

2.1. Etapas en el desarrollo de la lectura. Principios metodológicos.

El aprendizaje de lector pasa por una serie de etapas, en concreto tres, hasta que logra el dominio de la lectura.

1ª Etapa Logográfica: reconocimiento visual de la palabra como un todo, pero sin interpretar el código.

2ª Etapa Alfabética: el niño establece y aplica las correspondencias entre grafemas y fonemas. Relaciona el signo gráfico y el sonido.

3ª Etapa Ortográfica: reconoce de manera global las entradas ortográficas, las palabras como entradas léxicas. Reconoce que son palabras de su lengua y al mismo tiempo reconoce y analiza segmentos de las palabras y obtiene información procedente del nivel de letra.

En realidad el aprendizaje lector se produce de manera continua y no es fácil diferenciar claramente cada etapa puesto que en cierto modo hay como un continuo de aprendizaje. Aún así la distinción en etapas resulta útil ya que nos permite describir los hechos que conocemos sobre la lectura en cada nivel de aprendizaje.

1ª Etapa Logográfica: las palabras son tratadas como dibujos y permanecen así hasta que se desarrollan estrategias de lectura basadas en la interpretación del código. El niño aprende a reconocer palabras muy usuales y familiares como por ejemplo su nombre.

Los niños reconocen las palabras a través de rasgos como el perfil, la longitud y el contorno global. Cuando el número de palabras aumenta estos rasgos son insuficientes para discriminar entre ellas. Esta estrategia debe abandonarse y ser sustituida por otras más eficaces. Reconocer de este modo es muy limitado, el reconocimiento de un perfil es insuficiente para procesar palabras.

Lo realmente importante de esta etapa es la adquisición de la noción de que un estímulo gráfico de una clase determinada tiene una interpretación lingüística, es decir, puede traducirse en sonidos y significa algo.

También es importante atender en esta etapa a la formación de otros procesos y habilidades conductuales relacionadas con la lectura. Una estrategia universal de aprendizaje consiste en aprovechar las habilidades del lenguaje oral previamente adquiridas. A mayor competencia en el lenguaje oral, menor probabilidad de que se produzcan problemas en la lectura y mayor eficacia en el aprendizaje.

Los niños deben percatarse de los contrastes fonológicos mínimos. Deben entrenar y aprovechar las habilidades de discriminación fonológica, las habilidades articulatorias, el desarrollo del vocabulario, las habilidades de denominación y la conciencia fonológica, puesto que todas ellas contribuyen en el proceso lector. También debería atenderse a que habilidades como la motricidad, percepción, discriminación visual, temporalización y secuenciación estuvieran correctamente establecidas.

2ª Etapa Alfabética: el niño va a iniciar la lectura a través de la interpretación del código mediante el aprendizaje de un mecanismo básico de conversión de letras en sonidos. El entrenamiento se dirige a que el niño aprenda a emparejar un patrón visual con un patrón fonológico.

El aprendizaje no supondría tantos problemas si existiera una correspondencia exacta entre ortografía y fonología. Las letras y sonidos no son unidades completamente intercambiables, sino que más bien son vías complementarias para acceder al significado, no existe una relación continua, regular, entre ambos tipos de unidades.

El entrenamiento empieza por el aprendizaje estable de las correspondencias grafema–fonema aprovechando

las regularidades. Más tarde se emplean procedimientos para afrontar la excepción que al final es norma. El entrenamiento debe tener un carácter sistemático, trabajar sobre los contrastes acústicos y gráficos mínimos y resaltar cómo las más mínimas variaciones en los sonidos producen cambios en los grafemas y segmentos de las palabras. El aprendiz de lector puede utilizar también su conocimiento de los nombres de las letras y sus propias habilidades de segmentación fonológica. Hay que aprovechar que una de las primeras informaciones que el niño dispone sobre las letras es su nombre. Se le puede proponer al niño que empiece con ejercicios de deletreo y lecturas de palabras que empiezan por letras cuyo nombre sugiera un sonido, frote a aquellas que no lo sugieren.

