

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS

E. A. P. DE LINGÜÍSTICA

**Desarrollo morfosintáctico y la longitud media de
enunciados en niños de 2-3 años en el CEI Juan Pablo
Peregrino de San Juan de Lurigancho**

TESIS

para obtener el título profesional de Licenciada en Lingüística

AUTOR

Evelyn Eva Chauca Girón

Lima-Perú

2010

A mi hija Romina

AGRADECIMIENTO

A Dios, por guiar mi vida; a mis padres, por su amor y paciencia; a Elman por su comprensión; a mi hija Romina, por ser la razón de mi existencia; a mi amiga Nadia Córdova, por su apoyo en la realización de este trabajo; a la licenciada Lilian Llanto, por sus consejos y asesoramiento. A mis informantes Jorge Esquivel y Jairo Valqui, por sus observaciones.

“El lenguaje, además de ser el principal instrumento para la comunicación humana, se perfila como la herramienta más poderosa y decisiva para el desarrollo personal y social de los individuos”.

Gallego Ortega

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
--------------------------	----------

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1	Generalidades	12
	1.1.1 Estado de la cuestión	12
1.2	Formulación del problema.....	16
1.3	Objetivos de la investigación.....	18
	1.3.1 Objetivo general.....	18
	1.3.2 Objetivos específicos.....	18
1.4	Justificación de la investigación.....	19
1.5	Hipótesis.....	19
1.6	Tipo de investigación.....	20

CAPÍTULO II

ANTECEDENTES, MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA

2.1	Antecedentes de investigaciones realizadas	21
2.2	Desarrollo morfosintáctico.....	22
2.3	Teorías Explicativas sobre el Desarrollo Morfosintáctico.....	24

2.4	Gramaticalización temprana.....	35
2.5	Etapas en la adquisición del lenguaje.....	37
2.6	Pautas previas al desarrollo morfosintáctico.....	45
2.7	Desarrollo morfosintáctico del niño de 0 a 5 años.....	48
2.8	Desarrollo de las categorías gramaticales en edades tempranas.....	56
2.9	El proceso de gramaticalización.....	59
2.10	Etapas en la adquisición del lenguaje según la comprensión y la producción.....	62
2.11	Metodología.....	69
	A. Procedimientos de evaluación del componente morfosintáctico.....	69
	B. Etapa preparatoria.....	69
	C. Etapa operatoria.....	69

CAPÍTULO III

ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE RESULTADOS

3.1	Análisis.....	86
3.2	Comparación de resultados.....	94

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1	Cuadro resumen.....	108
-----	---------------------	-----

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....111

BIBLIOGRAFÍA.....114

ANEXO

Anexo. Ficha socioeconómica.....117

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como punto de partida la constatación de si existe o no relación entre el desarrollo morfosintáctico y la edad cronológica, para esto se utilizará como instrumento de medida la longitud media de emisiones, en el proceso de adquisición de categorías gramaticales y para esto se toma en cuenta algunas teorías lingüísticas y psicológicas que son pertinentes con el tema que se va a desarrollar en la presente tesis.

Asimismo se busca ver de qué modo la presencia de un mayor o menor número de estímulos contextuales – en este caso, la cantidad de referentes presentes al momento de establecer la inclusión o no de elementos en una categoría – puede facilitar el uso de dichas categorías por niños pequeños, en este caso de 2 a 3 años de edad (en meses sería de 24 a 42 meses)

Otro objetivo es describir qué morfemas emplean la muestra de niños en situaciones espontáneas, y determinar la frecuencia de uso de estos morfemas de acuerdo a la edad.

En este sentido, es relevante conocer cuáles son los procesos, etapas y condiciones necesarias para que aparezca y se desarrolle esta capacidad desde edades tempranas.

El estudio de la adquisición del lenguaje, nos ubica en el campo de los estudios psicolingüísticos, campo que se debe en igual medida a la Lingüística y a la Psicología. La Psicología se centra, fundamentalmente, en una visión de “la naturaleza del lenguaje como una función cognitiva de carácter biológico (De Vega 1999:13). Interesa, pues, entender el funcionamiento del lenguaje como objeto de naturaleza mental, más allá de las coordenadas sociales o culturales en los que se halle inserto. Así, pues, “el objeto de la Psicolingüística es la descripción cognitiva del lenguaje como un conjunto de operaciones mentales” (De Vega 1999: 34).

Dado que el estudio del lenguaje como capacidad mental, cognitiva, constituye el interés fundamental de la Psicolingüística, dicha disciplina se vale de los métodos de la Psicología Experimental en sus investigaciones. De este modo, las investigaciones psicolingüísticas buscan operacionalizar los objetos de su interés – elementos relacionados con el conocimiento de que un individuo puede tener del lenguaje, conocimiento al que se atribuye naturaleza mental incuestionable – y estudiar así sus características. En este sentido, entonces, la Psicolingüística se vale, para sus fines, de ambas disciplinas, la Lingüística y la Psicología.

El trabajo posee cinco capítulos, en los cuales se desarrolla el objetivo de esta investigación que consiste en comprobar la relación directa entre el desarrollo morfosintáctico y la edad cronológica, para lo cual se emplea la longitud media de emisiones, como instrumento de medida. En el primer capítulo, se presenta el estado del tema, el planteamiento del problema de la investigación, los objetivos, la justificación, la hipótesis y el tipo de la investigación.

En el segundo capítulo, se presenta, en primer lugar, algunos antecedentes al estudio del desarrollo morfosintáctico; en segundo lugar, los lineamientos generales de las propuestas teóricas que se utilizó para dar cuenta de la adquisición del lenguaje, el desarrollo morfosintáctico, la morfología y la longitud media de enunciados. Como se verá más adelante, a partir de esto ha sido posible desagregar las categorías más usadas, según la edad. Y por último, se desarrolla los detalles sobre la metodología empleada en este trabajo, así como la descripción del método empleado y cómo se realizó la aplicación del test ***La hora del juego lingüística***. También se describe la muestra, el procedimiento, los materiales empleados y la población a estudiar.

En el tercer capítulo, se desarrolla una propuesta para dar cuenta de la estructura morfológica y la proyección sintáctica de los enunciados. Para comenzar, se desarrolla el análisis de la muestra de cada niño, esto se realiza mediante la descomposición en morfemas de cada palabra del enunciado transcrito, es decir, se identifican las raíces y los sufijos, y estos a las vez deben ser clasificados y contabilizados; y, finalmente, se aplica la fórmula para obtener la longitud media de enunciados.

En el cuarto capítulo, se presenta una interpretación de los resultados obtenidos en el proceso de evaluación y recolección de las muestras de lenguaje. A partir de ello, se establecerá un cuadro resumen comparativo de acuerdo al grupo etáreo.

Finalmente, dado que en el transcurso de la investigación se constató la relación directa entre el desarrollo morfosintáctico y la edad, se presentan las conclusiones y recomendaciones a las cuales se llegó en el presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 GENERALIDADES

1.1.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN

En esta investigación, se postula que existe una relación entre el desarrollo morfosintáctico y la edad; este tema de investigación efectuado es, relativamente, reciente, ya que en otros países sí se ha realizado estudios parecidos manipulando otras variables, y de manera independiente cada una de ellas como la edad, la longitud media de enunciados y desarrollo morfosintáctico. Diversas investigaciones nos amplían el panorama y contrastan sobre lo explicado en las teorías.

Aguado (1995) realizó un estudio en 35 niños de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre los 2 años y 2 años 6 meses, del segundo ciclo de educación infantil, para determinar que los niños, a esta edad, poseen parte de los elementos de todas las categorías de las palabras: sustantivos, verbos, en distintos tiempos y con diversos aspectos, adjetivos, determinantes, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones.

En Cuba, Cervera (1999) realizó un estudio de tipo descriptivo y transversal denominado “Estudio del desarrollo del lenguaje en el niño cubano”. Como resultado se encontró que hasta los 23 meses de edad más del 50% de los niños encuestados utilizan frases de dos palabras, hasta los 3 años predomina el uso de frases de cuatro y cinco palabras y después de esa edad, las frases emitidas son de más de cinco palabras. No se halló relación significativa entre sexo y la longitud de la oración.

Para ese trabajo, se analizó un grupo de niños de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre 18 y 72 meses de edad procedentes de varias provincias; no se incluyeron en la muestra niños con antecedentes patológicos perinatales, enfermedades faciales, etc.

En España, Ana María Moreno Santana (1997) realizó una tesis doctoral llamada “Desarrollo morfosintáctico en niños con retraso del lenguaje: evaluación e intervención en el contexto escolar”. En este trabajo, la investigadora tiene como propósito analizar la bondad y fiabilidad de una propuesta de evaluación y de intervención en este componente lingüístico, realizada con un grupo de escolares de educación infantil y primaria que presentaban retraso del lenguaje. Para esto presenta los siguientes objetivos:

A. RESPECTO A LA EVALUACIÓN:

- Describir algunos indicadores gramaticales que puedan ser útiles para informar del nivel de desarrollo y automatización de los rasgos formales de la lengua.
- Ofrecer un modelo de análisis de las expresiones infantiles a partir de la obtención de una muestra de lenguaje en situaciones comunicativas poco estructuradas.
- Suministrar datos lingüísticos de escolares con retraso de lenguaje que contribuyan a un mejor conocimiento de sus competencias y dificultades en el terreno gramatical.
- Aportar una forma de evaluar que permita completar o sustituir la información obtenida con el uso exclusivo de instrumentos estandarizados.
- Situar las características morfosintácticas de la población estudiada en el intervalo que va desde el retraso simple hasta la disfasia.

B. EN RELACIÓN CON EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN:

- Determinar la existencia de diferencias entre el funcionamiento de los sujetos antes y después de aplicar el programa.
- Valorar la existencia de un mejor aprovechamiento del programa debido a la influencia de determinadas variables personales y socioculturales.
- Comprobar la utilidad del programa en la satisfacción de las necesidades detectadas en la evaluación.

- Analizar el nivel de adecuación o dificultad de las actividades incluidas en las sesiones de trabajo.

Ana María Moreno, encontró lo siguiente en su trabajo de investigación:

En primer lugar, el programa de intervención en el lenguaje oral «Acentejo» propició, en la parcela morfosintáctica, un mayor uso del lenguaje oral como forma de comunicación.

En segundo lugar, el aumento global del volumen de lenguaje utilizado tiene su reflejo más directo en las oraciones simples organizadas estructuralmente en torno a los órdenes «sujeto-verbo-complemento», «sujeto-complemento» y «verbo-complemento», así como en las oraciones múltiples enlazadas por conjunciones copulativas y subordinantes.

En tercer lugar, el programa implementado contribuyó a una mejora y a un mayor desarrollo de la competencia morfosintáctica de los sujetos, evidenciados tanto por la disminución de errores como por la variación de estructuras producidas.

En cuarto lugar, el trabajo desarrollado con los sujetos contribuyó a que estos adquirieran una mayor conciencia morfosintáctica, reflejándose en el menor uso de reparaciones y reformulaciones de su discurso.

En quinto lugar, el programa respondió mejor a las necesidades de los niños de cuatro y cinco años que a las de los escolares de seis años.

En sexto lugar, no se consiguió que los niños y niñas ampliaran el repertorio de nexos en la formulación de oraciones subordinadas, quedando reducidos a los que expresan causalidad, finalidad y, en menor proporción, aclaración y temporalidad.

En séptimo lugar, el programa contribuyó a que los sujetos explicitaran mejor sus intervenciones lingüísticas, comprobándose por el aumento significativo del número de elementos integrados en las frases.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Se puede inferir que el desarrollo morfosintáctico es progresivo teniendo como referencia la edad cronológica, esto se contrasta con la longitud media de las emisiones de los niños, que se inicia desde las combinaciones de palabras, pertenecientes a diferentes categorías gramaticales. Varios investigadores, en este campo, corroboran lo mencionado:

Acosta (2001) define morfosintaxis como un componente lingüístico, que tiene que ver con las reglas que intervienen en la formación de las palabras y de las posibles combinaciones de estas en el interior de las diferentes secuencias oracionales en las que se estructura una lengua.

Por otro lado, Cervera (1999) dice que la sintaxis y la morfosintaxis tendrán su razón de ser cuando el niño tenga la

capacidad para unir dos palabras. Y, para su comprensión, habrá que tener presente el contexto en que se pronuncian estas frases elementales. Así, *mamá, agua*, dicho en el ambiente familiar, puede significar: *mamá, quiero agua*. Pero *mamá, agua*, ante una fuente o un río, puede significar: *mamá, veo agua*.

Así mismo, Soprano (1997) refiere que, para algunos autores, el desarrollo sintáctico se inicia cuando el niño es capaz de juntar dos morfemas o palabras dando origen a una frase o enunciado.

Por tal motivo, es importante que el estudio se aplique a niños, a partir, de 2 años, ya que a esa edad usan frases de dos palabras. También es importante lo mencionado anteriormente por Cervera, con respecto al contexto, porque eso va a influir en la producción de sus enunciados y el significado que quieren dar a conocer los niños.

En cuanto al desarrollo morfosintáctico del niño, se ve conveniente resaltar la etapa entre los 2 y 3 años de edad, ya que nuestra investigación está basada en ese rango de edad; sin embargo, creemos necesario mencionar las otras etapas que diferentes autores nos plantean.

Según Narbona (2000) quien nos da como referencia que la evolución del lenguaje entre los 2 y 3 años se caracteriza por el

acceso a la asociación de dos o más palabras, lo que se llamaría semantaxis. También menciona que un momento importante en la adquisición del lenguaje es la aparición de la frase gramatical, cuyos elementos gramaticales son la entonación, sobregeneralización, flexiones y orden de las palabras. Estas nuevas adquisiciones le van a permitir al niño construir y comprender enunciados fuera de las situaciones actuales.

A partir de lo mencionado, se formula la siguiente pregunta:
¿Cómo se relaciona el desarrollo morfosintáctico con la edad cronológica en niños de 2 a 3 años de edad?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 OBJETIVO GENERAL:

- Comprobar la relación del desarrollo morfosintáctico y la edad, utilizando la longitud media de emisiones (LME), en una muestra de 6 niños de 2 a 3 años de edad.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir el desarrollo morfosintáctico y la longitud media de emisiones en una muestra de 6 niños de 2 a 3 años de edad.
- Analizar el desarrollo morfosintáctico de una muestra de 6 niños de 2 a 3 años.

- Determinar la longitud media de emisiones en una muestra de 6 niños de 2 a 3 años de edad.

1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La elaboración de este proyecto de investigación es motivada por la escasez de trabajos, en el ámbito del Perú, referentes a la descripción y al establecimiento de la relación directa entre el desarrollo morfosintáctico y la edad, para esto se utilizará, como instrumento de medida, la longitud media de emisiones.

Los resultados servirán para identificar la frecuencia de uso de una determinada categoría gramatical y morfemas, en el desarrollo morfosintáctico, del lenguaje oral de niños de 2 a 3 años de edad del CEP “Juan Pablo Peregrino” en el distrito de San Juan de Lurigancho.

Los resultados servirán para proponer, en el futuro, estrategias de trabajo para mejorar la competencia comunicativa del lenguaje oral en niños de 2 a 3 años de edad.

1.5 LA HIPÓTESIS

El desarrollo morfosintáctico se relaciona de manera directa con la edad cronológica de los niños de 2 a 3 años.

Variables de estudio:

- a. Variable independiente:
 - La edad cronológica de 2 a 3 años.
- b. Variable dependiente
 - El desarrollo morfosintáctico.

1.6 TIPO DE INVESTIGACIÓN

- a. **Tipo de investigación:** descriptivo- cuantitativo.
- b. **Diseño:** Transaccional
- c. **Población:** Niños de 2 a 3 años de edad del Centro de Educación Inicial “Juan Pablo Peregrino”, ubicado en el distrito de San Juan de Lurigancho.
- d. **Muestra:** No probabilística intencional.

Se seleccionó seis niños de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre los 2 y 3 años, pertenecientes al Centro de Educación Inicial “Juan Pablo Peregrino”, del distrito de San Juan de Lurigancho, de nivel socioeconómico medio bajo.
- e. **Tamaño:** 6 niños

CAPÍTULO II

ANTECEDENTES, MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA

2.1 Antecedentes de investigaciones realizadas

Diversas investigaciones nos amplían el panorama y contrastan sobre lo explicado en las teorías.

Brown (1973) elaboró gramáticas para niños en varias fases de su desarrollo lingüístico mediante el análisis de la longitud media de los enunciados, demostrando que cuando mayor es la longitud media de los enunciados, estos son sintácticamente más complejos.

Aguado (1995) realiza un estudio en 35 niños de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre los 2 años y 2 años, 6 meses. El estudio de muestras de lenguaje es obtenido a través de un juego semiestructurado, en el que se muestra como instrumento eficaz para dicha tarea. La longitud Media de Enunciado, en morfemas y palabras, se muestra como una medida válida del lenguaje general. Además, encuentra que, a los dos años y medio, el niño posee parte de los elementos de todas las categorías de las palabras: sustantivos, verbos en distintos tiempos y con

diversos aspectos, adjetivos, determinantes, pronombres, adverbios, cuantitativos oracionales y calificativos, preposiciones y conjunciones.

En Cuba, Cervera (1999) realizó un estudio de tipo descriptivo y transversal denominado “Estudio del desarrollo del lenguaje en el niño cubano”. Se analizó un grupo de niños de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre 18 y 72 meses de edad procedentes de varias provincias; no se incluyeron en la muestra niños con antecedentes patológicos perinatales, enfermedades faciales, etc. Como resultado se encontró que hasta los 23 meses de edad más del 50% de los niños encuestados dicen frases de 2 palabras, hasta los 3 años predomina el uso de frases de 4 y 5 palabras y después de esa edad, las frases emitidas son de más de 5 palabras. No se halló relación significativa entre el sexo y la longitud de la oración.

2.2 Desarrollo Morfosintáctico

El estudio morfosintáctico de una lengua, es decir, el conocimiento de la organización formal de su sistema lingüístico, constituye uno de los fundamentos de la lingüística: lo que tradicionalmente se ha denominado gramática. Con este término se hace referencia a la organización estructural del lenguaje, e incluye, a su vez, los conceptos de morfología (que trata de las formas de las palabras) y de sintaxis (que estudia las funciones).

La ciencia lingüística ha conocido desde sus inicios diferentes debates y posiciones teóricas acerca del objeto de estudio de las distintas partes que componen el sistema lingüístico. Lógicamente, ni la gramática, ni la morfología, ni la sintaxis han podido sustraerse a esas discusiones, hasta tal punto que estructuralistas, generativistas o funcionalistas - por sólo citar a tres de las principales escuelas actuales - tienen concepciones distintas entre sí respecto a estos términos.

