



RELEVANCIA DE LOS FACTORES PERCEPTIVO-LINGÜÍSTICOS EN LA EXPLICACIÓN DE LAS DISORTOGRAFÍAS: IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

M^a Pilar FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ
Doctora en Psicología y Logopeda

RESUMEN

En el presente trabajo se trata de señalar la primacía de los factores perceptivo-lingüísticos en el aprendizaje de la ortografía, y en la explicación de los trastornos disortográficos. A lo largo del trabajo se presentan diversas investigaciones y estudios que permiten argumentar la importancia de dichos factores perceptivo-lingüísticos, y su preponderancia sobre otro tipo de factores (visoespaciales y motrices) a la hora de determinar el éxito o fracaso ortográfico. De ahí, se puede concluir la necesidad de incidir mayormente en este tipo de factores cuando se aborda el aprendizaje ortográfico, educando a los niños en ciertas capacidades perceptivo-auditivas y lingüísticas que representan requisitos esenciales para la adquisición de la correcta ortografía, y que tradicionalmente no se han trabajado de modo sistemático dentro de las aulas.

1. DEFINICIÓN DE LA DISORTOGRAFÍA Y DIFERENCIACIÓN CON OTROS PROBLEMAS DE LECTOESCRITURA.

Resulta imprescindible diferenciar la Disortografía de otros problemas de lectoescritura tales como la Dislexia o la Disgrafía, puesto que, en muchas ocasiones, suele calificarse como Dislexia cualquier problemática relacionada con la lectura o la escritura, sin considerar los requisitos de diagnóstico de la Dislexia, lo cual conduce a etiquetamientos erróneos e infundamentados que pueden redundar en una intervención también equívoca, y suponer un retraso en la reeducación del niño. Por ello hay que saber que existen problemas de lectoescritura bien diferenciados de la Dislexia y que deben ser considerados e investigados como problemas con entidad propia. Uno de estos problemas es el de las Disortografías.

La Disortografía se ha contemplado, tradicionalmente, como un anexo de los trastornos disléxicos y se ha denominado con términos como “disgrafía disléxica”, que, realmente, no refleja la verdadera problemática de este trastorno, puesto que la Disgrafía incluye una

problemática relacionada con el trazado y forma de la letra y la escritura, que implica la alteración de los factores motrices, mientras que la Disortografía se refiere a “un conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía”. (García Vidal, 1989, p. 212).

Por otra parte, tampoco se puede entender la Disortografía como un trastorno disléxico, ya que la Dislexia se refiere a una compleja problemática que afecta de modo conjunto a la lectura y a la escritura, y, en todo caso, el término de “disgrafía disléxica”, habría que utilizarlo para referirse a los errores disléxicos que se dan en la escritura, y que normalmente son los mismos que los que se presentan en la lectura, de modo que el niño disléxico transfiere los errores de un proceso al otro. Sin embargo, existen problemas de escritura, relativos a la palabra, y no a la grafía, tal como ya se ha señalado anteriormente, que se dan sin necesidad de que existan problemas de lectura (Rivas y Fernández, 1994).

A pesar de que lectura y escritura son procesos de desarrollo parejo y tienen puntos de confluencia importantes, deben entenderse como procesos distintos en los que también intervienen factores diferentes, o los mismos factores, pero en forma distinta. Así, el proceso ortográfico resulta mucho más complejo que el de la lectura en lo concerniente a habilidades de codificación y decodificación fonémica, así como a las tareas de segmentación y secuenciación grafo-fonémica, para lo cual resulta determinante la correspondencia fonema-grafema. Y si los procesos de lectura y escritura son procesos diferenciados, se puede entender que existan problemas de escritura que no impliquen problemas de lectura y a tales problemas se refiere la Disortografía.

Por tanto, es necesario diferenciar este problema concreto de lectoescritura, teniendo en cuenta que pueden existir sujetos disortográficos sin necesidad de que presenten o hayan presentado Dislexia, aunque no pueden

existir sujetos Disléxicos que no presenten un problema disortográfico, puesto que la Dislexia implica la alteración de ambos procesos (lectura y escritura), aunque etimológicamente el término de Dislexia se refiera sólo a los trastornos de la lectura.

2. FACTORES IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y LA ORTOGRAFÍA

La escritura se puede definir como “el proceso cognitivo-práxico que supone la transcripción de signos orales (fonemas) en signos de carácter gráfico (grafemas) y que permite la comunicación entre un emisor y un receptor (lector)”. (García Vidal, 1989, p.212).

