

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Desarrollo de la consciencia metalingüística y enseñanza-aprendizaje de la lectura en educación infantil: aportaciones de un estudio experimental

pp. 105-116

María Fernández Cabezas*, M.^a Carmen Ruiz Gallego Universidad de Granada
y M.^a Ester Romero Mariscal

RESUMEN: En este artículo se presenta un estudio empírico realizado con alumnos de educación infantil (5-6 años) con objeto de conocer, por una parte, el grado de adquisición de la conciencia metalingüística de los escolares de esta etapa educativa y valorar el dominio de sus habilidades para el aprendizaje de la lectura, y, por otra parte, determinar las relaciones existentes entre el nivel de desarrollo de su conciencia metalingüística y el de sus habilidades para el aprendizaje lector. El objetivo último de este trabajo es esencialmente pedagógico, pues se trata de ofrecer los resultados de un estudio que se ha llevado a cabo mediante una investigación cuasiexperimental de tipo descriptivo para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la lectura en el nivel de educación infantil, de tal manera que, una vez conocidos estos resultados y las consideraciones didácticas derivadas de los mismos, se pueda facilitar a los maestros y maestras de esta etapa educativa el ejercicio de su actividad docente, ya que las conclusiones de este estudio apuntan claramente a la necesidad de potenciar el desarrollo de la conciencia metalingüística de estos niños y niñas por sus repercusiones altamente positivas en el desarrollo de sus habilidades para la lectura.

PALABRAS CLAVE: *Educación Infantil; Consciencia metalingüística; Aprendizaje de la lectura.*

* * * * *

ABSTRACT: *Metalinguistic awareness development and teaching - learning of reading in preschool education: contributions of an experimental study*

This paper presents the results of empirical research carried out with pupils aged 4-6, in Infant Education. The objectives of the research are, on the one hand, to determine the level of acquisition of the pupils' metalinguistic awareness during this educational stage and discover their skills for learning to read. On the other hand, we wish to determine the relationship that exists between the level of development of their metalinguistic awareness and that of their learning skills for reading. The ultimate aim of this piece of work is essentially pedagogic, since we strive to offer the results of a study that has been carried out through descriptive quasi-experimental research, in order to improve the teaching-learning process for reading in Infant Education. Once these results and the didactic considerations that can be derived from them are made public, then they can be transferred to the classroom. The conclusions of this study clearly highlight the need to boost the development of metalinguistic awareness in these children, due to the positive repercussions of this awareness in the development of infant reading skills.

KEYWORDS: *Preschool Education; Metalinguistic awareness; Learning to read.*

* * * * *

RÉSUMÉ: *Développement de la conscience métalinguistique et de l'enseignement - apprentissage de la lecture dans une éducation infantile: des apports d'une étude expérimentale*

Dans cet article on présente une étude empirique réalisée avec des élèves d'école primaire (5- 6 ans) dans le but de connaître, d'une part, le degré d'acquisition de la conscience métalinguistique des élèves de cette étape éducative et d'évaluer la maîtrise de leurs aptitudes pour l'apprentissage de la lecture, et d'autre part, de déterminer les relations existantes entre le niveau de développement de leur conscience métalinguistique et celui de leurs aptitudes pour l'apprentissage lecteur. L'objectif final de ce travail est essentiellement pédagogique, puisqu'il s'agit d'offrir les résultats d'une étude qui a été réalisée grâce à une recherche presque expérimentale de type descriptif pour améliorer l'enseignement-apprentissage de la lecture au niveau de l'éducation primaire, de telle sorte que, une fois connus ces résultats ainsi que les considérations didactiques qui en découlent, on puisse faciliter aux maîtres et maîtresses de cette étape éducative l'exercice de leur activité enseignante, étant donné que les conclusions de cette étude indiquent clairement le besoin d'accroître le développement de la conscience métalinguistique de ces garçons et filles pour leurs répercussions hautement positives dans le développement de leurs aptitudes pour la lecture.

MOTS CLÉ: *Éducation Infantile; Conscience métalinguistique ; Apprentissage de la lecture.*

* M.^a Fernández Cabezas. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus Universitario de Cartuja, s/n. 18071 – GRANADA.
Correo electrónico: mariafc@ugr.es

☒ Artículo recibido el 14 de Noviembre de 2013 y aceptado el 11 de Octubre de 2015.

Consciencia metalingüística y aprendizaje de la lectura

La enseñanza de la lectura goza de una muy larga tradición en la escuela, de tal manera que nada tiene de extraño que no solo los maestros sino también los psicólogos, los pedagogos y los lingüistas hayan dedicado un importante esfuerzo para intentar mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que exige esta actividad escolar. Actualmente (sobre todo desde la segunda mitad del siglo xx), las aportaciones científicas procedentes tanto del ámbito de la psicología como del de la psicolingüística o del de las ciencias de la educación han puesto de relieve la extraordinaria importancia de los aspectos cognitivos, lingüísticos y metalingüísticos para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito.

