

Rueda, M.I. e Incera, S. (2011) Diferencias en conciencia morfológica entre buenos lectores y alumnos con dificultades en lectoescritura. En J.M. Román, M.A. Carbonero y Valdivieso, J.D: *Educación, Aprendizaje y Desarrollo en una sociedad multicultural*. Madrid. Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación. ISBN:978-84-614-8296-2

DIFERENCIAS EN CONCIENCIA MORFOLÓGICA ENTRE BUENOS LECTORES Y ALUMNOS CON DIFICULTADES EN LECTOESCRITURA

DIFFERENCES IN MORPHOLOGICAL AWARENESS BETWEEN GOOD READERS AND DYSLEXIC CHILDREN

Mercedes I. Rueda, Sara Incera

Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca

Avda. de la Merced 109-131, 37005 Salamanca, (España)

mirueda@usal.es; saraincera@usal.es

Resumen

En este estudio nos preguntamos ¿cómo es la conciencia morfológica en los niños disléxicos? ¿Cómo contribuye la conciencia morfológica a la lectura y escritura?, ¿cómo se relaciona la conciencia morfológica con la fonología?. Para ello se han comparado niños con dificultades en lecto-escritura, con niños de la misma edad sin dificultades y niños más jóvenes equiparados en lecto-escritura. Los resultados indican que la conciencia morfológica de los niños con DALE es más baja que los niños de su mismo nivel, pero más alta que la de los jóvenes equiparados en lectoescritura. Además, la conciencia morfológica influye en la lecto-escritura en función del tipo de tarea. Y tercero, aunque la conciencia morfológica y fonológica están relacionadas, son dos variables independientes con distintos patrones de desarrollo.

Palabras clave: conciencia morfológica, conciencia fonológica, lectura, escritura, dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura

Abstract

In this study we try to answer three questions: How does morphological awareness in dyslexic children manifest itself?. How does morphological awareness contribute to reading and writing?. How is morphological awareness related with phonological awareness? We have compared three distinct groups of children: those with difficulties in reading and writing, those of the same age but without difficulties, and children who are younger but with the same reading and writing level. To begin with, the data shows that the level of morphological awareness for the children with difficulties is higher than the level of the younger children. Nevertheless, their level remains lower than that of the children of the same age without difficulties. Secondly, morphological awareness influences reading and writing processes depending on the kind of task. Thirdly, despite the fact that morphological and phonological awareness are related, they remain different variables with distinct development patterns.

Key words: morphological awareness, phonological awareness, reading, writing, learning difficulties literacy

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente se ha relacionado la conciencia fonológica de manera directa y causal con el aprendizaje de la lectura y escritura, hoy conocemos, además, que también la conciencia morfológica está relacionada con la alfabetización (Seymour, 1997; Mattingly, 1972). La conciencia morfológica es la habilidad para reflexionar y/o manipular morfemas y reglas de formación de las palabras (Kuo y Anderson, 2006). Es el “conocimiento consciente que tenemos sobre la estructura morfé mica de las palabras y la habilidad para reflexionar sobre esa estructura y manipularla” (Carlisle, 95, p.194). El concepto de conciencia morfológica incluye tres aspectos que muchos de nuestros lectores conocerán, no obstante, permítanos recordar. *Flexivo*. Son los cambios del verbo, del pronombre y de partes variables de la oración. Los morfemas flexivos o desinencias indican género, número, persona. No forman palabras nuevas, por lo que no cambian la categoría gramatical, hacen flexible una misma palabra para denotar género, idea de futuro si es un verbo, etc. Esto es, distintas formas de una misma palabra. *Derivativo*. Es la formación de nuevas palabras a partir de otras. Los morfemas derivativos sí que cambian la categoría gramatical, son los que se añaden a la raíz, delante-prefijos, detrás-sufijos o en medio-interfijos. A todos juntos se les puede llamar afijos. Estos morfemas permiten crear palabras nuevas. *Composicional*. Es la unión de dos morfemas para crear una nueva palabra. La formación de palabras por composición se basa en juntar raíces. No cambia la categoría gramatical, ya que se crean nuevas palabras a partir de morfemas léxicos. Es un procedimiento morfológico de las lenguas para crear neologismos, esto es, nuevas palabras. Consiste en coordinar dos o más lexemas o raíces, partes invariables de palabras, para formar una nueva. Cada uno de estos aspectos de la morfología influye en las distintas actividades de lectura y escritura y, ésta relación, cambia a lo largo del proceso de adquisición de la lengua escrita. En definitiva, parece que la morfología hace una contribución importante a la lectura que va más allá de la que hace la *conciencia fonológica* (Carlisle y Nomanbhoy, 1993, Casalis y Lous-Alexandre 2000, Deacon y Kirby, 2004; Deacon, Wade-Woolley y Kirby, 2007).

