

Artículo Original

Evaluación de la competencia pragmática de cuatro adultos españoles con discapacidad auditiva congénita a través del Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática - Revisado

Marina Pérez Carreño ^a y Esther Moraleda Sepúlveda ^b

^a Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), Talavera de la Reina, España.

^b Facultad de Psicología y Logopedia, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

RESUMEN

Numerosos estudios apuntan a las dificultades del lenguaje oral que pueden presentar las personas con discapacidad auditiva a lo largo de su desarrollo. No obstante, se conoce poco acerca del nivel de competencia pragmática que alcanzan y cómo esta área se desarrolla. En esta investigación se pretenden abordar las características pragmáticas de cuatro adultos españoles con discapacidad auditiva congénita a través del Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática Revisado (PREP-R), que evalúa diferentes niveles de pragmática: textual, enunciativa e interactiva y, además, aporta un índice de habilidad pragmática general, específica y de base gramatical. Los participantes fueron evaluados mediante videgrabaciones de muestras de lenguaje espontáneo en conversación con un familiar. Los resultados indican que, en general, los cuatro sujetos presentan un buen nivel de competencia pragmática, que se manifiesta a la hora de ajustar los actos de habla. Sin embargo, para regular su lenguaje, tienden a utilizar conductas compensatorias como: estrategias verbales que les permiten ganar tiempo extra para la construcción de sus emisiones, empleo de actos verbales y/o paraverbales compensatorios y el uso de gestos que completan su producción verbal. Estos datos indican que, aunque los participantes de este estudio presentan buenas habilidades pragmáticas, es necesario seguir desarrollando estrategias a nivel de intervención que les permitan comunicarse sin dificultades en diferentes contextos y con distintos interlocutores.

Palabras clave:

Audición; Evaluación;
Lenguaje; Pragmática;
PREP-R

Assessing the Pragmatic Competence of Four Spanish Adults with Congenital Hearing Loss through Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática – Revisado

ABSTRACT

Numerous studies reveal the oral language difficulties that people with hearing loss may present throughout their development. However, little is known about the level of pragmatic competence they achieve and how this area evolves. This research aims to address the pragmatic characteristics of four Spanish adults with congenital hearing loss through Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática - Revisado (PREP-R, which can be translated as Quick Protocol for Pragmatic Evaluation - Revised). This test assesses different levels of pragmatics: textual, enunciative, and interactional, and also provides an indicator for general, specific, and grammatically-based pragmatic ability. The participants were assessed by videotaping spontaneous speech samples in conversation with a family member. The results indicate that, in general, the four subjects present an adequate level of pragmatic competence, which is manifested in their adjustment of speech acts. Nevertheless, they show a tendency to use compensatory behaviors to regulate their speech, such as verbal strategies that allow them to gain extra time to construct their utterances, compensatory verbal and/or paraverbal acts, and gestures that complement their verbal productions. These data indicate that, although the participants of this study show good pragmatic skills, it is necessary to continue developing intervention strategies that allow them to communicate without difficulties in different contexts and with different communication partners.

Keywords:

Evaluation; Hearing;
Language; Pragmatics;
QPAP-R

*Autor/a correspondiente: Marina Pérez Carreño
Email: marina99pc@gmail.com

Recibido: 19-05-2021
Aceptado: 03-02-2023
Publicado: 09-03-2023

INTRODUCCIÓN

Concepto y datos de prevalencia de discapacidad auditiva

Según la ley 27/2007 del Boletín Oficial del Estado Español, las personas sordas o con discapacidad auditiva son aquellas a quienes se les ha reconocido un grado de deficiencia igual o superior al 33%. Ellas encuentran en su vida cotidiana barreras de comunicación o que, en el caso de haberlas superado, requieren de medios y apoyos para su comunicación.

La hipoacusia o pérdida de la capacidad auditiva es una discapacidad auditiva crónica que afecta alrededor del 5% de la población mundial (Díaz et al., 2016). Por regiones, la prevalencia de la hipoacusia se ordena de la siguiente manera: Europa Central, del Este y Asia Central (7,6%), el sur de Asia (6,4%); Asia Pacífico (6,1%); Este de Asia (5,5%); África Subsahariana (4,5%); Latinoamérica y el Caribe (4,5%); Oriente Medio y Norte de África (4,5%) y los países desarrollados (3,9%). En Latinoamérica, la prevalencia de problemas auditivos entre los niños menores de 14 años es del 1,6%; en los adultos de 15 años es del 8% y entre los mayores de 65 años del 38,62%.

En España, conforme la última Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia (EDAD) (Instituto Nacional de Estadística, 2008), existen 1.064.000 personas, mayores de 6 años, afectadas por una discapacidad auditiva de distinto tipo y grado.

Según datos de la misma encuesta, más de un 95% de la población con discapacidad auditiva utiliza la lengua oral como medio de comunicación. Además, la Comisión para la Detección Precoz de la Hipoacusia (CODEPECH, 2000) estima en 500 los nuevos casos de sordera profunda diagnosticados al año en España, lo que corresponde al 1/1000 de los recién nacidos.