En la actualidad se conoce con bastante exactitud que la enseñanza-aprendizaje de la lectura es algo difícil y de bastante complejidad, de tal manera que, como afirma Correig (2001: 125), *“los procesos de lectura y escritura son el resultado de una serie de actividades complejas en las que el individuo debe realizar muchas operaciones y debe activar diversos tipos de conocimientos”*. A este respecto ratifica Arriaza (1994: 13-14) que *“en contra de lo que se cree o se dice, leer no es una actividad pasiva [...]. Al leer ponemos en acción todo nuestro aparato intelectual, todas nuestras experiencias anteriores, activamos de alguna manera la enciclopedia de lectores más o menos avezados que nos hemos ido creando”*. Siguiendo esta línea, últimamente se ha investigado mucho sobre qué es leer y sobre los procesos que se siguen para alcanzar su objetivo; y hoy se sabe que, además de que los procesos de lectura son el resultado de una serie de actividades cognitivas y metacognitivas complejas en las personas que aprenden, que el desarrollo del lenguaje oral y el conocimiento sobre la lengua de estos aprendices desempeñan un papel esencial, por lo que los niños y las niñas que se inician en el aprendizaje de la lectura, por pequeños que sean (como ocurre en educación infantil), deben poseer unos conocimientos (tanto intuitivos y prácticos como reflexivos)

sobre su lengua, además de una motivación intrínseca hacia dicho objetivo (Granado, 2014).

Existen a este respecto importantes trabajos que, orientados hacia una nueva perspectiva didáctica, se han realizado a la luz de los estudios más recientes de la psicología cognitiva y de la lingüística del texto (Vygotsky, 1931; Bruner, 1986; Coseriu, 1992). A raíz de esos trabajos, y sobre todo a partir del último tercio del siglo pasado, empiezan a publicarse los resultados de distintas investigaciones que, considerando la consciencia metalingüística como un conjunto de habilidades que implican un conocimiento sobre el lenguaje por parte de sus usuarios, estas habilidades favorecen el aprendizaje lingüístico, como así lo ponen de manifiesto, entre otros, los trabajos sobre actividad metalingüística, regulación metacognitiva y estimulación de la cognición en la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita publicados por Camps y Milian (2000), en cuya obra de compilación se puede constatar la importancia que tienen, a este respecto, los trabajos realizados en distintas universidades, tales como los llevados a cabo en la universidad de Ginebra por los profesores Dolz y Erard (2000) y Allal (2000), en la de Ámsterdam por Rijlaarsdam y Couzijn (2000) y en la Autónoma de Barcelona por Camps et al. (2000).

Junto a estos trabajos, que muestran cómo las actividades relacionadas con la consciencia metalingüística aparecen como herramientas indispensables para mejorar las capacidades de producción textual tanto oral como escrita, hay que mencionar otros estudios en los que se concluye que la consciencia metalingüística es también un elemento esencial de la competencia multilingüe, como así lo ponen de manifiesto los realizados en España por Lasagabaster (1998a, 1998b, 2005) y los llevados a cabo por Jessner (2006) en la Universidad de Innsbruck.

En definitiva, y como confirman los resultados de los trabajos realizados en las universidades de Boston y de Maryland (College Park) por Berko Gleason y Bernstein Ratner (2010), es posible afirmar que el desarrollo de la consciencia metalingüística de los alumnos y alumnas desempeña un importantísimo y de-

cisivo papel en los procesos del aprendizaje de la lengua oral y de la lengua escrita; por lo que, si nos centramos en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la escuela infantil, es necesario además tener muy en cuenta que, como estos autores afirman, *“el rápido desarrollo de la consciencia metalingüística es una característica especialmente notable del desarrollo del lenguaje durante los años de escolarización”* (p. 427).

El proceso de aprendizaje de la lectura en su fase inicial ha sido sometido a profundas reflexiones y rigurosos estudios de los que han surgido diversas teorías científicas y diferentes enfoques didácticos que explican cómo los escolares de educación infantil y primaria evolucionan en sus adquisiciones y qué fundamentos teóricos justifican las correspondientes estrategias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De entre estos enfoques, además del enfoque socio-cultural y del enfoque constructivista, el enfoque psicolingüístico nace del interés por los estudios sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje en sus componentes fonético-fonológico, morfo-sintáctico y pragmático, insistiendo de forma especial en los aspectos comprensivos y productivos del lenguaje y en sus funciones cognitivas y comunicativas.

En relación con la lectura, el enfoque psicolingüístico tiene especialmente en cuenta las operaciones cognitivas que permiten al niño reconocer e interpretar el significado de las palabras escritas, y defiende, además, que estas operaciones se consiguen mediante la instrucción directa y sistemática de las mismas por parte de un adulto.