La conversión de los fonemas en grafemas implica un doble proceso de simbolización: 1) Un proceso de simbolización que supone la utilización de los fonemas como símbolos auditivos de carácter convencional. Este proceso exige un funcionamiento adecuado de la percepción auditiva, que permita la diferenciación de los distintos sonidos que componen las palabras. 2) Un proceso de simbolización que implica el uso de signos gráficos (grafemas) correspondientes a los fonemas. Este proceso requiere la intervención de la percepción auditiva, visual y espacio-temporal.

Según ésto, resulta evidente que el aprendizaje de la escritura es un aprendizaje complejo en el que intervienen factores muy diversos, los cuales funcionan como requisitos básicos para tal aprendizaje.

En este sentido, de un modo general, se pueden distinguir cinco áreas básicas en las que se incluyen diversos factores necesarios para el aprendizaje de la escritura. Estas áreas son las siguientes:

1. Área Motriz, que incluye factores como la Lateralización y la Motricidad estática y dinámica.

2. *Área Perceptiva*, que abarca factores relativos a la Percepción Auditiva

(Discriminación, Integración y Memoria Auditiva), y a la Percepción Visual (Discriminación figura-fondo, Constancia de la forma, Memoria visual, y Coordinación visomotora).

3. *Área de Pensamiento Lógico*, que implica una serie de factores relativos al ámbito cognitivo y que son necesarios para el aprendizaje de la escritura. Estos factores se refieren a una serie de operaciones lógico-concretas tales como: Operaciones de correspondencia fonema-grafema, Operaciones de inclusión fonema-sílaba, sílaba-palabra, y palabra-frase, y Operaciones de composición de sílabas, palabras y frases.

4. *Área Lingüística*, en la que se incluyen factores referentes a dos aspectos básicos que son: La Morfosintaxis (Conceptuación de la palabra, Estructuración sintáctica y Morfosintáctica), y La Semántica (Estructuración y Competencia semántica, Comprensión auditivo-visual, y Asociación auditivo-visual fonema-grafema).

5. *Área Afectivo-Emocional*, que aglutina factores como: Desarrollo personal, Adaptación social, y Equilibrio afectivo-volitivo.

Sin duda todos los factores relativos a estas cinco áreas son requisitos esenciales para el aprendizaje de la escritura, sin embargo, si se centra el interés en los aspectos mayormente implicados en los trastornos disortográficos, se debe aludir a los factores especialmente relacionados con el aprendizaje de un aspecto concreto de la escritura que es la ortografía, puesto que el trastorno disortográfico se refiere a los errores de la escritura que afectan a este aspecto y no a los aspectos de calidad de la letra o al trazado.

La ortografía es un aspecto integrante del acto gráfico, pero la diferencia con éste es que no incluye los aspectos de trazado o grafía. Por tanto, cuando se hace referencia al aspecto ortográfico del acto gráfico se deja al margen la problemática de orden grafomotor y se centra el interés en la actitud para transmitir el código lingüístico o palabras con los grafemas correspondientes.

Por tanto, respecto al aprendizaje de la ortografía cabe distinguir unos factores concretos que determinan la adquisición de la misma y que se engloban en dos factores clave, según expone Rodríguez Jorrín (1991). Estos factores son:

1. *Un Razonamiento Viso-Espacial*, en el que intervienen funciones visuales superiores como son:

- La Percepción de la forma, la constancia, y el fonfo-figura.
- La Memoria Visual.
- La Orientación Espacial.
- El Razonamiento Espacial.

2. *Unas Habilidades Lingüístico-Perceptivas*, tales como:

- La Percepción de frases, palabras y fonemas.
- La Percepción de ruidos y sonidos.
- La Percepción melódico-rítmica.
- La Memoria de ruidos y sonidos.
- La Memoria de fonemas, palabras y frases.
- El Conocimiento de un vocabulario básico.