En general, los datos que tenemos sobre conciencia morfológica surgen a partir de estudios con lecto-escritores sin dificultades (Pacton y Deacon, 2008). Hay pocos trabajos en los que se ha investigado la conciencia morfológica en niños con dificultades específicas en lecto-escritura (Siegel 2008; Tsesmeli y Seymour, 2006; Egan y Pring, 2004). Los datos que todos estos estudios nos ofrecen, no nos ayudan demasiado a clarificar el papel que juega la morfología en el desarrollo de la lecto-escritura en lecto-escritores con dificultades (DALE). Sí se ha observado que los niños con dificultades lecto-escritoras muestran deficiencia en conciencia morfológica respecto a los niños buenos lectores de la misma edad y curso escolar (Siegel, 2008, Tsesmeli y Seymour, 2006). Y también, se constata que estos mismos niños con dificultades lecto-escritoras, no muestran déficit morfológico al compararles con niños jóvenes lectores sin dificultades (Egan y Pring, 2004).

Partiendo de estos estudios, nos parece relevante profundizar en el análisis del papel que juega la conciencia morfológica en los niños con dificultades en lecto-escritura, respecto a los buenos lectores en español. No conocemos, hasta este momento en que describimos nuestro trabajo, estudios de la conciencia morfológica en niños disléxicos de lengua castellana, por lo que partimos de las ideas que se han desarrollado en los estudios, fundamentalmente, de lengua inglesa. Desde este punto de vista, en nuestro estudio nos plantamos, por lo tanto, como objetivo principal, describir cómo se comportan los niños con DALE en tareas de

conciencia morfológica. Para ello, en primer lugar, queremos comparar el nivel de conciencia morfológica de los niños con dificultades respecto a niños más jóvenes equiparados en nivel del lecto-escritura. En segundo lugar, nos proponemos describir el nivel de conciencia morfológica de niños con DALE respecto al que tienen niños buenos lectores de la misma edad y curso escolar. En tercer lugar, a pesar de que el español es una lengua más transparente que el inglés y que la influencia de la morfología puede ser menor, sí que creemos que está vinculada de alguna forma con los procesos de lecto-escritura. Por ello queremos ver qué relación encontramos en nuestro estudio, con niños hispanos parlantes, entre la conciencia morfológica y la lectura y escritura. Por último, queremos describir la relación que encontramos entre la conciencia morfológica y la conciencia fonológica.

MÉTODO

1.1 Muestra

Se trata de un estudio de carácter exploratorio, en el que participan 36 niños que se asignan a tres grupos. Grupo de “alumnos con dificultades en lecto-escritura” (DALE), grupo de “jóvenes lectores” (JOVENES) y grupo de “buenos lectores” (BUENOS). Todos los sujetos pertenecen a una población de 240 alumnos de primaria de un colegio concertado de la ciudad de Salamanca. Las variables de agrupamiento han sido principalmente, lectura de palabras y dictado.

El grupo DALE está formado por 12 alumnos con edades comprendidas entre 8 y 13 años. Los cursos académicos a los que pertenecen se encuentran entre 3º y 6º de primaria. En cuanto al género, 9 son niños y 3 niñas. Todos ellos asisten a un programa de intervención en lecto-escritura en la UADLE (Unidad de Atención a las dificultades en Lecto-Escritura de la Universidad de Salamanca). El grupo de JOVENES está formado, a su vez, por 12 alumnos jóvenes lectores, entre 7 y 9 años, de 2º y 3º de primaria. Su distribución por género es de 5 niños y 7 niñas. El grupo de BUENOS, está formado por 12 alumnos buenos lectores equiparados, en edad, género y curso escolar, a los niños del grupo DALE.

1.2 Instrumentos

Hemos evaluado a todos los sujetos con diferentes pruebas que nos han permitido valorar su nivel de conciencia morfológica, de lecto-escritura y de conciencia fonológica.

Para evaluar la conciencia morfológica hemos utilizado la prueba IECME (Evaluación de la Conciencia Morfológica en Escritura) de González y García (2007). Este test está basado en los trabajos de Carlisle (1995). Se concibe la evaluación de la conciencia morfológica a través de dos planos: producción morfológica y juicio morfológico. Cada uno de los planos se subdivide en dos tareas. Para producción morfológica tenemos: completar (ej. palabras en plural) y formar palabras (ej. buscar la palabra contraria a...). Mientras que el plano de juicio morfológico está constituido por las tareas de identificar (ej. palabras en femenino) y enlazar (ej. une cada palabra con su artículo). De este test, además de las cuatro tareas que presenta (identificar, enlazar, completar y formar palabras) pudimos también extraer puntuaciones de los factores, flexivos, derivacional y composicional, aunque no todos tenían el mismo peso. A la hora de su aplicación y corrección surgieron algunas dificultades. Algunos enunciados eran complejos para niños del primer ciclo de primaria y encontramos ciertos ejercicios ambiguos. A la hora de corregir tuvimos que decidir qué respuesta dar por buena. Por ejemplo, en el ejercicio 57: El árbol _____ sombra. Sólo se dio por válida la respuesta: “El árbol hizo sombra”, ya que contestaciones del tipo “El árbol estaba en la sombra” aunque tenían el mismo tiempo diferían en el significado, lo que puede contaminar la prueba, ya que evalúa semántica en vez de morfología. En resumen, de este instrumento se obtuvieron, inicialmente,