Cualquier intervención didáctica derivada de este enfoque entiende que la formación lingüística de los alumnos y la adquisición de una consciencia metalingüística deben ser cuidadosamente desarrolladas en la escuela, desde el nivel infantil, para lograr un adecuado aprendizaje de la lectura y de la escritura. Máxime si se tiene en cuenta que, como demuestran las investigaciones de Lundberg (1985), es muy posible que una deficiencia específica en el desarrollo evolutivo del lenguaje oral sea el elemento nuclear de las dificultades graves que se

presentan en el aprendizaje lector, sobre todo cuando estas deficiencias se refieren, más que a la expresión fonarticulatoria, a la consciencia fonológica, a la consciencia semántica y a la consciencia sintáctica.

En esta misma línea, autores de tan reconocido prestigio como los ya citados Berko Gleason y Bernstein Ratner (2010) informan que la mayoría de los investigadores opinan que la capacidad de leer y escribir de los niños está estrechamente relacionada con la consciencia fonológica, cuyo avance más significativo se produce en los primeros años de escolaridad como consecuencia de la enseñanza de la lectura, una enseñanza que ineludiblemente insiste en la correspondencia entre sonidos y símbolos.

Si a partir de todas estas aportaciones se tienen, además, en cuenta las posibilidades que ofrecen los trabajos de Pinto et al., (2000) sobre medición de la consciencia metalingüística, es posible abrir un interesante espacio de investigación en el campo de la educación infantil sobre las relaciones entre consciencia metalingüística y aprendizaje de la lectura, cuyos resultados puedan ofrecer una nueva oportunidad cimentada en sólidas bases científicas para mejorar este proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel educativo.

Determinación de objetivos y diseño de la investigación

Objetivos

Dada la importancia que tiene en la actualidad el estudio de la consciencia metalingüística y el aprendizaje de la lectura, hemos querido centrar este trabajo en esclarecer el nivel de consciencia metalingüística y el dominio de las habilidades para la lectura y la escritura que poseen los alumnos/as de 5-6 años, así como las posibles relaciones entre una y otras. En este sentido, hemos creído que podría ser interesante realizar un estudio de base cuasiexperimental que pudiera proporcionar nuevos datos para mejorar el aprendizaje de la lectura; por lo que

este trabajo se ha orientado hacia la consecución de los siguientes objetivos:

1. Describir el nivel de conciencia metalingüística que poseen los escolares de final de la etapa de Educación Infantil y valorar el dominio de las habilidades para la lectura que poseen dichos alumnos.

2. Estudiar las relaciones existentes entre el nivel de conciencia metalingüística y el dominio de las habilidades para la lectura de estos escolares.

3. Ofrecer unas consideraciones de interés didáctico basadas en las relaciones existentes entre la conciencia metalingüística y el aprendizaje de la lectura, con el fin de facilitar a los maestros y maestras de Educación Infantil el ejercicio de su actividad docente.

Participantes

En el estudio realizado han participado 27 alumnos/as de 5 años –nacidos todos en 2006–, pertenecientes a un centro concertado de Granada capital, siendo la distribución de la muestra, según sexo y edad, la que se refleja en la tabla 1.

Como puede constatar: a) por sexo, de los 27 alumnos/as, hay 9 niños y 18 niñas, y b) por edad, de los 27 alumnos/as, 11 han nacido en el primer semestre del año (enero a junio) y 16 en el segundo semestre (julio a diciembre).

Variables

Con el fin de obtener un conocimiento lo más objetivo posible tanto del nivel de conciencia metalingüística de los participantes de

la muestra como del dominio que poseen de las habilidades para la lectura, se especifican a continuación las variables estudiadas y los contenidos que las definen.

(1) Variables relacionadas con la conciencia metalingüística:

a) Orden de las palabras.- Habilidad metalingüística general referida al conocimiento de las reglas de construcción específicas de la lengua materna.

b) Valoración de la longitud de las palabras.- Capacidad para analizar clases de significantes, referentes y significados según el parámetro largo/corto, distinguiendo entre la expresión de una palabra y su contenido semántico.

c) Segmentación léxica.- Habilidad centrada en la capacidad de determinar el número de palabras y de percibir los signos lingüísticos presentes en una frase u oración gramatical.

d) Prueba de la rima.- Habilidad que se corresponde con la capacidad de captar semejanzas y diferencias fonéticas entre las palabras al margen del significado de las mismas.

e) Sustitución de signos.- Habilidad metalingüística general (igual que las anteriores) referida a la capacidad de sustituir una palabra por otra en una frase dada, sin transgresiones de reglas de compatibilidad léxico-semántica y morfosintáctica.

f) Identificación de palabras, letras y números impresos.- Habilidad metalingüística específica relacionada con la capacidad de distinguir y reconocer la funcionalidad general de los grafemas en letras, palabras y números.

g) Morfología y función de los signos escritos.- Habilidad metalingüística específica que se manifiesta en la capacidad de reconocer la

legibilidad de los signos escritos y de reconocer la función de cada uno de ellos y de diferenciarla de la de otros.

h) Puntuación total de las habilidades metalingüísticas.- Expresa la capacidad o grado de dominio de la conciencia metalingüística de un determinado niño/a como resultado de la consideración global de los niveles de desarrollo de sus habilidades metalingüísticas, tanto generales como específicas; es decir, se trata de la capacidad adquirida por los niños/as para dar explicación a sus conocimientos lingüísticos intuitivos y prácticos teniendo en cuenta las reglas de uso de la lengua en que se expresan.