Problemas lingüísticos presentes en la adquisición del lenguaje de personas con hipoacusia

La pérdida auditiva influye en la adquisición de todos los componentes o niveles del lenguaje (fonético-fonológico, morfológico, sintáctico, léxico-semántico y pragmático) de una persona (Convertino et al., 2009). También impacta en el habla (Madrid Cánovas & Bleda García, 2011) y en la lectura (Mayer & Leigh, 2010).

Existen diferentes particularidades lingüísticas en los adultos sordos, las cuales pueden ser observadas desde la infancia. Considerando los distintos componentes del lenguaje, las principales dificultades en la adquisición del lenguaje oral se observan en las habilidades fonético-fonológicas, seguidas de

aquellas que afectan al léxico o la pragmática (Barroso Castillo, 2017). Así mismo, las alteraciones ubicadas en el nivel gramatical o el nivel semántico vienen derivadas de los problemas encontrados en el nivel fonético-fonológico. La adquisición de los fonemas no corresponde a la esperada para la edad cronológica debido a la ausencia de input por la pérdida auditiva que presentan (Fitzpatrick et al., 2016). A su vez, la falta de una correcta estructuración del lenguaje se debe a los citados problemas gramaticales y semánticos (Barroso Castillo, 2017), por la falta de coherencia y cohesión entre los distintos elementos que conforman el lenguaje oral (Kates & Arehart, 2005).

En el nivel fonético-fonológico, las personas con hipoacusia, al no tener feedback, no logran producir y corregir sus vocalizaciones ni tampoco su propia entonación (Alvo et al., 2010). Respecto al léxico, Herrera (2005) manifiesta que el vocabulario que presentan las personas con hipoacusia es mucho más disminuido que el de los sujetos oyentes, limitando la comprensión de la mayoría de las palabras. Sin embargo, el léxico se va incrementando con el transcurso del tiempo hasta lograr un vocabulario más amplio y variado. Por su parte, Cervera (2012) señala que el léxico en estas personas es pobre y debe ser aumentado con el fin de conseguir una adecuada competencia oral y escrita, ya que al poseer más vocabulario, se amplían los conceptos, lo que facilita el intercambio comunicativo. Finalmente, Alegría & Domínguez (2009) muestran que las personas con hipoacusia presentan graves dificultades en la comprensión y producción de la morfosintaxis. El manejo de estructuras sintácticas, sobre todo las más complejas, es notoriamente deficiente en ellos. La percepción parcial del habla limita la identificación de las palabras claves de las frases, las que tienen contenido semántico propio (ejemplo, verbos y sustantivos) y en menor medida las palabras funcionales (ejemplo, preposiciones, artículos y pronombres). Como consecuencia, su competencia morfosintáctica es particularmente deficiente (Niederberger, 2007). A pesar de que la mayoría de los lectores con sordera prelingüística manifiesta problemas para desarrollar habilidades relacionadas con la lectura, Miller (2000) señala que es en el conocimiento y en la apropiación de la sintaxis donde se distancian significativamente, respecto de sus pares oyentes.

Problemas pragmáticos en la población sorda

Las dificultades pragmáticas están fundamentadas inicialmente desde el principio de cooperación de Grice (1991), que es primordial para el éxito de todo intercambio comunicativo. Existen 4 máximas en que se basa este principio: cantidad (entregar la cantidad necesaria de información), calidad (intentar que la contribución sea verdadera), relación (ser relevante) y

modo o manera (ser claro, breve, ordenado y sin ambigüedad). Diferentes investigaciones han mostrado, además, que las habilidades pragmáticas específicas expresadas en interacciones discursivas, como tomar turnos, reparar estrategias y preservar el flujo conversacional están seriamente alteradas en personas con discapacidad auditiva (Most et al., 2010; Shoeib et al., 2016; Szarkowski et al., 2020).

En los sujetos con hipoacusia, si se viola la máxima de calidad, se debe más a la edad que a su problema auditivo. Lo anterior ocurre porque esta máxima exige que el emisor se ciña a la verdad, explicando hechos que sabe que son ciertos ya que tiene pruebas, evitando, por ejemplo, suposiciones, exageraciones, metáforas, ironías, es decir, modos de expresión que utilizan más los adultos que los niños (Yoshinaga-Itano et al., 2020). Por su parte, la máxima de cantidad se incumple muchas veces porque, al no poder escuchar lo que están diciendo, repiten excesivamente las cosas hasta asegurarse de que la otra persona les ha entendido (Madrid Cánovas & Bleda García, 2011). La máxima de relación también está afectada, ya que al tener que explicar muy bien lo que quieren decir, es frecuente, que se desvíen del tema, alejándose del tema central de la conversación (Galeote Moreno, 2002). En cuanto a la máxima de manera o modo, su cumplimiento depende de la persona que mantiene una conversación con el individuo con hipoacusia. Debido a la dificultad auditiva es necesario, además de adaptar el lenguaje, cuidar que las expresiones ambiguas no provoquen confusión (Barroso Castillo, 2017).