los indicadores: Tiempo (que se tarde en realizar la prueba de Morfología), Identificar, Enlazar, Completar, Formar Palabras.

La evaluación de la lectura y escritura la realizamos con el Test de Análisis Lecto-Escritor (TALE) de Toró y Cervera (2008) y con la Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura (ProESC) de Cuetos, Ramos y Ruano (1999). El TALE se administró completo, obteniendo en el apartado de lectura, datos sobre lectura de letras, sílabas, palabras y texto. En el apartado de escritura puntuaciones en copia y dictado, donde se analizaron por separado errores naturales y errores arbitrarios. Se tuvieron en cuenta para el estudio, los errores en copia, lectura de letras, lectura de sílabas y lectura de palabras.

De la batería ProESC se incluyó la tarea de dictado de palabras, analizándose los errores de tipo natural y arbitrario de tres listas de palabras (tipo A, tipo B y pseudopalabras). Se decidió añadir esta prueba porque las puntuaciones de errores del dictado del TALE son difíciles de comparar, ya que los dictados están divididos por niveles. La escritura de listas de palabras tiene una doble ventaja, por un lado, son las mismas listas para todos los niveles, lo cual nos da una puntuación mediante la que son comparables todos los grupos. Por otro lado, esta segunda prueba de dictado tiene el añadido de tener más carga de reglas ortográficas, tanto en las palabras como en las pseudopalabras. De este test se obtuvieron seis indicadores, los errores naturales y arbitrarios de cada una de las tres listas.

Por último, la conciencia fonológica fue evaluada por medio del Cuestionario abreviado de Metalenguaje (Rueda, 1993). A través de esta prueba se obtienen dos tipos de puntuaciones, los aciertos (C.seg.Aciertos) y la puntuación total (C.seg.PT) que se obtiene al valorar el tiempo que el alumno tarda en realizar la tarea de análisis de la palabra correctamente. Esta distinción es importante porque la puntuación total te da una medida del grado de automatización que el alumno tiene en el proceso de análisis de la palabra.

1.3 Procedimiento

Como vamos constatando a lo largo de estas líneas, las técnicas de recogida de información han sido cuantitativas, se han obtenido los datos a través de cuatro test. Las evaluaciones han sido realizadas por las autoras del estudio en colaboración con alumnos de 5º de Psicología formados en la UADLE (Unidad de Atención a las Dificultades en Lectura y Escritura, Universidad de Salamanca). En primer lugar, se llevaron a cabo las evaluaciones individuales de lectura y fonología; durante aproximadamente 30 minutos cada niño fue evaluado en un aula del propio colegio. Posteriormente, se realizaron las evaluaciones colectivas de morfología y escritura que duraron unas dos horas y se hicieron en el aula de los alumnos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Previamente al análisis de los datos obtenidos de la evaluación de los grupos, realizamos un análisis y estudio de la prueba de morfología para identificar los tres índices morfológicos tradicionales de los que ya hemos hablado y que en la prueba utilizada se miden de manera indirecta. Estos índices son el de *flexión*, *derivación* y *composición*. Los índices se obtuvieron a través de la reorganización de los 60 ejercicios del test IECME en tres nuevos grupos. De esta manera, en morfología teníamos las puntuaciones de los sujetos en las escalas producción morfológica y juicio morfológico y las de flexión, derivación y composición.

Finalizado este primer proceso de análisis pasamos a realizar una exploración de todos los datos a través del PASW statistics 18, con el cual se han realizado tres tipos de análisis:

Estadístico U de Mann- Whitney. En las primeras exploraciones con muestras pequeñas no equivalentes, se utilizó este estadístico no paramétrico para comparar grupos. En primer lugar

se comparó el grupo DALE con el grupo JOVENES, y posteriormente el grupo DALE con el grupo BUENOS.

Análisis de regresión múltiple. Se realizó un análisis de regresión múltiple jerárquica para valorar en qué medida la morfología explica la lectura y escritura.

Análisis de correlación. Se llevaron a cabo correlaciones para valorar la relación entre morfología y fonología.