(2) La variable habilidades para la lectura se define globalmente teniendo en cuenta el nivel de desarrollo manifestado en el comportamiento de los niños y niñas en cuanto a:

- El sentido de su lateralidad corporal.
- La capacidad de distinguir conceptos espaciales.
- La habilidad para el conocimiento y la escritura de letras.
- La precisión en la escritura.
- La corrección en la expresión de vivencias.

Instrumentos de medida

(1) Para valorar la conciencia metalingüística de los alumnos participantes en la investigación se ha utilizado el Test de Habilidades Metalingüísticas THAM-1 (4-6 años), de Pinto et al. (2000). Este test pretende valorar habilidades de carácter cognitivo-lingüístico de amplio alcance, y consta de siete pruebas que se dividen en dos secciones: una de Metalingüística General (MLG) y otra de Metalingüística Específica (MLE).

La prueba de Metalingüística General (MLG) está formada por cinco pruebas: 1) Orden de las palabras (sobre conocimiento de reglas de construcción específicas de la lengua del hablante); 2) Valoración de la longitud de las palabras (sobre capacidad para analizar cla-

ses de significantes, referentes y significados según el parámetro largo/corto); 3) Segmentación léxica (sobre la percepción del carácter discreto del signo y de la categorización de los signos en paradigmas morfológicos y semánticos para dar sentido completo a la frase); 4) Prueba de la rima (sobre capacidad de apreciar semejanzas fonéticas entre las palabras, con independencia de las apreciaciones paradigmáticas de significado); 5) Sustitución de signos (sobre capacidad para comprender las reglas de compatibilidad léxico-semántica y morfosintáctica).

La prueba de Metalingüística Específica (MLE) está compuesta, a su vez, por dos pruebas, que son las siguientes: 1) Identificación de palabras, letras y números impresos, en la que se valora la capacidad de distinguir entre tipos y grados de articulación de grafemas en palabras, letras y números, y 2) Morfología y función de los signos escritos, en la que se pondera la capacidad de reconocer la legibilidad de los signos escritos de distinta naturaleza y función, fuera de un contexto determinado, así como el reconocimiento de la función de cada signo en razón de su diferencia con la de otros que pueden aparecer en situaciones semejantes.

2) Para valorar el dominio de las habilidades para la lectura que poseen los participantes se han tomado como referencia las calificaciones dadas por la maestra, siguiendo la observación directa y sistemática de la adquisición y desarrollo de dichas habilidades que va alcanzando cada alumno/a, teniendo como base la relación entre sus edades cronológica y madurativa.

Los criterios tenidos en cuenta para llevar a cabo la valoración y la asignación de las correspondientes calificaciones han sido los que definen globalmente el dominio de las habilidades para la lectura (sentido de la lateralidad corporal, distinción de conceptos espaciales, capacidad para reconocer y escribir letras, precisión en la escritura, y expresión correcta de vivencias personales), teniendo en cuenta que dichas calificaciones responden a: a) Muy bien, que corresponde a un nivel alto (3). b) Bien, que corresponde a un nivel medio (2). c) Insuficiente (1).

PARTICIPANTES	PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TOTAL
NIÑOS	4	5	9
NIÑAS	7	11	18
TOTAL	11	16	27

Tabla 1. Distribución de alumnos/as por edad y sexo

Estudios estadísticos realizados

Con el fin de conseguir los objetivos planteados en esta investigación y de describir con la mayor precisión posible los fenómenos investigados, se han realizado los correspondientes análisis mediante la utilización del paquete de programas estadísticos SPSS en la versión 20.0 para Windows, a través de un proceso que ha conestado de dos fases: a) Una primera fase, en la que se ha llevado a cabo un análisis unidimensional de cada una de las variables estudiadas coincidentes con cada una de las distintas partes del THAM-1 así como de las puntuaciones que los sujetos participantes han obtenido en el dominio de las habilidades para la lectura, con objeto de obtener de este modo los índices descriptivos más significativos de las mismas, tales como media, desviación típica, rango, mínimo y máximo. b) Una segunda fase, en la que se ha realizado un análisis bivariable con el que se ha tratado de medir la magnitud y el signo de la relación lineal entre cada par de variables así como la comprobación de su significación estadística. Los índices obtenidos han sido el coeficiente de correlación r de Pearson y la probabilidad del estadístico t de Student.