La selección de la secuencia de grafemas a enseñar debe hacerse tomando en consideración los siguientes criterios, en este orden:

- Carácter vocálico frente al consonántico.
- Frecuencia fonética (hay patrones sonoros más frecuentes que otros, estos son los que se incorporan antes porque son más fáciles).
- Dificultad gráfica.
- Discriminación visual–auditiva.
- Correspondencia grafema–fonema.
- Grafema doble.
- Grafema en competencia (aquellos que compiten fonológicamente ya que se pronuncian igual; i,y)

Para la enseñanza hay que tener en cuenta estas recomendaciones:

- Hay que aprovechar las regularidades que permitan optimizar el uso de la información que procede del nivel de letra.
- Hay que utilizar estos efectos de facilitación para establecer un léxico ortográfico muy sólido y consistente.
- Seleccionar las palabras adecuadas pero también sus morfemas, hay que emplear la información suprasegmental mediante colores, subrayados...
- Conviene introducir lentamente el aprendizaje de estrategias para tratar con las irregularidades y la información parcial, para ello hay que ejercitar la conciencia fonológica y las habilidades de deletreo.

La enseñanza de la lectura debería empezar por las vocales secuenciadas por su dificultad gráfica y seguir con las consonantes que no presentan problemas de interferencia y que tienen una correspondencia grafema–fonema estable. Posteriormente se van introduciendo aquellos grafemas que presentan contrastes a fin de obtener ventajas en el aparato discriminativo.

Surge un problema adicional cuando la misma letra en diferentes posiciones debe ser identificada como del mismo tipo, con las mismas características, al margen de la posición que ocupen. Las letras en distintas posiciones dentro de una sílaba representan fonemas de distinta dificultad.

Esto exige que hay que entrenar específicamente aquellas estructuras silábicas más regularizadas en las que puedan aparecer letras. Algunos efectos de facilitación como puede ser el nombre de la letra pueden desaparecer si la sílaba a la que pertenecen aparece en posición media o final de la palabra, aunque esa letra se encuentre en la posición inicial de la sílaba.

Otra variable que debemos controlar es la longitud de las palabras o de las sílabas que se emplean en la enseñanza de la correspondencia grafema–fonema.

Todas las irregularidades en el sistema de correspondencias grafema–fonema contribuyen a la dificultad en su aprendizaje al impedir su generalización. Al no existir regularidad la correspondencia grafema–fonema descansa gran parte sobre el aprendizaje caso a caso, lo que impone una gran carga a la memoria.

Afortunadamente el aprendiz de lector dispone de otra estrategia que es la utilización de la información que ya posee y que le proporciona la palabra completa, lo que resuelve muchos de estos problemas.

3ª Etapa Ortográfica: tiene lugar la consolidación de lo que podemos considerar plenamente lectura. El niño aprende a integrar la información que procede de los distintos niveles de procesamiento para lograr la madurez lectora.

En primer lugar el niño aprende a utilizar las claves informativas procedentes del nivel de palabras y del nivel de letras junto a segmentos o estructuras, para finalmente integrar toda esta información con la procedente del nivel de enunciado en la que integra también la información procedente del texto y de su propio conocimiento del mundo.

¿Cómo se integra la información procedente del nivel de componentes y el nivel léxico?. En el nivel léxico, cuando una palabra se codifica visualmente se construye una descripción de su estructura abstracta e integrada como un todo en el sistema perceptivo. Esta representación funciona como una clave que activa cualquier representación con la cual ya se haya emparejado en el pasado existente en la memoria, la palabra aprendida previamente y que se encuentra en el vocabulario del sujeto.

Activación: la palabra leída activa la palabra almacenada previamente con una fuerza y exactitud que dependen de la frecuencia y del tiempo transcurrido desde el último emparejamiento (lo que se llama la **recencia**).