El presente análisis de casos pretende aportar nueva información sobre el nivel pragmático de los sujetos estudiados, analizar las alteraciones lingüísticas que presentan y vincularlas a sus efectos comunicativos. Esto porque, a pesar de que se reconoce que esta población presenta dificultades en este componente, es un ámbito escasamente estudiado (Hoff, 2008).

El objetivo general del presente trabajo es evaluar la competencia pragmática de adultos con discapacidad auditiva congénita, que evidencian diferentes grados de pérdida auditiva. Por su parte, los objetivos específicos son: a) analizar las distintas capacidades pragmático-discursivas de los participantes con discapacidad

auditiva congénita, b) identificar las alteraciones lingüísticas y c) determinar si las alteraciones lingüísticas tienen efectos comunicativos.

MÉTODO

Características del estudio de caso

Los estudios de casos se caracterizan por un proceso de búsqueda e indagación, así como del análisis sistemático de uno o varios casos. Esta metodología se centra en el estudio exhaustivo de un fenómeno y no en el análisis estadístico de los datos, admitiendo datos tanto cualitativos como cuantitativos. El estudio fue realizado durante los años 2020 y 2021 en España. Adicionalmente, fue aprobado en el año 2021 por el Comité de Ética de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Selección y características de los participantes

En primer lugar, se llevó a cabo una búsqueda de los posibles sujetos que formarían la muestra total del estudio, los cuales deberían ser mayores de 18 años y presentar discapacidad auditiva congénita prelocutiva, es decir, desde el nacimiento y anterior a la adquisición del lenguaje. Además, debían dominar el lenguaje oral de manera comunicativa, porque era un requerimiento para evaluar su competencia pragmática mediante el Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática-Revisado (PREP-R). Finalmente, ninguno de ellos debía haber sido sometido con anterioridad a esta prueba de evaluación de la pragmática.

En segundo lugar, se redactó un texto de información para los sujetos en el que se detallaban los procedimientos que se realizarían en la investigación y en qué consistiría su participación. Este mensaje fue difundido a través de la red social WhatsApp a cinco posibles participantes que cumplieran con los criterios de selección.

En la tabla 1 se señalan las características auditivas de los cuatro participantes.

Tabla 1. Descripción de los participantes del estudio.

Sujetos	Edad	Tipo de hipoacusia	Nivel de pérdida auditiva (dB HL)	Prótesis que utiliza	Edad de implantación de la/s prótesis en años
Sujeto 1 (F.E.A.)	54	OD: hipoacusia moderada OI: hipoacusia severa	OD: 40-70 OI: 70-90	OI: audífono intraauricular OD: ninguna	44
Sujeto 2 (I.E.A.)	48	OD: hipoacusia severa OI: hipoacusia profunda	OD: 70-90 OI: + 90	OD y OI: audífonos intraauriculares	38
Sujeto 3 (A.V.C.)	33	OD: hipoacusia severa OI: cofosis	OD: 70-90 OI: + 120	OD: audífono retroauricular OI: implante coclear	Implantada a los 21 años, pero haciendo uso de audífonos retroauriculares desde los 4
Sujeto 4 (J.V.C.)	31	OD: hipoacusia moderada OI: hipoacusia severa	OD: 40-70 OI: 70-90	OD y OI: audífonos retroauriculares	5

Procedimientos de la evaluación pragmática

Posteriormente, se realizaron videgrabaciones, que duraron entre seis y once minutos, de los sujetos con sus interlocutores clave (personas con las que se relacionan la mayor parte de su tiempo cotidiano). En esta investigación correspondió a familiares cercanos como hermanos, padres, hijos o primos. Se eligió el registro audiovisual porque era el más recomendado en la guía del protocolo y se realizaron las consideraciones necesarias para que la cámara no inhibiera a los participantes. Además, las grabaciones se efectuaron en el contexto del hogar, porque era el lugar donde más cómodos se sentían los participantes para realizar la actividad conversacional. Específicamente, los sujetos mantenían una conversación lo más natural posible con su interlocutor clave, que implicaba elegir la temática de cada conversación, sin intervenir en el proceso conversacional, permitiendo que el sujeto usase sus habilidades pragmáticas de manera espontánea. Una vez obtenidas todas las grabaciones, se procedió a completar el protocolo de recogida de datos por parte de dos evaluadores diferentes, los cuales tenían la formación y el conocimiento necesarios sobre el instrumento.

Finalmente, se analizaron los resultados y se realizó una evaluación interjueces, que consiste en confrontar las puntuaciones de un evaluador con las del otro. De este modo, se comparó la aplicación de un mismo criterio sobre un mismo registro, por parte de dos evaluadores distintos. Todo lo anterior se efectúa para evitar sesgos.