Veamos pues, los resultados obtenidos a partir de estos análisis. En primer lugar vamos a presentar, en la Tabla 1, los Estadístico U de Mann-Whitney obtenidos al comparar a los niños con DALE con el grupo de JOVENES lectores.

TABLA 1

Comparación entre alumnos con dificultades y jóvenes lectores en variables de morfología, fonología y lecto-escritura

| Estadísticos U de Mann-Whitney (DALE/JOVENES) | | | |
|---|---------------------------|-------------------|--------------------------|
| | | U de Mann-Whitney | Sig. exacta (unilateral) |
| | Tiempo Morfol | 66,000 | ,370 |
| Morfología | Identificar | 42,500 | ,045 |
| | Enlazar | 43,000 | ,048 |
| | Completar | 34,000 | ,013 |
| | Formar palabras | 41,000 | ,038 |
| | Flexivo | 29,500 | ,006 |
| Fonología | Derivacional | 47,000 | ,078 |
| | Composición | 36,500 | ,019 |
| | IDEN (Acieros) | 48,000 | ,082 |
| Lecto-escri | C SEG(Acieros) | 44,000 | ,055 |
| | C SEG(P.T.) | 47,000 | ,078 |
| | Copia Tale | 37,500 | ,038 |
| | PALA (err natu) | 24,000 | ,002 |
| | ProescA (err natu) | 36,000 | ,014 |
| | ProescB (err natu) | 33,000 | ,010 |
| | LETR (Errores) | 68,000 | ,414 |
| | SILAB(Errores) | 70,500 | ,476 |
| | Proesc A (err arbitra) | 67,500 | ,404 |
| | Proesc B (err arbitra) | 70,000 | ,459 |
| | Proesc Pseudo (err natu) | 69,500 | ,448 |
| Proesc Pseudo (err arbitra) | 58,000 | ,212 | |

Como se puede observar en la tabla 1, los niños con DALE no se diferencian en nivel lecto-escritor por lo que consideramos que son grupos equivalentes en esas variables tal y como era nuestro objetivo. No obstante, los jóvenes tienen menos errores naturales en la escritura de palabra que los niños con DALE, aunque tienen errores arbitrarios análogos. Esto se puede explicar porque los errores naturales están más relacionados con el nivel de fonología que de morfología y los jóvenes lectores son mejores en fonología.

A continuación podemos observar cómo el grupo con DALE obtienen, sin embargo, mejores resultados en las tareas de *morfología*, con respecto a los jóvenes equiparados en nivel de lectoescritura a través del TALE. Por otro lado, al analizar la conciencia morfológica, el único factor en el que los niños con DALE no son significativamente mejores es el derivacional. Igualmente observamos que el tiempo empleado por los DALE y los jóvenes en la realización de la prueba es semejante, no presentando diferencias significativas entre ellos.

Los niños con DALE muestran peores resultados en conciencia *fonológica*, respecto a los jóvenes lectores. Cabe destacar dentro de las puntuaciones de conciencia fonológica que sólo es significativa la variable “aciertos”. No se observan diferencias significativas en la variable “puntuación total” (variable que nos permite valorar la velocidad de procesamiento). Los jóvenes buenos lectores han desarrollado su conciencia fonológica a temprana edad y están en fase de automatización, mientras que los DALE muestran dificultades en esta habilidad como es de esperar. En estos datos llama la atención cómo la conciencia morfológica y la fonológica se desarrollan a distinto ritmo. Primero la conciencia fonológica y posteriormente la conciencia morfológica.

TABLA 2

Comparación entre alumnos con dificultades y buenos lectores en variables de morfología, fonología y lecto-escritura

| Estadísticos U de Mann-Whitney (DALE/BUENOS) | | | |
|--|-------------------------|--------------------------|------|
| | U de Mann-Whitney | Sig. exacta (unilateral) | |
| Morfología | Tiempo Morfo | 42,000 | ,033 |
| | Identificar | 26,500 | ,003 |
| | Enlazar | 38,500 | ,026 |
| | Completar | 15,500 | ,000 |
| | Formar palabra | 35,500 | ,017 |
| | Flexivo | 35,500 | ,017 |
| | Derivacional | 27,500 | ,004 |
| Fonología | Composición | 18,000 | ,000 |
| | Ident (Aciertos) | 30,500 | ,007 |
| | C SEG (Aciert) | 3,500 | ,000 |
| Lecto-escrí | C SEGM(P.T.) | 3,000 | ,000 |
| | Copia Tale | 14,500 | ,000 |
| | LET (err natu) | 43,500 | ,050 |
| | SÍLA (err natu) | 34,000 | ,011 |
| | PAL (err natu) | 8,000 | ,000 |
| | ProescA (err natu) | 23,500 | ,001 |
| | ProescA (err arbitra) | 14,000 | ,000 |
| | ProescB (err natu) | 18,000 | ,000 |
| | ProescB (err arbitra) | 39,500 | ,029 |
| | ProescPseudo (err natu) | 30,500 | ,006 |
| ProescPseudo (err arbitra) | 60,500 | ,257 | |