3. LOS FACTORES PERCEPTIVO-LINGÜÍSTICOS COMO DETERMINANTES DEL FRACASO ORTOGRÁFICO

Tal como se ha señalado en el apartado anterior existen dos categorías de factores que determinan el aprendizaje de la ortografía que son los visoespaciales y los perceptivo-lingüísticos. Pues bien, en este apartado el interés se focaliza en destacar el papel de la segunda categoría de factores, las habilidades perceptivo-lingüísticas, para explicar el aprendizaje ortográfico y el fracaso de tal aprendizaje, puesto que existen múltiples estudios que argumentan la notable relevancia de estos factores en este sentido. No se trata de mermar la importancia de los factores visoespaciales, sino de ahondar en el estudio de los perceptivo-lingüísticos ya que han resultado especialmente determinantes en la explicación de las disortografías tal como muestran diversas investigaciones y estudios relativos al tema.

Ya en su momento, autores clásicos como Tsvetkova (1977), y Luria (1980), consideraban que era imprescindible la capacidad de análisis de la palabra hablada, y de una buena configuración de fonemas a nivel hablado para un adecuado desarrollo de la ortografía. Esta capacidad de análisis de la palabra reside en factores de orden perceptivo-auditivo como la discriminación auditiva, la memoria auditiva, la integración auditiva de los fonemas en las palabras, y factores de orden lingüístico como la percepción de palabras y la diferenciación de los fonemas que las componen, así como la capacidad de secuenciación de los elementos de las palabras y las frases. De acuerdo con esto resulta patente la relevancia de los factores perceptivo-lingüísticos para el aprendizaje de la ortografía.

En la actualidad, autores recientes como Rodríguez Jorrín (1991), mantienen la exaltación de los factores perceptivo-lingüísticos afirmando que la aptitud para partir la cadena

hablada en sus eslabones menores, los fonemas, y la capacidad para reconocerlos, diferenciarlos y secuenciarlos en el orden en que se presentan es esencial para el normal desarrollo de la escritura.

Según afirma el propio autor el proceso lingüístico-auditivo es mucho más complejo que el visual. De ahí que la mayoría de los errores ortográficos (inversiones, sustituciones, omisiones, enlaces defectuosos, etc.) se deban a fallos en los aspectos perceptivo-lingüísticos más que a dificultades de orden espacial.

Incluso en el caso de la inversión de “p” por “b” en el que parece evidente el déficit en la orientación espacial, con un análisis más profundo, se ha visto, que en muchos casos esa confusión se produce por fallos en el proceso de discriminación auditiva y cinestésica-articularia, que permite distinguir ciertos pares de consonantes (p/b) (t/d), en función de sus características cinestésicas o rasgos distintivos de las mismas, que en estos casos reside en su carácter sordo o sonoro.

La relevancia de los factores perceptivo-lingüísticos se hace aún más evidente si se considera la diferencia entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito en función del análisis de los elementos fonéticos intervinientes en las frases. Así, en el lenguaje escrito, las palabras deben estar espacialmente separadas unas de otras, sin embargo, una expresión oral como “Te llevo a tu casa”, no está compuesta realmente por cinco unidades que se pronuncian aisladamente, sino por dos sintagmas claramente definidos.

Por tanto, para transcribir correctamente dicha expresión es imprescindible diferenciar los sintagmas y realizar, al mismo tiempo, una correcta descomposición de las frases y de las palabras, para cuya tarea es esencial que el sujeto reconozca y diferencie los distintos elementos lingüísticos (fonemas, sílabas, palabras, sintagmas, y frases). Es decir es preciso

que el sujeto cuente con una buena capacidad de análisis y secuenciación de los elementos de la cadena hablada.

Pero además de cierta habilidad para segmentar los sintagmas, Esteve y Jiménez (1988), destacan el papel de un factor perceptivo-auditivo como es la memoria auditiva que permita la generalización de este proceso de segmentación a estructuras parecidas.

Al margen de las argumentaciones de todos estos autores respecto a la relevancia de los factores perceptivo-lingüísticos, existen algunos estudios que confirman también la importancia de este tipo de factores en la explicación del fracaso ortográfico. Así, Jiménez (1986), o Fernández (1993), comprobaron que en diversos casos de disortografía, los factores de orden visoespacial tales como la memoria visual o la orientación espacial no presentaban deficiencias que pudieran explicar la calidad ortográfica, sin embargo, los déficits en factores como la memoria auditiva, la discriminación auditiva, o la articulación de palabras se relacionaban en mayor medida con las dificultades ortográficas de los sujetos.

Otro tipo de investigaciones como el estudio de Lenchner, Gerber, y Routh (1990), apuntan hacia el argumento de que los factores de conocimiento fonológico, incluyendo la habilidad de segmentación, combinación, y manipulación de fonemas son los mejores predictores de la habilidad de decodificación, imprescindible para la lectura y la escritura.