Los estudios estadísticos realizados han sido tres: 1) Estudio descriptivo de cada una de las pruebas que componen el THAM-1. 2) Estudio descriptivo del dominio de habilidades para la lectura. 3) Estudio de correlaciones entre los resultados de ambos estudios.

Fases	Estudios	Análisis	Estadísticos
Fase 1	Estudio 1	Medidas de tendencia central y dispersión.	Media, desviación típica, rango, mínimo, máximo.
	Estudio 2	Medidas de tendencia central y dispersión.	Media, desviación típica, rango, mínimo, máximo.
Fase 2	Estudio 3	Análisis de correlaciones.	Coefficiente de correlación r de Pearson, y probabilidad del estadístico t de Student.

Tabla 2. Fases y estudios estadísticos realizados en el análisis de datos.

Los análisis e índices estadísticos que se han realizado y obtenido en cada uno de los estudios son los que se detallan en la tabla 2.

Resultados

Estudio descriptivo de cada una de las pruebas que componen el THAM-1

Para dar respuesta a la primera parte del objetivo 1 de la investigación (describir el nivel de conciencia metalingüística que poseen los escolares de final de la etapa de Educación Infantil) desde el punto de vista estadístico, como parte de la investigación general que se realiza, se presenta en este estudio el análisis del conocimiento y dominio que posee el alumnado de la muestra de las variables referidas a la conciencia metalingüística. Para ello se ha realizado un análisis descriptivo, cuyos resultados se reflejan a continuación para cada una de las variables que forman el THAM-1 (Ver la tabla 3).

Estudio descriptivo del dominio de habilidades para la lectura

Para dar respuesta a la segunda parte del objetivo 1 de la investigación (valorar el dominio de las habilidades para la lectura que poseen dichos alumnos) desde el punto de vista estadístico, como parte de la investigación general que se realiza, se presenta en este estudio la situación real de partida del alumnado en el

Variables	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Orden de las palabras (G1_ordenpa)	18	0	18	11.81	4.270
Valoración de la longitud de las palabras (G2_longipa)	5	8	13	10.93	1.900
Segmentación léxica (G3_segmen)	16	0	16	10.11	3.412
Prueba de la rima (G4_rima)	6	10	16	13.19	1.962
Sustitución de signos (G5_sustisig)	16	4	20	11.44	3.662
Metalingüística General (MLG)	41	38	79	57.44	12.046
Identificación de palabras escritas, letras y números (E1_Idenpale)	14	4	18	11.59	4.388
Morfología y función de los signos escritos (E2_Morfosin)	7	5	12	10.81	1.665
Metalingüística Específica (MLE)	19	11	30	22.41	5.257
Total de MLG y MLE (Total)	60	49	109	79.85	16.559

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de las variables del THAM-1.

dominio de las habilidades para la lectura. Para ello se ha realizado un análisis descriptivo de la evaluación llevada a cabo por la maestra, cuyos resultados y comentarios se detallan a continuación.

En la Tabla 4 se refleja la distribución de la muestra (N, % y % acumulativo) teniendo en cuenta los resultados de la evaluación del dominio de las habilidades para la lectura. En

la Tabla 5 de la página siguiente se exponen los estadísticos descriptivos (rango, mínimo, máximo, media y desviación típica) de dicha variable.

De los 27 niños/as participantes en la investigación, 10 dominan las habilidades para la lectura con un nivel Alto, otros 10 con un nivel Medio, y solo 7 con un nivel Bajo. La media de la variable Dominio de habilidades para la

Calificación	N	%	% acum.
1	7	25.92	25.92
2	10	37.03	62.95
3	10	37.03	99.98
Total	27	99,98	

Tabla 4. Distribución de la muestra en función del dominio de las habilidades para la lectura.

	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ
Calificaciones	3	1	3	2.11	.801

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de la variable habilidades para la lectura.

lectura (Calificaciones) es 2.11 (1.00-3.00) y la desviación típica .801; el valor mínimo es 1.00 y el máximo 3.00, siendo la amplitud de .801.

Estudio de correlaciones entre los resultados de ambos estudios anteriores

Para una mejor comprensión de las relaciones existentes entre el nivel de conciencia metalingüística y el dominio de las habilidades para la lectura de los alumnos y alumnas que forman parte de la muestra, se presentan a continuación las correlaciones entre dichas variables. Este estudio aporta, desde el punto de vista estadístico, la relación bivariada entre las variables a que alude el objetivo 2 de esta investigación (estudiar las relaciones existentes entre el nivel de conciencia metalingüística y el dominio de las habilidades para la lectura de los escolares). Sus resultados se reflejan en la tabla 6.