En la tabla 2, presentamos los Estadístico U de Mann-Whitney de los análisis en los que comparamos a los alumnos con dificultades en lecto-escritura, respecto al grupo de buenos lectores. De entrada constatamos que el grupo de BUENOS, son mejores en todas las pruebas evaluadas. Así lo observamos de manera específica, en todas las variables de conciencia morfológica evaluadas, incluida la variable tiempo. Los buenos lectores lo hacen mejor y más rápido. Por su parte, también en fonología los niños con DALE son peores que sus equivalentes en edad y curso escolar. Los buenos lectores son significativamente mejores en todas las escalas de conciencia fonológica, por lo que no sólo puntúan mejor en la realización de las tareas, como ya lo hacían los jóvenes lectores, sino que también puntúan mejor en la variable que mide la velocidad con la que realizan las actividades de análisis de la palabra. Esto denota un mayor grado de automatización del proceso.

Por último, respecto a los resultados en las variables de lectura y escritura, encontramos que los buenos lectores, son significativamente mejores en todas las variables menos en el cómputo de errores arbitrarios en pseudopalabras de la prueba ProESC. Esta puntuación podría servir para evaluar si se generaliza la ortografía arbitraria. En este sentido todos los niños se encuentran en una fase de desarrollo de este tipo de ortografía y, a pesar de que los

buenos obtienen mejores puntuaciones, en “intuir” con qué ortografía arbitraria se puede escribir una palabra extraña, no hay diferencias significativas, entre BUENOS y DALE.

Si recordamos, el tercero de los objetivos que nos planteamos era valorar cómo contribuye la conciencia morfológica a la lectura y escritura. Para ello recurrimos a realizar análisis, de regresión múltiple jerárquica, con todos los sujetos y variables expuestas. A continuación, en las Tablas 3 y 4, se muestran los parámetros de las regresiones para las variables de morfología y fonología (en las filas) con relación a las de lectura y escritura (en las columnas).

En la tabla 3 mostramos los índices de regresión entre las variables de morfología y fonología, en relación con las variables de lectura de sílabas, lectura de palabras, copia, evaluadas con el TALE y, escritura de palabras (forma A, ortografía natural), perteneciente a la prueba ProESC.

TABLA 3

Parámetros de las regresiones, para las variables de morfología y fonología en relación con las variables lectura de sílabas y palabras; copia TALE y escritura de palabras forma A ortografía natural del ProESC

| | Lec SÍLABAS | | | Lec PALABRAS | | | COPIA | | | Escr PALA /A/NATU | | |
|--------------|----------------|------|-----|----------------|------|-----|----------------|------|-----|-------------------|------|-----|
| | R ² | β | P | R ² | β | P | R ² | β | P | R ² | β | P |
| Identificar | | | | | | | | | | ,10 | ,-16 | ,04 |
| Enlazar | | | | | | | | | | | | |
| Completar | ,30 | ,-11 | ,00 | ,30 | ,-27 | ,00 | ,28 | ,-11 | ,00 | | | |
| Formar pal | | | | | | | | | | | | |
| Flexivo | | | | | | | | | | | | |
| Derivación | | | | | | | ,23 | ,-05 | ,00 | ,11 | ,06 | ,04 |
| Composición | | | | | | | | | | | | |
| C. Seg PT | | | | | | | ,53 | ,-06 | ,00 | | | |
| C. Seg (aci) | | | | | | | | | | ,27 | ,-16 | ,00 |

Si observamos la tabla 4 podemos ver los índices de regresión entre las variables de morfología y fonología, en relación con las variables de escritura de palabras (forma A, ortografía arbitraria), forma B (ortografía natural y arbitraria) y pseudopalabras (ortografía natural y arbitraria) pertenecientes todas a la prueba de escritura de palabras del ProESC.

En conjunto podemos observar, tanto en la tabla 3 como en la 4, que las puntuaciones en conciencia morfológica tienen una contribución significativa en la lectura y escritura. Para entender bien las tablas tenemos que tener en cuenta que las cuatro primeras filas, en ambas tablas son las tareas de identificar, enlazar, completar y formar palabras de la escala de morfología, tal y como aparecen en la prueba IECME (Evaluación de la Conciencia Morfológica en Escritura) de González y García (2007). Podemos observar en esas primeras filas cómo la tarea de completar tiene una contribución significativa en lectura (de sílabas y de palabras). Respecto a la escritura, serán completar e identificar las variables que tienen una contribución significativa. Por último, no se ha observado ninguna contribución de las tareas de enlazar y formar palabras, cabe pensar que son tareas más complejas y elaboradas en las que pueden estar influyendo otros factores.