Dubois (1979) señala que, a lo largo de la historia, tanto la morfología como la sintaxis se han abordado de forma independiente; no obstante, y a pesar de las diferencias que señalamos, la lingüística moderna tiende cada vez más a considerarlas y estudiarlas de forma conjunta bajo el nombre de morfosintaxis, entendiendo por esta la descripción a la vez de la estructura interna de las palabras y de las reglas de combinación de los sintagmas en oraciones.

Los estudios sobre la adquisición o desarrollo morfosintáctico no ha sido relevante dentro del estudio del desarrollo del lenguaje desde punto de vista de la psicolingüística, tampoco se han elaborado teorías que aborden explícitamente cómo se adquiere y desarrolla la morfosintaxis en los niños. Lo que sí se encontró son diferentes explicaciones o referencias a esta dimensión del lenguaje en función a la teoría psicológica y lingüística.

2.3 Teorías Explicativas sobre el Desarrollo Morfosintáctico

Las presentes teorías sobre el desarrollo morfosintáctico se basan en los estudios realizados por Aguado (1995) quien menciona las más importantes teorías explicativas, tales como:

a. Conductismo

Fue una teoría psicológica que tuvo auge hasta los años cincuenta.

Esta teoría no se ocupó del estudio del lenguaje, solo Skinner (1957) en su obra *Verbal Behavior*, abordó el aprendizaje del lenguaje considerándolo como una conducta más que se regía por los mismos principios de aprendizaje que el resto de las conductas humanas; esto es, mediante la asociación: estímulos → respuestas verbales → refuerzo.

Según lo formulado, el aprendizaje del lenguaje aparecería a partir del momento en que los niños desarrollan la capacidad de *imitación*: Los niños imitan primero los sonidos y luego las palabras que oyen, y sus padres les enseñan el modelo correcto corrigiéndoles los errores que cometen.

De acuerdo a Dale (1989), con respecto a la adquisición y desarrollo de la morfosintaxis, su aprendizaje se produciría según el siguiente proceso: la *imitación*, que es el proceso que origina todas las formas nuevas; la *práctica*, es decir, la repetición en el lenguaje espontáneo;

y el *refuerzo*, que le enseña al niño en qué casos tiene que usar cada forma.

En sus distintas dimensiones, este método “pobre” de acercamiento al estudio del lenguaje podría justificarse por la separación existente en esa época entre la lingüística y la psicología, al mismo tiempo por la perspectiva o escuela lingüística dominante en ese momento (el estructuralismo americano), que en su primera época solo pretendía *describir* el lenguaje como un sistema abstracto, interesándose únicamente por sus atributos estructurales (rasgos y características de las estructuras lingüísticas superficiales), sin ofrecer vínculos que permitieran relacionar o tener en cuenta sus aportaciones en investigaciones sobre el lenguaje infantil, más allá de la consideración de la relevancia de los factores ambientales en el aprendizaje del sistema lingüístico adulto.

b. Innatismo

Denominada así a la corriente psicolingüística que derivó de los planteamientos lingüísticos de Chomsky.

La aparición de las teorías de Chomsky, a final de la década de los cincuenta, será el punto de partida que cuestionará las bases del modelo behaviorista (esta teoría se basa en que el aprendizaje o respuestas están condicionadas a relaciones de estímulo – respuesta para el establecimiento de conductas condicionadas) que dominaba la investigación lingüística y psicológica, en esa época. Su

concepción del lenguaje como “órgano mental” se construye gracias a propiedades innatas de la mente humana y los modelos que va desarrollando – conocidos a través de sus obras *Syntactic Structures* (1957), donde da cuenta de los “principios y procesos según los cuales se construyen las frases en las lenguas particulares”, y *Aspects of the theory of syntax* (1965), donde se enfatiza la diferencia entre estructura superficial y profunda – proporcionarán a los especialistas en psicología del lenguaje infantil un marco de trabajo ambicioso donde apoyarse para explicar cómo adquieren los niños el lenguaje.

La relevancia otorgada a la sintaxis se debe a que se la considera el eje de cualquier descripción lingüística. Esta teoría hará que esta dimensión del lenguaje adquiera mucho protagonismo. Partiendo de las premisas básicas de esta teoría lingüística, y de la propia evolución de sus distintos modelos, en psicolingüística proliferan las investigaciones que intentaban analizar minuciosamente cuáles eran las reglas que hacen que el niño adquiera una competencia lingüística apropiada; es decir, cómo aprenden los niños la sintaxis de su lengua, así como demostrar, con investigaciones transculturales, que el conocimiento lingüístico que poseían los niños era el mismo.

En este sentido, Mc Nelly (1966) y Menyuk (1969) sostienen que cualquier consideración acerca de la adquisición de la gramática por parte del niño debe mostrar cómo llega este a conocer las estructuras profundas y superficiales de las oraciones de su lengua,

así como las reglas transformacionales que las relacionan. Con el fin de aportar datos y explicaciones en esta dirección, Menyuk (1971) documentó el orden en el que se aprenden diferentes reglas transformacionales, intentando correlacionar la complejidad derivativa de las estructuras lingüísticas con el orden de su adquisición. Bloom (1970) y Mc Nelly (1970) intentaron caracterizar la forma de la primera gramática del niño en términos de categorías sintéticas subyacentes, y Brown (1973) elaboró, mediante el análisis de la longitud media de los enunciados, gramáticas para los niños en varias fases de su desarrollo lingüístico, demostrando que cuanto mayor es la longitud media de los enunciados, estos son sintácticamente más complejos. Por demostrar la creatividad del lenguaje y la participación del niño en su adquisición, sobresalió la formulación de la *Gramática Pivot* (Braine, 1963), como explicación de las reglas que utiliza el niño para organizar sus primeros enunciados (combinación de dos palabras).

Desde una perspectiva distribucional, este autor abordó el análisis del lenguaje infantil e intentó determinar si estas combinaciones seguían unas reglas fijas determinadas por criterios objetivos, como el lugar que ocupa la palabra en el enunciado, la frecuencia de aparición de determinadas clases de palabras y los modos de asociación entre los miembros de cada clase, etc.

Las conclusiones más importantes a las que llega Braine, y que le condujo a la elaboración de la primera "gramática infantil", se podrían resumir de la siguiente manera:

Existe un grupo o clase de palabras a las que el autor denominó *pivot*, caracterizado por un número muy resumido de elementos, pero usado muy frecuentemente en las emisiones de dos palabras.

- Junto a las anteriores, también aparece un segundo grupo, a las que llamó *open*, caracterizado por muchos elementos distintos, pero que aparecen con poca frecuencia en dichas combinaciones.

Observó también que aunque las palabras *open* no sufrían ninguna restricción, las *pivot* cumplían las siguientes reglas:

- Siempre ocupan una posición fija.
- No pueden combinarse entre sí.
- No pueden emitirse solas.

En función a estas observaciones, Braine caracterizó el conocimiento lingüístico de los niños en la etapa de dos palabras como una gramática que da lugar a combinaciones del tipo *pivot-open* (por ejemplo: “más leche”, “más galletas”), otras *open-pivot* (como “mamá ven”) y, ocasionalmente, *open-open* (como por ejemplo: “taza leche”). Aunque Braine no participaba de los argumentos teóricos de Chomsky y sus discípulos dentro de la psicolingüística, estos últimos consideraron la *Gramática Pivot* como explicación de la existencia de una gramática universal, aplicando sus principios a trabajos en distintas lenguas.

El auge que tuvo la formulación de esta gramática y las investigaciones a que dio lugar hicieron que sus conclusiones se vieran pronto superadas por autores que, también dentro del paradigma generativista, comenzaban a cuestionar el modelo

exclusivamente sintáctico en la explicación de los orígenes del lenguaje, proponiendo, como alternativa, *el modelo de relaciones semánticas*.

Se resalta, como aportación más importante del acercamiento entre la psicología y la lingüística en esta época, la consideración de que el lenguaje del niño “no es una copia imperfecta del de los adultos” - como suponían los defensores del conductismo- sino que el niño participa activamente en su adquisición y desarrollo.

c. Cognitivismo

A partir de la segunda mitad de la década de los setenta, la psicolingüística abandonó, en gran medida, sus vínculos con la anterior teoría lingüística, dado el fracaso de la gramática transformacional como marco explicativo útil, y fue absorbida por la corriente psicológica cognitivista. Dentro de esta, el papel de la estructura del lenguaje en el procesamiento del mismo se fue dejando de lado para centrarse en la base cognitiva de la adquisición del lenguaje. Los trabajos llevados a cabo tras la publicación por H. Sinclair, en 1967, de *Acquisition du langage et développement de la pensée* tuvieron por objeto, por un lado, demostrar la necesidad de la adquisición de ciertas estructuras cognitivas para el desarrollo del lenguaje, y, por otro, poner en evidencia los procedimientos específicos que tiene que desarrollar el sujeto para dominar dichas estructuras.

En el plano estrictamente morfosintáctico, se cuestiona el carácter gramatical otorgado por el innatismo a las primeras producciones de los niños y se adopta una posición semántica en la explicación de los enunciados del lenguaje al periodo que sigue al estadio *sensoriomotor*, momento en el que el niño ya dispone de los instrumentos cognitivos que le permiten tratar los enunciados proporcionados por el entorno.

Las investigaciones desarrolladas en el paradigma cognitivista también intentan explicar los mecanismos o estrategias que utilizan los niños cuando su nivel lingüístico se sitúa en el periodo de producción de enunciados de tres o más elementos (a partir de los dos años). Sinclair y Ferreiro utilizaron diferentes pruebas operatorias (conservación y seriación) y analizaron las conductas verbales a las que daban lugar. Sinclair (1967) pretendía observar el grado de elaboración de las producciones infantiles en función de que relacionaron o no las propiedades y características de los objetos y situaciones examinadas; para ello pedía a los sujetos que describieran objetos o situaciones, o bien que actuaran sobre los objetos en respuesta a una instrucción del experimentador. Los resultados obtenidos respaldaron la idea de la dependencia de ciertas estructuras de lenguaje en relación con el nivel de desarrollo operatorio alcanzado por los sujetos: unos los trataban de forma independiente y producían oraciones del tipo “este lápiz es largo”, “el otro es corto”, mientras que otros construían oraciones como: “este lápiz es largo, pero delgado”, etc.

Los trabajos de Ferreiro (1971) también comparaban la evolución de ciertas formas lingüísticas con nociones operatorias concretas, en particular las relaciones de orden de sucesión o de simultaneidad entre dos acontecimientos. Sus resultados también le sirven para apoyar las hipótesis de partida, ya que demostraron que a medida que se manifiestan los progresos cognitivos, los adverbios de tiempo, conjunciones y verbos se organizan estructuralmente de una forma más compleja.

d. Interaccionismo

Esta perspectiva psicolingüística se inspira en la corriente funcionalista y pragmática, que destaca en el campo de la lingüística a partir de la década de los ochenta, y en los planteamientos de Vygotski y Bruner desde la psicología. El funcionalismo lingüístico concibe el lenguaje como comunicación, antes que sistema o representación, sustituyendo la primacía de los aspectos estructurales por la de los funcionales. Los trabajos desarrollados por Vygotski – conocidos y actualizados posteriormente por Bruner– ponen de manifiesto el origen social y cultural del lenguaje y afirman que es en la *interacción* entre el medio y el niño donde se dan los procesos de adquisición del mismo.

Las repercusiones que tiene este nuevo enfoque sobre el interés y necesidad de estudio de la adquisición y desarrollo de la morfosintaxis las resume muy bien Belinchón (1985), quien afirma

que a partir de este momento los aspectos estructurales del lenguaje se sitúan en un contexto de análisis más amplio: el contexto en el que se produce el *proceso comunicativo* que se da entre un hablante y un oyente en una situación espacio- temporal determinada.

En este sentido, Schiefelbusch y Picar (1984) definen *competencia comunicativa* como “la totalidad del conocimiento que permite a un hablante producir expresiones estructuralmente bien formadas, precisas en sus referencias y adecuadas al contexto”.

Lo mencionado anteriormente no quiere decir que la psicolingüística actual desprece los aspectos morfosintácticos del lenguaje infantil, sino que los sitúa en el mismo plano que otras dimensiones y, sobre todo, que no centra su estudio exclusivamente en las adquisiciones del niño, sino que tiene en cuenta el contexto como mediador en su aparición y desarrollo, deteniéndose más en los *usos* (fines o funciones) que tienen o cumplen las estructuras lingüísticas en los intercambios comunicativos. Siguiendo a Garton (1994), los avances teóricos producidos en los últimos años hacen que hoy día la adquisición del lenguaje como un sistema gramatical o estructural no deba entenderse solamente como dependiente de predisposiciones innatas (lingüísticas o cognitivas), sino también de la transmisión de las reglas que permiten la expresión gramaticalmente correcta del lenguaje, y parte de este proceso depende de la interacción activa del niño con miembros competentes en la lengua de la misma comunidad de habla o cultura.

De acuerdo con los principios defendidos por esta corriente de pensamiento, no se conocen investigaciones que aborden *exclusivamente* la morfosintaxis infantil, sino que se hace referencia a ella en las diferentes clasificaciones de funciones y habilidades comunicativas, situándola en un determinado momento del desarrollo de aquellas, tal y como hace Halliday (1982: 13,32), que asocia determinados aspectos gramaticales del lenguaje con las funciones heurística y representativa, señala que la gramática, como tal, surge cuando el niño usa el lenguaje como un medio para organizar y almacenar su experiencia.

**Cuadro comparativo de las teorías psicosociolingüísticas sobre
la adquisición del lenguaje**

	INNATISMO	CONDUCTISMO	COGNITIVISMO	INTERACCIONISMO
BASE	Biológica	Cognitiva	Cognitiva	Social y cultural
CONCEPCIÓN DEL LENGUAJE	Innata	Medio ambiente	Aprendida	Medio de comunicación
CARACTERÍSTICA DEL LENGUAJE	Facultad autónoma	Conducta humana (imitación)	Parte de los procesos superiores	Funcional
CONDICIÓN	Gramática Universal	Leyes de aprendizaje	Leyes de aprendizaje	Interacción medio-niño
PATRÓN	Patrones universales	Estímulo → respuesta verbal → refuerzo	Condicionamiento o clásico	Transmisión de reglas y uso del lenguaje
REFORZAMIENTO	Nulo o escaso	Presente	Presente	Presente
ESTÍMULO	Pobreza de estímulo	Estímulo es fundamental	Estímulo es fundamental	Estímulo es fundamental
CREATIVIDAD	No finita	No finita	No finita	No finita
LIMITACIONES	Periodo crítico	Factores ambientales	Aprendizaje social	Contexto
TEORÍA LINGÜÍSTICA DE REFERENCIA	Gramática Generativa	Estructuralismo americano	Gramática Generativa y Corriente semántica	Lingüística enunciativa, Gramática funcional, Semiótica social
DIMENSIONES LINGÜÍSTICAS ESTUDIADAS	Sintaxis	Ninguna	Sintaxis y semántica	Pragmática
UNIDAD DE ANÁLISIS	Oración	Estímulos lingüísticos	Oración	Secuencias de enunciados y discursos

Elaboración propia de Evelyn Eva Chauca Girón (2009)

2.4 Gramaticalización temprana

Carroll (2006) señala que, al inicio de la formación y utilización de las estructuras sintácticas, los niños emplean dos palabras, aproximadamente, a los dos años de edad; en el transcurso de los años venideros evidencian progresos enormes en la comprensión de la gramática de su lengua materna. De acuerdo a la gramática de la lengua adquirida tomará mayor tiempo el conocimiento de la lengua, en cuanto al manejo de las desinencias como conjugaciones verbales. Sin duda, estas diferencias lingüísticas desempeñan un papel importante en la adquisición del lenguaje.

Los recursos morfosintácticos no se usan ni aprenden de forma aislada, sino que se asume que van incorporándose como medio para comunicar significados de acuerdo con las intenciones correspondientes.

Los principios morfológicos y sintácticos se configuran de una forma determinada en cada lengua en particular. Por tal motivo, se resalta que la lengua a aprender es el español y, por lo tanto, tomaremos en cuenta los procesos y fases en la adquisición y desarrollo de este componente en nuestra lengua materna.

Slobin (1985) señala que los primeros esfuerzos gramaticales infantiles presentan importantes similitudes. Empleando el término de gramática

infantil básica, que es una construcción universal del proceso de aprendizaje por parte de los niños de sus lengua materna.

Es importante reconocer que dentro los parámetros universales existen ciertos principios en la adquisición del lenguaje. Diversos autores se cuestionan si la gramática de la lengua adquirida se establece en la edad adulta, o si existe una predisposición genética (innatismo) desde edades tempranas en la adquisición del lenguaje. La contraposición a esta teoría es que si bien el entorno sociocultural del infante establece los patrones lingüísticos respectivos a su lengua.

Numerosos estudios relacionados a los indicios de la presencia de diferencias en la adquisición temprana del lenguaje. Muchos investigadores han creído necesario elaborar un índice de progreso lingüístico infantil para facilitar la comparación de niños con el mismo nivel de desarrollo lingüístico. Puede pensar que la edad cronológica es un índice suficientemente fiable, pero existen notables diferencias en la velocidad de desarrollo lingüístico de niño de la misma edad. Es decir, dos niños que tengan la misma edad cronológica pero diferente desarrollo lingüístico.

Los investigadores han desarrollado dos métodos para medir el desarrollo sintáctico; la más conocida y utilizada es la medición de la longitud media de emisión en morfemas (LME). Brown (1973) refiere que consiste en tomar 100 de las emisiones espontáneas del niño y contar los morfemas (unidades con significado).

2.5 Etapas en la adquisición del lenguaje

Según Aguado (1996) la divide en:

- a. **La etapa prelingüística** es considerada a partir del primer año de vida, ya desde hace un tiempo es conocido que los niños que no poseen una discapacidad de orden sensorial poseen la capacidad de desarrollar su lenguaje oral. Ello debido a que se encuentran dotados genéticamente con una serie de mecanismos que permiten responder en su contexto.

El niño responde a sonidos de elevada intensidad o a la música ya en el vientre de la madre. El oído al igual que otros sentidos funciona desde el nacimiento. Es el sonido de la voz humana el que más atrae su atención, en general las femeninas, y en particular la de la madre.

El grito o llanto que acompaña al niño en su llegada al mundo es la primera señal comunicativa, nos indica que algo le sucede, que percibe sensaciones diferentes a las que había sentido hasta entonces (siente frío, respira por primera vez, siente angustia).