Instrumento

Para estudiar el componente pragmático se empleó el PREP-R (Gallardo Paúls, 2008), modificado por Fernández-Urquiza et al., (2015). Este protocolo está enfocado a la práctica clínica y su diseño permite diferenciar entre los problemas comunicativos que derivan de déficits en los componentes fonológico, morfológico, sintáctico y semántico (que se denominan déficits pragmáticos de base gramatical) y los problemas comunicativos causados por déficits pragmáticos específicos. Es decir, aquellos que se producen cuando un hablante no manifiesta alteraciones en los otros componentes del lenguaje. Además, posibilita determinar en qué medida los problemas comunicativos de la persona, se deben a uno u otro tipo de déficit. En consecuencia, la valoración global del PREP-R se refiere a la habilidad pragmática general del sujeto, pero también permite calcular por separado los porcentajes de habilidad pragmática específica y de habilidad pragmática de base gramatical preservadas.

Se organiza en torno a 18 ítems distribuidos en tres niveles de análisis pragmático: enunciativo, textual e interactivo. Estos niveles se basan en los tres elementos básicos de todo intercambio comunicativo (emisor, mensaje y receptor), y se distribuyen de la siguiente manera en los niveles anteriores:

- 6 ítems para evaluar pragmática enunciativa (nivel enunciativo).
- 5 ítems para evaluar pragmática textual (nivel textual).
- 7 ítems para evaluar pragmática interactiva (nivel interactivo).

Los ítems de los niveles enunciativo y textual se agrupan en subniveles dentro de cada nivel. Así, el nivel enunciativo posee tres subniveles y el textual tiene dos. El nivel interactivo no se divide en subniveles. Además, cuando en un mismo ítem interesa examinar varios aspectos, estos se organizan en sub-ítems y cada uno de los ítems y sub-ítems incluye una breve explicación para ayudar al evaluador a recordar las conductas que debe observar en cada caso.

Cabe destacar que el instrumento no requiere una muestra transcrita, pudiéndose valorar las categorías a partir de la observación directa o confiando en la memoria y la capacidad de observación del clínico. Así mismo, es necesario considerar los interlocutores elegidos, el tipo de muestra, el tipo de información y la manera en la que se realiza la valoración y la interpretación de los datos obtenidos (evaluación inter o intrajueces). Finalmente, es importante considerar los contextos de recogida de datos y los entornos para la evaluación. Es decir, el lugar del registro debe ser habitual y adecuado tanto para el sujeto como para los interlocutores clave, con el fin de favorecer el proceso de comunicación.

RESULTADOS

Los resultados que se presentan son producto del análisis del PREP-R. No obstante, es importante resaltar que hubo ítems que no pudieron ser evaluados en cada una de las situaciones comunicativas. Esto se debió a que las características de la conversación no permitieron recoger el aspecto concreto que se buscaba evaluar.

El análisis de las respuestas obtenidas en la evaluación de los diferentes ítems que forman el PREP-R, posibilita observar lo siguiente:

En relación a la producción de los actos de habla, el 100% de los sujetos lo realiza correctamente. También, todos comprenden y producen actos de habla directos, indirectos e indirectos convencionalizados.

Respecto a las conductas compensatorias, el 75% de la muestra emplea actos verbales y/o paraverbales compensatorios (actos locutivos).

Ejemplo 1

- J: Entonces / ¿dónde tienes que llevarlas?
- O: A una papelería que hace devoluciones
- J: ¡Ah! ¿Esa que hay por por / por el centro?

- O: No / está en las afueras
- J: ¡Ah! En las afueras / ¡Ah esa! Ya sé cuál es

Además, el 75% de los participantes utiliza estrategias verbales que le permiten ganar tiempo para la construcción de sus emisiones (actos borrador).

Ejemplo 2

- J: Emm Olga / eeee / cambiando de tema / eeee / ¿te acuerdas de las zapatillas del amigo invisible?
- O: Sí

En cuanto al empleo de gestos que sustituyen, completan, o regulan la producción verbal (gestualidad compensatoria), un 75% de ellos los usa de manera apropiada.

Ejemplo 3

- F: Lo que estábamos hablando / que que lo bueno que tienen las navidades son los juegos estos de de familia (RGL de lápiz sobre la mesa) que molan mucho.
- M: Sí / y más si no puedes salir a la calle (RISAS)

El 100% de los participantes poseen conciencia de su dificultad y tratan de corregir sus propios enunciados, cuando resultan problemáticos, por lo que cumple el ítem de rectificación y conciencia metapragmática.

Por otro lado, todos los participantes efectúan de manera apropiada el principio de cooperación: implicaturas generalizadas y particularizadas, es decir, la información que proporcionan es veraz y suficiente. Además, es clara, ordenada y sin ambigüedades.

Adicionalmente, sus intervenciones están relacionadas con el tema de conversación y todos comprenden los contenidos implícitos, cuando se transgrede intencionalmente alguna de las máximas conversacionales.

El ítem que hace referencia a los implícitos conversacionales y a las inferencias trópicas lexicalizadas ha sido puntuada de manera positiva en el 75% de los sujetos. Es destacable que en el 25% restante no fue posible evaluar este aspecto.

