Lectoescritura, lenguaje y desarrollo emocional

Monique Sénéchal,* PhD

Carleton University, Canadá

Diciembre 2009, Éd. rév.

Introducción

Aprender a leer es el logro central de la educación básica temprana. Los(as) niños(as) traen consigo experiencias, conocimientos y habilidades que facilitan la adquisición de habilidades de lectura eficientes y precisas. La visión adoptada aquí es que los(as) niños(as) pasarán sus primeros tres años de escuela aprendiendo a leer y luego empezarán a usar la lectura para aprender.[1] Además, la comprensión precisa de los textos escritos presupone que los(as) niños(as) pueden leer palabras individuales sin esfuerzo.[2] Los(as) educadores(as) iniciales querrán entender qué habilidades necesitan los(as) niños(as) para asegurar un aprendizaje exitoso en los tres primeros años. Este informe se centrará en las primeras habilidades lingüísticas que se han vinculado a la lectura eficaz de la palabra y la comprensión de lectura, llamada la conciencia fonológica de los(as) niños(as) de la lengua hablada y su vocabulario. Además, el informe presentará algunas evidencias que muestran que el grado en que los(as) niños(as) aprenden a leer con éxito está vinculado a sus conceptos de sí mismos(as).

Materia

La participación exitosa y plena en las sociedades occidentales presupone que las personas saben derivar el significado de los textos escritos. Lamentablemente, las últimas estadísticas muestran que un número sustancial de canadienses tienen habilidades de lectura deficientes que pueden poner en peligro su integración en el lugar de trabajo.[3] Los estudios longitudinales han demostrado claramente que las diferencias en el desempeño de la lectura se establecen temprano y se mantienen relativamente estables a lo largo del tiempo.[4,5] Los(as) niños(as) que tienen malas habilidades de lectura al final del primer grado seguirán teniendo dificultades para leer más tarde. Por lo tanto, es importante intervenir temprano para prevenir los problemas de lectura y sus consecuencias negativas.

Problemática

Los padres y las madres, educadores e investigadores comparten una preocupación común: cómo asegurar que cada niño(a) pueda comprender textos escritos de manera eficiente y precisa.

Contexto de la investigación

Los investigadores han adoptado varias metodologías para entender mejor cómo los(as) niños(as) aprenden a leer. Aunque la elección de una metodología en particular, sus supuestos subyacentes y los resultados que produce pueden conducir a debates acalorados, los(as) profesionales son prudentes para examinar la investigación disponible para la convergencia de pruebas a fin de desarrollar buenas prácticas. Se obtienen pruebas convergentes cuando los estudios observacionales, correlacionales, experimentales y de intervención apuntan a la misma conclusión.

Preguntas directrices para la investigación

Una serie de preguntas claves continúan guiando la investigación sobre la lectura que se centra en la transición desde la educación inicial hasta los primeros años escolares. A continuación se enumeran algunas de las preguntas más importantes:

1. ¿Qué habilidades y conocimientos traen consigo los(as) niños(as) para facilitar la adquisición de la lectura?
2. ¿Cuáles son las experiencias que promueven las habilidades y el conocimiento de la alfabetización temprana, así como la motivación para leer?

3. ¿Cómo podemos identificar a los(as) niños(as) que están en riesgo de tener problemas de lectura?
4. ¿Cómo podemos intervenir temprano en la vida de los(as) niños(as) en riesgo para prevenir problemas de lectura?
5. ¿Qué métodos de enseñanza son los más adecuados para optimizar el número de niños(as) que aprenderán a leer con éxito?

Una presentación adecuada de las conclusiones recientes sobre cada una de estas cuestiones está fuera del alcance del presente capítulo. Para los lectores que deseen obtener una excelente comprensión de los hallazgos recientes que abordan estos temas, están en el artículo de Rayner et al.,[6] así como el informe de 2008 del National Early Literacy Panel (US).[4]

Hallazgos recientes de la investigación

La opinión aquí es que las habilidades tempranas del lenguaje desempeñan un papel importante en la adquisición de la lectura, y que aprender el lenguaje y el leer, son dominios relacionados pero distintos. A continuación se analizan los hallazgos recientes de la investigación relacionados con dos habilidades lingüísticas: conocimiento fonológico y vocabulario. Además de estos temas, se discuten algunos hallazgos sobre el papel de la lectura en el desarrollo de auto conceptos de los(as) niños(as).

