

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y SU SUSTENTO LINGÜÍSTICO

Linguistic foundations of reading acquisition

MARTA D. INFANTE*

Resumen

Este artículo describe la relación que existe entre los procesos del lenguaje oral y los procesos del lenguaje escrito. Específicamente, se analizan las bases lingüísticas del aprendizaje de la lectura y se enfatiza la importancia de desarrollar los procesos fonológicos, semánticos, morfosintácticos y pragmáticos del lenguaje.

Abstract

The purpose of this article is to describe the relationship between oral and written language processes. The linguistic foundation of reading acquisition is analyzed and the need of developing phonological, semantic, morphosyntactic, and pragmatic processes of language is emphasized.

Introducción

Durante las últimas décadas se ha hecho evidente la necesidad de desarrollar el lenguaje en sus aspectos oral y escrito a través del proceso de escolarización. Específicamente, la literatura actual enfatiza la importancia que tiene la escuela en facilitar el desarrollo de la lectura para que los alumnos puedan utilizarla como medio de adquisición de nuevos conocimientos.

La lectura es definida como una habilidad lingüística (Adams, 1998; Byrne, 1996; Perfetti, 1991). Una explicación de esta defini-

* Académica de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

ción es que la lectura y el lenguaje oral comparten procesos y fuentes de conocimiento. Dentro de los procesos se pueden encontrar los fonológicos, semánticos, sintácticos, morfosintácticos y pragmáticos (Kamhi & Catts, 1989; Snyder & Downey, 1991). Sin embargo, aún no existe un acuerdo en el peso que tiene cada uno de estos procesos en el desarrollo lector (Johnson, 1993; Perfetti, 1985). Una posible explicación a esta falta de claridad es que mientras las primeras etapas de adquisición de la lectura requieren del desarrollo de la conciencia fonológica, las etapas posteriores necesitan de un desarrollo de los aspectos semánticos, sintácticos, morfosintácticos y pragmáticos del lenguaje (Nation & Snowling, 1998; Wagner & Torgesen, 1987). En otras palabras, los especialistas enfatizan que la contribución de cada uno de estos aspectos es significativa para el desarrollo lector, pero no existe un consenso en el peso que tiene cada uno de ellos en distintas etapas del desarrollo de la lectura.

El propósito de esta ponencia es describir y analizar la relación entre los procesos del lenguaje oral y el desarrollo de la lectura. Específicamente, es necesario analizar cómo estos procesos del lenguaje oral influyen en la adquisición y desarrollo de destrezas lectoras en los niños. Primero, se describirán y analizarán las bases lingüísticas del desarrollo lector. Segundo, se analizará la interacción entre lenguaje oral y procesos de lectura y, finalmente, se discutirán algunos conceptos sobre la relación entre lenguaje oral y escrito.

Bases lingüísticas del desarrollo de la lectura

En las culturas alfabetizadas los niños aprenden a leer después de la emergencia del desarrollo del lenguaje oral. Durante el desarrollo de la lectura profesores y especialistas ayudan a los niños a desarrollar el lenguaje oral y escrito. Estos últimos adquirirán las habilidades lectoras después de desarrollar el lenguaje oral comprensivo y expresivo.

De acuerdo a Narbona y Chevrie-Muller (2001), los niños comienzan a desarrollar el lenguaje comprensivo a lo largo del primer

año de edad. En esta etapa comienzan a comprender la relación entre palabras y objetos. Luego ellos empezarán a hablar y a usar el lenguaje significativamente. Los autores también argumentan que el lenguaje oral ayuda a los niños en la adquisición del lenguaje escrito. La comprensión y expresión oral influirán en niveles altos de aprendizaje como es la lectura.

Para analizar la relación entre lenguaje oral y escrito es necesario describir el progreso que tienen los niños en la adquisición de la lectura. En relación a esto, uno de los modelos más utilizados que explican cómo se desarrolla la lectura es el de Chall (1983). Los niños progresan en su adquisición de la lectura relacionando el desarrollo cognitivo y lingüístico.

Chall (1983) propone que una forma de comprender el desarrollo lector en los niños es por medio de la delimitación de estadios de progresión jerárquica.