En el 50% de los participantes no se pudieron evaluar las superestructuras textuales y los demás participantes lo efectuaron de manera correcta.

Por otro lado, solo en el 75% de los sujetos fue posible observar que defienden y justifican sus argumentos de manera adecuada y sin reiteraciones.

Respecto a la gestión temática, la totalidad de los sujetos reconocen cuándo su interlocutor introduce un nuevo tema y el 75% introduce temas nuevos de conversación de manera fluida. El 25% de ellos presenta dificultades.

Ejemplo 4

- C: Nosotros ahora podemos jugar al virus
- I: Al virus es que ya no me acuerdo
- C: Hemos estado jugando antes. No sé cuáles más hay // el Hedbanz y...
- I: (→ F) ¿Has visto el mensaje del rey o qué? (se observa un cambio brusco de tema de conversación)

Todos los participantes saben utilizar palabras adecuadas para explicar lo que quieren transmitir y tienen suficiente léxico para construir sus discursos sin apoyarse en repeticiones o palabras vacías.

El 75% de los sujetos no realiza una construcción completa de palabras, es decir, omiten sus terminaciones o no respetan las concordancias de género y número.

Ejemplo 5

- I: Nosotros hemos jugao bien // los hemos dejao un poquito de ventaja / y luego para rematar
- M: Bueno, bueno

La construcción de frases y oraciones es correcta en el 100% de los casos y todos usan enunciados de estructura completa. La interacción conversacional se produce a un ritmo dialógico ágil y rápido también en la totalidad de los sujetos.

El 50% de los participantes toman su turno en el momento adecuado, sin hacer interrupciones ni demoras notables. La otra mitad de los sujetos tiene dificultades en la toma de turnos conversacionales, junto con realizar interrupciones o demoras.

Ejemplo 6

- M: además, mira
- F: [cortando a M] cuando esté Miguel
- C: El virus está guay, si no jugamos a...
- F: [cortando a C] jugamos a otro de estos de / otro de estos de mesa de todos

En relación al uso adecuado de turnos predictivos, el 25% de los sujetos presenta dificultades con los predichos. El 50% de ellos

hace un uso correcto de dichos turnos y el 25% restante no pudo ser evaluado en este aspecto.

Ejemplo 7

- J: ...donde me encontré a un profesor / a un profesor no / a un enfermero de mi hospital / ¿te acuerdas?
- O: Sí

Por otra parte, el 75% de los sujetos es capaz de diseñar sus turnos atendiendo a los principios de prioridad conversacional. El porcentaje restante muestra dificultades.

Ejemplo 8

- J: ¿Dónde estaban? En Zalando, ¿no?
- O: En Zalando
- J: ¿Las buscamos?
- O: Vale

El 50% de los sujetos presenta un nivel de participación verbal en la conversación proporcional al de los otros participantes. El otro 50% tiene un nivel de participación más bajo respecto a los integrantes de la conversación.

En cuanto a la gestualidad natural empleada en la conversación, todos los participantes se apoyan en el uso de gestos, en la expresión facial y en la comunicación no verbal para complementar y matizar el lenguaje, sin llegar a sustituirlo.

Por último, cabe señalar que todos los sujetos utilizan la mirada de manera comunicativa tanto para confirmar escucha y comprensión como para ceder o pedir el turno.

A modo de resumen, se pueden observar las características pragmáticas de la muestra en la tabla 2.

En la tabla 3 se presenta el porcentaje alcanzado por cada sujeto de las diferentes habilidades pragmáticas.

La tabla 3 muestra cierta variabilidad entre los participantes del estudio, en cuanto al desarrollo de los diferentes tipos de habilidades pragmáticas. Es destacable, sin embargo, que el sujeto 1 en la habilidad pragmática de base gramatical evidencia un porcentaje muy inferior a los otros participantes.

Tabla 2. Características pragmáticas, según los ítems del PREP-R

Ítems	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4
<i>Pragmática Enunciativa</i>				
Actos enunciativos	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Actos proposicionales	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Pausas y silencios intraturnos	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Actos de habla directos	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Actos de habla indirectos	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Actos locutivos	SÍ	NO	SÍ	SÍ
Actos borrador	NO	SÍ	SÍ	SÍ
Gestualidad compensatoria	SÍ	SÍ	SÍ	NO
Rectificación y conciencia metapragmática	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Implicatura de calidad	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Implicatura de cantidad	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Implicatura de manera	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Implicatura de relación	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Implicaturas particularizadas	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Implicitos convencionales	SÍ	SÍ	SÍ	NO EV.
<i>Pragmática Textual</i>				
Superestructura narrativa	NO EV.	NO EV.	SÍ	SÍ
Superestructura argumentativa	SÍ	NO EV.	SÍ	SÍ
Tematización	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Cambio temático	SÍ	NO	SÍ	SÍ
Eficacia léxica	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Morfología y formación de palabras	NO	NO	SÍ	NO
Sintaxis y construcción gramatical	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
<i>Pragmática Interactiva</i>				
Agilidad del turno	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Toma de turnos	NO	NO	SÍ	SÍ
Participación conversacional	NO	NO	SÍ	SÍ
Predictibilidad	NO	NO EV.	SÍ	SÍ
Prioridad	NO	SÍ	SÍ	SÍ
Gestualidad natural	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Uso comunicativo de la mirada	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ

Tabla 3. Resultados pragmáticos obtenidos en porcentajes.