Los recién nacidos no solo manifiestan sus emociones por medio del llanto o grito, sino también a través de lo que se ha llamado "imitación neonatal" que consiste en:

- Actividades visuales en las que el niño sigue con la mirada al adulto esperando un acercamiento.

- Actividades motoras, donde el niño mueve los brazos y piernas, abre y cierra la boca, saca la lengua
- Actividades mímicas y de expresión facial entre las que destaca la sonrisa.

Coincidiendo con los primeros gritos la relación particular que se establece entre adulto y niño constituye un marco para la aparición de una conducta pre lingüística a través de los *movimientos y sonidos de succión* que preceden a la nutrición. Se trata de movimientos de labios que van poniendo en acción los órganos necesarios para la articulación.

Desde el nacimiento, el niño emite unas vocalizaciones no lingüísticas relacionadas con el hambre, el dolor, el placer, etc. A partir del segundo mes, el niño es capaz de emitir sonidos que normalmente son vocales, estamos ante los *arrullos*.

Hacia los 6 meses, estos sonidos vocálicos se combinan entre sí y con otros consonánticos *son balbuceos, gorjeos o lalación*, que carecen de significado. Los sonidos emitidos se van “seleccionando” y se asimilarán y fijarán los empleados en su entorno.

El *balbuceo es congénito* puesto que balbucean incluso los niños sordos produciéndoles placer, no obstante, los niños de audición normal lo realizan de forma más intensa ya que al escucharse se refuerzan.

Progresivamente el balbuceo alcanza forma de actividad intencional y en respuesta a la voz del adulto, en situaciones de intercambio afectivo aparece una conducta comunicativa llamada *ecolalia o preparleta*, en la

que aparecen emisiones articuladas intencionalmente como respuesta e imitando las entonaciones que escucha en los adultos.

En el desarrollo del niño se produce un momento en el que los *juegos adulto-niños* cobran especial relevancia: son los formatos. En ellos se pueden producir las siguientes interacciones:

- *Atención conjunta* es el intento por parte del adulto o del niño de atraer la atención del otro hacia un objeto o actividad.
- De *acción conjunta* o interacción con el objeto es la actividad del adulto y el niño sobre y con un objeto externo a ambos. Los juegos consisten en sacar y meter, construir y tirar, dar y tomar.
- *Interacciones sociales* son saludos, despedidas, rituales en los que se hace participar al niño desde muy pronto.

Hacia el **año de vida** el niño tiene una *intención comunicativa* y lo podemos comprobar con los siguientes indicadores:

- Alternancia de miradas entre el objeto y la persona adulta que está pendiente de él/ella.
- Intensificación, acción o sustitución de señales hasta alcanzar lo que pretende.
- Cambios en las señales con objeto de alcanzar aquello que desea.

b. **La etapa lingüística** comienza alrededor del segundo año de vida con el inicio del intercambio de los gestos a las palabras.

Al final de la conducta ecológica, el niño muestra su apertura al mundo con la comprensión pasiva, esta es creciente y los padres la facilitan al dirigirse a el/ella constantemente.

El paso de la comprensión pasiva a la emisión del lenguaje es lento pero firme y cada adquisición es irreversible

Las primeras unidades dotadas de sentido son monosílabas, que dan comienzo a una etapa de “palabra-sílaba” o “monosílabo intencional”.

Aparece a continuación las secuencias generalmente de dos **sílabas iguales** que el adulto suele reconocer como palabras. No se trata de ningún descubrimiento porque existe continuidad en todas las fases. Generalmente el niño emite tales expresiones en el mismo lugar en que el adulto las ha utilizado, este las refuerza y las repite, al reforzarlas generalmente con signos de alegría el niño tiende a repetirlas cada vez más.

A estas palabras aisladas se les ha llamado holofrases, que funcionan en el niño como una frase en el adulto, son emitidas con diferentes matices de tono (similar al de una pregunta, descripción...) y contienen un mensaje, una intención (pedir, rechazar, negar....) mucho más rico y complicado que el significado de la palabra en sí y que solo puede interpretarse en un contexto concreto.

Una ventaja clara de las palabras respecto a los gestos es que estos suelen depender de la presencia visible del objeto al que se refieren y las palabras permiten referirse a objetos ausentes.

El inicio de la **etapa de las dos palabras** es también llamada “habla telegráfica”. La palabra – frase evoluciona a partir de los *18 meses*, aunque las diferencias individuales suelen ser muy grandes entre los niños, dejan de usar palabras aisladas y empiezan a combinarlas de dos en dos.

Estas combinaciones no son imitaciones del habla adulta, ya que los adultos nunca hablan así, ni se producen al azar, sino que están organizadas con una gramática infantil que es bastante diferente a la de los adultos, son creaciones originales de los niños.

Resulta imposible reconstruir el significado de estas “frases” sin saber el momento y lugar donde se han producido.

Las palabras que se emplean son nombres, verbos, adjetivos y sus combinaciones: *nombre – verbo, nombre – nombre, verbo – nombre y nombre – adjetivo.*

El desarrollo a partir de los tres a cuatro años, crece vertiginosamente:

- El vocabulario pasa de unas cuantas palabras a varios cientos.
- Las frases se hacen más largas y complicadas.
- Se incluyen preposiciones en las frases.
- Aparecen el género y el número en las palabras.
- Aparecen los artículos.

Durante el tercer año, aunque con diferencias individuales, se adquieren las reglas de sintaxis, es decir, se ordenan y se enlazan las palabras para formar oraciones y se unen estas entre sí.

Aparecen las sobrerregulaciones o hiperregulaciones y con ellas surgen errores que en etapas anteriores no cometían. Hacen regulares algunas formas de los verbos que son irregulares. Seguramente son formas que nunca han oído de labios de los adultos y no lo pueden imitar y ellos mismos recurriendo a ciertas reglas aprendidas las aplican y resultan estas formas que nos resultan graciosas:

Estas formas desaparecen poco a poco al escuchar modelos correctos.

El desarrollo del lenguaje después de los cinco años, los niños han adquirido los aspectos más importantes del lenguaje, pero su desarrollo continúa durante toda la vida.

Ahora aparecen nuevas experiencias, la escuela, los amigos, la televisión, las lecturas, las lenguas extranjeras. Todos ellos proporcionan gran variedad de conocimientos y nuevos modelos de uso del lenguaje

El dominio de las habilidades básicas de lectura y escritura facilita el acceso a nuevos lenguajes: matemáticos, lógicos, etc. con los que el lenguaje se hace cada vez más correcto y el vocabulario aumenta sin cesar.

Los profesores, amigos, radio, televisión, libros, comienzan a ser modelos y a participar de la comunicación.

El lenguaje no se desarrolla con un ritmo idéntico en cada individuo, por tanto, no podemos establecer un calendario común para todos los niños(as) ya que cada uno tiene su propio ritmo.

Secuencia de adquisición de los fenómenos gramaticales

Edades	Adquisiciones gramaticales
18 – 24 meses	Enunciados de dos o tres elementos que incluyen artículos en forma singular, el pronombre interrogativo qué, formas verbales e imperativas e impersonales y algunos adverbios de lugar y partículas negativas. Las combinaciones de tres elementos incluyen las preposiciones en y a como palabras de enlace. Uso incipiente de morfema –s.
24 – 30 meses	Uso de la serie completa de artículos, adjetivos calificativos y los pronombres personales, demostrativos y algunos posesivos e interrogativos. Ampliación del repertorio de la categoría adverbial y preposicional. Las flexiones de género y número se marcan en los adjetivos y artículos. La categoría verbal se compone de formas en presente, perífrasis de futuro y, al final, se añaden los marcadores del pasado y la forma subjuntiva del presente. Elaboración correcta de la oración simple de complementos adverbiales.
30 – 36 meses	Ampliación del número de elementos en las oraciones simples. Incremento de pronombres en las construcciones interrogativas. Uso de pronombres de tercera persona. Primeras elaboraciones de oraciones compuestas coordinadas y subordinadas relativas y sustantivas. Formación de la forma indefinida y pretérito imperfecto. Uso de las formas auxiliares de los verbos.
36 – 42 meses	Uso correcto de los plurales en los pronombres personales.
42 – 54 meses	Crecimiento y variedad de las estructuras oracionales compuestas. Empleo, asimismo de los tiempos compuestos de los verbos.
54 – 60 meses	Formulación de oraciones pasivas, condicionales y circunstanciales. Conciencia metalingüística y juegos con el lenguaje.

más de 60 meses	Plurifuncionalidad de las categorías gramaticales. Utilización correcta de los adverbios y preposiciones de espacio y tiempo. Sustitución de estructuras coordinadas y yuxtapuestas por las subordinadas, estableciendo la concordancia entre todos los elementos. Cambio de orden de los elementos en las oraciones para dar énfasis.
-----------------	--

Víctor M. Acosta, Víctor M. Acosta Rodríguez, Ana María Moreno Santana (1999)

2.6 Pautas previas al desarrollo morfosintáctico

Las distintas etapas por las que normalmente pasan los niños hasta adquirir el sistema gramatical de su lengua no ha sido motivo de tanta polémica o debate, como otras cuestiones, entre las distintas posiciones o perspectivas teóricas de la psicolingüística evolutiva. Más bien al contrario, nos atreveríamos a afirmar que existe un acuerdo general entre ellas sobre los patrones lingüísticos que caracterizan cada periodo, reflejando sus diferencias a la hora de explicar y subrayar la importancia de factores como:

- Consideración gramatical de determinadas producciones infantiles.
- Interpretaciones de los mecanismos responsables de la aparición de diferentes tipos de estructuras.
- Importancia otorgada a los aspectos formales y funcionales en las explicaciones de las adquisiciones gramaticales propias de cada etapa evolutiva.

Han sido varios, pues, los autores que han intentado caracterizar los “patrones evolutivos de adquisición de la morfosintaxis”. En esta línea, es interesante la que nos ofrece Del Río y Vilaseca (1988), integrando las descripciones llevadas a cabo por autores como Cristal (1981), Rondal (1982) y Boston (1976), distinguiendo cuatro etapas: prelenguaje, primer desarrollo sintético, expansión gramatical y últimas adquisiciones.

a. Prelenguaje

De 0 a 6 meses: Vocalizaciones no lingüísticas biológicamente condicionadas. Escasa influencia de la lengua materna sobre aspectos productivos.

De 6 a 9 meses: Las vocalizaciones empiezan a adquirir algunas características del lenguaje propiamente dicho, tales como entonación, ritmo, tono, etc.

De 9 a 10 meses: Preconversación: el niño vocaliza más durante los intervalos que deja el adulto, al mismo tiempo que intenta espaciar y acortar sus vocalizaciones para dar lugar a alguna respuesta del adulto.

De 11 a 12 meses: Comprende algunas palabras familiares. Sus vocalizaciones son más precisas y controladas en cuanto a altura tonal e intensidad. Agrupa sonidos y sílabas repetidas a voluntad.

b. Primer desarrollo sintáctico

De 12 a 18 meses: Surge las primeras palabras funcionales; en ellas se da, por lo general, una sobreextensión semántica y así, por ejemplo, llama "perro" a todos los animales. Se produce un

crecimiento cuantitativo, tanto a nivel comprensión como de producción de palabras.

De 18 a 24 meses: Aparecen los enunciados de dos elementos. Con anterioridad se presenta un periodo transicional donde las secuencias de una sola palabra empiezan a parecer unidas, pero sin la coherencia prosódica que caracteriza a una oración, ya que suelen hacer una pausa entre las dos palabras (por ejemplo: “papá// aquí”). Empiezan a parecer las primeras flexiones. Uso de oraciones negativas mediante el “no” aislado o bien colocándolo al principio o final del enunciado (ej.: “omí no”, ‘dormir no’). Aparecen las primeras interrogativas marcadas con *¿qué?* y *¿dónde?*

De 24 a 30 meses: A este periodo suele denominársele “de habla telegráfica”, al no aparecer en ellos las principales palabras-función, tales como artículos preposiciones, flexiones de género, etc., que no formarán parte de sus locuciones hasta el final de esta etapa. Este intervalo de edad se caracteriza por la aparición de secuencias de tres elementos, con la estructura principal de N-V-N (nombre, verbo, nombre), como en “nene come pan”.

2.7 Desarrollo morfosintáctico del niño de 0 a 5 años

En cuanto al desarrollo morfosintáctico del niño, se ve conveniente resaltar la etapa entre los 2 y 3 años de edad, ya que la investigación está basada en ese rango de edad; sin embargo, es necesario mencionar las otras etapas que diferentes autores nos plantean.

Según Narbona (2000) afirma que la evolución del lenguaje entre los 2 y 3 años se caracteriza por el acceso a la asociación de dos o más palabras lo que se llamaría semantaxis. Asimismo, menciona que un momento importante en la adquisición del lenguaje es la aparición de la frase gramatical cuyos elementos gramaticales son la entonación, sobregeneralización, flexiones y orden de las palabras. Estas nuevas adquisiciones le van a permitir al niño construir y comprender enunciados fuera de las situaciones actuales.

Acosta (2001) refiere sobre el primer desarrollo sintáctico del niño; comprendiendo esta etapa entre los 18 a los 30 meses de edad, a su vez lo divide en dos periodos:

- a. **El Primer Periodo (18 y 24 meses)**, se caracteriza por aparecer producciones o enunciados de dos y tres elementos que incluyen artículos en forma singular, el pronombre interrogativo qué, formas verbales e imperativas e impersonales y algunos adverbios de lugar y partículas negativas. Hacia el final empiezan a unir tres elementos entre los que se encuentran las preposiciones *en* y *a* como palabras enlace.

- b. **Segundo Periodo (24 a 30 meses)**, encontramos que aparecen:
- Secuencias oracionales de tres elementos.
 - Estructura principal: nombre – verbo – nombre. Ejemplo “bebé come pan”.
 - Uso de palabras funcionales: preposiciones (yo, él, ellos)
 - Uso de determinantes “el”, “mi”, “que”.
 - Conjugación de los verbos en tiempo pasado.
 - Uso de los artículos, adjetivos calificativos, pronombres personales, demostrativos e interrogativos.
 - Empleo de posesivos y adverbios de tiempo, cantidad y modo (de, para, con, por).
- c. **Expansión gramatical (30 y 54 meses)** Se divide en:
- Primer intervalo (30 a 36 meses), se produce un alargamiento de enunciados, se incluye cuatro elementos. Incremento de pronombres en las interrogaciones. Uso de pronombres de tercera persona. Formación de la forma indefinida y pretérito imperfecto.
 - De los 36 a 42 meses, uso correcto de los plurales en los pronombres personales.
 - De los 42 – 54 meses, crecimiento y variedad de las estructuras oracionales compuestas.
 - Empleo de tiempos compuestos de los verbos.

Cuadro resumen de desarrollo morfosintáctico

<i>Autores</i>	<i>Descripción</i>	<i>Observaciones</i>
Acosta	Ambos autores refieren que la semántica - sintaxis se da a los 18 meses	Las reglas de generalización se afianzan a los 2 años de edad
Narbona		Sin embargo, el presente autor señala que las reglas están establecidas a los 3 años.
Soprano	Ambos autores concuerdan en que el desarrollo morfosintáctico se inicia cuando el niño une 2 palabras.	Se inicia cuando es capaz de juntar 2 morfemas o palabras.
Cervera		Tiene su razón de ser cuando une 2 palabras, considerándose el contexto.

Elaboración propia de Evelyn Eva Chauca Girón (2009)

De acuerdo a los autores a Del Río y Vilaseca (1988) proporcionan los siguientes datos de investigaciones realizadas con niños de habla española:

a. Primer desarrollo sintáctico:

- 18 – 24 meses.** Las combinaciones de dos elementos incluyen algunos artículos determinados e indeterminados en su forma singular, el pronombre interrogativo *qué*, así como las formas imperativas e infinitivas de los verbos (como por ej.: «toma esto», «nene comer»). Se observa, asimismo, la presencia de algunos adverbios de lugar, sobre todo, *allí*. Hacia el final de la etapa ya

empiezan a unir tres elementos, entre los cuales están presentes las preposiciones *en*, *a* como palabras de enlace.

- **24-30 meses.** Las producciones de los niños suelen contener la serie completa de artículos, adjetivos (sobre todo calificativos), pronombres personales y demostrativos con un uso eminentemente deíctico y los posesivos *mío* y *tuyo*; también aparecen algunos pronombres interrogativos, como *dónde* y *cuándo*. Las categorías adverbial y preposicional se amplían; en los adverbios se emplean algunos de tiempo, cantidad y modo, y a las preposiciones se añaden *de*, *para*, *con* y *por*.

El desarrollo de las flexiones no está generalizado todavía. En los artículos aparecen las marcas del plural y en los adjetivos las de género.

Respecto a los verbos, las formas más usadas son, a los 26 meses, los tiempos de presente en sus formas indicativa, pretérito perfecto y las perífrasis de futuro en construcciones «estar + gerundio» y alrededor de los 29 meses se utilizan las construcciones del pasado y presente de subjuntivo.

En cuanto a los tipos de oraciones, en general se considera que en esta etapa culmina el aprendizaje de la oración simple, cuyo orden más habitual suele ser SVO (sujeto – verbo – objeto), o bien VSO (verbo – sujeto – objeto). Con todo, ya hacia los 27 meses el número de elementos de la oración suele ampliarse mediante complementos adverbiales. Hay que añadir, sin embargo, que estas oraciones

simples gramaticalmente correctas son muy limitadas funcionalmente.

b. Expansión gramatical:

- **30-36 meses.** La longitud de las oraciones simples se incrementa notablemente, se amplía el repertorio de pronombres en la elaboración de oraciones interrogativas. Entre los pronombres ya se utiliza el de tercera persona.

En relación con la elaboración de oraciones, en este periodo empiezan a aparecer las primeras coordinaciones unidas por la conjunción *y*, e incluso, alrededor de los 34 meses, algunas subordinadas relativas y sustantivas enlazadas por la partícula *que*.

También a esta edad se observan nuevos tiempos verbales, como el indefinido y el pretérito imperfecto.

La estructura de las frases se va complejizando, llegándose a la combinación de cuatro elementos. Empiezan a aparecer las primeras frases coordinadas (por ejemplo, “mamá no está y papá no está”): Aumenta la frecuencia de uso de las principales flexiones, sobre todo las de género y número, junto a nuevas formas rudimentarias de los verbos auxiliares *ser* y *estar*, Aparecen los pronombres de primera, segunda y tercera persona y los artículos *el* y *la*. Los adverbios de

lugar también están presentes en las oraciones simples que se emiten en este periodo.