Durante los tres primeros estadios uno de los aspectos de mayor relevancia para la adquisición de la lectura es el desarrollo fonológico. Chall enfatiza que el crecimiento fonológico de los niños precede los procesos de lectura en esta etapa. La habilidad para identificar una palabra cuando un sonido es omitido (e.g., análisis fonémico) y la habilidad para juntar sonidos para formar palabras (e.g., síntesis fonémica) se incrementa durante los primeros años de escolaridad. Ella también argumenta que tanto el análisis fonémico como la síntesis fonémica están altamente relacionados con la adquisición de la lectura (estadios 1, 2 y 3) y especialmente con el desarrollo de la lectura oral, reconocimiento de palabras y las destrezas fónicas.

El cuarto estadio enfatiza el uso de nuevas destrezas lectoras para el aprendizaje de distintas materias. Los niños se convierten en lectores eficientes y el centro de la actividad lectora es la comprensión por sobre la decodificación. Finalmente, los estadios 5 y 6 describen cómo las habilidades lectoras de los niños interactúan con su desarrollo cognitivo. Los adolescentes comienzan a trabajar con distintas perspectivas y a utilizar los procesos de razonamiento para adquirir nuevos conocimientos.

De acuerdo a Chall (1983), las habilidades fonológicas y sintácticas actúan como prerrequisitos y consecuencias del desarrollo de la lectura. Sin embargo, mientras el desarrollo de la conciencia fonológica afecta significativamente los estadios 1, 2 y 3 de adquisición de la lectura, el desarrollo sintáctico se vuelve más importante en los estadios más avanzados cuando el material de lectura incluye estructuras sintácticas más complejas (e.g., pasivos y cláusulas relativas). Ella también destaca la existencia de una relación significativa entre el significado de las palabras y la habilidad para comprender textos en los estadios más avanzados de adquisición de la lectura. Chall describe que el aumento en el vocabulario y la complejidad de éste se realiza en paralelo a los estadios del desarrollo lector. En esta perspectiva, las definiciones concretas de los niños en los estadios 1, 2 y 3 son generalmente adecuadas para la realización de tareas de lectura en estos períodos. No obstante, cuando se inicia el estadio 4 los niños necesitan del desarrollo de un vocabulario más extenso y abstracto para utilizarlo como una herramienta de aprendizaje. En esta etapa los textos presentan ideas menos familiares y más abstractas.

Durante todos los estadios del desarrollo lector los procesos del lenguaje oral influyen el aprendizaje de la lectura de diferentes formas. Mientras el desarrollo fonológico influye significativamente en los períodos tempranos del desarrollo de la lectura, el desarrollo semántico, sintáctico, morfosintáctico y pragmático impactan los períodos posteriores.

Relación entre los procesos del lenguaje oral y escrito

Algunos de los procesos del lenguaje oral que han sido ampliamente estudiados son los fonológicos y semánticos. De acuerdo a Johnson (1993), estos procesos interactúan activamente con las destrezas lectoras. Por ejemplo, la conciencia fonológica y los procesos semánticos juegan un rol fundamental en el acceso al reconocimiento de palabras y el conocimiento sintáctico, morfológico y pragmático facilitan el desarrollo de habilidades de comprensión lectora.

Procesos fonológicos y desarrollo lector

El procesamiento fonológico del lenguaje oral y la conciencia fonológica aparecen como destrezas relacionadas (Perfetti, 1991; Wagner & Torgesen, 1987). Investigaciones en el área de las dificultades del lenguaje plantean que la presencia de trastornos fonológicos es un factor de riesgo para una alteración en la adquisición y desarrollo de la lectura (Catts, 1986; Larrivee y Catts, 2000). Específicamente, se ha descrito que aquellos niños que evidencian un trastorno fonológico severo, un desarrollo deficiente de la conciencia fonológica y un déficit en el lenguaje oral estarían mayormente predispuestos a desarrollar un trastorno a nivel del aprendizaje de la lectura. El desarrollo del lenguaje en general y el de la conciencia fonológica en particular constituyen pilares fundamentales en el proceso de aprender a leer.

La conciencia que tienen los niños del sistema de letras y sonidos y la habilidad explícita para manipular este sistema (conciencia fonológica) sustenta el desarrollo lector (Blachman, 1994). En otras palabras, los niños deben aprender que cada letra (grafema) representa un sonido (fonema) para luego comenzar a utilizar esta estructura de sonidos del lenguaje para adquirir destrezas lectoras.