La lectura es pues la activación de una asociación entre un patrón fuerte (la palabra presentada gráficamente) y un patrón objetivo (la palabra almacenada en la memoria del sujeto).

Un primer problema es que lo que llamamos vocabulario no parece ser ni las letras ni las palabras sino los constituyentes morfológicos. Y, un segundo problema, es que las palabras deben descomponerse para elaborar la información que contienen en su estructura. Todas las palabras de contenido están sometidas a una enorme variación morfológica.

En estos momentos no está todavía claro cómo la información que procede del nivel de componentes contribuye al proceso de identificación de palabras, pero lo que es indudable es que lo hace. Algunos efectos experimentales ponen de manifiesto cómo la identificación de las palabras como un todo se beneficia de la información proporcionada por sus componentes. Estos **efectos** se denominan **de abajo–arriba** porque proceden del nivel inferior e influyen sobre el procesamiento en el nivel superior (nivel de palabra).

Efectos de abajo–arriba:

Por una parte está el llamado **efecto de posición** según el cual el valor informativo de una letra dentro de una palabra varía según la posición en la serie de letras que la forman, las letras se procesan con mayor exactitud cuando se encuentran al principio de la palabra. Aunque el reconocimiento de las primeras letras de una palabra no garantiza su reconocimiento global su poder informativo se incrementa en estas posiciones y eso hace que se cometan menos errores al principio que al final de la palabra.

Otro efecto es el **efecto de longitud** que supone que aumenta el tiempo de lectura con la longitud de las palabras.

Otro es el **efecto de repetición** según el cual la repetición de una palabra que no pertenece a nuestra lengua pero que se puede leer, se convierte en una entrada léxica y pasa a procesarse como una palabra conocida.

Otro efecto es el **efecto de cohorte** según el cual el tiempo de procesamiento de las palabras aumenta con el número de las palabras ortográficamente similares, es decir que comparten letras o secuencias de letras.

El reconocimiento de palabras como un todo, en el nivel léxico, facilita el procesamiento de las unidades componentes, por tanto de las letras, por eso existen otros efectos que se les denomina de arriba-abajo porque proceden del nivel superior y descienden al nivel inferior.

Efectos de arriba-abajo:

- **Superioridad de palabra:** las letras desaparecidas o incompletas se reconocen rápidamente cuando forman parte de una palabra que cuando están aisladas, los lectores derivan información sobre las letras a partir de las palabras.
- **Efecto de facilitación e interferencia:** cuando se fuerza el procesamiento serial de las letras que forman determinadas palabras, el reconocimiento disminuye, esto significa que cuando las condiciones de presentación impiden el procesamiento de las letras contiguas o adyacentes, se producen efectos de interferencia en el reconocimiento de palabras pero no en el conjunto de consonantes porque en las palabras el procesamiento de las letras se puede ver facilitado o interferido por las letras adyacentes. El acceso al significado de ciertas palabras puede producirse a través de la ortografía y sin necesidad de que se codifique fonológicamente la palabra.

El procesamiento de letras y palabras se produce en paralelo, al mismo tiempo. Los efectos de arriba-abajo y abajo-arriba se complementan, se entremezclan y los efectos en una dirección pueden verse anulados por los efectos en otra.

Efectos dobles, en los dos sentidos:

- **Efecto de reconocimiento discreto de la palabra:** las palabras se procesan de forma distinta aunque la variación entre ellas sea solo de la posición de una letra. El efecto de posición de las letras puede verse anulado por el hecho de que la palabra se reconoce como una unidad. Las palabras se reconocen o no y una vez que se han procesado suficientes letras para reconocer la palabra, esta se reconoce aunque no se hayan identificado todas las letras.
- **Efecto de frecuencia:** el efecto de longitud de las palabras desaparece cuando las palabras son de alta frecuencia, la información sobre las letras es más inaccesible, lo que hace que el número de errores es mayor para las palabras de alta frecuencia, mientras que en las de baja frecuencia son más probables confusiones entre grafemas.
- **Efecto de regularidad y consistencia:** hace que la regularidad ortográfica facilite el procesamiento y hace disminuir el efecto del tamaño de cohorte.