Entre la quinta y la séptima fila de las tablas 3 y 4 aparecen los tres índices-flexivo, derivativo y composición- que nosotros hemos construido a partir de la prueba IECME. De ellos, el factor flexivo tiene una contribución significativa en errores arbitrarios en pseudopalabras; la

derivación tiene contribución significativa en la ortografía natural de la copia, y pseudopalabras; mientras que la composición tiene una contribución significativa en escritura de palabras (forma A) con ortografía arbitraria.

TABLA 4

Parámetros de las regresiones, para las variables de morfología y fonología en relación con las variables escritura de palabras del ProESC

| | PALABRAS /A/arbitra | | | PALABRAS /B/natu | | | PALABRAS /B/arbitra | | | SEUDOPALA natu | | | SEUDOPALA arbi | | |
|----------|---------------------|------|-----|------------------|------|-----|---------------------|------|-----|----------------|------|-----|----------------|------|-----|
| | R ² | β | P | R ² | β | P | R ² | β | P | R ² | β | P | R ² | β | P |
| I | ,19 | -,25 | ,00 | ,16 | -,24 | ,01 | | | | ,16 | -,32 | ,01 | ,12 | -,08 | ,03 |
| E | | | | | | | | | | | | | | | |
| C | | | | | | | | | | | | | | | |
| FP | | | | | | | | | | | | | | | |
| F | | | | | | | | | | | | | ,11 | -,04 | ,04 |
| D | | | | | | | | | | ,17 | -,13 | ,01 | | | |
| C | ,16 | -,39 | ,01 | | | | | | | | | | | | |
| C. PT | ,13 | -,06 | ,01 | | | | | | | ,29 | -,12 | ,00 | | | |
| C.ac | | | | ,37 | -,23 | ,00 | ,12 | -,08 | ,03 | | | | | | |

En las filas ocho y nueve aparecen las variables de fonología en sus dos componentes - puntuación y aciertos-. que hacen su contribución fundamental a la escritura de palabras y pseudopalabras cuando se tiene en cuenta la ortografía natural.

Para finalizar, hemos querido explorar un último aspecto y valorar cómo se relaciona la conciencia morfológica con la fonología. En el siguiente cuadro, tabla 5, se pueden ver los datos de las correlaciones entre la conciencia fonológica y la conciencia morfológica.

TABLA 5

Correlaciones entre la conciencia fonológica y la conciencia morfológica

| | | FONOLOGÍA | | | |
|--|-----------------|---------------|---------------|-----------------|---------------|
| | | C.F. aciertos | | C.F. puntuación | |
| | | Pearson | Sig.bilateral | Pearson | Sig.bilateral |
| M O R F O L O G I A | Identificar | ,712** | ,000 | ,666** | ,000 |
| | Enlazar | ,448** | ,006 | ,551** | ,000 |
| | Completar | ,602** | ,000 | ,662** | ,000 |
| | Formar palabras | ,428** | ,009 | ,532** | ,001 |
| | Flexivo | ,491** | ,002 | ,573** | ,000 |
| | Deriva | ,590** | ,000 | ,660** | ,000 |
| | Composición | ,531** | ,001 | ,583** | ,000 |

Correlación de Pearson Sig. (bilateral) /N36 /** sig al 0,001

Se observa, en la tabla 5, que los siete factores de la morfología que hemos evaluado correlacionan significativamente con la conciencia fonológica. De entre las cuatro escalas del IECME tienen una correlación más alta las variables de identificar y completar, las mismas que se relacionaban con lectura y escritura. Por otro, de entre los índices de conciencia morfológica obtenidos por nosotros a partir del reanálisis de la IECME (flexivo, derivativo y composicional), el que más correlaciona es la derivación, también el que más relación mostraba con la escritura en los análisis de regresión.

CONCLUSIONES

Los *jóvenes* son mejores en las puntuaciones de conciencia fonológica y en tareas en las que se requiere el uso de la fonología; sin embargo los niños con DALE obtienen mejores puntuaciones en morfología, aunque son igual de lentos. Cabe destacar que los niños con DALE no sólo no muestran déficit en el conocimiento morfológico, comparados con niños jóvenes sin dificultades (Egan y Pring, 2004) sino que son significativamente mejores que ellos. Este dato es llamativo. Los jóvenes lectores tienen mejores puntuaciones en conciencia fonológica y peor en conciencia morfológica. Esto puede ser explicado porque la conciencia fonológica tiene una contribución más importante al inicio del aprendizaje de la lectoescritura y la morfológica con posterioridad. El hecho de que los jóvenes tengan significativamente menos errores naturales que los niños con DALE puede relacionarse con que los niños con DALE evaluados son en su mayoría disléxicos fonológicos.