Sujetos	Habilidad Pragmática General	Habilidad Pragmática Específica	Habilidad Pragmática de Base Gramatical
Sujeto 1	78,57	70,00	25,00
Sujeto 2	80,76	77,77	87,50
Sujeto 3	100,00	100,00	100,00
Sujeto 4	82,14	95,13	85,71

DISCUSIÓN

Las habilidades de lenguaje pragmático son aquellas que se utilizan socialmente para lograr objetivos en diferentes contextos y con diversos públicos. Los niños adquieren sus habilidades pragmáticas a través de la exposición a usuarios competentes tanto en el plano lingüístico como en el comunicativo. Esto les permite convertirse en miembros de una cultura y les posibilita expresar deseos y necesidades, actuar de manera apropiada en situaciones variadas, conversar de manera efectiva y mostrar empatía (Phelps-Terasaki & Phelps-Gunn, 2007).

Tanto los sujetos sordos como las personas con problemas de audición presentan dificultades para desarrollar un lenguaje pragmático competente, que les facilite la comunicación (Thagard et al., 2011). Su dificultad pragmática se debe a una exposición insuficiente al discurso cotidiano común y su consecuente habla subyacente, con carencia de soportes semánticos, morfosintácticos y metalingüísticos que les ayuden a comprender y a desarrollar los procesos pragmáticos (Contrera et al., 2016). Por ello, es necesario contar con instrumentos que permitan evaluar de manera completa el componente pragmático. Al respecto, el presente estudio confirma la utilidad del PREP-R para el análisis de este componente en personas con discapacidad auditiva. Lo anterior debido a que el instrumento permitió, al menos en este caso, analizar las conductas comunicativas de los sujetos y caracterizar pragmáticamente a los individuos, lo que complementa la evaluación propuesta por (Toe et al., 2019). Ellos proponen que la mayoría de las evaluaciones pragmáticas, para personas con discapacidad auditiva, se efectúan a través de listas de comprobación. De igual manera, Fernández-Urquiza et al. (2020) proponen una evaluación pragmático-funcional que integre el carácter cualitativo de estudios pioneros en el ámbito de la Lingüística Clínica presente en instrumentos como el PREP-R, ya que nos permite evaluar no solo los déficits estructurales del lenguaje del sujeto, sino también sus disfuncionalidades pragmáticas.

Los resultados globales del estudio no parecen apoyar otras investigaciones, ya que sus datos indican que los actos de habla, que construyen generalmente las personas sordas, son breves y sencillos porque carecen de estructuras lingüísticas sólidas (Madrid Cánovas & Bleda García, 2011). En este estudio, la evidencia muestra que la mayoría de los participantes manifestaron un buen nivel de competencia pragmática, aunque con algunas alteraciones específicas en ciertos casos. Dichas alteraciones se pueden explicar por la ausencia de iniciativa comunicativa que manifestaron estos sujetos. Así, la comprensión del interlocutor pudo ser más lenta y requerir más esfuerzo, lo cual les llevó a tener un rol pasivo en el proceso comunicativo.

Es importante destacar que en un estudio de casos puede producirse una gran variabilidad individual y, por lo tanto, no es posible generalizar estos resultados a todas las personas con discapacidad auditiva.

Al analizar específicamente los resultados obtenidos en los niveles enunciativo, textual e interactivo, se advierte que los desempeños de los sujetos tienden a ser diferentes.

Así, todos los participantes muestran un adecuado desempeño en la pragmática enunciativa, lo que se advierte en que no manifiestan problemas destacables en las dimensiones locutivas e ilocutivas de los actos de habla. En cambio, en la pragmática textual la principal dificultad se muestra en la construcción completa de palabras, lo que es concordante con los estudios que señalan que las personas con hipoacusia tienden a omitir algunas consonantes intervocálicas o codas consonánticas (López Hernández, 2017; Río Millar et al., 2010). La supresión de codas puede deberse a las características dialectales de los participantes, lo que ocurre en este estudio. Sin embargo, son aspectos que no entorpecieron la efectividad del intercambio comunicativo y, por tanto, no fueron determinantes en la competencia pragmática de los participantes del estudio. En relación a la pragmática interactiva, se observan mayores dificultades en los cambios de turnos conversacionales, notándose un índice menor de participación conversacional de los sujetos con discapacidad auditiva. Esto puede originar, en ocasiones, que la interacción entre el hablante y el interlocutor se vea mermada. En particular, este fenómeno se advierte cuando los grupos de personas son numerosos, porque se hace más difícil respetar la toma de turnos y mantener la conversación (Pearson, 2021). Por lo anterior, el sujeto con hipoacusia interactúa menos con el resto de hablantes (Confederación Estatal de Personas Sordas, 2010).