Los niños que presentan un adecuado desarrollo de la conciencia fonológica tienen diversas ventajas en el aprendizaje de la lectura (Wagner y Torgesen, 1987). Por ejemplo, son capaces de considerar el sistema alfabético como una forma significativa de representar el lenguaje y pueden usar la conciencia fonológica para manipular los fonemas realizando tareas de análisis y síntesis. Del mismo modo, Wagner *et al.* enfatizan que la adquisición de destrezas lectoras también afecta el desarrollo posterior de la conciencia fonológica. En otras palabras, aprender a leer facilita en los niños el uso de experiencias del lenguaje oral y escrito que complementan su conocimiento explícito previo de la estructura fonológica del lenguaje.

En síntesis, la conciencia fonológica es una habilidad fundamental que los niños deben adquirir en las primeras etapas del de-

sarrollo de la lectura y/o decodificación. Sin embargo, otro aspecto que puede afectar la adquisición de la lectura es el desarrollo semántico. La interacción entre el acceso semántico y la conciencia fonológica facilita en los niños la adquisición de destrezas lectoras (Snowling, 1998).

Procesos semánticos y desarrollo lector

Las palabras se refieren a conceptos y los significados de las palabras cambian a lo largo del tiempo, mientras los niños adquieren nuevos conceptos (Johnson, 1993). Johnson plantea que durante los años escolares los niños incrementan el tamaño y especificidad de su vocabulario. Entre los 7 y los 11 años los niños realizan una expansión significativa en la comprensión de conceptos más abstractos. Del mismo modo, este autor argumenta que los niños con dificultades en la comprensión oral también tienen problemas en la comprensión lectora. En otras palabras, los niños necesitan comprender la palabra hablada para ser capaces de obtener significado de la lectura. El desarrollo del vocabulario influye en la comprensión lectora al establecer el significado de las palabras y al proporcionar un acceso rápido a ellas.

En esta perspectiva, McKeown, Beck, Omanson y Perfetti (1983) estudiaron el efecto que tiene la instrucción en vocabulario sobre el reconocimiento de palabras, acceso lexical y comprensión lectora. Los resultados de este estudio muestran que los niños a los que se les aplicó el programa de vocabulario se desempeñaron significativamente mejor en todas las tareas medidas. La profundidad y fluidez en el reconocimiento de palabras fue altamente significativa para el conocimiento del texto. Específicamente, la instrucción en vocabulario permitió a los niños tomar decisiones semánticas más rápidas, que resultaron en una mayor facilidad para recordar la historia o texto leído. De este modo, las destrezas en vocabulario que poseen los niños influyen la velocidad en el acceso semántico y las habilidades de comprensión lectora.

Otros autores que enfatizan la importancia de los procesos semánticos en la adquisición de la lectura son Nation y Snowling (1998). Ellos destacan que en los primeros estadios del desarrollo lector el objetivo principal que tienen los niños es el desarrollo de habilidades de decodificación. El *input* semántico aparece como un factor menos importante que las destrezas metafonológicas. Sin embargo, los procesos semánticos adquieren más peso al aumentar el rango y número de palabras en la lectura. Nation y Snowling también describen que las destrezas semánticas influyen en el desarrollo de la comprensión lectora y el reconocimiento de palabras. De acuerdo a esta visión, las destrezas de procesamiento semántico pueden influenciar y sustentar el reconocimiento de palabras de baja frecuencia.

Al igual que los procesos fonológicos y semánticos, las habilidades sintácticas, morfológicas y pragmáticas interactúan con las destrezas lectoras. El desarrollo de estas últimas destrezas le permiten a los niños el logro de la comprensión del significado de un texto.

Procesos morfosintácticos y desarrollo lector

Mientras la sintaxis describe las reglas que gobiernan la construcción de oraciones, la morfología considera las reglas que gobiernan las unidades mínimas con significado del lenguaje (morfemas). De acuerdo a Johnson (1993), los niños necesitan comprender los sistemas de reglas sintáctico y morfológico para entender el lenguaje escrito. Por ejemplo, los niños serán capaces de comprender oraciones más complejas al usar su conocimiento de conceptos como voz pasiva, cláusulas relativas y prefijos.

Graesser, Hoffman y Clark (1980) describieron en un estudio los efectos de la sintaxis en la comprensión lectora de lectores rápidos y lentos. Se observó que el número de palabras y proposiciones del texto y su predictibilidad sintáctica influye significativamente en la comprensión lectora de los lectores lentos.

Los lectores decodifican las palabras y oraciones en contexto. Ellos interpretan las palabras utilizando los elementos contextuales

(Stanovich, 2000). De acuerdo a Stanovich el contenido del discurso influencia los procesos de decodificación y comprensión. Los lectores usan información simultánea de diferentes fuentes de conocimiento como, por ejemplo, la ortográfica, léxica, sintáctica y semántica. Sin embargo, un lector con un reconocimiento de palabras deficiente tiende a utilizar factores contextuales (e.g. morfológicos y sintácticos), porque estos le proporcionan fuentes adicionales de información.