La conciencia fonológica. Durante los últimos 20 años, quienes investigan han hecho avances importantes en la comprensión del papel de la conciencia fonológica de los(as) niños con respecto al idioma. El término conciencia fonológica se refiere a la capacidad de identificar, comparar y manipular las unidades más pequeñas de las palabras habladas - fonemas.[7] La mayoría de las palabras habladas contienen más de un fonema; Por ejemplo, el pez tiene tres fonemas y el *gato* tiene cuatro fonemas.

- Hay alguna evidencia de que los(as) niños(as) primero toman conciencia de unidades más grandes del lenguaje hablado como palabras dentro de oraciones y sílabas dentro de palabras; sin embargo, la conciencia de los fonemas en sí es el mejor predictor de la lectura.[2,7,8]
- La conciencia de los fonemas medidos en el jardín de infantes es uno de los mejores predictores individuales de la lectura al final del primer grado. Se piensa que la conciencia del fonema ayuda a los(as) niños(as) a aprender a leer porque permite a los(as) niños(as)

comprender que las letras corresponden a los sonidos del lenguaje hablado.[7,8]

- Los estudios de intervención muestran claramente que la enseñanza de la conciencia fonologica los(as) niños(as) pequeños(as) beneficia la lectura de palabras, así como la comprensión lectora.[7,8] Los estudios de intervención que incluyeron letras del alfabeto en actividades sobre conciencia fonológica fueron los más exitosos.[7]

Vocabulario. El objetivo final de la enseñanza de lectura es asegurar que los(as) niños(as) entiendan los textos que leen. La comprensión de los textos escritos es un proceso complejo que implica el reconocimiento fluido de palabras, así como la activación de la palabra y del conocimiento del mundo, haciendo inferencias e integrando partes en un todo coherente.[2] Dado este punto de vista de la comprensión lectora, el vocabulario infantil es un componente del lenguaje oral que es necesario para la comprensión de la lectura.[9]

- El vocabulario de los(as) niños(as), medido en el kindergarten, es uno de los mejores predictores de la comprensión de lectura en tercero y cuarto grado.[10]
- Los estudios de intervención muestran que la enseñanza de las palabras presentadas en un texto mejora la comprensión del texto por parte de los(as) niños(as).[11]
- Queda por demostrar, que mejorar las habilidades de vocabulario de los(as) niños(as) pequeños(as) tendrá consecuencias a largo plazo para su comprensión lectora.

Auto-conceptos. Hay poca evidencia longitudinal sobre cómo las habilidades de lectura de los(as) niños(as) pueden afectar su auto-percepción. La investigación es de naturaleza correlacional, pero es coherente con la opinión de que los(as) niños(as) que leen mal tienden a percibirse a sí mismos(as) como menos capaces y tienen menos motivación para leer.[12,13,14] Los resultados longitudinales sugieren que las habilidades tempranas de lectura predicen el desarrollo de la percepción de sí mismo(a) y no al revés.[14,15] Es decir, la totalidad de niños(as) tienden a tener autopercepciones positivas como lectores(as) principiantes, pero éstos cambian con el tiempo. Igualmente, hay algunas pruebas que demuestran que los(as) niños(as) que se perciben como menos capaces tienden a evitar leer o leer menos frecuentemente.[15] A su vez, la lectura con menor frecuencia impide aún más la adquisición de habilidades eficaces de lectura y comprensión de palabras.[16] Aunque existe la necesidad para la evidencia convergente, estos hallazgos están de acuerdo con la idea de que es crucial para los(as) niños(as) pequeños(as) desarrollar habilidades de lectura fuertes rápidamente.

Conclusiones

La evidencia acumulada sugiere tres cosas:

1. Los(as) niños(as) con mayor conciencia de la estructura del lenguaje aprenderán a leer más fácilmente que los(as) niños(as) que tienen una conciencia más débil o nula de esta estructura. Así, más importante aún es que la conciencia fonológica puede fomentarse antes del primer grado.
2. Los(as) niños(s) con habilidades de vocabulario más fuertes tienden a tener mejores habilidades de comprensión de lectura en el tercer grado. Lo más importante es que el vocabulario se puede mejorar en el hogar, en los centros de cuidado de niños(as) y en el jardín de infantes.
3. Los(as) niños con habilidades de lectura más débiles tienden a tener menos desarrollo de conceptos propios y tienden a leer menos. Esto pone de relieve la importancia de las intervenciones tempranas para asegurar que los(as) niños(as) comiencen el primer grado con las habilidades y conocimientos necesarios para aprender a leer.