En síntesis, los participantes mostraron buenos desempeños globales, lo que puede deberse al diagnóstico oportuno, a la precoz intervención y a la colocación de las distintas prótesis auditivas. También, puede haber influido el ambiente en el que se desenvuelven los participantes, que se caracteriza por optimizar sus experiencias comunicativas (Toe et al., 2016).

CONCLUSIÓN

En conclusión, aunque los niveles de competencia pragmática de los participantes son aceptables, no se debe olvidar que la intervención lingüística es fundamental a lo largo del desarrollo de las personas con discapacidad auditiva y aún en edades adultas, puesto que ayuda a mejorar sus competencias lingüísticas y a relacionarse mejor con su entorno. Además, es necesario insistir en la necesidad de que este colectivo siga recibiendo terapia del lenguaje que les permita mejorar su nivel de comunicación, y por ende, su calidad de vida (Turkstra et al., 2017).

REFERENCIAS

- Alegría, J., & Domínguez, A. (2009). Los alumnos sordos y la lengua escrita. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 3(1), 95–111. <https://cnlse.es/es/recursos/biblioteca/los-alumnos-sordos-y-la-lengua-escrita>
- Alvo, A., Der, C., & Délano, P. (2010). Tamizaje universal de hipoacusia en el recién nacido. *Hospital Clínico Universitario de Chile*, 21, 170–176. [https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/124216/hipoacusia_recien_nacido.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Consiste%20en%20la%20realizaci%C3%B3n%20de,factores%20de%20riesgo\(20\)](https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/124216/hipoacusia_recien_nacido.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Consiste%20en%20la%20realizaci%C3%B3n%20de,factores%20de%20riesgo(20)).
- Barroso Castillo, M. C. (2017). *Problemas en la adquisición del lenguaje en niños con hipoacusia de nacimiento. Estudio de un caso práctico*. [Universidad de Cádiz]. <https://rodin.uca.es/handle/10498/19487>
- Cervera, T. (2012). El léxico y la enseñanza de la lengua: Innovación y propuestas didácticas a partir del análisis de un método de enseñanza de español. *Enunciación*, 17(2), 138–154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4782148>
- Comisión para la Detección Precoz de la Hipoacusia [CODEPECH]. (2000). *Detección precoz de la Hipoacusia en recién nacidos*. <https://www.sanidad.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/maternalnfantil/docs/hipoacusia.pdf>
- Confederación Estatal de Personas Sordas. (2010). *Alumnado Sordo en Secundaria. ¿Cómo trabajar en el aula?* <https://www.fundacioncnse.org/pdf/alumnado-sordo-en-secundaria.pdf>
- Contrera, K. J., Wallhagen, M. I., Mamo, S. K., Oh, E. S., & Lin, F. R. (2016). Hearing Loss Health Care for Older Adults. *Journal of the American Board of Family Medicine: JABFM*, 29(3), 394–403. <https://doi.org/10.3122/jabfm.2016.03.150235>
- Convertino, C. M., Marschark, M., Sapere, P., Sarchet, T., & Zupan, M. (2009). Predicting Academic Success Among Deaf College Students. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(3), 324–343. <https://doi.org/10.1093/deafed/enp005>
- Díaz, C., Goycoolea, M., & Cardemil, F. (2016). Hipoacusia: Trascendencia, Incidencia y Prevalencia. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 27(6), 731–739. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2016.11.003>
- Fernández-Urquiza, M., Díaz, F., Moreno, V., Lázaro, M., & Simón, T. (2015). *PREP-R: Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática – Revisado*. Universidad de Valencia. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/62383>
- Fernández-Urquiza, M., Jiménez-Romero, M. S., & Benítez-Burraco, A. (2020). Valoración pragmática del lenguaje en niños con cromosomopatías de baja prevalencia. *Pragmalingüística*, 2, Art. 2. <https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2020.iextra2.09>
- Fitzpatrick, E. M., Hamel, C., Stevens, A., Pratt, M., Moher, D., Doucet, S. P., Neuss, D., Bernstein, A., & Na, E. (2016). Sign Language and Spoken Language for Children With Hearing Loss: A Systematic Review. *Pediatrics*, 137(1). <https://doi.org/10.1542/peds.2015-1974>
- Galeote Moreno, M. Á. (2002). *Adquisición del lenguaje: Problemas, investigación y perspectivas* (1ª ed.). Pirámide. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=18779>
- Gallardo Paúls, B. (2008). Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática PREP-INIA. *Pragmática Textual y TDAH*. Actas del XXVI Congreso Internacional de la Asociación Española de Logopedia, Foniatría y Audiología, La Laguna.
- Grice, H. P. (1991). Lógica y conversación. En L. Valdés Villanueva (Ed.), *La Búsqueda del significado: Lecturas de filosofía del lenguaje* (pp. 511–530). EDITUM.
- Herrera F, V. (2005). Habilidad lingüística y fracaso lector en los estudiantes sordos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 121–135. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052005000200008>
- Hoff, E. (2008). *Language Development*. Belmont, USA: Wadsworth.
- Instituto Nacional de Estadística. (2008). *Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia-EDAD*. INE. https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176782&menu=resultados&idp=1254735573175
- Kates, J. M., & Arehart, K. H. (2005). Coherence and the speech intelligibility index. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 117(4), 2224–2237. <https://doi.org/10.1121/1.1862575>
- López Hernández, J. (2017). Omisión silábica en el desarrollo atípico del lenguaje: El niño sordo con implante coclear. *E-Aesla*, 3, 400–409. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7757721>
- Madrid Cánovas, S., & Bleda García, I. (2011). Dificultades pragmáticas del niño sordo con implante coclear. *Revista de Investigación Lingüística*, 14, 87–107. <https://revistas.um.es/ril/article/view/142291>
- Mayer, C., & Leigh, G. (2010). The changing context for sign bilingual education programs: Issues in language and the development of literacy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(2), 175–186. <https://doi.org/10.1080/13670050903474085>
- Miller, P. F. (2000). Syntactic and semantic processing in Hebrew readers with prelingual deafness. *American Annals of the Deaf*, 145(5), 436–451. <https://doi.org/10.1353/aad.2012.0116>
- Most, T., Shina-August, E., & Meilijson, S. (2010). Pragmatic abilities of children with hearing loss using cochlear implants or hearing AIDS compared to hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15(4), 422–437. <https://doi.org/10.1093/deafed/enq032>
- Niederberger, N. (2007). Apprentissage de la lecture-écriture chez les enfants sourds. *Enfance*, 59(3), 254–262. <https://doi.org/10.3917/enf.593.0254>
- Pearson, M. (2021). *A Multifactor Comparison of Pragmatics, Social Relationships, and Discrimination among Individuals with Hearing Loss—ProQuest* [Tesis de Magister, Oklahoma State University]. <https://www.proquest.com/openview/eb8dc7a7456bacbc9f7ad84c05ab2a64/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Phelps-Terasaki, D., & Phelps-Gunn, T. (2007). *(TOPL-2) Test of Pragmatic Language, Second Edition* (2ª ed.). PRO-ED. <https://www.wpspublish.com/topl-2-test-of-pragmatic-language-second-edition>
- Río Millar, M. S. del, Gutiérrez Segura, P., Martínez Wulf, L., Prieto Encalada, M. del C., & Rojas Arce, D. (2010). *Rendimiento en la discriminación audiométrica de bisílabos fonéticamente balanceados, en sujetos con hipoacusia* [Thesis, Universidad Andrés Bello]. <https://repositorio.unab.cl/xmlui/handle/ria/5455>

