efecto de la variable dificultad del texto resultó significativo en relación a todos los tipos de errores de sustitución: sustitución de palabras, sustitución no palabra, y sustituciones parciales; aumentando, en general el porcentaje de sustituciones parciales y sustituciones no-palabra al aumentar la dificultad del texto. En el caso de la sustitución de palabras reales, éstas parecen aumentar en los niveles más fáciles del texto (hasta el nivel 3), disminuyen en el nivel 4, aumentan de nuevo en el 5 y 6 y decrecen de nuevo en los niveles más difíciles del texto, por lo que no está muy clara la forma en que la dificultad del texto afecta a este tipo de errores, especialmente cuando el texto comienza a hacerse más difícil.

Nuestros resultados concuerdan con lo encontrado por otros autores, como por ejemplo Biemiller (1979) que encuentra que cuando aumenta la dificultad del texto aumentan los errores no-respuesta y las sustituciones no-palabra. No resultó, sin embargo significativo el efecto de la dificultad del texto sobre los errores de adición y omisión, ni tampoco sobre el % de repeticiones aunque, en este caso, se observa una tendencia, aunque no significativa, a que disminuya el número de repeticiones al aumentar la dificultad del texto. Parece pues, que al aumentar la dificultad del texto, la lectura va dejando de ser un proceso de «adivinación» y se convierte más bien en un proceso de precisión más atomística, lo que explica que la dificultad del texto afecte más a los errores que podrían atribuirse a la recodificación (sustituciones parciales, sustituciones no-palabra y repeticiones) que a los errores atribuibles a el proceso de comprensión (sustituciones reales, omisiones y adiciones).

En cuanto al grado de corrección de los «miscues» o errores, la variable dificultad del texto no resultó significativa en cuanto al porcentaje de errores corregidos, pero sí en cuanto a los errores corregidos sin éxito, aumentando el número de intentos de corrección sin éxito al aumentar la dificultad del texto.

Estos resultados concuerdan con lo encontrado por el propio Goodman (1980) que encuentra que este tipo de errores aumentan con la dificultad del texto al centrarse el sujeto en la recodificación de palabras difíciles perdiendo el significado del texto. Además, dado que al aumentar la dificultad del texto el sujeto se basa más en las claves gráficas y menos en las claves sintácticas y semánticas (Goodman, 1967 y 1969), se explica que la nueva hipótesis tienda a ser de nuevo incorrecta cuando el texto es más difícil.

En cuanto a la calidad de los errores, resultó significativo el efecto de la dificultad del texto sobre la similaridad gráfica de los errores, aumentando el % de similaridad gráfica entre los errores cometidos por los suje-

tos y el texto impreso al incrementarse la dificultad del texto. En cuanto a la aceptabilidad contextual de los errores, el porcentaje de errores aceptables con el texto disminuye significativamente al aumentar la dificultad del texto, en especial a partir del nivel 4. En cuanto a las restantes categorías de aceptabilidad contextual, no se registraron efectos significativos, quizás debido a la escasez de datos en cada categoría.

Estos resultados concuerdan en líneas generales con lo encontrado en otros estudios (Lipson, 1981; Biemiller, 1979; Kibby, 1979) que muestran que a medida que aumenta la dificultad del texto los sujetos tienden a hacer un mayor uso de las claves gráficas (aumento de la similaridad gráfica) y un menor uso de las claves contextuales (disminución del nº de errores aceptables en el texto). No obstante, hay que indicar que para poder estudiar de forma más fiable el efecto de la dificultad del texto sobre la calidad de los errores sería necesario disponer de una muestra más amplia de errores.

Con respecto a la comprensión lectora, fué significativo el efecto de la dificultad del texto, tanto cuando la comprensión se evaluó a través del cuestionario como cuando se utilizó como medida de la comprensión del texto el «Altercue 15 Index) basado en el análisis cualitativo de los errores; disminuyendo la comprensión al aumentar la dificultad del texto, lo que confirma las predicciones formuladas en la hipótesis.

Finalmente, resultó significativo el efecto de la dificultad del texto sobre la velocidad de lectura, disminuyendo ésta al incrementarse la dificultad. Estos resultados discrepan de lo encontrado por Coke (1975) y McKnab (1975) que encuentran que la velocidad lectora no se ve afectada por la dificultad del texto. No obstante, creemos que estos resultados son fácilmente explicables, ya que al incrementarse la dificultad del texto el lector deberá recoger un mayor número de claves y llevar a cabo un procesamiento más secuencial.

Resumiendo, los resultados obtenidos parecen indicar que la variable dificultad del texto parece ser un factor determinante de los errores que cometen los sujetos durante la lectura oral. En este sentido, nuestros resultados confirman, en líneas generales, las predicciones del modelo de Goodman (1965, 1967) en el que se basa la metodología del análisis de errores. Este modelo considera la lectura como un proceso activo que implica una interacción constante entre el lector y el texto. Dicho modelo supone que a medida que aumenta la distancia entre los patrones de lenguaje y las experiencias del autor y del lector, el texto se hace menos predecible con lo que la probabilidad de que se produzcan errores en la lectura y malinterpretaciones del texto aumenta. Estas predicciones parecen confirmarse en nuestro trabajo, ya que se observa una tendencia a que a medida que aumenta la complejidad del texto disminuye la capacidad de los sujetos para predecir y se cometen más errores. Asimismo, al aumentar la dificultad del texto los sujetos parecen hacer un uso menos eficaz de las estrategias lec-

toras: tienden a hacer un mayor uso de las claves gráficas y un menor uso de las claves contextuales.