- **De 34 a 42 meses:** Lo único destacado en este periodo por algunos de los autores es el uso correcto de los plurales en los pronombres personales nosotros, nosotras.

El niño aprende la estructura de las oraciones complejas de más de una cláusula con el uso frecuente de la conjunción y. Aparecen las subordinadas con pero y porque, así como el uso rudimentario de los relativos con que. En las oraciones negativas integra la partícula en la estructura de la frase (por ejemplo, “el niño no ha dormido”). Los marcadores interrogativos de las frases también van complejizándose. El uso prácticamente correcto de los auxiliares ser y haber permiten al niño, en estos momentos, usar el pasado compuesto (“el muñeco ha comido”). Aparecen, asimismo las perífrasis de futuro (por ejemplo, “voy a saltar”).

En general, se observa que los niños, llegados a esta edad, han aprendido los recursos esenciales de su lengua, aunque su abanico de tipos oracionales sigue conteniendo una serie de “errores” des de el punto de vista del adulto, así como una serie de estructuras que necesitan aún cierto aprendizaje. A pesar de ello, en estos momentos de su desarrollo el niño ya puede “jugar” con el lenguaje y mostrarse creativo con él.

- **De 42 a 54 meses:** Las diversas estructuras gramaticales se van complementando mediante el empleo del sistema pronominal, pronombres posesivos, verbos auxiliares, etc. Se detecta, en general, una eliminación progresiva de los errores sintácticos y morfológicos. Empiezan a aparecer las estructuras pasivas, así como otras formas complejas de introducir frases nominales (por ejemplo, “después de”, “también”...), aunque estas estructuras no terminarán de consolidarse hasta los nueve o diez años.

Se usan correctamente las principales flexiones verbales: presente, pretérito perfecto, futuro (en forma perifrástica) y pasado. Las distintas modalidades del discurso (afirmación, negación e interrogación) se hacen cada vez más complejas. El dominio de las preposiciones también aumenta, ya que se utilizan con frecuencia las de tiempo y las de espacio aunque, en ocasiones, no de la forma correcta.

c. Últimas adquisiciones

- **Mayores de 54 meses:** A partir de ahora, el niño aprende estructuras sintácticas más complejas: pasivas, condicionales, circunstanciales de tiempo, etc., y va perfeccionando aquellas con las que ya estaba familiarizado. Los usos de la voz pasiva y las conexiones adverbiales siguen perfeccionándose y generalizándose aunque no llegan a una adquisición completa hasta la edad de siete u ocho años, aproximadamente. Hacia los seis años, empieza a apreciar los distintos efectos que tiene la lengua al usarla

(adivinanzas, chistes, etc.), y a juzgar la correcta utilización de su propio lenguaje.

Las adquisiciones gramaticales que ocurren más allá de los seis años no han sido muy estudiadas, debido a que se coincide en que en torno a los cinco años se consigue el dominio del sistema gramatical básico de una lengua, y que, pasada esta edad, los logros más importantes hacen referencia a la consideración “multifuncional” de las diferentes categorías y estructuras gramaticales. Sin embargo, Rondal y Crystal completan la descripción anterior añadiendo algunos aspectos de adquisición más tardía, como los siguientes:

- Incremento en la producción de pronombres posesivos.
- Utilización correcta de adverbios y preposiciones de espacio y tiempo.
- Uso correcto de las formas irregulares de los verbos.
- Aparición del pluscuamperfecto y condicional en el repertorio de producción de formas verbales.
- Uso de los determinantes como categorías gramaticales plurifuncionales.
- Aparición de las primeras oraciones de relativo, en sustitución de las yuxtapuestas y coordinadas.
- Uso adecuado de la concordancia de los tiempos verbales entre la oración principal y la subordinada.
- Cambio en el orden habitual de los elementos de las frases para dar énfasis.

2.8 Desarrollo de las categorías gramaticales en edades tempranas

Respecto a la evolución en la adquisición del español, lo primero que llama la atención son los escasos trabajos realizados hasta el momento y, de los pocos que existen, el limitado rango de edad que abarca. Esta situación ha impedido contar con descripciones detalladas referidas a nuestro idioma; tan solo se cuenta con conclusiones extraídas de algunos estudios sobre determinadas categorías gramaticales y características específicas de nuestra lengua, cuyos rasgos de adquisición más destacados son:

- A. **Artículos:** Según Vila (1989), son de aparición temprana, usándose – al principio- con más frecuencia las formas indeterminadas. Soler (1984) afirma que a los tres años se utilizan adecuadamente, respetando incluso las marcas de género y número; en la diferenciación en cuanto al carácter determinado/ indeterminado, esta autora dice que hacia los tres años, ya predomina la determinación.

- B. **Pronombres:** Según Muñoz (1986), el dominio de esta categoría constituye un largo proceso en el que intervienen aspectos morfológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos. Los pronombres que antes aparecen son los personales “yo” y “tú” (hacia los dos años), y más tarde (alrededor de los tres años) los de tercera persona. Atendiendo a su uso como deícticos –cuando se hace referencia al hablante- o como anáfora –como sustituto de un

sintagma nominal anterior o posterior-, los trabajos realizados hacen referencia al predominio deíctico en los primeros años, frente al uso anafórico que suelen utilizar solo a partir de los siete años. Entre los errores más frecuentes durante el periodo de adquisición, Vila (1989) señala la *redundancia* en su uso (por ejemplo “mío yo”) o en producciones que incluyen un verbo (por ejemplo “quiero agua yo”).

C. **Preposiciones:** No existen muchos estudios en español sobre la adquisición de las preposiciones, tal vez el trabajo de Gaya (1972) sobre una muestra de sujetos de entre cuatro y siete años es la referencia a la que normalmente se acude para documentar la información sobre esta categoría gramatical. Este autor afirma que a los cuatro años ya están consolidadas las preposiciones: *a, con, de, en, para y por*, mientras que *entre, hasta y sin*, apenas se usan, y no aparecieron en su estudio: *contra, desde y hacia*.

D. **Conjunciones:** Siguiendo a Gaya (1972), las conjunciones son, en general, poco utilizadas por los niños, observando, entre las coordinantes, las conjunciones *y, que, pero*; y entre las subordinantes: *que, para que, porque, pues y si*.

E. **Verbo:** Clemente (1985), en una revisión de los trabajos sobre adquisición de formas verbales, afirma que generalmente los tiempos verbales utilizados por los niños en sus primeras producciones son el *imperativo* y el *presente de indicativo*, siguiéndoles los tiempos de

pasado y, por último, el *futuro* (usado al principio en la forma perifrástica).

Gaya (1972) amplía más esta información señalando (dentro de la forma indicativa) que los tiempos *imperfecto* e *indefinido* suelen dominarse a los cuatro o cinco años, mientras que el *futuro gramatical* es raro antes de los siete años; antes de esa edad las acciones venideras suelen expresarse con el presente, por ejemplo. “mi padre llega mañana”, o mediante la locución “ir a”. Respecto a las formas subjuntivas, se observa un uso limitado solo pasados los cuatro años. Los errores más característicos (como sucede en otras lenguas) se refieren, según Vila (1989), a la regularización de las formas irregulares.

F. Marcadores de género y número: Vila (1990) señala que las marcas de género y número en las lenguas románicas aparecen muy pronto (sobre los dos años y medio), aunque se siguen cometiendo algunos errores pasada la edad. Los errores en la marca del número suelen referirse a su generalización a sustantivos no cuantificables (*agua, arena, etc.*) o a errores de concordancia.

Los errores de género se dan con más frecuencia, siendo, en su mayor parte, de concordancia, al hacer concordar las palabras que acaban, por ejemplo, en –o con marcas de género masculino.

2.9 El proceso de gramaticalización

El proceso de gramaticalización es la especial atención de las propiedades gramaticales y el proceso de aprendizaje de la lengua materna en los niños.

Los niños no comienzan a hablar emitiendo enunciados sintácticamente bien formados ni relaciones semánticas de un nivel de abstracción como el del adulto. Ello nos lleva a plantear cuestiones fundamentales del proceso:

- a. La primera se centra en **qué** hacen los niños y **cuándo**, en otras palabras, la secuencia de evolución que se observa en las estructuras sintácticas, es decir, en saber cuáles son los tipos de construcciones morfosintácticas que emiten los niños en los diversos momentos de su desarrollo. Para ello es importante determinar cuál es el nivel y el tipo de productividad que subyace a las estructuras observadas, es decir, cuál es la aplicabilidad que tienen los conocimientos morfológicos y sintácticos de los niños a contextos nuevos, ya sean intralingüísticos o extralingüísticos.

En el transcurso hacia la competencia morfosintáctica adulta, los niños siguen unas determinadas pautas de desarrollo morfosintáctico. A continuación se presenta un cuadro como referencia (la descripción puede variar dependiendo de los autores).

Desarrollo morfosintáctico con relación a la edad

Edad	Características más relevantes
0 – 12 meses	Pregramatical: comprensión de algunas palabras
12 – 18 meses	Pregramaticas: palabras aisladas, holofrases, amalgamas
18 – 24 meses	Gramatical: combinaciones de dos palabras. Habla telegráfica
24 – 36 meses	Gramatical: desarrollo de los recursos morfológicos y sintácticos
36 – 48 meses	Gramatical: uso adulto de los mecanismos gramaticales

M. Serra, et. al. (2000)

- b. La segunda se centra en cómo lo consiguen, cómo a partir de las primeras construcciones los niños progresan a otras de mayor complejidad estructural y semántica. Se debe procurar explicar **por qué** se progresa de una determinada manera y no de otra, y qué mecanismos o recursos cognitivos son responsables de ello, teniendo en cuenta que puede haber diferencias individuales y también, de manera muy importante, translingüísticas.

Se asume que hay un periodo inicial en el cual los niños no usan ningún tipo de marcaje formal en sus intentos comunicativos, tanto en la comprensión como en la expresión. Luego, comienza a utilizar palabras aisladas o amalgamas de palabras para comunicar, esto en el primer periodo (12-18 meses); aunque hay un uso de aspectos formales fonológicos, algunos investigadores consideran que los niños y niñas disponen del conocimiento de otros recursos lingüísticos. En el segundo

y tercer periodo, la mayoría de autores defienden que en el transcurso de la etapa de combinación de palabras, durante la cual se combinan más de un constituyente en un mismo enunciado, ya se manifiesta, en alguna medida, el inicio del dominio de los marcadores morfológicos y sintácticos. En un cuarto periodo, ocurre el proceso de aprendizaje de estos recursos, alcanzando de esta manera la competencia adulta en lo que concierne a este conocimiento lingüístico.

Evolución de las construcciones sintácticas

Edad	Etapa	Tipo de construcción
12- 18 meses	De una palabra u holofrástica	Uso de un único símbolo lingüístico.
18 – 24 meses	Combinación de palabras o telegráfica	Más de un símbolo lingüístico relacionado por predicación. Línea entonativa única.
24 – 36 meses	Productividad parcial	Uso de marcadores morfológicos y sintácticos sin generalizarlos a otros contextos en los cuales también se requieren.
36 meses ...	Competencia adulta	Expresión de las intenciones comunicativas con los recursos propios de la competencia adulta.

Elaborado a partir de Tomasello y Brooks en Serra et al. (2000)

Es evidente que ambas cuestiones están intrínsecamente relacionadas. Así como también se observa que las estructuras que utilizan los niños son más reducidas que las del hablante adulto y menos abstracta, en el sentido que es poco generalizable a otros contextos.

2.10 Etapas en la adquisición del lenguaje según la comprensión y la producción

Se resalta que la comprensión comienza con anterioridad a lo que se observa en el caso de la producción. A partir de los dos años los niños ya son capaces de comprender enunciados lingüísticos basándose en la información sintáctica, lo cual no significa que sea así en todos los casos.

(M. Serra et al, 2000)

Etapas en la adquisición del lenguaje según la comprensión y la producción

Etapas	Lenguaje	
	Comprensión	Producción
4 - 9 meses	Algunas palabras.	Ninguna o muy poca
10 - 24 meses	Sintáctica, cuando coinciden claves redundantes prosódicas, contextuales y semánticas.	Oraciones prototípicas transitivas e intransitivas, a veces incompletas.
25 - 36 meses	Sintáctica, también cuando no coinciden claves redundantes prosódicas, contextuales y semánticas. Pueden computarse relaciones interclausales.	Oraciones completas, variedad de estructuras.

Adaptado de Golinkoff y Hirsh – Pasek (1995) en Serra, et al. (2000)

Morfemas

La Morfología como disciplina científica lingüística se encarga de estudiar el componente morfológico de la gramática. En este caso de la gramática del español. El español es una de las lenguas de morfología rica (según Miguel Serra et. al. 2000) ya que utiliza en abundancia unidades de significación componibles en una sola palabra, como por ejemplo, obsérvese la cantidad de información combinada en una palabra como “descontrolándoseles”.

Se observa que la unidad más pequeña que puede significar a través del sonido no es, estrictamente hablando, la palabra, sino el morfema, y que una palabra puede estar compuesta por diversos morfemas. Por lo tanto, la morfología de una lengua recoge el modo como se construyen las palabras y qué combinaciones de morfemas son posibles y cuáles no. Además, no todas las palabras están compuestas de morfemas que se puedan analizar simplemente a partir de las marcas añadidas o modificadas. Hay palabras irregulares, que suelen ser muy frecuentes en el uso, pero que son pocas en número.

Todo texto está constituido por oraciones, las oraciones se componen de sintagmas.

Ejemplo:

La luna	estaba crecida
Sintagma Nominal	Sintagma Verbal

Los sintagmas están constituidos por palabras (la luna)

Las palabras tienen una forma o significante y un contenido o significado.
Pero ya sabemos que hay palabras llenas (con significado independiente) y vacías (aquellas que desempeñan funciones en compañía de otros signos).

La	luna
Palabra vacía	Palabra llena

Las formas de las palabras son el objeto de estudio de la morfología.

- **Morfología:** estudio de las distintas formas o variantes del significante de las palabras de una lengua.

La unidad mínima de la morfología es el **morfema**.

Morfemas: unidades mínimas, gramaticalmente significativas, que forman las palabras.

Las palabras pueden estar compuestas de uno o varios morfemas. Ejemplo:
día = un morfema. Dele= tres morfemas.

Los morfemas que pueden formar, por sí solos, una palabra se llaman **morfemas libres**. Ejemplo: mar.

Los que obligatoriamente tienen que agruparse con otros morfemas para formar palabras son **morfemas ligados o dependientes**.

Ejemplo:

Niñ + o = niño

Niñ + a = niña

Niñ + os = niños

Niñ + as = niñas

Niñ + ito = niñoito

Niñ + ita = niñaíta

CLASIFICACIÓN DE LOS MORFEMAS

Según diversos criterios, podemos distinguir las siguientes clases de morfemas:

1. MORFEMAS LÉXICOS Y MORFEMAS GRAMATICALES (Según el tipo de significado que posean)

Los **morfemas léxicos** son el elemento portador del significado de la palabra. Las palabras con significado léxico significan conceptos o nociones que remiten a entidades reales o imaginarias (cosas, procesos, cualidades...). Constituyen el núcleo o raíz de los *sustantivos*, *adjetivos*, *verbos* y *adverbios* (los de base léxica adjetiva, como ‘*atentamente*’).

NEGR-it-a-s.

Los **morfemas gramaticales**: No tienen significado pleno (significan sólo relaciones gramaticales). Sirven para indicar género, número, tiempo, persona; para determinar (determinantes) o expresar las relaciones que hay entre los morfemas léxicos (preposiciones, conjunciones, relativos), o para completar, de algún modo, su

significación (los afijos). La significación gramatical sólo se concreta cuando entra en relación sintagmática con los lexemas. Tienen significado gramatical: *artículo, determinantes, preposiciones, conjunciones, pronombres, los adverbios (que no tienen una base léxica adjetiva, como 'casi', 'cerca'), los afijos flexivos y derivativos.* (Negr-IT-A-S).

LOS MORFEMAS: PRINCIPALES RASGOS QUE LOS CARACTERIZAN

MORFEMA o MONEMA: signo lingüístico mínimo (tiene significante y significado), no descomponible en otros signos lingüísticos, pero sí en fonemas. Atendiendo al significado, hablábamos de MORFEMAS LEXICOS o LEXEMAS y MORFEMAS GRAMATICALES.

A veces no se utiliza el término MONEMA ni LEXEMA, y se le da al término MORFEMA un sentido genérico (especialmente los norteamericanos e ingleses). MORFEMA sería la unidad mínima (lo que otros llaman 'monema'), en la que podríamos distinguir dos tipos: MORFEMA LEXICO (los lexemas) y MORFEMA GRAMATICAL (los morfemas); llamamos 'morfema \emptyset ' (morfema cero) a la ausencia de morfema (hay que tener en cuenta que la ausencia de morfema puede ser tan significativa como la presencia del mismo; así el plural se define frente al singular por la presencia del morfema **-s**; y al revés, el singular se define por el morfema \emptyset).

El 'morfema' (entendido en sentido amplio) es, pues, el constituyente inmediato de la palabra. Los morfemas se identifican mediante

segmentación y conmutación.

La **segmentación** consiste en separar o aislar los morfemas de una palabra.

La **conmutación** "es un procedimiento de análisis que nos proporciona la prueba de que cada una de estas unidades (morfemas) se pueden encontrar con el mismo significado en la estructura de otras palabras".

Un morfema puede adoptar diferentes formas según los contextos en que aparezca. Las diferentes formas del mismo morfema gramatical se denominan **alomorfos** (así el morfema de número puede ser **ϕ/-s/-es**; diferente forma significa lo mismo); y las diferentes formas del mismo morfema léxico se denominan **alolexos**, aunque se suele utilizar la denominación genérica de ALOMORFO (**tra-er**; **traig-o**; **traj-e**).

Los morfemas gramaticales flexivos indican persona, tiempo y modo en los verbos; y género y número en las demás palabras. Pero no siempre hay un indicador para cada una de estas categorías gramaticales, sino que a veces se juntan en un mismo morfema varios indicadores. Llamamos **amalgama** al hecho de que dos o más morfemas estén unidos de forma indisoluble ('del' es una forma amalgamada de 'de' + 'el'; tenemos un caso de **sincretismo** cuando dos categorías gramaticales expresadas por morfemas están fundidas en una única forma (ejemplo: en **cant-o** el morfema 'o' indica tiempo, modo y persona; en **cant-aba**: 'ba' indica modo y tiempo).