Existen otras muchas investigaciones como las de Manis, Custodio y Szeszulski (1993), Swan y Goswami (1997), o Baddeley, Gathercole y Papagno (1998), que aunque se refieren a una problemática de lectoescritura más amplia que la referida a la ortografía, resultan de interés en cuanto a reseñar la importancia de factores perceptivo-lingüísticos para el aprendizaje de la escritura. Tales investigaciones destacan el papel de los facto-

res de conocimiento fonológico para el aprendizaje de nuevas palabras en la lectura y la escritura, y otorgan primacía al procesamiento fonológico ante el procesamiento visual-ortográfico en la explicación de los síndromes disléxicos.

De acuerdo con todos los datos señalados, se puede considerar que los factores perceptivo-lingüísticos ocupan un lugar primordial en la explicación del fracaso ortográfico, y representan predictores válidos del mismo, con lo cual resultaría conveniente profundizar en la investigación de tales factores, y fomentar la educación de los mismos para garantizar el aprendizaje de una correcta ortografía.

4. LA IMPORTANCIA DE LOS FACTORES PERCEPTIVO-LINGÜÍSTICOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA: IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA.

Tal como se ha señalado con anterioridad, los factores perceptivo-lingüísticos resultan esenciales para determinar el éxito o el fracaso ortográfico, y es evidente su importancia para la adquisición de una adecuada ortografía, y, en general, para la correcta ejecución del proceso de la escritura. Según se ha comentado en el apartado precedente, este tipo de factores se pueden considerar, incluso, más importantes que los factores de orden visoespacial en la explicación de los desórdenes y errores ortográficos.

Sin embargo, paradójicamente, en el terreno de la enseñanza, se ha puesto, tradicionalmente, mayor interés en la educación de factores de orden visoespacial para el aprendizaje ortográfico, haciendo énfasis en la repetición escrita de los grafemas o copia de los mismos, siendo éste el primer paso del aprendizaje de la escritura, en la mayoría de los casos, y empleándose casi como único feedback fonológico el dictado, pero sin utilizar otro tipo de actividades precedentes de

conocimiento fonológico que pudieran garantizar un efectivo proceso de simbolización para la conversión fonema-grafema, y un correcto análisis de la cadena hablada, el cual permita transferir adecuadamente los elementos del lenguaje oral al lenguaje escrito, para lo cual se requieren diversas habilidades de decodificación y análisis fonológico que es necesario educar desde los primeros años como requisitos básicos para el proceso de escritura.

En este sentido, sería necesario cultivar y educar en las propias aulas una serie de capacidades o habilidades en los niños, las cuales permitan un transfer efectivo de la cadena hablada a la cadena escrita, implícito en el proceso ortográfico, para el cual se requieren habilidades de codificación-decodificación y de tareas de segmentación o secuenciación grafonética mucho más complejas que las requeridas para el aprendizaje de la lectura.

Estas habilidades a educar incluirían las siguientes:

- Habilidad para el análisis sónico de la palabra hablada, y configuración de fonemas estables. Para ello es necesario comenzar educando la discriminación de ruidos y sonidos, desde la primera infancia, y posteriormente, llegado el momento, educar la discriminación fonética, desde los niveles más simples a los más complejos, es decir desde los fonemas más diferenciados a los más similares, tanto de modo aislado como incluidos en palabras, utilizando pares de palabras (pala-bala, etc.), para que el niño reconozca y diferencie todos los fonemas, incluso los más parecidos por el punto y modo de articulación.
- Capacidad de asociación del proceso fónico y gráfico. Es decir, es necesario crear en el niño un sistema correcto de asociaciones fonema-grafema, haciéndolo de modo minucioso y sistemático, de manera

que el niño vaya asociando directamente un sonido a un grafema, siendo mejor emplear para tales asociaciones el propio sonido del fonema y no el nombre de la letra.