Cuando el desarrollo lector comienza, los niños son capaces de usar la mayoría de las reglas sintácticas y morfológicas de su lenguaje. Por lo tanto, las destrezas sintácticas y morfológicas son herramientas importantes para ayudar a los niños a comprender y reconocer palabras y oraciones más complejas que a su vez les permitan desarrollar la comprensión lectora (Tager-Flusberg, 1997).

Procesos pragmáticos y desarrollo lector

Dudley-Marling y Rhodes (1987) describen que los lectores tienen que tener conciencia de que existen diferentes formas, en las cuales el contexto lingüístico influye en las convenciones del uso del lenguaje para construir el significado de un texto. Así, los lectores necesitan compartir expectativas similares sobre cómo el contexto opera para afectar el uso. Estos autores también argumentan que el propósito de la lectura es la construcción del significado de un texto. En esta perspectiva, los lectores deducen las intenciones de los escritores cuando los dos lectores y escritores tienen el mismo conocimiento del uso del lenguaje y convenciones de los textos. De este modo, los niños tomarán el punto de vista del escritor para determinar la información relevante del texto.

Un estudio realizado por Dudley-Marling y Rhodes (1987) analizó dos cursos de educación básica, con niños diagnosticados con dificultades específicas del aprendizaje, utilizando una aproximación naturalista. El primer curso utilizaba varios contextos para desarrollar las habilidades de lectura y escritura de los niños. Específica-

mente, este curso usaba un amplio rango de materiales de lectura con un lenguaje y contenido familiar, el profesor proporcionaba comentarios focalizados en el significado y los alumnos escribían diariamente para audiencias y propósitos distintos. El segundo curso usaba libros comunes de lectura, los alumnos trabajaban callados y de forma independiente y la instrucción en lectura y escritura se centraba en la producción correcta de formas. Los resultados de este estudio muestran que mientras el primer curso presentó factores contextuales ricos para el aprendizaje de la lectura y escritura, el segundo curso proporcionó pocas oportunidades para utilizar los sistemas fonológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos. En el primer curso se facilitó la interacción entre lectores y escritores, permitiendo a los alumnos considerar las convenciones en el uso del lenguaje para desarrollar la comprensión lectora.

En síntesis, la literatura enfatiza que los procesos del lenguaje hablado influyen en la adquisición y desarrollo de la lectura. Mientras el desarrollo de los procesos fonológicos y semánticos es el sustento de la adquisición temprana, los procesos sintácticos, morfológicos y pragmáticos facilitan el desarrollo de destrezas lectoras que les permitirán comprender el significado de los textos (Byrne, 1996; Dale, 1995; Ehri & Wilce, 1985).

Conclusiones

El análisis de evidencia teórica y empírica sustenta la existencia de una relación significativa entre el lenguaje oral y las habilidades lectoras. El lenguaje oral y el lenguaje escrito incluyen procesos fonológicos, semánticos, sintácticos, morfológicos y pragmáticos y cada uno de estos procesos juega un rol específico dentro del estadio o período particular de desarrollo lector en que se encuentre cada niño (Kamhi & Catts, 1989; Perfetti, 1985, 1991).

Los niños progresan gradualmente a través de distintos estadios cuando aprenden a leer (Chall, 1983). Chall enfatiza que desde

los primeros estadios del desarrollo lector hasta aproximadamente segundo año de enseñanza básica, los niños focalizan su atención en la decodificación de palabras aisladas en textos de baja dificultad. Durante estos estadios, los niños utilizan consistentemente la configuración visual de una palabra para reconocerla. Posteriormente, ellos aprenden la correspondencia del sistema de sonido de la lengua, y la conciencia fonológica se convierte en la habilidad más importante para desempeñarse en tareas de lectura (Perfetti, 1985). En el segundo estadio o etapa (tercero y cuarto año de enseñanza básica), los niños son capaces de analizar palabras nuevas por medio de una aproximación fonética, conjuntamente con el uso de procesos semánticos. Así, los niños son capaces de leer teniendo acceso al significado de las palabras y/u oraciones. Durante el tercer estadio (cuarto a octavo año de enseñanza básica) el énfasis en el desarrollo lector cambia de la decodificación a la comprensión. En este estadio el conocimiento que tienen los niños de la sintaxis, morfología y pragmática comienza a ser más importante que en los estadios anteriores (Kamhi & Catts, 1989). El desarrollo de este conocimiento permite a los niños mejorar sus destrezas de comprensión lectora. Finalmente, los últimos estadios de desarrollo de la lectura evidencian cómo los estudiantes utilizan destrezas de niveles más altos y complejos como la inferencia y la perspectiva del autor para sustentar la comprensión lectora (Snowling, 1998).