Por otra parte, muchos sustantivos y adjetivos tienen morfemas de género (**-a/-o**) y número (**-s/-es**). Sin embargo, el hecho de que muchos

nombres masculinos terminen en **-o** (*libro, plato, camino*) y muchos femeninos en **-a** (*rosa, piedra, montaña*), no significa que esos fonemas sean, en esos nombres, morfemas de género, puesto que los morfemas son elementos que alternan unos con otros (no se puede decir **piedra** frente a **piedro**). Por otro lado, la terminación **-o** se puede presentar en femeninos (*mano*), así como la terminación **-a** en masculinos (*mapa*).

Hay muchas palabras que tienen una base o morfema radical + morfemas derivativos + morfema de género y número (*moned-ero--s*); pero hay otras en las que **base o morfema nuclear/radical** se confunde con la palabra (esto ocurre en *preposiciones, conjunciones, relativos* y muchos *determinantes*, pero también en sustantivos y otras palabras (*crisis, martes, dosis, hoy, según, con, entonces...*) son **palabras monomorfemáticas**).

Los demostrativos **este** y **ese** tienen para el masculino un morfema **-e** anormal (en vez de **-o** que se reserva para las formas 'neutras' **est-o**). El artículo **el**, el demostrativo **aquel** y el pronombre **él** tienen una base o raíz (morfema radical) para el masculino y otro para el femenino y los plurales (**el, aquel, él** frente a **l-a, aquell-a, l-os, aquell-os, ell-os**).

2.11 METODOLOGÍA

A. Procedimientos de evaluación del componente morfosintáctico

Los patrones evolutivos serán expuestos en el siguiente apartado y ayudarán a seleccionar tanto la evaluación como el procedimiento más adecuado para llevar a cabo dicha evaluación.

Con la finalidad de ofrecer una información amplia sobre los recursos que se dispone actualmente en la exploración de la capacidad o nivel de desarrollo morfosintáctico, se expondrá los diferentes procedimientos y su aplicación en la evaluación, tanto en el aspecto comprensivo como expresivo.

B. Etapa preparatoria

- a. Coordinación previa con la dirección del centro educativo para solicitar una entrevista. Así como también con los padres de niños que no asisten al nido.
- b. Presentación del proyecto de investigación a la directiva del colegio y profesora tutora del aula a trabajar.
- c. Selección de prueba no estandarizada a aplicar.
- d. Selección de materiales e insumos.
- e. Elaboración de la ficha socioeconómica familiar.

C. Etapa operatoria

Primero, se familiarizó con los niños para que estos tengan confianza y puedan emitir enunciados espontáneos y así poder seleccionar los enunciados pertinentes.

• Observación conductual de los niños evaluados

Al ser una observación realizada en contextos naturales, en la evaluación de la morfosintaxis, el niño aporta una valiosa información a la hora de ser examinado, por ejemplo, el uso de determinadas estructuras morfosintácticas en una situación de interacción con iguales (compañeros de la clase), que complementa la misma información obtenida por otro medio (por ejemplo en la interacción adulto ↔ niño), que suele ser el más usado en los contextos de evaluación.

• Entrevista con los padres

A fin de la recolección de los datos señalados, en la ficha socioeconómica pudimos determinar:

- La edad del niño.
- El lugar que ocupa el niño dentro de los hermanos.
- El tipo de familia.
- Tipo de escolaridad.
- Observaciones relevantes de conducta emitido por los padres.
- Estilos de comunicación de los padres.
- Ocupación de los padres.

- **Recojo de muestra de lenguaje espontáneo.**

Es un recurso valorado positivamente en la evaluación de la dimensión morfosintáctica, no solo por la información que se puede obtener a través de ellas; sino también por la escasez de otros instrumentos específicos para valorar esta parcela del lenguaje infantil.

Durante el proceso de evaluación, se contó con 6 niños, los cuales fueron observados y evaluados detalladamente. Además, se realizó en diferentes ambientes, en el recreo y durante clases, así como también en casa. La cantidad de observaciones promedio fue ocho.

- Las etapas de la descripción fueron:

- i. **Primer momento:** Forma grupal en su contexto: hora de clase y de recreo.

- ii. **Segundo momento:** Se utilizó como instrumento la hora de juego lingüística, en forma individual.

- **Transcripción de los resultados de la muestra,** mediante audio y apuntes. A fin de analizar cada morfema gramatical.

- **Obtención de la longitud media de enunciado (LME),** la longitud media de enunciados (LME), también conocida como la longitud media de emisiones o longitud media de las oraciones, no es más ni menos que las palabras o morfemas que se utilizan en las expresiones oracionales, representa un incremento con la edad, tanto cronológica como mental.

La longitud media de enunciados es la media aritmética obtenida entre el número de morfemas y el número de oraciones, distribuidos en la edad (meses).

$$\text{LME} = \frac{\text{Número de morfemas}}{\text{Número de enunciados}}$$

Para aplicar esta fórmula hay que considerar las siguientes reglas:

Reglas para el cálculo de la longitud media de la emisión. (De A first language [p.54] de R. Brown: 1973. Cambridge, MA: Harvard University Press. Reproducción autorizada)

1. Comience por la segunda página de la transcripción, a no ser que dicha página contenga algún tipo de narración. En este último caso, comience por el primer periodo libre de narración. Cuente las primeras 100 emisiones que satisfagan las reglas presentadas a continuación.
2. Solo se utilizan las emisiones cuya transcripción está completa ninguna que contenga espacios en blanco. Pueden utilizarse los fragmentos de emisiones anotados entre paréntesis que indican una transcripción dudosa.
3. Incluya todas las repeticiones exactas de emisiones (señaladas con el signo más en los registros). El tartamudeo se marcará como esfuerzos

repetidos por emitir una palabra concreta; cuente la palabra una vez en la forma más completa de las emitidas. En los pocos casos en que una palabra se repite por razones de énfasis o similares (*no, no, no*), cuente cada ocurrencia.

4. No tenga en cuenta elementos de relleno como *mm* u *oh*, pero cuente los *no*, *yeah*, *hi*.
5. Todas las palabras compuestas (dos o más morfemas libres), nombre propios y reduplicaciones ritualizadas equivalen en el cómputo a palabras simples. Ejemplos: *birthday* [cumpleaños], *rackety – boom* [escándalo], *choo - choo* (onomatopeya), *quack- quack* (onomatopeya), *night – night* [buenas noches], *pocketbook* [libro de bolsillo], *see saw* [veo veo]. Esto se justifica debido a que no existen evidencias de que los morfemas constituyentes funcionen como tales para los niños.
6. Cuente como un solo morfema todos los pasados irregulares del verbo (*got* [cogió], *did* [hizo] , *went* [fue] , *saw* [vio]). Esto se justifica debido a que no existe evidencia de que el niño los relacione con las formas del presente.
7. Cuenta como un morfema todos los diminutivos (*boggie* [perrito], *mommy* [mami]), ya que los niños en principio no parecen utilizar el sufijo de forma productiva. El niño utiliza los diminutivos como formas estándar.
8. Cuente como morfemas independientes todos los auxiliares (*is*, *have*, *will*, *can*, *must*, *would*). También los concatenados: *gonna*, *wanna*. Estos últimos cuentan cada uno como morfema independiente, no así *going to* o *want to*, dado que para los niños funcionan como tales. Cuente como

morfemas independientes todas las flexiones, por ejemplo, el posesivo ('s), el plural (s), el singular de la tercera persona (s), los pasados regulares (d) y el continuo (Iḡ).

9. El cómputo medio sigue las reglas descritas arriba, pero se calcula para la transcripción total y no solamente para las 100 emisiones.

Limitaciones de la LME (m) como medida del desarrollo lingüístico

A lo largo de los años, diversos autores que han utilizado esta medida en sus estudios han apuntado algunas limitaciones,

Según Serra et. al. (2000), señala que existe algunas limitaciones de la LME de morfemas como medida de desarrollo lingüístico.

Limitaciones de la LME (m) como medida del desarrollo lingüístico
<ol style="list-style-type: none">1. La LME (m) no refleja las características estructurales del lenguaje infantil después de los primeros estadios de desarrollo, cuando la LME es superior a 4,00. En estos momentos, la adquisición de nuevo conocimiento gramatical ya no se ve reflejada en la longitud del enunciado y, por tanto, la media de la LME no es suficientemente válida.2. La LME (m) ha de basarse en el conteo de morfemas productivos y, a menudo, no está claro cuáles son los morfemas que los niños están utilizando productivamente.3. La LME (m) parece una medida adecuada para lenguas, como el inglés, que se pueden segmentar morfológicamente, pero es difícil de aplicar a lenguas sintéticas y, además, puede producir resultados no comparables entre lenguas según la mayor o menor riqueza morfológica de las lenguas que se comparan.4. También se ha discutido la relación entre la longitud y la complejidad de los enunciados en personas con discapacidad cognitiva, como el síndrome de

Down o el autismo.

5. Finalmente, un punto que ha recibido consideraciones diversas según los autores en el momento de calcular la LME es el de qué producciones se incluyen o excluyen del contaje, de cara a asegurar su representatividad. Las reglas originales de Roger Brown se han modificado según si se excluían las imitaciones, las respuestas sí/ no, las rutinas u otros aspectos.

Elaborado a partir de Rosenthal et al. (1996). LME (m): Longitud Media del Enunciado en morfemas.

- **Aplicación de la prueba no estandarizada**

En esta etapa, las técnicas utilizadas en la exploración morfosintáctica fueron las siguientes:

Producción provocada

“La hora del juego lingüística”. Se le motiva al niño a que interactúe con el adulto investigador o con otro niño a que juegue con los objetos presentados, de esta forma el niño empieza a estructurar un diálogo de manera espontánea. Los enunciados mencionados son registrados para luego ser seleccionados para el análisis.

Procedimiento de aplicación de la prueba no estandarizada

“La hora de juego lingüística” es una técnica de exploración, la cual, desde una perspectiva sociolingüística, considera la competencia comunicativa como situacional, interactiva, funcional y evolutiva.

Esta técnica consiste en obtener una muestra de lenguaje a través de una sesión de juego interactivo. La situación de juego le permite al niño crear escenarios diversos en torno al material provisto (escenas de la vida cotidiana relacionadas con las comidas, el despertar, el acostarse,

paseos, etc.). Ello provee a su vez la base para la creación de distintos contextos lingüísticos: comentar los actos (discurso de acción), dialogar con el interlocutor adulto (discurso de situación) o contar acontecimientos vividos o imaginarios (discurso narrativo).

El niño es el principal autor y actor de sus gestos, acciones, sentimientos, intereses, ideas y acontecimientos que pueden evocar incluso si lo desea, en forma de relato (Le Normand y Chevie – Muller, 1989).

De tal manera, esta técnica nos brinda un abordaje exploratorio, interactivo, generador de respuestas verbales, aunque su utilidad no se limita al estudio de las producciones del niño que habla, sino que también hace posible la evaluación de las habilidades lingüísticas en el niño con escaso vocabulario, reducido quizás a algunas pocas palabras y aún más, permite analizar las conductas comunicativas en el niño que no habla (nivel prelingüístico).

Para poder extraer verdadero provecho de esta potencialmente rica fuente de información, es necesaria cierta preparación previa. Ello implica la consideración de varios factores, incluyendo:

- Contexto de observación
- Contexto lingüístico
- Tiempo de observación
- Métodos de registro
- Métodos de análisis

Contexto de observación

Cuanto más variados sean los contextos en los cuales el niño es observado, más representativa será la información obtenida del conocimiento lingüístico del niño. En este sentido, la conducta lingüística puede observarse en el aula de clase, en la casa, en la plaza, jugando con un amiguito, discutiendo con el hermano, conversando con la mamá, etc.

Sin embargo, considerando el tiempo limitado del cual se dispone, el juego interactivo con el evaluador, nos ha resultado la forma más práctica y adecuada de observación y eventualmente - en casos especiales (niños excesivamente tímidos, por ej.) - utilizamos la interacción con los padres o un hermanito (hora de juego lingüística familiar).

Otros autores corroboran esta apreciación. Aguado (1995) afirma que “las muestras de lenguaje obtenidas a través de un juego semiestructurado en el que el niño interactúa con un adulto con la intermediación de juguetes constituyen un instrumento eficaz para la investigación lingüística. Esta eficacia se fundamenta, en primer lugar, en que la situación en la que se toman las muestras de lenguaje puede ser considerada como una situación habitual y cotidiana: el niño pequeño, en general se pasa buena parte de su tiempo jugando o colaborando en alguna tarea con un adulto. En segundo lugar, la interacción con el adulto puede ser precisar como es la manera normal en que el lenguaje del niño se desarrolla, por lo que resulta un banco de datos ideal para su estudio”.

Materiales

Los materiales más frecuentes sugeridos por los autores son las láminas para describir y los juguetes para hablar sobre ellos. En general, se obtiene una muestra más completa cuando la conversación gira alrededor de una actividad concreta, ya sean juguetes para los más pequeños o un tema específico como podría ser el fútbol, los autos o la computadora para los mayorcitos. Habitualmente, los más pequeños hablan más y más espontáneamente con juguetes que con láminas o libros de cuentos, mientras que en los niños mayores sucede lo contrario.

El material está constituido por tres conjuntos de juguetes en miniatura:

- *Grupo I:* personajes de una familia tipo, integrada por el papá, la mamá, el hijo y la hija y mobiliario básico de una casa (mesa, cuatro sillas, un armario, dos camas, un ropero).
- *Grupo II:* vajilla de cocina (tazas, platos, cubiertos).
- *Grupo III:* algunos animales (perro, gato, caballo) y medios de transporte (automóvil, camión, helicóptero, tren).

Otros materiales

Útiles de escritorio:

- Hojas bond A4.
- Lápiz y lapiceros.

Forma de administración

Se presenta el primer grupo de objetos, el resto de los objetos deben permanecer ocultos pues los niños pequeños se desorganizan fácilmente si se encuentran súbitamente ante una gran cantidad de juguetes. Luego, incorporamos el grupo II, en tanto que el grupo III lo mantenemos en reserva y no lo incluimos a no ser que sea necesario. Por ejemplo, en niños poco creativos en los que decae rápidamente el interés o en los hiperactivos que requieren el cambio constante de actividad para mantener un mínimo de atención, etc. No se debe perder nunca de vista el objeto principal de la técnica de poner de manifiesto las habilidades lingüísticas y comunicativas del niño, para lo cual los juguetes son solo un medio.

Consignas

Habitualmente, se coloca el primer grupo de juguetes sobre la mesa con la siguiente consigna: “¡Mira qué lindo! Vamos a jugar con todas estas cosas...” Si por alguna razón el niño no inicia espontáneamente el juego, se puede sugerir el siguiente argumento: “Podríamos jugar a la familia. Mira este es el papá, esta es la mamá, el nene y la nena” (presentando simultáneamente a cada personaje). “Vamos a armar juntos la casa...” Estimulamos la acción y animamos la continuidad de la misma con expresiones del tipo: “¿Y ahora qué vamos a hacer?... ¿Y ahora qué va a pasar?...”

Si vemos que decae el interés podemos hacer otras propuestas, por ejemplo, “Me parece que ya es hora de comer. Podríamos preparar la comida. A ver qué cosas necesitamos para cocinar”.

La situación de juego y los objetos (juguetes) sirven de base para la creación de los distintos contextos lingüísticos (discurso de acción, diálogo, narración) que pueden ir variando según las posibilidades del niño y el desarrollo natural de la relación interactiva, que al ser espontánea nunca puede ser prevista por el examinador (lo cual no significa que este pierda en ningún momento el manejo de la situación).

Contexto lingüístico

A partir de la situación de juego interactivo, pueden desarrollarse tres tipos diferentes de discursos enunciativos que constituyen a su vez contextos lingüísticos distintos:

- 1) Discurso de acción: es el discurso con objetos, llamado también discurso activo o egocéntrico.
- 2) Discurso de situación: se refiere al diálogo como conjunto de producciones ligadas o en relación directa con una situación de enunciación y que se organizan por referencia a esa situación, existiendo dependencia de la situación, interlocutores identificables y un lugar y un momento de enunciación precisos.
- 3) Discurso narrativo: implica una relación indirecta con la situación de enunciación y relaciones espaciales y temporales respecto al acto de hablar.

Si queremos conocer cómo el niño usa el lenguaje, debemos cuidar que las intervenciones del adulto sean lo más naturales posibles, no intentar provocar términos específicos o determinadas estructuras lingüísticas, evitar que el niño se sienta evaluado. A pesar de que las preguntas constituyen una parte importante en cualquier interacción adulto-niño, no se debe abusar de ellas, particularmente en los niños inhibidos. En lo posible, tratar de que sean preguntas abiertas y no que admitan exclusivamente la respuesta sí o no.

El tipo de pregunta también debe estar de acuerdo al nivel comunicativo o edad del niño. No se puede usar el “dónde” o “por qué” si el concepto de locación o de causalidad no está incorporado aún a su lenguaje espontáneo. Se puede intentar, pero enseguida modificar la estructura a fin de que el contenido y la intención sean transparentes para el niño. Preguntas introducidas por “cuéntame..., dime...”, pueden inducir a una mayor riqueza productiva.

El evaluador debe aparecer siempre como un oyente interesado, usar gestos, mímicas, expresiones faciales aun exageradas para estimular al niño. Interjecciones, onomatopeyas, incluso cargadas de afectividad: ¡Qué susto!, ¡qué lindo!, ¡uh, y ahora qué va a pasar!...

Algunos investigadores sugieren, especialmente en el caso de los niños mayores, averiguar con los padres o la maestra cuáles son los temas de mayor interés y que suscitan más conversación para incluirlo en la evaluación.

Tiempo de observación

No todos los autores están de acuerdo sobre cuál sería el mínimo de duración de la sesión y el mínimo de enunciados a obtener para que la muestra sea válida. En general, se acepta entre 15 y 45 minutos con un mínimo de 50 (entre 50 y 200) expresiones diferentes.

En cuanto al tiempo, a veces depende del tiempo disponible en la consulta hospitalaria, normalmente escaso, y de las dificultades para la evaluación que presentan algunos niños, especialmente aquellos con déficit de atención, hiperactividad, oposicionismo, etc. Según nuestra experiencia, salvo casos excepcionales, se puede llegar a trabajar hasta 45' sin que el niño se canse y siempre que se respeten las condiciones de la técnica.

La distribución del tiempo depende del desarrollo natural de la interacción. A los fines didácticos podría hacerse una división arbitraria en tres módulos de 15' cada uno: 1) 15' de discurso de acción, hablando sobre los juguetes; 2) 15' de conversación- diálogo; 3) 15' complementarios, eventualmente con el apoyo de lámina (dibujo, fotografías, etc.) o libros de cuentos, para inducir el discurso narrativo en caso posible o corroborar aspectos puntuales que no hayan aparecido espontáneamente hasta el momento y que resulte importante conocer.