Como aparece en esta tabla de correlaciones entre las variables de la investigación, puede afirmarse, en síntesis, lo que sigue:

1. La variable calificaciones o dominio que poseen los participantes en la investigación de las habilidades para la lectura, correlaciona de manera significativa con todas las variables que componen la conciencia metalingüística excepto con la variable de Metalingüística Especial morfología y función de los signos escritos, que se refiere a la capacidad que poseen las personas de reconocer la legibilidad de los signos escritos y también la función de cada uno de ellos y de diferenciarla de la de otros.

2. Las variables total de la puntuación del THAM-1, metalingüística especial y metalingüística general correlacionan de manera significativa con las otras nueve variables que com-

ponen dicho test, o sea, con todas.

3. De Metalingüística Especial, la variable identificación de palabras, letras y números impresos correlaciona de manera significativa con el resto de variables que componen la conciencia metalingüística; y la variable morfología y función de los signos escritos correlaciona también con el resto a excepción de dos: valoración de la longitud de las palabras y prueba de la rima.

4. De Metalingüística General, la variable orden de las palabras correlaciona de manera significativa con las otras nueve variables que componen dicho test, o sea, con todas; la variable sustitución de signos correlaciona de manera significativa también con el resto a excepción de una: prueba de la rima; la variable valoración de la longitud de las palabras correlaciona de manera significativa también con el resto a excepción de dos: segmentación léxica y morfología y función de los signos escritos; la variable segmentación léxica correlaciona de manera significativa también con el resto a excepción de dos: valoración de la longitud de las palabras y prueba de la rima; y la variable prueba de la rima correlaciona de manera significativa también con el resto a excepción de tres: segmentación léxica, sustitución de signos y morfología y función de los signos escritos.

Conclusiones generales y consideraciones didácticas

No cabe duda de que, desde la consideración evolutiva de los sujetos que aprenden a leer, es necesario tener muy en cuenta que los procesos de lectura son el resultado de una serie de actividades complejas, y los niños y niñas que se inician en este aprendizaje deben haber

	G1	G2	G3	G4	G5	MLG	E1	E2	MLE	Total	Calif.
G1_ordenpa	,1 ,000										
G2_longipa	,382* ,049	1 ,000									
G3_segmenlex	,603** ,001	,334 ,089	1 ,000								
G4_rima	,413* ,032	,427* ,026	,232 ,243	1 ,000							
G5_sustisig	,694** ,000	,480* ,011	,744** ,000	,347 ,076	1 ,000						
MLG	,866** ,000	,606** ,001	,817** ,000	,550** ,003	,895** ,000	1 ,000					
E1_Idenpalenum	,560** ,002	,504** ,007	,753** ,000	,460* ,016	,718** ,000	,788** ,000	1 ,000				
E2_Morfosin	,433* ,024	-,041 ,839	,498** ,008	,140 ,485	,456* ,017	,453* ,018	,384* ,048	1 ,000			
MLE	,605** ,001	,407* ,035	,787** ,000	,429* ,026	,743** ,000	,801** ,000	,956** ,000	,637** ,000	1 ,000		
Total	,822** ,000	,571** ,002	,844** ,000	,536** ,004	,887** ,000	,982** ,000	,877** ,000	,532** ,004	,900** ,000	1 ,000	
Calificaciones	,839** ,000	,638** ,000	,742** ,000	,476* ,012	,770** ,000	,924** ,000	,736** ,000	,333 ,089	,720** ,000	,901** ,000	1 ,000

Tabla 6. Estudio de correlaciones entre las variables de la investigación

** Correlación significativa al nivel de 0,01 (bilateral).

* Correlación significativa al nivel de 0,05 (bilateral).

conseguido una determinada madurez cognitiva y unos conocimientos sobre su lenguaje (tanto intuitivos y prácticos como reflexivos) que les permitan realizar muchas y muy distintas operaciones mentales y activar diversos tipos de conocimientos lingüísticos. El resultado de aprender a leer es, pues, la culminación de un proceso que se va construyendo por cada niño en la medida en que su desarrollo cognitivo, socio-emocional y lingüístico se lo permiten.

En cuanto al desarrollo lingüístico se refiere, los niños van adquiriendo progresivamente (y de manera muy notable a lo largo de la educación infantil) un conocimiento implícito de su lengua y un conocimiento reflexivo de la misma. El conocimiento puramente implícito

que tienen de su lengua materna les dota de unas capacidades de uso que son distintas de aquellas otras capacidades que les da su conciencia metalingüística o conocimiento explícito de su lengua. El conocimiento implícito es suficiente, por ejemplo, para el uso del lenguaje con fines comunicativos orales, pero para el aprendizaje de la lengua escrita es necesario disponer, además, de un mínimo conocimiento reflexivo sobre el lenguaje, es decir, de un determinado desarrollo de la conciencia metalingüística. De aquí que, a la luz de los objetivos perseguidos en esta investigación, los resultados del estudio empírico nos llevan a presentar como conclusiones generales las que se exponen a continuación.