- Capacidad para la secuenciación y ordenación correcta de los elementos sónicos y de los elementos gráficos en el mismo orden. Se trata de que el niño adquiera una cierta habilidad para ordenar y secuenciar los sonidos en el orden en que aparecen en la cadena hablada para transcribirlos en dicho orden, evitando así errores como las inversiones (ej. “far” por “fra”), u otros. Para ello es conveniente comenzar educando ya desde los años precedentes a la etapa de la lectoescritura las habilidades de ordenación de secuencias de sonidos y ruidos, y después proseguir, en la edad adecuada, con actividades de orden de secuencias temporales de fonemas, aislados y en palabras.
- Capacidad de segmentación de la cadena hablada, que implica la diferenciación de los diversos elementos lingüísticos (fonemas, sílabas, palabras, frases), evitando así errores como los enlaces defectuosos con uniones o separaciones de sílabas o palabras de modo impropio (ej. Me voy “ami” casa). Para ello es conveniente habituar al niño a la utilización de los diversos elementos lingüísticos más frecuentes, tanto a nivel hablado como escrito. Es positivo fomentar la lectura, un conocimiento adecuado de un vocabulario básico, y un conocimiento básico de estructuración semántica y gramatical, haciendo que el niño conozca y diferencie unos elementos lingüísticos de otros, primero a nivel del lenguaje oral y la lectura, para poder, posteriormente, plasmarlo a nivel escrito.

CONCLUSIONES

- La problemática de la lectoescritura es amplia y compleja, y es necesario definir los problemas de lectura, escritura, y ortografía, teniendo en cuenta que la disortografía es un problema que sólo afecta a éste último aspecto, ni siquiera a todo el acto gráfico, y es necesario evitar etiquetas y diagnósticos erróneos.
- Los factores que inciden en el proceso de escritura son múltiples y diversos, pero en concreto se pueden establecer dos categorías de factores que afectan directamente a la ortografía que son: los visoespaciales y los perceptivo-lingüísticos.
- El proceso perceptivo-lingüístico implicado en el aprendizaje de la ortografía resulta mucho más complejo que el visual, de ahí que los factores perceptivo-lingüísticos se consideren los principales determinantes del fracaso ortográfico, debiéndose a este tipo de factores la mayoría de los errores ortográficos.
- Es necesario hacer énfasis en la educación de las capacidades perceptivo-lingüísticas (capacidad de conocimiento y discriminación fonética, capacidad de secuenciación de los elementos sónicos, capacidad de análisis y segmentación de la cadena hablada, etc.), cuando se aborda el aprendizaje de la ortografía, puesto que tradicionalmente dichas capacidades no se han trabajado en las aulas, y por el contrario, el trabajo se ha basado mayoritariamente en aspectos visoespaciales.

BIBLIOGRAFÍA.

- BADDELEY, A., GATHERCOLE, S. y PAPANOGIOU, C. (1998). "The phonological loop as a language learning device". *Psychological Review*, 105, 1, 158-173.
- ESTEVE, M.J. y JIMENEZ, J.M. (1988). *La Disortografía en el Aula*. Alicante. Disgrafos.
- FERNÁNDEZ, P. (1993). *La Disortografía: Un Estudio Retrospectivo de Factores Explicativos*. Tesina de Licenciatura. Universidad de Lieja.
- GARCIA VIDAL, J. (1989). *Manual para la Confección de Programas de Desarrollo Individual II*. Madrid. EOS.
- JIMENEZ, J. (1986). *La Prevención de Dificultades en el Aprendizaje de la Lectoescritura*. Madrid. Cepe.
- LENCHNER, O., GERBER, M.M. y ROUTH, D.K. (1990). "Phonological awareness tasks as predictors of decoding ability: beyond segmentation". *Journal of Learning Disabilities*, 23, 4, 240-247.
- LURIA, A.R. (1980). *Fundamentos de Neurolingüística*. Barcelona. Masson.
- MANIS, F.R., CUTODIO, R. y SZESZULSKI, P.A. (1993). "Development of phonological and orthographic skill: a 2-year longitudinal study of dyslexic children". *Journal of Experimental Child Psychology*, 56,1, 64-86.
- RIVAS, R. y FERNANDEZ, P. (1994). *Dislexia, Disortografía y Disgrafía*. Madrid. Pirámide.
- RODRIGUEZ JORRIN, D. (1991). *La Disortografía, Prevención y Corrección*. Madrid. Cepe.
- SWAN, D. y GOSWAMI, U. (1997). "Phonological awareness deficits in developmental dyslexia and the phonological representations hypothesis". *Journal of Experimental Child Psychology*, 66, 1, 18-41.
- TSVETKOVA, L.S. (1977). *Reeducación del Lenguaje, La Escritura y La Lectura*. Barcelona. Fontanella.