Un punto que merece un tratamiento aparte es el uso de esta técnica en el niño que no habla, es decir, el estudio de las conductas comunicativas en el niño prelingüístico.

Método de registro

Los tres recursos habitualmente usados son, en primer lugar, video filmación, la grabación con un grabador de audio común o simplemente tomando notas a mano. Obviamente, el video resulta en la actualidad el mejor método, pues combina el registro del habla con el contexto, expresiones faciales, movimientos del cuerpo, etc. Y permite el posterior análisis por otros profesionales.

El segundo, en preferencia, sería grabar el habla en un casete común, pues ofrece la ventaja de ser más económico, menos intrusivo y de fácil transporte.

En última instancia, un profesional con experiencia se puede “arreglar” tomando nota por escrito de los aspectos más significativos de la interacción y completar los comentarios al finalizar la misma.

Incluso con el video o el audio, muchas veces puede ser necesario hacer algunas anotaciones escritas para aclarar expresiones poco inteligibles o dichas en voz muy baja. Algunos examinadores suelen repetir las experiencias poco audibles, pero no conviene abusar de este recurso por el riesgo de alterar la interacción natural.

Métodos de análisis

El estudio de los datos recogidos permite una posibilidad variada de análisis cuya mayor o menor profundidad dependerá de los conocimientos teóricos del evaluador.

En términos generales, las emisiones consideradas como producto admiten un análisis fonológico, morfológico, sintáctico y semántico que

podrá efectuarse desde distintos ángulos, según el marco teórico al que se adhiera el examinador.

Otro nivel de análisis lo constituye el enfoque de la conducta lingüística como proceso, subrayando la importancia de la interacción comunicativa: actos del habla, relaciones semánticas, intención comunicativa, capacidad del niño para “negociar” los significados de las palabras, etc.

De todas maneras, sea cual fuese el tipo de análisis que se realice, tratándose de niños, es imprescindible conocer las pautas normales de adquisición del lenguaje.

Rol del examinador

El objetivo principal del examinador consiste en animar al niño a que se comunique oralmente, es decir, que hable si fuera posible o que ponga en práctica sus otras habilidades comunicativas (gestos, mirada, sonrisa, etc.), en el caso del niño prelingüístico.

El establecimiento de una adecuada interacción niño-adulto constituye la situación óptima que permite la mayor variedad léxica y la mayor complejidad sintáctica en los enunciados infantiles. Para ello, el evaluador debe hablar menos para que el niño pueda hablar más, cediendo de esta forma a la tentación de ocupar el protagonismo principal no dejando hablar al otro. Tampoco debe situarse en el extremo opuesto de observador, no participante con un silencio pertinaz que desanime cualquier intento de habla.

El adulto estimula la producción a través de preguntas y otros recursos, tratando de crear un clima intermedio, es decir, que no sea ni excesivamente dirigido ni excesivamente incontrolado.

Espontaneidad, flexibilidad y adaptación deben caracterizar siempre la interacción. No siempre resulta fácil establecer una buena comunicación, incluso para el profesional mejor entrenado. No existen las recetas infalibles, pero si hay algunos recursos surgidos de la práctica cotidiana, que merecen ser tenidos en cuenta pues pueden llegar a ser muy útiles.

La hora de juego lingüística

Características principales

Objetivo	Lograr una primera aproximación global al diagnóstico de los trastornos lingüísticos y comunicativos del niño.
Contexto de observación	Juego interactivo.
Contexto lingüístico	Variable según las posibilidades de cada niño: discurso de acción, diálogo-conversación, narración, etc.
Niveles de análisis	Fonológico Morfosintáctico Léxico-semántico Pragmático
Materiales	Juguetes pequeños.
Tiempo de administración	De 15 a 45 minutos.
Métodos de registro	Video, grabador común o notas manuscritas, según las posibilidades.
Aplicación	Niños de 2 a 5 años (o mayores con retraso).
Tipificación	Prueba clínica no estandarizada.

Ana María Soprano (1997)

CAPÍTULO III

ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE RESULTADOS

3.1 ANÁLISIS

En este capítulo, se trata de explicar cómo se ha realizado el análisis morfológico de los enunciados de cada muestra. Para esto se propone un sistema adaptado al castellano que a continuación se explica.

Según Rosa Clemente (2000), resulta siempre difícil seleccionar el lenguaje oral, puesto que de alguna manera tratamos de organizarlo en pautas, muchas de ellas propias de la modalidad lecto-escrita y, por lo tanto, difícilmente adaptables al lenguaje oral espontáneo. Sin embargo, se han hecho esfuerzos por conseguir desmenuzar en unidades más pequeñas el flujo lingüístico de un hablante.

Se va a considerar enunciado todo tipo de emisión espontánea de un hablante, tenga la condición que tenga (no se necesita organización correcta, ni presencia de verbo, etc. Por ejemplo: "[eso pape]" es un enunciado válido semánticamente).

Se separará los enunciados siguiendo las siguientes normas:

a.1. Siempre que haya un cambio de sentido en una cadena de producciones. Por ejemplo, una madre mirando el cuento dice: "Mira un gatito, mira una mamá gata".

- a.2. El tiempo sin hablar separa enunciados.
- a.3. Aunque se siga en el mismo hilo lingüístico y no se haya modificado el sentido, siempre que pase un cierto tiempo de silencio (habitualmente se considera más de dos segundos).
- a.4. En lenguaje bueno y largo, siempre que se produzcan nexos coordinantes que mantengan las dos frases al mismo nivel, es decir que una no esté subordinada a la otra. Por ejemplo: “salimos a la playa, y después nos bañamos, y después comimos en un restaurante y volvimos otra vez al mar”. Por el contrario, los nexos subordinantes se mantendrían todos dentro del mismo enunciado. Por ejemplo: “cuando vinimos de la playa estábamos tan cansados que nos dormimos en el sofá”. (Se hace con el fin de primar el lenguaje maduro y más complejo).

Deben desecharse como enunciados a contabilizar:

Canturreos, frases inacabadas, titubeos, canciones, onomatopeyas, lenguaje ininteligible, vocalizaciones, cuentos convencionales, refranes, frases hechas, repeticiones, ecolalias y todo lo que se sospeche como no espontáneo. Las frases inacabadas, los titubeos pueden contarse como enunciados para el análisis, si se está en un nivel evolutivo en el que el niño suele afianzar una frase antes de decirla completa (alrededor de los 3 años/ 3 años y 6 meses). Lo mismo ocurre con las imitaciones de otros y las autoimitaciones en la misma época, o incluso antes. Las imitaciones parciales cuentan como espontáneas.

Se procederá analizando palabra por palabra, de forma que se haga una transcripción exacta de lo que se oye.

En el análisis sintáctico, la LME (Longitud Media de Enunciados) es un dato numérico que describe la longitud media de las frases dichas por un sujeto. Se considera que el lenguaje es tanto mejor cuanto más longitud llega a alcanzar. La LME tiene una amplia tradición en la evaluación del lenguaje, así como en su descripción; el problema que se presenta en los trabajos comparativos entre lenguas es la diferente organización morfológica de estas. Así, el castellano tiene una gran variabilidad morfológica (superior a la del inglés), por lo que en determinados momentos del desarrollo, las unidades numéricas no son comparables interlenguas. Por todo ello, aunque se ofrece los sistemas para efectuar la media de longitud morfológica, en la práctica se suelen utilizar las medias de longitud en palabras que, a pesar de que no tiene en cuenta las variaciones morfológicas de que es capaz un niño, permite mejor la comparación con otras lenguas.

Normas para establecer la LME en castellano:

1. Es necesario disponer de un corpus de lenguaje espontáneo de al menos 100 enunciados del sujeto que se desee examinar.
2. Según la modalidad morfológica de contabilización (porque se desea conocer el nivel de adquisición del niño en estos parámetros), se deben seguir las siguientes normas de contabilización de morfemas:

Debido a la riqueza morfológica del castellano, no se pueden seguir con exactitud las normas inglesas de Brown (1973). Se propone el siguiente sistema adaptado al castellano:

- Contar un morfema por cada raíz con significado.
- Dar un morfema extra si la palabra (puntuada ya con uno) está en femenino y tiene la misma raíz en masculino. Por ejemplo: [niño / niña]. No se daría el punto extra a [pelota] puesto que no tiene su correspondiente palabra en masculino.
- Se da un punto extra a las palabras en plural, así como a las en singular.
- Los verbos en tiempos presente, pasado y futuro, reciben un punto extra.
- Se identificará a los verbos regulares e irregulares y, según corresponda, se le dará un punto a cada caso. Por ejemplo: “durmió”, recibe un punto por ser irregular, otro punto porque está en tiempo pasado y además otro punto porque está en número singular.
- Los adjetivos femeninos consiguen un punto extra, así como los masculinos.
- Los adjetivos plurales y singulares puntúan un punto extra. Por ejemplo: “carro rojo”, rojo es adjetivo y por eso tiene un punto, recibe 2 puntos adicionales porque está en número singular y es masculino.
- Los determinantes en femenino, masculino, plural y singular, recibirán un punto según la flexión que presente con el nombre al que acompaña. Por ejemplo: “la niña” tiene 6 puntos porque “la” está

considerada como morfema lexical en función de artículo y tiene flexión simple de género femenino y está también en número singular. “Niña” es nombre y tiene flexión de género femenino y número singular.

- Las palabras compuestas, que funcionan como una sola, valen un solo punto, ya que parece que la aprenden como una palabra: “cumpleaños”.
- En los compuestos morfemáticos del tipo “dámela”, “poniéndose”, etc., los morfemas pronominales cuentan como punto extra.
- La contracción “del” (de y el) y “al” (a y el) cuenta como dos.
- Los diminutivos reciben punto extra por la derivación.
- Los adverbios también reciben un punto.
- Las preposiciones también reciben un punto.
- Los pronombres también reciben un punto.
- Las conjunciones copulativas y no copulativas también recibirán un punto, respectivamente.
- La fórmula general de obtención de LME es la siguiente:

LME= Número total de morfemas

Análisis de un enunciado del grupo N° 1

Con	mi	papá	
Prep	Det pos	Nombre	Nivel sintáctico
Nivel morfológico:			
Con: 1 morfema			
Mi : 2 morfemas (determinante posesivo y singular)			
Papá: 3 morfemas (nombre, masculino y singular)			
Total: 6 morfemas en el enunciado			

Análisis de un enunciado del grupo N° 2

Dele	sopita	
Vb / pron pers	Nombre	Nivel sintáctico
Nivel morfológico:		
De: 3 morfemas (verbo regular, singular, presente)		
Le: 2 morfemas (pronombre personal y singular)		
Sopita: 4 morfemas (nombre, diminutivo, femenino y singular)		
Total: 9 morfemas en el enunciado		

Análisis de un enunciado del grupo N° 3

No es moto de carreras		
	Adv Vb N Prep N	Nivel sintáctico
Nivel morfológico:		
No: 1 morfema		
Es: 3 morfemas (verbo irregular, singular, presente)		
Moto: 3 morfemas (nombre, femenino y singular)		
De: 1 morfema (preposición)		
Carreras: 3 morfemas (nombre, femenino, plural)		
Total: 11 morfemas en el enunciado		

Análisis de un enunciado del grupo N° 4

Yo no quiero la rana		
	Pron per Adv neg Vb Det art N	Nivel sintáctico
Nivel morfológico:		
Yo: 1 morfema		
No: 1 morfema		
Quiero: 3 morfemas (verbo irregular, singular, presente)		
La: 3 morfemas (determinante artículo, femenino y singular)		
Rana: 3 morfemas (nombre, femenino, singular)		
Total: 11 morfemas en el enunciado		

Análisis de un enunciado del grupo N° 5

Yo	soy	una	niña	grande	
Pron pers	Vb	Det art	N	Adj	Nivel sintáctico
Nivel morfológico:					
Yo: 1 morfema					
Soy: 3 morfemas (verbo irregular, singular, presente)					
Una: 3 morfemas (determinante artículo, femenino y singular)					
Niña: 3 morfemas (nombre, femenino, singular)					
Grande: 3 morfemas (adjetivo, masculino, singular)					
Total: 13 morfemas en el enunciado					

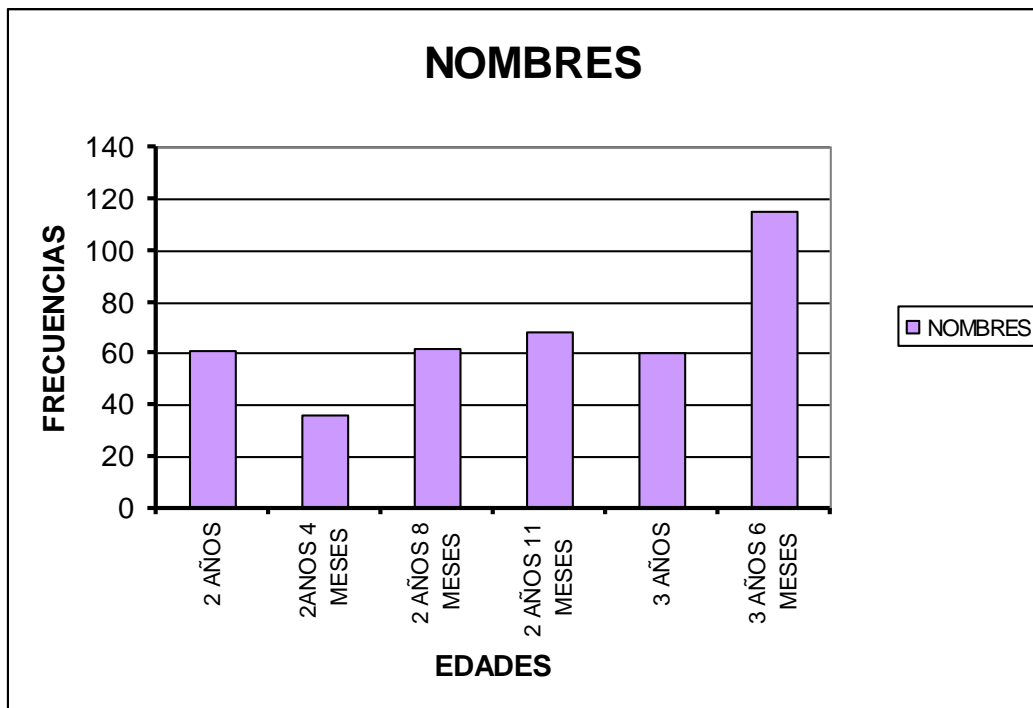
Análisis de un enunciado del grupo N° 6

Se	cortó	el	dedo	con	el	cuchillo	
Pron pers	Vb	Det art	N	Prep	Det art	N	Nivel sintáctico
Nivel morfológico:							
Se: 1 morfema							
Cortó: 3 morfemas (verbo regular, singular, pasado)							
El: 3 morfemas (determinante artículo, masculino y singular)							
Dedo: 3 morfemas (nombre, masculino, singular)							
Con: 1 morfema							
El: 3 morfemas (determinante artículo, masculino y singular)							
Cuchillo: 3 morfemas (nombre, masculino, singular)							
Total: 17 morfemas en el enunciado							

A continuación, presentamos los gráficos con la cuantificación de las categorías según la edad, y se hará mención de los resultados individuales para comprobarlos con los generales.

3.2 COMPARACIÓN DE RESULTADOS

Gráfico N° 1: Diferencias de uso del nombre



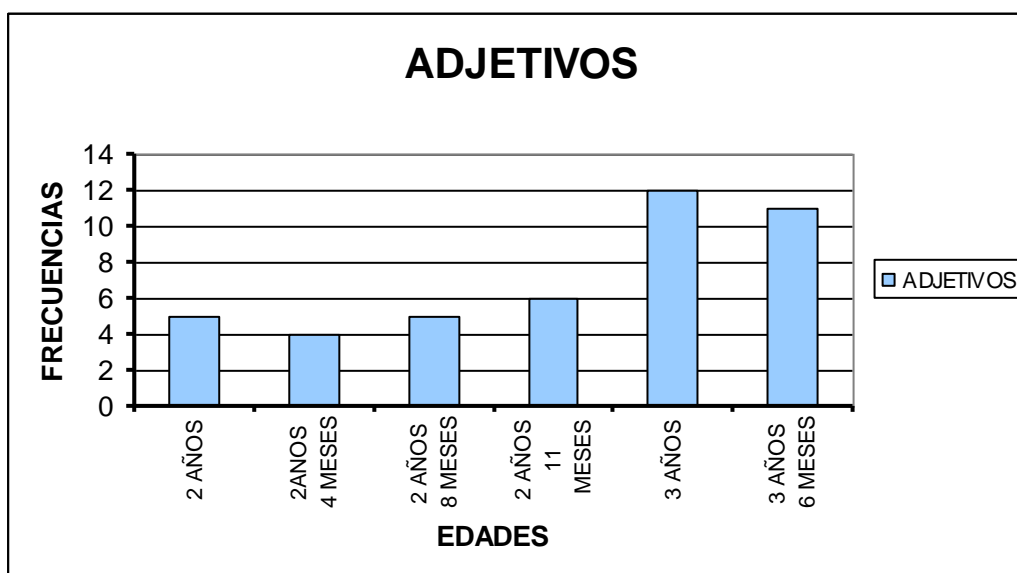
A partir del gráfico 1, se observa que la muestra del niño cuya edad es de 3 años 6 meses emplea más el nombre. Los datos individuales también confirman que no necesariamente a mayor edad el uso del nombre va a ser mayor, ya que se observa que el segundo lugar, en el uso del nombre, le corresponde al niño cuya edad es de 2 años 11 meses. Y no como se esperaba que fuese en este caso el niño cuya edad es de 3 años.

Tabla I: Diferencias de uso del nombre

NOMBRE	
2 AÑOS	61
2AÑOS 4 MESES	36
2 AÑOS 8 MESES	62
2 AÑOS 11 MESES	68
3 AÑOS	60
3 AÑOS 6 MESES	115

La muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota menos uso del nombre, acá también se observa que no siempre la edad cronológica tiene que ver con el desarrollo morfosintáctico, o sea, no es una constante, al parecer esto se debe a otros factores.

Gráfico N ° 2: Diferencias de uso del adjetivo



Según el gráfico 2, la muestra que corresponde a los 3 años emplea con más frecuencia el adjetivo: 12 veces en sus enunciados. Lo que confirma que no siempre a mayor edad, mayor desarrollo morfosintáctico.