En relación con el primero de los objetivos propuestos, y ante los resultados obtenidos en los estudios descriptivos de las variables referidas a la conciencia metalingüística, es posible afirmar que tanto el nivel de la conciencia metalingüística que poseen los escolares de final de la etapa de Educación Infantil como el dominio adquirido de las habilidades para la lectura o grado de madurez para la misma, se encuentran dentro de los valores medios que les corresponderían por su edad y nivel de escolarización.

En relación con el segundo de los objetivos propuestos, los datos obtenidos en el estudio de correlaciones ponen de relieve que existe una clara reciprocidad entre el nivel de conciencia metalingüística (tanto si se refiere a la conciencia metalingüística general como a la conciencia metalingüística específica) y el dominio de las habilidades para la lectura; de aquí que, dentro de esta variedad de tareas que requiere la lectura en las que se implica la conciencia metalingüística, sea necesario tener en cuenta estas influencias recíprocas, con objeto de obtener de este conocimiento las oportunas reflexiones didácticas.

Los datos obtenidos nos permiten, pues, concluir que el dominio de las habilidades para la lectura adquirido por los alumnos y alumnas de Educación Infantil se relaciona de manera significativa, en primer lugar y de forma general, con la propia conciencia metalingüística, y, por tanto, el desarrollo de determinadas habilidades metalingüísticas generales podría favorecer las capacidades para el aprendizaje de la lectura. Estas habilidades metalingüísticas son:

- a) el conocimiento de las reglas de construcción específicas de la lengua materna que permiten determinar el orden de las palabras en una determinada frase u oración;
- b) la capacidad para analizar y distinguir entre la expresión de una palabra y su contenido semántico en función de la longitud de la palabra;
- c) la capacidad de determinar el número de palabras y de percibir los signos lingüísticos presentes en una frase u oración gramatical;
- d) la capacidad de captar semejanzas y diferencias fonéticas entre las palabras al margen del significado de las mismas;

e) la capacidad de sustituir una palabra por otra en una frase dada, sin transgredir reglas de compatibilidad léxico-semántica y morfosintáctica.

Asimismo, el desarrollo de determinadas habilidades metalingüísticas específicas podría, de la misma manera, favorecer las capacidades para el aprendizaje de la lectura, como ocurre con las referidas a:

- a) la capacidad de distinguir y reconocer la funcionalidad general de los grafemas en letras, palabras y números; y
- b) la capacidad de reconocer la legibilidad de los signos escritos y de reconocer la función de cada uno de ellos y de diferenciarla de la de otros.

En cuanto se refiere al tercer objetivo, estos resultados nos llevan a la conclusión de que sería posible mejorar la enseñanza-aprendizaje de la composición escrita si se orientara debidamente el esfuerzo del profesorado hacia el desarrollo de la conciencia metalingüística de los escolares, tanto en sus aspectos generales como específicos.

Desde esta perspectiva pedagógica, tanto los componentes fonológicos como los léxico-semánticos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje deben ser desarrollados en la escuela infantil, partiendo de la lengua que los alumnos han aprendido de manera intuitiva y práctica, sobre todo en su ambiente familiar (Jiménez y O'Shanahan, 2008), para ir elevando estos conocimientos a nivel reflexivo en la medida de las posibilidades reales de este alumnado, desarrollando así su conciencia fonológica mediante el trabajo sobre las diferencias fonémicas de las palabras; su conciencia semántica, prestando atención a las diferencias de significados entre las mismas; su conciencia sintáctica, prestando atención al orden de las palabras en la construcción del discurso; y su conciencia pragmática mediante la ejercitación y uso adecuado de la lengua en distintas situaciones de comunicación; en definitiva, enriqueciendo su conciencia metalingüística y desarrollando progresivamente su competencia comunicativa (Guzmán et al., 2015).

En este mismo sentido, más allá de los criterios didácticos que se adopten para la enseñanza

de la lectura, debiera tenerse siempre presente y muy en cuenta que la lectura representa un gran repertorio de actividades mentales interrelacionadas con la conciencia metalingüística que inciden directamente en el proceso de aprendizaje lector, de tal manera que todas las actividades que suponen el hecho de leer llevan consigo un importantísimo trabajo metalingüístico que hace que los alumnos tengan que tomar conciencia, en la medida de sus posibilidades, de los distintos elementos de la lengua.

Pero esta toma de conciencia de los distintos elementos de la lengua no es tan difícil de conseguir en la etapa de Educación Infantil, teniendo en cuenta que los niños y niñas de esta etapa educativa sienten una gran necesidad de explorar lúdicamente su lengua, de jugar con ella y de conocerla mejor; por lo que hay que proponerse al respecto acercar a estos niños y niñas a un nuevo sistema de comunicación, como es el de la lengua escrita, aprovechando esta necesidad natural que sienten de explorar la lengua, procurando ofrecerles cualquier información sobre el código, siempre que esta información sea pertinente y adecuada a su capacidad cognitiva.