El factor derivacional, el único componente en el que los niños DALE no son significativamente mejores que los jóvenes, merece una especial atención dentro de los diferentes aspectos de la morfología. Es el factor que más relevancia se cree que tiene en español (González y García, 2006) por lo que el hecho de que sea el único no significativo puede estar indicando algo. Puede que los jóvenes puntuaran en esta prueba mejor que en el resto debido a su familiaridad con las tareas de derivación (más comunes en español que el resto), o quizás los niños con DALE lo hicieron peor en estas tareas debido a sus dificultades. Se necesita más investigación sobre esta cuestión para poder determinar hasta qué punto es importante el factor derivacional en español y cómo afecta a la lecto-escritura.

Respecto al grupo de los niños *buenos*, los niños DALE muestran significativamente peores resultados en todas las mediciones, y además tardan más tiempo. Esto situaría el nivel del desarrollo de la conciencia morfológica de los niños disléxicos en un punto medio, tendrían la morfología más desarrollada que los niños jóvenes de su mismo nivel de lecto-escritura, pero su nivel no llegaría a ser tan bueno como el de los niños de su misma edad y curso escolar sin dificultades. Evaluar la conciencia morfológica y entrenar en estos aspectos puede ser muy importante para los niños con dificultades lecto-escritoras. A la hora de analizar el papel de la morfología en la lecto escritura se observa que la actividad de completar es la única contribución significativa en lectura de sílabas y palabras. Es interesante resaltar que dicha tarea (completar) es a su vez en la que más claramente son mejores los niños con DALE respecto a los jóvenes. Esta tarea se enmarca en el plano de producción morfológica y, es curioso que la otra tarea del mismo plano, formar palabras, no contribuye en ninguna de las variables. Las tareas de identificar, flexión, derivación y composición contribuyen a explicar la escritura de palabras junto con fonología. En principio, da la impresión de que la derivación es la que más contribuciones significativas tiene en la escritura de nuestra lengua. Esto puede estar relacionado con el proceso de adquisición de la conciencia morfológica; los niños de preescolar empiezan a manejar las flexiones que exigen un largo periodo de desarrollo, pero aún no son capaces de manejar las derivaciones que implican un aprendizaje explícito, este conocimiento se adquiere de primero a quinto de Primaria y aún continúa posteriormente

(García y González, 2006). La derivación parece relacionarse más con errores naturales que el resto de los factores, lo que puede estar asociado de nuevo a una posible relación entre la derivación y la fonología. A la hora de profundizar en la evaluación de la conciencia morfológica, en concreto para estudiar la derivación, sería interesante observar la relación de morfológica y lectura en palabras que aunque aparentan tener la misma raíz significan cosas distintas (ejm. Corn-Corner)

Analizando las relaciones en base a los dos planos del test, la tarea que tiene una contribución significativa en lectura (completar) es una tarea de producción, mientras que la tarea que tiene una contribución significativa en escritura (identificar) es de juicio morfológico. Convendría investigar más a fondo si esto ha sido una mera coincidencia o si existe alguna relación especial entre cada uno de los planos y los procesos de lectura y escritura. A la vista de estos resultados la falta de conciencia morfológica puede ser un factor que contribuye a las dificultades en lectura y escritura de los alumnos.

Es posible que la conciencia morfológica en general sí que tenga relación con la lecto-escritura en la mayoría de las lenguas, pero el peso específico de cada uno de sus componentes parece variar en función de las características propias de cada idioma.

Las lenguas con tendencia a poseer palabras monosílabas son las más susceptibles de crear palabras compuestas (el inglés o el chino, por ejemplo); por el contrario, aquellas lenguas que poseen palabras muy largas o polisílabas prefieren usar otros mecanismos, como la derivación (el castellano, por ejemplo). Estas peculiaridades de la lengua pueden interactuar con los procesos necesarios para desarrollar una buena conciencia morfológica.

Para finalizar solo exponer que las puntuaciones en morfológica ofrecen una contribución pequeña pero significativa a la lectura y escritura en lengua española independiente de la que realiza la fonología (Deacon y Kirby, 2004). Los niños con DALE tienen menor conciencia morfológica que los buenos lectores, y sin embargo, tienen mejor nivel que los jóvenes. Parece observarse que la conciencia fonológica precede a la conciencia morfológica a lo largo del desarrollo. Ambas variables correlacionan, pero contribuyen independientemente y en momentos diferentes a explicar una parte de la varianza del aprendizaje de la lectoescritura. La morfológica tiene una contribución diferente a la fonología en los niños con DALE que hemos evaluado. Todas las correlaciones son significativas, pero de nuevo la derivación parece destacar de entre los tres factores de la conciencia morfológica (flexiva, derivacional, composicional) como la variable que más relacionada está con la fonología. Estos resultados nos indican que, aunque es interesante comparar los procesos de conciencia morfológica y fonológica, es necesario estudiarlos por separado para llegar a un mejor entendimiento de la conciencia morfológica.