Tabla II: Diferencias de uso del adjetivo

ADJETIVO	
2 AÑOS	5
2AÑOS 4 MESES	4
2 AÑOS 8 MESES	5
2 AÑOS 11 MESES	6
3 AÑOS	12
3 AÑOS 6 MESES	11

La muestra correspondiente a los 3 años denota más empleo del adjetivo. Y la muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota menos uso del adjetivo.

Gráfico N ° 3: Diferencias de uso del género

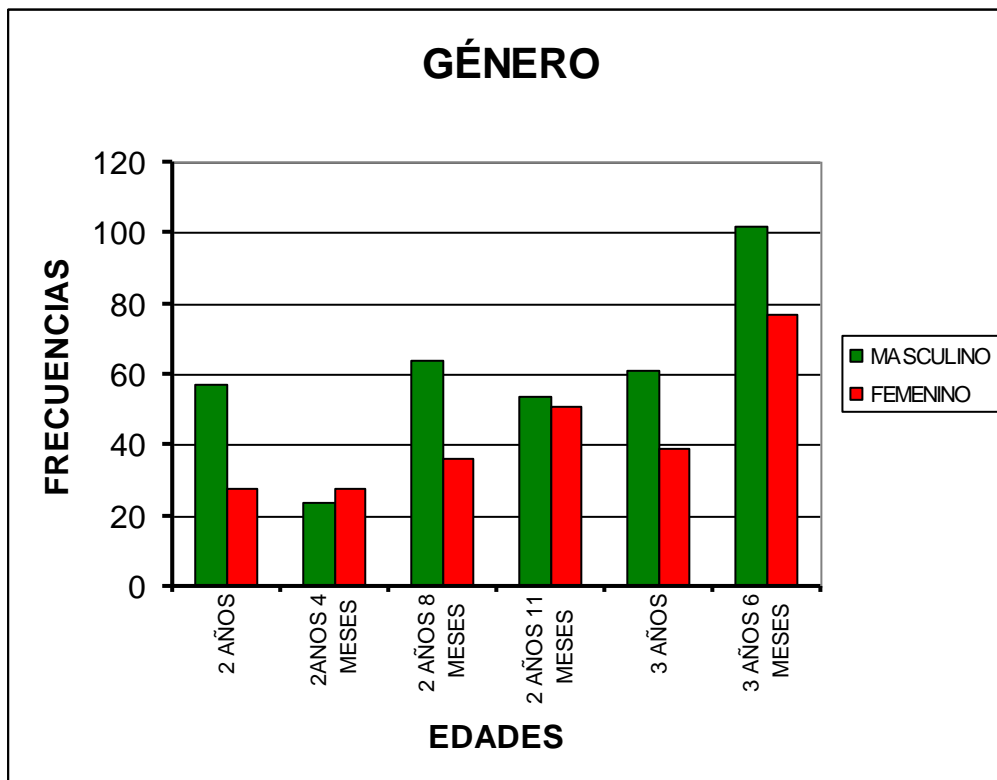
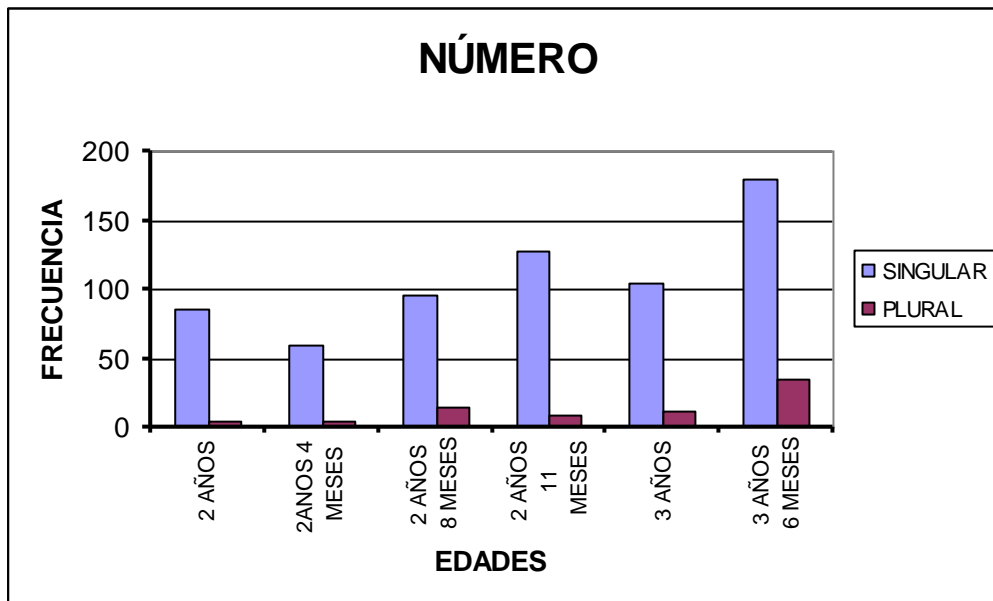


Tabla III: Diferencias de uso del género

GÉNERO		
	MASCULINO	FEMENINO
2 AÑOS	57	28
2 AÑOS 4 MESES	24	28
2 AÑOS 8 MESES	64	36
2 AÑOS 11 MESES	54	51
3 AÑOS	61	39
3 AÑOS 6 MESES	102	77

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del género masculino y femenino. Y la muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota menos uso del género masculino y femenino.

Gráfico N ° 4: Diferencias de uso del número



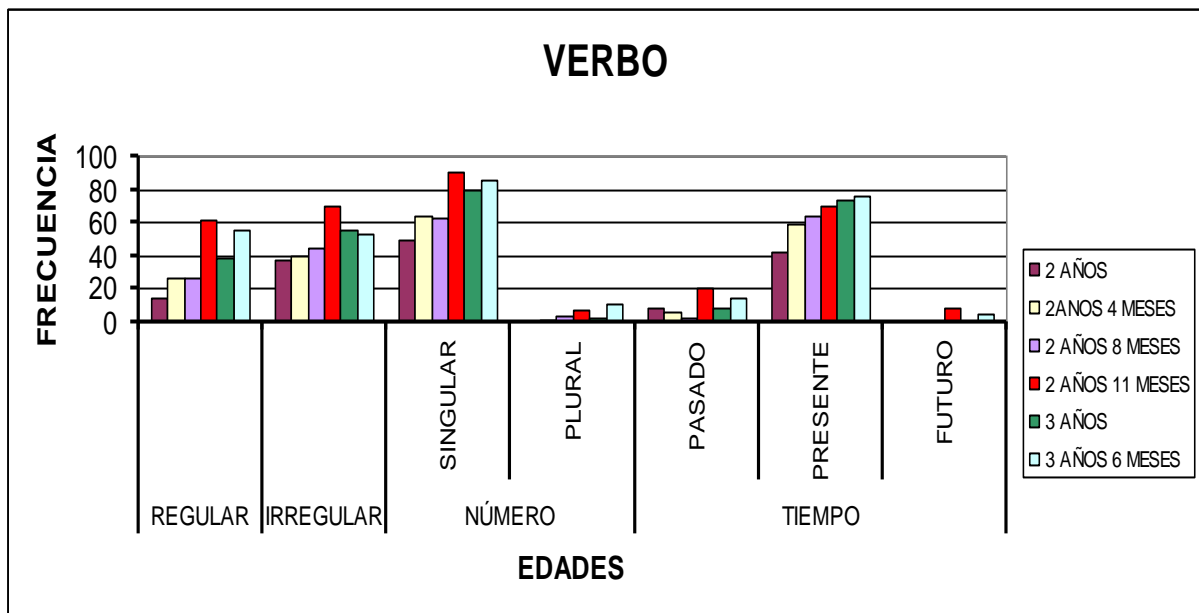
Con respecto al número, se puede observar que predomina el uso del número singular en todas las edades, esto se debe a que el niño, en esta etapa de su vida, es egocéntrico. Se observa que muy poco se usó el número plural.

Tabla IV: Diferencias de uso del número

NÚMERO		
	SINGULAR	PLURAL
2 AÑOS	86	4
2 AÑOS 4 MESES	59	4
2 AÑOS 8 MESES	96	15
2 AÑOS 11 MESES	128	8
3 AÑOS	105	11
3 AÑOS 6 MESES	180	35

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del número singular y plural. Y la muestra correspondiente a los 2 años y 2 años 4 meses denotan menos uso del número singular y plural.

Gráfico N ° 5: Diferencias de uso del verbo



En el gráfico 5, se observa que la flexión de número plural es la menos usada por los niños, así como del tiempo pasado y futuro. Pero también se puede observar que se usa más el tiempo presente y el número singular del verbo.

Tabla V: Diferencias de uso del verbo

VERBO							
	REGULAR	IRREGULAR	NÚMERO		TIEMPO		
			SINGULAR	PLURAL	PASADO	PRESENTE	FUTURO
2 AÑOS	15	37	49	0	8	42	0
2 AÑOS 4 MESES	27	40	64	1	6	59	0
2 AÑOS 8 MESES	27	44	63	4	3	64	0
2 AÑOS 11 MESES	62	70	90	7	20	70	8
3 AÑOS	38	56	80	3	9	74	0
3 AÑOS 6 MESES	55	53	85	11	15	76	5

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del verbo, tanto en número y tiempo, así como las formas regulares e irregulares. Y la muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota menos uso del verbo, tanto en número y tiempo, así como los regulares e irregulares.

Gráfico N ° 6: Diferencias de uso del diminutivo

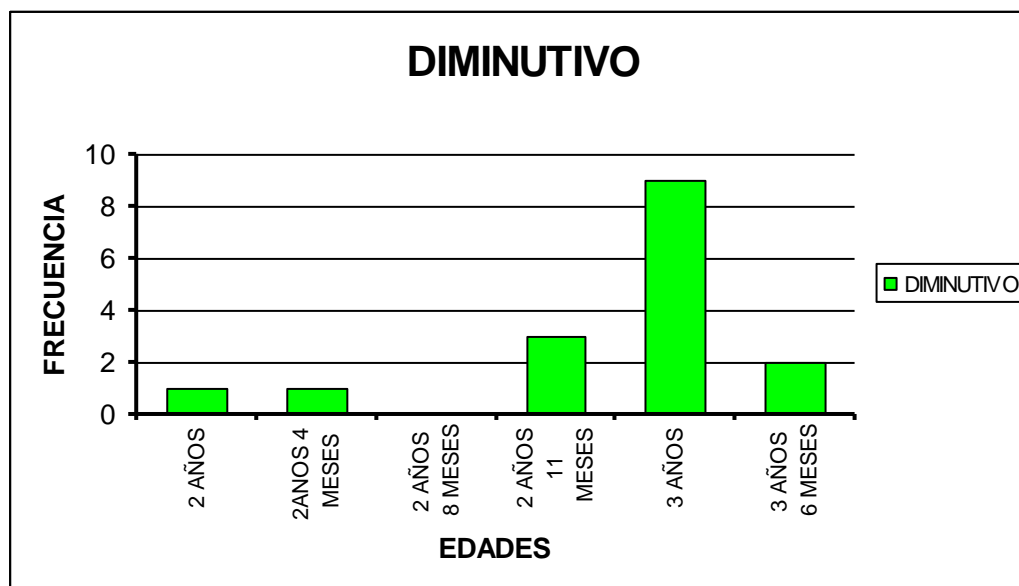


Tabla VI: Diferencias de uso del diminutivo

DIMINUTIVO	
2 AÑOS	1
2 AÑOS 4 MESES	1
2 AÑOS 8 MESES	0
2 AÑOS 11 MESES	3
3 AÑOS	9
3 AÑOS 6 MESES	2

La muestra correspondiente a los 3 años denota más empleo del diminutivo. Sin embargo, se observa que este uso decae a los 3 años 6 meses. Y la muestra correspondiente a los 2 años y 2 años 4 meses denota menos uso del diminutivo, pero también se observa que la muestra correspondiente a los 2 años 8 meses no usó nunca el diminutivo.

Gráfico N ° 7: Diferencias de uso de los adverbios

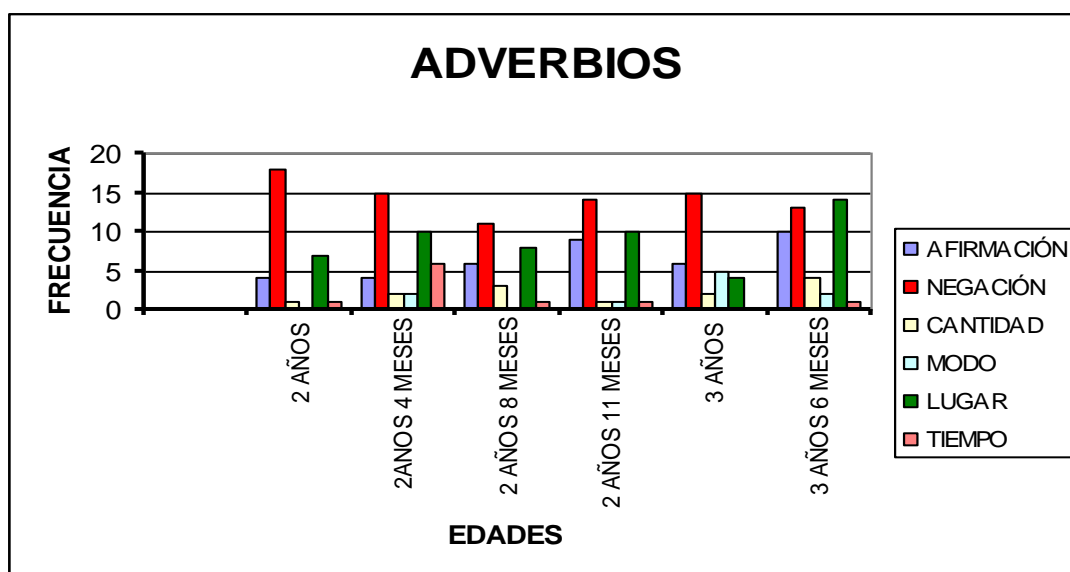


Tabla VII: Diferencias de uso de los adverbios

ADVERBIOS						
	AFIRMACIÓN	NEGACIÓN	CANTIDAD	MODO	LUGAR	TIEMPO
2 AÑOS	4	18	1	0	7	1
2 AÑOS 4 MESES	4	15	2	2	10	6
2 AÑOS 8 MESES	6	11	3	0	8	1
2 AÑOS 11 MESES	9	14	1	1	10	1
3 AÑOS	6	15	2	5	4	0
3 AÑOS 6 MESES	10	13	4	2	14	1

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del adverbio de afirmación. Y las muestras correspondientes a los 2 años y 2 años 4 meses denotan menos uso del adverbio de afirmación.

La muestra correspondiente a los 2 años denota más empleo del adverbio de negación. Y la muestra correspondiente a los 2 años 8 meses denota menos uso del adverbio de negación.

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del adverbio de cantidad. Y las muestras correspondientes a los 2 años y 2 años 11 meses denotan menos uso del adverbio de cantidad.

La muestra correspondiente a los 3 años denota más empleo del adverbio de modo. Y las muestras correspondientes a los 2 años y 2 años 8 meses no denotan uso del adverbio de modo.

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del adverbio de lugar. Y la muestra correspondiente a los 3 años denota menos uso del adverbio de lugar.

La muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota más empleo del adverbio de tiempo. Y la muestra correspondiente a los 3 años no denota uso del adverbio de tiempo.

Gráfico N ° 8: Diferencias de uso de los determinantes

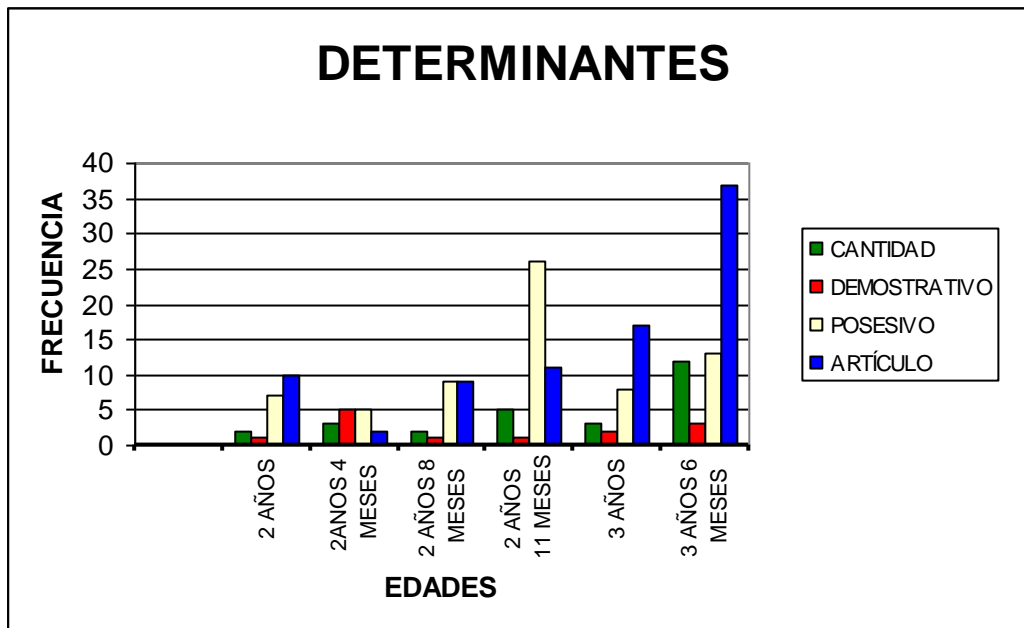


Tabla VIII: Diferencias de uso de los determinantes

	CANTIDAD	DEMOSTRATIVO	POSESIVO	ARTÍCULO
2 AÑOS	2	1	7	10
2 AÑOS 4 MESES	3	5	5	2
2 AÑOS 8 MESES	2	1	9	9
2 AÑOS 11 MESES	5	1	26	11
3 AÑOS	3	2	8	17
3 AÑOS 6 MESES	12	3	13	37

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del determinante artículo. Y la muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota menos uso este determinante.

La muestra correspondiente a los 2 años 11 meses denota más empleo del determinante posesivo. Y la muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota menos uso de este determinante.

La muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota más empleo del determinante demostrativo. Y las muestras correspondientes a los 2 años, 2 años 8 meses y 2 años 11 meses denotan menos uso del demostrativo.

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del determinante de cantidad. Y las muestras correspondientes a los 2 años y 2 años 8 meses denotan menos uso del determinante de cantidad.