En definitiva, los resultados de esta investigación ponen de manifiesto que desde la educación infantil se puede incidir en lo que constituye un elemento clave para el éxito en el aprendizaje inicial de la lectura: en el desarrollo de la conciencia metalingüística de los niños y niñas, puesto que en la evolución en la adquisición del lenguaje oral y muy especialmente en la de la conciencia metalingüística (además de en el desarrollo de algunos procesos cognitivos y socioafectivos) está en gran parte la clave del éxito del aprendizaje lector, pues se trata en todo caso de procesos que, como ya demostraron Bradley y Bryant (1983) son básicos para este aprendizaje.

De las conclusiones que se terminan de exponer deriva también la necesidad imperiosa de procurar afrontar preventivamente, desde esta temprana etapa educativa, los retrasos en la adquisición de la lectura, puesto que, además de lo que se aporta con este trabajo, importantes investigaciones muestran que en el aprendizaje inicial de la lectura en edades tempranas

tales retrasos son determinantes del rendimiento posterior de alumnos y alumnas (Forell y Hood, 1985; Badian, 1988; Bravo et al., 1994).

REFERENCIAS

- Allal, L. (2000). *Regulación Metacognitiva de la escritura en el aula*. Argentina: Homo Sapiens.
- Arriaza, M.C. (1994). *Texto, contexto y situación*. Barcelona: Octaedro.
- Badian, N. (1988). The prediction of good and poor reading before Kindergarten entry: A nine years follow-up study. *Journal of Learning Disabilities*, 21(2), 98-103.
- Berko Gleason, J. y Bernstein Ratner, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson.
- Bradley, L. y Bryant, P. (1983). Categorizing sounds and learning to read: A causal connection. *Nature*, 301, 419-421.
- Bravo, L., Bermeosolo, J., Pinto, A. y Oyarzo, E. (1994). El "Efecto Lectura inicial" y el rendimiento escolar básico. *Estudios pedagógicos*, 19, 95-104.
- Bruner, J. S. (1986). *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Camps, A. y Milian, M. (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario: Ediciones Homo Sapiens.
- Camps, A., Guasch, O., Milian, M. y Ribas, T. (2000). *La actividad metalingüística: relación entre escritura y aprendizaje de la escritura*. Rosario: Ediciones Homo Sapiens.
- Correig, M. (2001). ¿Qué es leer? ¿Qué es escribir? En Bigas, M. y Correig, M. (eds.). (2007). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis, 125-156.
- Coseriu, E. (1992). *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*. Madrid: Gredos.
- Dolz, J. y Erard, S. (2000). Las actividades metaverbales en la enseñanza de los géneros escritos y orales. En: Camps, A. y Milian, M. (2000). *Actividades metalingüísticas en el aprendizaje de la escritura* (pp. 7-38). Barcelona: Homosapiens.
- Forell, E. y Hood, J. (1985). A longitudinal study of two groups of children with early reading problems. *Annals of Dyslexia*, 35, 97-116.

- Granado, C. (2014). Teachers as readers: a study of the reading habits of future teachers. *Cultura y educación*, 26(1), 44-70.
- Guzmán, F., Simón, M., Navarro-Pablo, E. y García-Jiménez, (2015). *Escritura y lectura en Educación Infantil*. Madrid: Pirámide.
- Jessner, U. (2006). *Linguistic awareness in multilingual: English as a third language*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Jiménez, J. y O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), 1-22.
- Lasagabaster, D. (1998a). *Creatividad y conciencia metalingüística: incidencia en el aprendizaje del inglés como L3*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Lasagabaster, D. (1998b). Metalinguistic awareness and the learning of English as an L3. *Atlantis, Revista de la Asociación Española de Estudios Anglo-Norteamericanos*, XX, 69-79.
- Lasagabaster, D. (2005). La presencia de tres lenguas en el currículo: multilingüismo en los contextos candiense y español. *Revista de Educación*, 337, 405-426.
- Lundberg, I. (1985). Longitudinal studies of reading and reading difficulties in Sweden. En Mackinnon y Waller (Eds). *Reading Research: Advances in theory and practice* (pp. 65-105). Nueva York: Academic Press.
- Pinto, M^a A., Titone, R. y González Gil, M.^a D. (2000). *La conciencia metalingüística. Teoría, desarrollo e instrumentos de medición*. Pisa-Roma: Istituti Editoriali Poligrafici Internazionali.
- Rijlaarsdam, G. y Couzijn, M. (2000). Writing and learning to write: a double challenge. En R. Simons, J. Van der Linden y T. Duffy (Eds.) *New Learning* (pp. 157-190). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 159-178). M. Cole (Ed.). Barcelona: Crítica.