Implicaciones

Los padres, las madres y educadores(as) pueden promover el desarrollo de la conciencia fonológica y el vocabulario en los(as) niños(as) pequeños(as). Lo cual, es posible hacerlo incorporando en sus rutinas diarias actividades tales como:

1. *Jugar juegos de palabras* que enfatizan la estructura del lenguaje. Hay pruebas de que la introducción del alfabeto, junto a los juegos de palabras pueden ayudar a los(as) niños(as) a entender que las palabras se hacen de sonidos individuales.[7,17] Finalmente, hacer que los(as) niños(as) exploren la estructura sonora de las palabras alentándoles a captar los sonidos que oyen con sus limitados conocimientos del alfabeto, también puede ser beneficioso.[18]
2. *Lectura de libros infantiles*. Hay evidencia sólida de que los(as) niños(as) pequeños(as) pueden aprender palabras nuevas introducidas por una persona adulta mientras que miran cuadros en libros, o cuando la persona adulta lee el texto en el libro. Para asegurar el aprendizaje, es importante leer los mismos libros más de una vez. Los padres, las madres y educadores(as) pueden pedir prestados los libros infantiles de sus bibliotecas vecinales.[19-22]

Referencias

1. Chall JS. *Stages of reading development*. New York, NY: McGraw-Hill; 1983.
2. Adams MJ. *Beginning to read: thinking and learning about print*. Cambridge, Mass: MIT Press; 1990.
3. Jones S, Pignal J. *Reading the future: a portrait of literacy in Canada*. Ottawa, Ontario: Statistics Canada; 1994. Cat. no. 89-551-XPE.
4. National Early Literacy Panel. *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington, DC: National Institute for Literacy; 2008. Available at: http://lincs.ed.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf. Accessed October 21, 2015.
5. Snow CE, Burns MS, Griffin P, eds. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Research Council, National Academy Press; 1998.
6. Rayner K, Foorman BR, Perfetti CA, Pesetsky D, Seidenberg MS. How psychological science informs the teaching of reading. *Psychological Science in the Public Interest* 2001;2(2):31-74.
7. Ehri LC, Nunes SR, Willows DM, Schuster BV, Yaghoub-Zadeh Z, Shanahan T. Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly* 2001;36(3):250-287.
8. National Reading Panel. *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, National Institutes of Health, National Institute of Child Health and Human Development; 2000. NIH Pub. No. 00-4754.
9. Storch SA, Whitehurst GJ. Oral language and code-related precursors of reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology* 2002;38(6):934-945.
10. Sénéchal M, Ouellette G, Rodney D. The misunderstood giant: On the predictive role of vocabulary to reading. In: Neuman SB, Dickinson D, eds. *Handbook of early literacy research*. vol 2. New York, NY: Guilford Press; 2006: 173-182.
11. Biemiller A. *Language and reading success*. Newton Upper Falls, Mass: Brookline Books; 1999.
12. Aunola K, Leskinen E, Onatsu-Arvilommi T, Nurmi JE. Three methods for studying developmental change: A case of reading skills and self-concept. *British Journal of Educational Psychology* 2002;72(3):343-364.
13. Butkowsky IS, Willows DM. Cognitive-motivational characteristics of children varying in reading ability: Evidence for learned helplessness in poor readers. *Journal of Educational Psychology* 1980;72(3):408-422.
14. Tunmer WE, Chapman JW. The relation of beginning readers' reported word identification strategies to reading achievement, reading-related skills, and academic self-perceptions. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 2002;15(3-4):341-358.
15. Morgan PL, Fuchs D. Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Exceptional Children* 2007;73(2):165-183.
16. Wigfield A, Guthrie JT, Tonks S, Perencevich KC. Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *Journal of Educational Research* 2004;97(6):299-309.
17. Adams MJ, Foorman B, Lundberg I, Beeler T. *Phonemic awareness in young children: A classroom curriculum*. Baltimore, Md: P.H. Brookes; 1998.
18. Ouellette G, Sénéchal M. Pathways to Literacy: A study of invented spelling and its role in learning to read. *Child Development* 2008;79(4):899-913.
19. Hargrave AC, Sénéchal M. Book reading interventions with language-delayed preschool children: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly* 2000;15(1):75-90.

20. Mol SE, Bus AG, de Jong MT, Smeets DJH. Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis. *Early Education & Development* 2008;19(1):7-26.
21. Senechal M, LeFevre J-A. Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development* 2002;73(2):445-460.
22. Sénéchal M. Testing the home literacy model: Parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading for pleasure. *Journal for the Scientific Study of Reading* 2006;10(2):59-87.

Nota:

* Monique Sénéchal es miembro de la “Canadian Language and Literacy Research Network” (http://www.cllrnet.ca/).