Por otra parte, consideramos que una de las medidas más adecuadas para el estudio de las estrategias lectoras consiste en combinar el grado de aceptabilidad contextual de los errores con el nivel de corrección de los mismos. Dicha combinación permitiría explorar algunos aspectos meta-cognitivos de la lectura, como el control de la comprensión por parte de los sujetos. En el presente estudio se analizó este aspecto a través del «Altercue 15 Index» (Page, 1982) que combina estas categorías, observándose que dichas estrategias dependen en gran medida del nivel de dificultad del texto. No obstante, sería interesante en investigaciones futuras estudiar con más detalle y con muestras más amplias de sujetos la combinación de estas categorías.

Asimismo, los resultados del presente estudio muestran que la dificultad del texto es un poderoso determinante de la comprensión del mismo, tanto cuando ésta se evalúa a través de un cuestionario, o medida del producto, como cuando se mide a través de una medida procesual como el «altercue 15 index.» Parece pues que el análisis cualitativo de los errores durante la lectura oral puede constituir una medida alternativa adecuada de los procedimientos clásicos que se vienen utilizando en la medida de la comprensión.

Finalmente, el trabajo realizado pone de manifiesto la necesidad de un control riguroso del material en aquellas investigaciones que exploran el efecto que el incremento de la dificultad del texto ejerce sobre la lectura. Como ya hemos indicado, la mayor parte de los estudios que investigan esta variable dan por supuestas las diferencias en la dificultad entre unos textos y otros sin que dicha diferencia se compruebe suficientemente. Asimismo, a menudo utilizan textos diferentes, con diferente contenido, calculándose su nivel de dificultad en base a complejas fórmulas de legibilidad, pero la validez de los resultados es dudosa al estarse comparando textos con distinto contenido. En el presente estudio, aunque se ha ido aumentando progresivamente la dificultad del texto en base a una serie de criterios (ver material), hemos observado que el incremento de un nivel a otro no parece siempre proporcional. Asimismo, la variabilidad de los datos que se observa entre los distintos niveles de dificultad puede deberse a haber utilizado niveles cortos pero con un rango muy amplio. Sería por tanto interesante estudiar el efecto de un menor número de niveles pero más amplios.

Como conclusión general, podemos afirmar que la variable dificultad del texto debe controlarse y estudiarse con mayor rigurosidad en el futuro y que su efecto debe analizarse sobre una muestra amplia de errores para llegar a conclusiones más válidas.

Referencias

- ADAMS, A. (1991). The oral reading errors of readers with learning disabilities: variations produced within the instructional and frustrational ranges. *Remedial and Special Education*, Jan-Feb; vol 12, 1, 48-55.
- BLAXALL, J. y WILLOWS, D.M. (1984). Reading ability and text difficulty as influences on second grader's oral reading errors. *Journal of Educational Psychology* 76, 330-341.
- BIEMILLER, A. (1979). Changes in the use of graphic and contextual information as functions of passage difficulty and reading achievement level. *Journal of Reading Behavior*, 11, (4), 307-318.
- BOWDEN, N.E., (1978). *A study of fourth grade students reading comprehension measures in short and long passages of an informal reading inventory*. PhD. University of Houston.
- CHRISTIE, J.F.; y ALONSO, P.A. (1980). Effects of passage difficulty on primary-grade children's oral reading error patterns. *Educational Research Quarterly*, 5, (1), 40-49.
- GOODMAN, K.S. (1965). A linguistic study of cues and miscues in reading. *Elementary English*, 42, 639-643.
- GOODMAN, K.S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of The Reading Specialist*, 6, 126-235.
- GOODMAN, K.S. (1969). Analysis of oral reading miscues: Applied psycholinguistics. *Reading Research Quarterly*, 5, 9-30.
- GOODMAN, K.S. (1986). *What's whole in whole language?* Richmond Hill, Ontario: Scholastic-TAB.
- KIBBY, M.W. (1979). Passage readability affects the oral reading strategies of disabled readers. *Reading Teacher*, 32, (4), 390-396.
- LIPSON, M.A. (1981). *Third grade readers use of prior knowledge in inferential comprehension*. PhD. University of Michigan.
- MENOSKY (1975). A psycholinguistic analysis of oral reading miscues generated during the reading of varying portions of text by selected readers from grades 2,4,6 and 8: A descriptive study. Unpublished PhD. Wayne State University.
- PAGE, W.D. (1982). *The altercue comprehension technique*. The University of Connecticut.
- SHARE, D.L. (1990). Self-correction rates in oral reading: Indices of efficient reading or artefact of text difficulty? *Educational Psychology*, vol 10, 2, 181-186.
- TAMOR, L. (1981). Subjective text difficulty: an alternative approach to defining the difficulty level of written text. *Journal of Reading Behavior*, 13, 165-172.

Resumen

En el presente artículo se pretende investigar, a través del análisis cualitativo de los errores cometidos durante la lectura oral, cómo la dificultad del texto afecta a las estrategias empleadas por los sujetos y al tipo de información que éstos utilizan durante la lectura. El estudio se ha llevado a cabo con 32 sujetos de 6º de EGB y un texto con ocho niveles sucesivos de dificultad. El análisis de los errores cometidos por los sujetos durante la lectura del texto muestra que la dificultad del texto afecta no sólo a la cantidad sino también a la calidad de los errores de los sujetos poniendo en evidencia el empleo de estrategias diferentes en función de dicho nivel de dificultad.

Abstract

The main goal of this study is to explore, through the qualitative analysis of oral reading errors, how text difficulty affects the reading strategies as well as the types of information used by readers. This study was conducted with 32 6th grade subjects (11 years) and a text with eight different levels of difficulty was employed. The analysis of oral reading errors reveals that text difficulty affects not only the number of oral reading errors but also the quality of these errors as a result of the use of different reading strategies as text difficulty increases.