En síntesis, la literatura es consistente en considerar la lectura como una habilidad de base lingüística. El dominio de los procesos del lenguaje hablado (fonológico, semántico, sintáctico, morfológico y pragmático) facilita la adquisición y desarrollo de las habilidades lectoras. Del mismo modo, mientras los niños desarrollan el lenguaje oral a través de los años de escolaridad, el lenguaje escrito recibe los beneficios de este desarrollo. Por lo tanto, la interacción entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito proporciona herramientas que facilitan los procesos generales de aprendizaje de los niños.

Referencias bibliográficas

- Adams, M. J.** (1998). *Beginning to read*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Blachman, B.** (1994). "Early literacy acquisition: The role of phonological awareness". En G. Wallach and K. Butler (Eds.), *Language learning disabilities in school-age children and adolescents* (pp. 253-274). New York: Merrill.
- Byrne, B.** (1996). "The learnability of the alphabetic principle: Children's initial hypotheses about how print represents spoken language". *Applied Psycholinguistics*, 17, 401-426.
- Chall, J. S.** (1983). *Stages of reading development*. New York: McGraw-Hill.
- Dale, P.** (1995). "Linguistic precocity and the development of reading: The role of extralinguistic factors". *Applied Psycholinguistics*, 16, 173-187.
- Dudley-Marling, C. C. & Rhodes, L. K.** (1987). "Pragmatics and literacy". *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 18, 41-52.
- Ehri, L. & Wilce, L.** (1985). "Movement into reading: Is the first stage of printed word learning visual or phonetic?" *Reading Research Quarterly*, 20, 163-179.
- Graesser, A. C.; Hoffman, N. L. & Clark, L. F.** (1980). "Structural components of reading time". *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19, 135-151.
- Johnson, D. J.** (1993). "Relationships between oral and written language". *School Psychology Review*, 22, 595-609.
- Kamhi, A. G. & Catts, H. W.** (1989). "Language and reading: Convergences, divergences, and development". En A. G. Kamhi & H. W. Catts, *Reading disabilities: A developmental language perspective*, pp. 1-34. Boston, MA: College Hill.
- Mann, V. A.** (1984). "Longitudinal prediction and prevention of early reading difficulty". *Annals of Dyslexia*, 34, 117-136.
- McKeown, M. G.; Beck, I. L.; Omanson, R. C. & Perfetti, C. A.** (1983). "The effects of long-term vocabulary instruction on reading comprehension: A replication". *Journal of Reading Behavior*, 15, 3-18.
- Narbona, J. y Chevrie-Muller, C.** (2001). *El lenguaje del niño: Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson.

- Nation, K. & Snowling, M. J.** (1998). "Semantic processing and the development of word recognition skills: Evidence from children with reading comprehension difficulties". *Journal of Memory and Language*, 39, 85-101.
- Perfetti, C. A.** (1983). "Reading, vocabulary, and writing". En A. C. Wilkinson (Ed.), *Classroom computers and cognitive science* (pp.145-166). New York, NY: Academic Press.
- Perfetti, C. A.** (1985). *Reading ability*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Perfetti, C. A.** (1991). "Representations and awareness in the acquisition of reading competence". En L. Rieben & C. A. Perfetti (Eds.), *Learning to read: Basic research and its implications* (pp. 33-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Snowling, M.** (1998). "Reading development and its difficulties". *Educational and Child Psychology*, 15, 44-58.
- Snyder, L. S. & Downey, D. M.** (1991). "The language-reading relationship in normal and reading-disabled children". *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 129-140.
- Stanovich, K.** (2000). *Progress in understanding reading: Scientific foundations and new frontiers*. New York, NY: Guilford.
- Tager-Flusberg, H.** (1997). "Putting words together: Morphology and Syntax in the preschool years". En J. Berko Gleason (Ed.), *The development of language* (4th ed., pp. 159-209). New York: Allyn and Bacon.
- Wagner, R. K. & Torgesen, J. K.** (1987). "The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills". *Psychological Bulletin*, 101, 192-212.