REFERENCIAS

Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. En I. B. Feldman (Ed.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 189-209). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Carlisle, J. F. (1996). An exploratory study of morphological errors in children's written stories. *Reading and Writing*, 8(1), 61-72.

Carlisle, J., y Nomanbhoy, D. (1993). Phonological and morphological awareness in first graders. *Applied Psycholinguistics*, 14, 177-195

Casalis, S., y Louis-Alexandre, M. F. (2000). Morphological analysis, phonological analysis and learning to read French: A longitudinal study. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 12, 303–335.

Cuetos, F. Ramos, J.L. y Ruano, L. (2002) PROESC. Batería de evaluación de los procesos de escritura. TEA Ediciones, S.A.

Deacon, S. H., Wade-Woolley, L. y Kirby, J. R. (2007). Crossover: The Role of Morphological Awareness in French Immersion Children's Reading. *Developmental Psychology* 43(3), 732-746.

Deacon, S. H., y Kirby, J. R. (2004). Morphological awareness: Just "more phonological"? the roles of morphological and phonological awareness in reading development. *Applied Psycholinguistics*, 25(2), 223-238.

Egan, J. y Pring, L. (2004) The processin of inflectional mofphology: A comparason of children with and without dyslexia. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 17: 567–591

González, L. y García, J (2006). Diferencias en la conciencia morfológica, la escritura y el lenguaje en función del desarrollo y el nivel educativo del niño. *Psicothema* 18(2), 171-179.

González, L. y García, J. (2007) Evaluación de la Conciencia Morfológica en Escritura (IECME). En, J.N. García. *Dificultades del Desarrollo: Evaluación e intervención*. Ediciones Piramide.

Kuo, L. J., y Anderson, R. C. (2008). Conceptual and methodological issues in comparing metalinguistic awareness across languages. En K. Koda y A. Zehler (Eds.), *Learning to read across languages*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Lehtonen, A., y Bryant, P. (2005). Active players or just passive bystanders? The role of morphemes in spelling development in a transparent orthography. *Applied Psycholinguistics*, 26, 137-155.

Mattingly, I. G. (1972). Reading, the linguistic process, and linguistic awareness. En J. F. Kavanagh y I. G. Mattingly (Eds.), *Language by ear and by eye: The relationships between speech and reading* (pp. 133-147). Cambridge, MA: MIT Press.

Pacton, S., y Deacon, S.H. (2008). The timing and mechanisms of children's use of morphological information in spelling: A review of evidence from French and English. *Cognitive Development*.

Rueda, M.I. (1993) Cuestionario abreviado de Metalenguaje. En Rueda, M.I. *Conocimiento segmental y dislexia: Efectos de la instrucción en la adquisición y mantenimiento del conocimiento fonémico en niños disléxicos*. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca.

Seymour, P. H. K. (1997). Foundations of orthographic development. En C. A. Perfetti, L. Rieben, y M. Fayol (Eds.), *Learning to spell: research, theory, and practice across languages* (pp. 319-337). Mahwah, NJ: L. Erlbaum.

Siegel, L. S., (2008). Morphological Awareness Skills of English Language Learners and Children With Dyslexia. *Topics in Language Disorders*, 28(1), 15-27.

Toró y Cervera (2008) *Test de Análisis Lecto-Escritor (TALE)*. Madrid. Visor

Tsesmeli, S. N., y Seymour, P. H. K. (2006). Derivational morphology and spelling in dyslexia. *Reading and Writing*, 19(6), 587-625.

Yan, K. (2009). *The effects of morphological awareness on reading in Chinese and English among young Chinese children: A longitudinal study*. PhD Thesis. Department of Human Development and Applied Psychology. University of Toronto.

RESEÑA BIOGRÁFICA

Mercedes I. Rueda, Doctora en Psicología y Profesora Titular del Departamento de Psicología evolutiva y de la Educación en la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca. Estudio sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura, efectos del asesoramiento a padres de alumnos con dificultades de aprendizaje y estudio de la conciencia morfológica son las principales líneas de investigación.

Sara Incera, Licenciada en Psicología, en la fecha de realización de esta investigación es Becaria de Colaboración en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Salamanca. Líneas de investigación: estudio de la conciencia morfológica, Psicología positiva aplicada a la educación.