- Shoeib, R. M., Kaddah, F. E.-Z. A., Kheir El-Din, S. T., & Said, N. M. (2016). Study of pragmatic language ability in children with hearing loss. *The Egyptian Journal of Otolaryngology*, 32(3), Art. 3. <https://doi.org/10.4103/1012-5574.186526>
- Szarkowski, A., Young, A., Matthews, D., & Meinzen-Derr, J. (2020). Pragmatics Development in Deaf and Hard of Hearing Children: A Call to Action. *Pediatrics*, 146(Suppl 3), S310–S315. <https://doi.org/10.1542/peds.2020-0242L>
- Thagard, E. K., Hilsmier, A. S., & Easterbrooks, S. R. (2011). Pragmatic language in deaf and hard of hearing students: Correlation with success in general education. *American Annals of the Deaf*, 155(5), 526–534. <https://doi.org/10.1353/aad.2011.0008>
- Toe, D., Paatsch, L., & Szarkowski, A. (2019). Assessing Pragmatic Skills Using Checklists with Children who are Deaf and Hard of Hearing: A Systematic Review. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 24(3), 189–200. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz004>
- Toe, D., Rinaldi, P., Caselli, M. C., Paatsch, L., & Church, A. (2016). The Development of Pragmatic Skills in Children and Young People Who Are Deaf and Hard of Hearing. En M. Marschark, V. Lampropoulou, & E. K. Skordilis (Eds.), *Diversity in Deaf Education* (p. 0). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190493073.003.0009>
- Turkstra, L. S., Clark, A., Burgess, S., Hengst, J. A., Wertheimer, J. C., & Paul, D. (2017). Pragmatic communication abilities in children and adults: Implications for rehabilitation professionals. *Disability and Rehabilitation*, 39(18), 1872–1885. <https://doi.org/10.1080/09638288.2016.1212113>
- Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., Mason, C. A., Wiggin, M., & Chung, W. (2020). Early Intervention, Parent Talk, and Pragmatic Language in Children With Hearing Loss. *Pediatrics*, 146(Suppl 3), S270–S277. <https://doi.org/10.1542/peds.2020-0242F>