Gráfico N ° 9: Diferencias de uso de la preposición

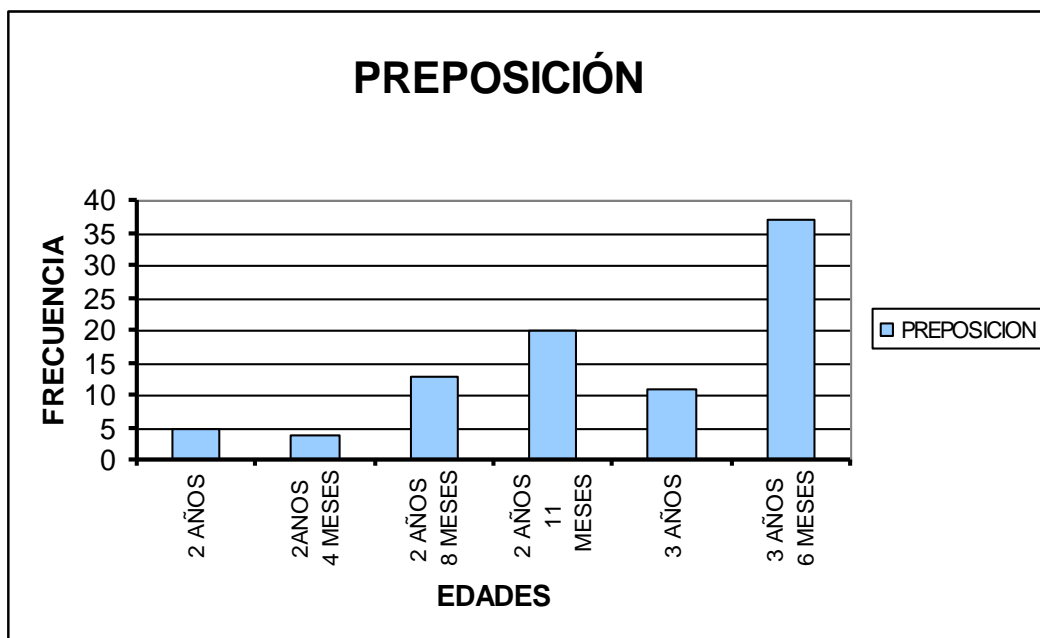


Tabla IX: Diferencias de uso de la preposición

PREPOSICIÓN	
2 AÑOS	5
2 AÑOS 4 MESES	4
2 AÑOS 8 MESES	13
2 AÑOS 11 MESES	20
3 AÑOS	11
3 AÑOS 6 MESES	37

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo de la preposición. Y la muestra correspondiente a los 2 años 4 meses denota menos uso de la preposición.

Gráfico N ° 10: Diferencias de uso del pronombre

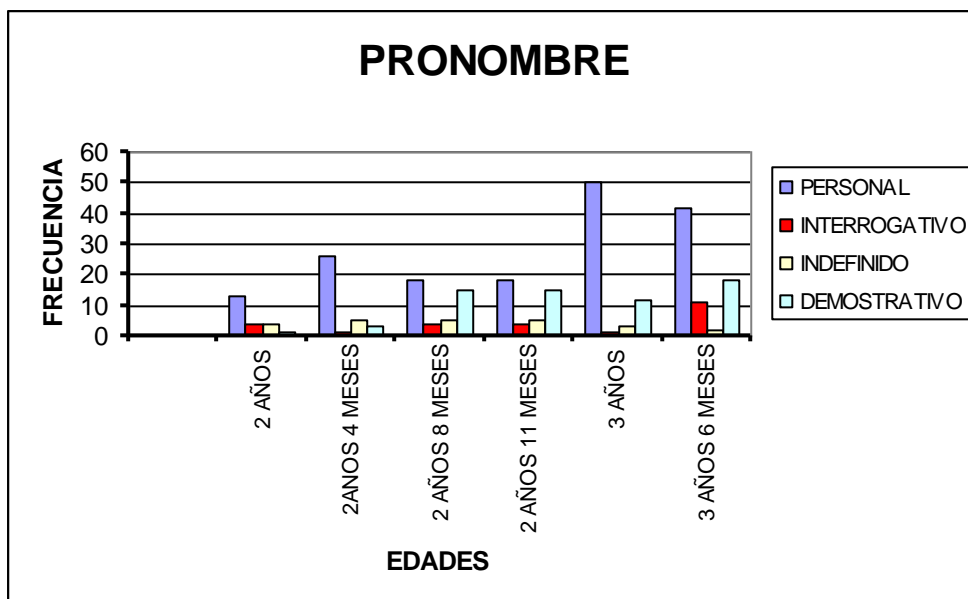


Tabla X: Diferencias de uso del pronombre

PRONOMBRE				
	PERSONAL	INTERROGATIVO	INDEFINIDO	DEMOSTRATIVO
2 AÑOS	13	4	4	1
2AÑOS 4 MESES	26	1	5	3
2 AÑOS 8 MESES	18	4	5	15
2 AÑOS 11 MESES	18	4	5	15
3 AÑOS	50	1	3	12
3 AÑOS 6 MESES	42	11	2	18

La muestra correspondiente a los 3 años denota más empleo del pronombre personal. Y la muestra correspondiente a los 2 años denota menos uso de este pronombre.

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del pronombre interrogativo. Y las muestras correspondientes a los 2 años 4 meses y 3 años denotan menos uso del interrogativo.

Las muestras correspondientes a los 2 años 4 meses, 2 años 8 meses y 2 años 11 meses denotan más empleo del pronombre indefinido. Y la muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota menos uso del indefinido.

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo del pronombre demostrativo. Y la muestra correspondiente a los 2 años denota menos uso de este pronombre.

Gráfico N ° 11: Diferencias de uso de la conjunción

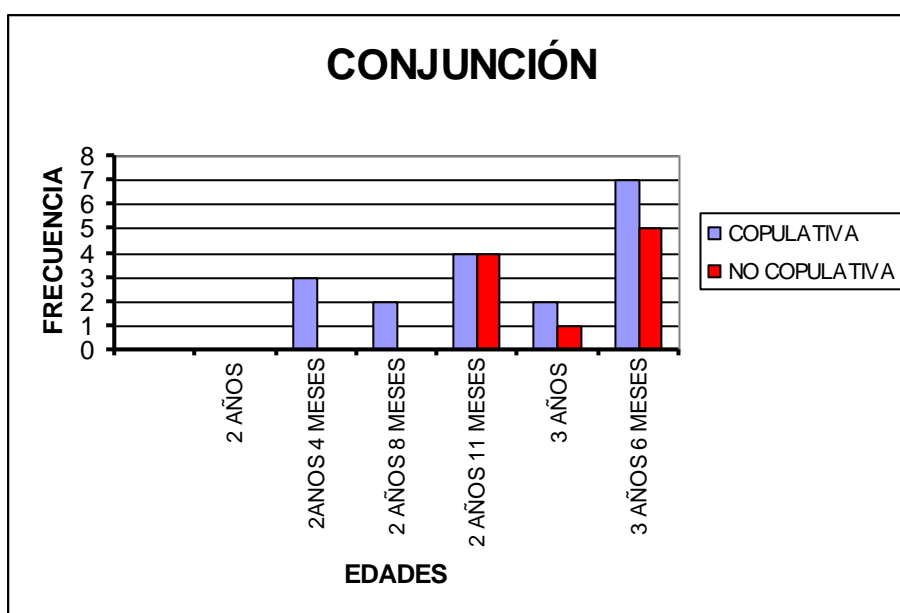


Tabla XI: Diferencias de uso de la conjunción

CONJUNCIÓN		
	COPULATIVA	NO COPULATIVA
2 AÑOS	0	0
2 AÑOS 4 MESES	3	0
2 AÑOS 8 MESES	2	0
2 AÑOS 11 MESES	4	4
3 AÑOS	2	1
3 AÑOS 6 MESES	7	5

La muestra correspondiente a los 3 años 6 meses denota más empleo de la conjunción copulativa y de la no copulativa. Y la muestra correspondiente a los 2 años denota que no usa las conjunciones.

El segundo lugar lo ocupa la muestra correspondiente a los 2 años 11 meses, donde se observa igual empleo de las conjunciones.

Como se pudo observar en los gráficos y tablas anteriores, no siempre a mayor edad hay un mayor desarrollo morfosintáctico.

A continuación, se desarrollará la discusión de resultados, donde se confirmará la hipótesis planteada al inicio.

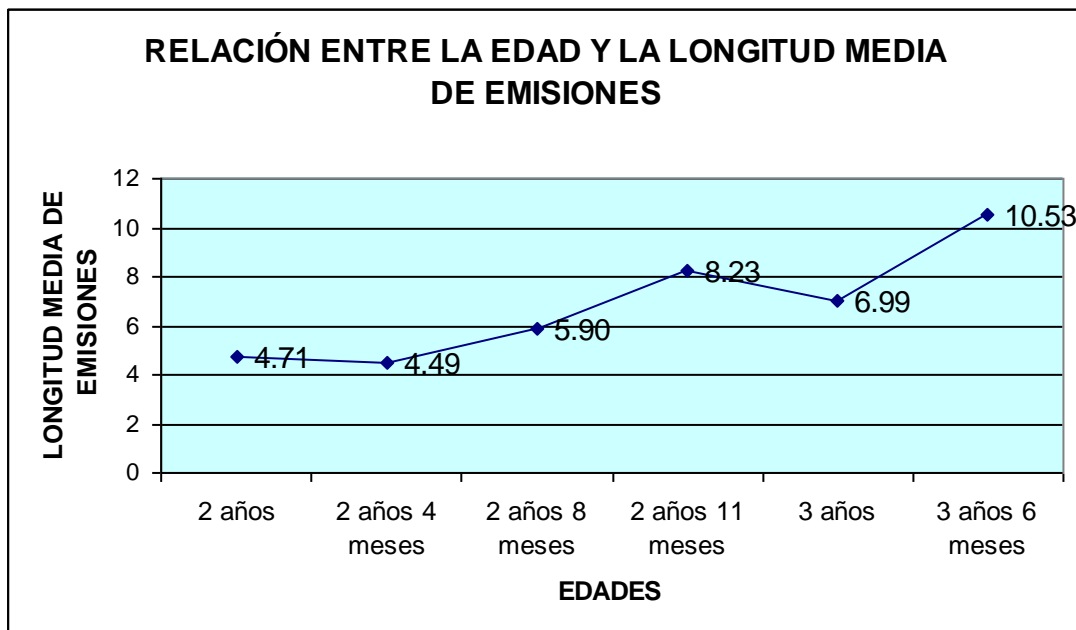
CAPITULO IV

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En cualquier investigación, el capítulo de discusión de los resultados es muy importante, puesto que a través de él se puede observar tanto si se confirman o refutan las hipótesis formuladas al comienzo de la misma como si los resultados obtenidos coinciden o sirven para apoyar algunos de los presupuestos contemplados en el marco teórico.

En esta parte, se presenta el puntaje obtenido por cada muestra según la LME y la edad.

5.1 CUADRO DE RESUMEN



Al analizar las muestras y aplicar la fórmula, se encontró que los resultados hallados no fueron los esperados, ya que se estimaba que siempre ascendiera el desarrollo morfosintáctico con la edad cronológica.

En la presente investigación, la relación entre longitud media de emisiones en morfemas (LME) y la edad de la muestra es relativa, pero se espera que a medida que el niño crezca el índice de la LME sea creciente, dado que la perspectiva de las producciones emitidas de los niños más grandes son morfológicamente más ricas, así como a su extensión se refiere.

Se puede observar que según la edad, la tendencia es que va a emplear más morfemas.

Tomando en cuenta a E. Hoff (2005), se confirma que la riqueza morfosintáctica del castellano es mayor que la lengua inglesa a partir de la comparación de los baremos presentados en los distintos rangos etáreos por la autora y que se presentan a continuación:

ETAPAS DEL DESARROLLO GRAMATICAL Y RANGOS NORMATIVOS DE EDAD

ETAPA	L. M. E.	RANGO DE EDAD
I Temprana	1.01-1.49	16 – 26 meses
I Tardía	1.50 – 1.99	18 – 31 meses
II	2.00 – 2.49	21 – 35 meses
III	2.50 – 2.99	24 – 41 meses
IV Temprana	3.00 – 3.49	28 – 45 meses
IV Tardía V Temprana	3.50 – 3.99	31 – 50 meses
V Tardía	4.00 – 4.49	37 – 52 meses
Post V	4.5 +	41 +

(Hoff, 2005)

En resumen, en este capítulo se ha demostrado que el español tiene más riqueza morfológica, por eso, la LME es mayor que la de Hoff (2005), esta última es del inglés.

Se propone, entonces, que la LME en relación a la edad es directamente proporcional, ya sea en el español como en el inglés. Por lo tanto, la tendencia es a aumentar.

En el próximo capítulo, se presentan las conclusiones que subyacen a los capítulos anteriores y a este capítulo, así como a las recomendaciones pertinentes.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Se comprobó que sí hay una relación directa entre el desarrollo morfosintáctico y la edad cronológica, ya que la tendencia es que se incrementa la cantidad de morfemas según avanza la edad; pero no es una constante, esto se debe a diferentes factores que tienen relación con algunas de las teorías mencionadas.
- Aguado (1996) señala que a partir de la explosión lexical el niño comienza a emplear mayores combinaciones de palabras a nivel de Nombre – Nombre, esto se corrobora con los resultados obtenidos en el presente estudio.
- La adquisición de las palabras en edades tempranas no viene a ser una acumulación de las mismas de manera referencial. Por el contrario, el procesamiento de estas palabras con significado son representaciones internas que realiza el niño para generalizar el uso y la expresión de ellas en distintos contextos. Se puede referir que los niños que presentan un mayor índice en la Longitud Media de Enunciados son aquellos niños que han establecido representaciones internas de las palabras adquiridas en su desarrollo y, por eso, denotan mayor riqueza en sus enunciados.

- La cognición y el entorno son algunos factores importantes en el desarrollo lingüístico del niño, independientemente de las diferencias individuales, el desarrollo del lenguaje del niño y la predisposición para desarrollarlo requiere de un ambiente propicio. Los procesos básicos de sensación, percepción, atención, concentración y memoria son los principales para el desarrollo de los procesos superiores como el lenguaje, pensamiento e inteligencia. Esto se comprueba a través de la comparación de resultados realizado en este trabajo (capítulo III).
- El niño, cuando comienza a desarrollar sus primeras combinaciones de palabras, generaliza las reglas de la gramática para establecer otras estructuras oraciones con variadas categorías gramaticales. El contexto permitirá la variedad en el uso de las mismas. Por eso, se aprecia mayor riqueza en la Longitud Media de Enunciados en niños de mayor edad, y esto se debe a la variedad de contextos de socialización, como el colegio, la familia, etc.
- De acuerdo a las observaciones durante la evaluación, se apreció que aquellos niños que no lograron establecer una internalización de las palabras realizaron un juego más funcional que simbólico, es decir, no establecieron el significado de las palabras o la simbolización que los objetos presentados representaban. Por esta razón, sus enunciados fueron sucintos.
- Se apreció en las muestras que los niños emitieron un mayor número de morfemas verbales, debido a que cognitivamente estas palabras son representaciones de imágenes y acciones concretas. Por lo que denotarían, en un primer momento, un desarrollo de pensamiento

preoperacional para pasar posteriormente a las representaciones concretas y de lenguaje propiamente dicha.

Recomendaciones:

- La importancia del juego para el desarrollo integral del niño es imperante desde edades tempranas siendo esta su repercusión de manera tangible en su desarrollo lingüístico.
- Es importante considerar que los modelos lingüísticos del entorno próximo del niño son usados en diferentes contextos, por tal motivo el hincapié en la comunicación efectiva con los mismos.

BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA, V. (2001). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos*. Barcelona: Mason.

ACOSTA, Víctor; Moreno, Ana; Ramos, Victoria; Quintana, Adelia y Espino, Olga (1996). *La evaluación del lenguaje: teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Málaga: Aljibe.

AGUADO, G. (1999). *El desarrollo de la morfosintaxis del niño: Bases para un diseño curricular en la educación infantil*. Málaga: Aljibe.

AGUADO, G. (2002). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años*. Málaga: Aljibe.

CARROLL, David (2006). *Psicología del lenguaje*. Madrid: Paraninfo.

CERVERA, Juan (2003). *Adquisición y desarrollo del lenguaje en preescolar y ciclo inicial*. España: Alicante.

CLEMENTE, Rosa Ana (2000). *Desarrollo del lenguaje: Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. Barcelona: Octaedro.

DEL RÍO, M^a J. y VILASECA, R. (1988): «Sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje», en PEÑA CASANOVA, J. (ed.): *Manual de logopedia*. Barcelona: Masson.

HERNÁNDEZ, F. (1984). *Teoría psicosociolingüística y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Murcia: Siglo XXI

HOFF, E. (2005). *Language Development*. USA: Wadsworth.

NARBONA, J. (2000). *El lenguaje del niño: Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson.

PUYUELO, M. (1995): «Revisión sobre los procedimientos de evaluación del lenguaje. Historia y actualidad de los métodos de evaluación». *Revista de Logopedia, Foniatría y Fonoaudiología*, XV, pp. 76-93.

SERRA, Miquel; Serrat, Elisabet; Solé, Rosa; Bel, Aurora y Aparici, Melina (2000). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

SOPRANO, Ana María (1997). *La hora de juego lingüística*. Argentina: Belgrano.

TRIADÓ, C. y FORNS, M. (1989). *La evaluación del lenguaje: un modelo interactivo de intervención*. Barcelona: Anthropos.

ANEXO

FICHA SOCIOECONÓMICA

CENTRO EDUCATIVO	Distrito:					
ESCOLARIDAD	Prekinder			Inicial:		
SEXO	F			M		
FECHA DE NACIMIENTO	Día:		Mes:		Año:	
EDAD	_____ años, _____ meses					
LUGAR QUE OCUPA ENTRE LOS HERMANOS						
* GRUPO DE ESTUDIO	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6
CONSTITUCIÓN FAMILIAR	Nuclear			Extensa		
OCUPACIÓN DE PADRES O APODERADOS	<i>Madre :</i>					
	<i>Padre :</i>					
	<i>Otros :</i>					

Grupo 1: Edades comprendidas entre los 24 meses a 27 meses.

Grupo 2: Edades comprendidas entre los 27 meses a 30 meses.

Grupo 3: Edades comprendidas entre los 30 meses a 33 meses.

Grupo 4: Edades comprendidas entre los 33 meses a 36 meses.

Grupo 5: Edades comprendidas entre los 36 meses a 39 meses.

Grupo 6: Edades comprendidas entre los 39 meses a 42 meses.