2.2. Conciencia fonológica:

Para entender por qué este tipo de conciencia es importante debemos referirnos al **alfabeto**. Los alfabetos actúan dividiendo las palabras en pequeños segmentos de sonido y representándolos mediante letras. El número de sonidos que necesitamos en una lengua es muy reducido, lo cual significa que necesitamos pocas letras para representarlos.

El tipo de representación alfabética supuso una gran ventaja porque un sistema de representación de esta naturaleza es muy económico, en el caso del castellano con 28 letras podemos construir miles de palabras.

La **escritura ideográfica** (China) es la antítesis del alfabeto, no es económica ya que consta de un gran nº de símbolos, que ponen a prueba la memoria de niños y adultos y que además se aprende sólo en un periodo muy largo de tiempo. La siguiente escritura que se inventó fue el **silabario**, que también descompone las palabras en sonidos, como el alfabeto, pero en este caso la unidad es la sílaba, por lo que una letra representa una sílaba. Este sistema funciona bien con una variedad de escritura donde el nº de sílabas es muy pequeño. La **kana** (Japón) consta de 36 letras y cada una de ellas representa una sílaba.

Una de las más claras características del alfabeto es que depende por entero de que el niño sea consciente de los sonidos de las palabras. El niño tiene que darse cuenta de que las palabras están compuestas de segmentos sonoros, que además están dispuestas en un orden determinado y que incluso los mismos segmentos sonoros cuando están ordenados de manera distinta producen otra palabra. Llamaremos **analfabeto** al que no sepa expresar a través de sonidos los signos gráficos.

Es posible que al principio los niños no sean conscientes de la existencia de los segmentos de sonidos de las palabras. Para los niños pequeños el aspecto más importante del habla es el significado y éste está contenido en las palabras y frases. Son las palabras de las que son conscientes, no son conscientes de que se apoyan en diferencias mínimas de sonido para descubrir el significado de las palabras. De hecho, sólo cuando los niños comienzan a leer, argumentan algunos autores, empiezan a pensar en los sonidos de las palabras. Hay que enseñar al niño a detectar los sonidos que integran las palabras antes de que sepan leer bien y antes de que escriban correctamente.

Este argumento se aplica al tema de las dificultades de lectura. Se han hecho varios experimentos ingeniosos para poner a prueba la hipótesis de que los lectores retrasados tienen especiales dificultades para la conciencia fonológica, para ellos las palabras son indivisibles e impenetrables.

Un experimento reciente se realizó con niños entre 3–8 años, el objetivo era comprobar si estos niños eran capaces de discriminar los sonidos aislados de las palabras que producían. El investigador hizo un juego de sumar y restar en el que se le pedía al niño que pronunciara una serie de palabras y después una a una pedirle que le quitara la última parte que pronunciaba de la primera palabra y le añadiera esa parte a la segunda palabra. Sólo a partir de los 7 años hacían bien la tarea, para los más pequeños las palabras eran bloques sonoros que no sabían descomponer.

Bruce Hasrin realizó un famoso experimento al que llamó el experimento de los golpecitos. Se les proporcionó a los niños un objeto metálico. Tenían que realizar dos tareas, una de fonemas y otra de sílabas. En la primera tenían que representar con golpecitos el nº de fonemas de cada palabra. La segunda tarea consistía en dar golpecitos según las sílabas. La tarea de fonemas es mucho más difícil que la de las sílabas y resultó imposible para niños que no sabían leer. La conclusión fue que los niños no son conscientes de los fonemas hasta que aprenden a leer.

Tomadas en conjunto los resultados de estos dos experimentos resultan alarmantes. Además estas tareas plantean a los niños otras exigencias además de las de ser conscientes o no de determinados sonidos. Una de estas exigencias es que la sustracción de fonemas implica conocer el concepto de la resta que claramente no es algo que un niño de 3,4 años sepa hacer.