

CARACTERÍSTICAS DEL HABLA MATERNA DURANTE LA LECTURA DE UN CUENTO

MÓNICA SIMÓN ÁLVAREZ¹

RESUMEN: En el desarrollo del lenguaje de los niños, juega un papel importante el modo en que las madres interaccionan con ellos. Las madres modulan y adaptan su lenguaje al nivel lingüístico del niño, influyendo en su modo de adquirir el lenguaje. En anteriores estudios, se han detectado dos estilos de habla materna (receptiva y poco receptiva). El objetivo de la presente investigación es estudiar la interacción lingüística entre madre-hijo para comprobar si aparecen dichos estilos. Para ello se han analizado las grabaciones a 17 parejas de madre-hijo durante una tarea de interacción conjunta: leer un cuento. Los resultados muestran la existencia de los dos estilos maternos en esta muestra, distribuyéndose la muestra en 11 madres de estilo receptivo y 6 madres de estilo poco receptivo.

PALABRAS CLAVE: Interacción madre-hijo, Desarrollo del lenguaje, Estilo de habla materna, Atención conjunta.

ABSTRACT: In the development of child language, the way mothers interact with them is very important. Mothers module and adapt their language to the linguistic level of the child, influencing in the way of acquiring the language. In previous investigations, two styles of maternal speech (accepting and rejecting) have been detected. The objective of the present investigation is to study the mother-child linguistic interaction to check if those styles appear. To do that, 17 records of mother-child interaction have been analysed. How? Reading a book together. The results show the existence of two mother styles in this sample.

KEY WORDS: Mother-child interaction, Language development, Maternal speech style, Joint attention.

1. PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Los estudios sobre la adquisición del lenguaje han tenido como objetivo, por un lado, observar y describir las características y propiedades estructurales de las diferentes etapas evolutivas del desarrollo del lenguaje y por otro, evaluar la influencia que el contexto, en el que el niño se desarrolla, tiene sobre el progreso lingüístico.

¹ Doctoranda de Psicología. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad Pontificia Comillas de Madrid. E-mail: monicasimonal@hotmail.com

En un primer momento, las investigaciones que se realizaban sobre el lenguaje se centraban en buscar una serie de normas del desarrollo lingüístico que fueran «universales», es decir, en hallar hitos evolutivos del lenguaje que fueran aplicables a los niños de cualquier parte del mundo —balbuceo a los seis meses, primera palabra alrededor del año, combinación de palabras a finales del segundo año, etc.—. Eran, por lo tanto, investigaciones puramente descriptivas. Pero una vez descrito el desarrollo del lenguaje y ante los sorprendentes logros lingüísticos de los niños, surgen nuevas preguntas sobre el desarrollo. ¿Cómo se adquiere un vocabulario tan extenso y un sistema gramatical complejo en tan poco tiempo? ¿Es el lenguaje una capacidad innata o por el contrario viene determinada por el entorno? ¿Adquieren todos los niños el lenguaje de la misma manera o existen diferencias individuales y culturales?

El papel del medio social en la adquisición y desarrollo del lenguaje parece, después de las investigaciones de los años setenta y ochenta, aceptado como algo incuestionable. Una de las principales teorías que resaltan la importancia del medio social es la teoría interaccionista de Bruner. Esta teoría describe y explica cómo inciden las interacciones diádicas entre adultos y niños en proceso de adquisición, aportando datos acerca de cómo el lenguaje que los adultos dirigen a los niños y cómo las situaciones de interacción cotidianas en las que ambos se ven implicados, contribuyen de forma decisiva al proceso de adquisición del lenguaje.

Este modelo interaccionista tiene sus bases en las teorías cognitivas y en las teorías constructivistas que explican el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y por lo tanto, prestan especial atención al desarrollo lingüístico del niño. Por lo tanto, considera necesario que el niño posea las aptitudes necesarias para poder desarrollar el lenguaje. Pero tener estas capacidades no implica que se adquiera el lenguaje. Para que esto ocurra, es necesario que el niño observe y participe en intercambios sociales con otras personas. Y son esas interacciones con los adultos las que constituyen la clave que explicaría la adquisición y desarrollo lingüístico del niño. Es decir, el niño aprenderá el lenguaje al utilizarlo de forma comunicativa con los adultos.

Una situación donde se produce el andamiaje y donde, tanto el adulto y el niño mantienen una atención conjunta (los denominados por Bruner, «períodos de atención compartida») es durante la lectura de un cuento. Por ello, se ha escogido esta tarea para realizar la investigación, analizando el lenguaje que utiliza la madre y el niño durante la interacción.

En resumen, desde el punto de vista interaccionista, no se puede entender el lenguaje como un proceso que se desarrolla de forma independiente al contexto social, tal y como afirman Piaget y Chomsky. El lenguaje necesita de las bases cognitivas, sí, pero es imprescindible para su desarrollo que el niño interactúe con personas de su entorno, sobre todo con adultos que realicen una labor de andamiaje.

Por lo tanto, desde esta perspectiva, el desarrollo cognitivo es insuficiente para explicar tanto el inicio del lenguaje como el desarrollo del mismo, ya que, aunque los seres humanos poseamos una capacidad innata para aprender el lenguaje, su formación y desarrollo sólo serán posibles si existe un contexto social en torno al niño, que le brinde el adecuado input lingüístico para que este, de modo activo, construya progresivamente su lenguaje (Tomase- llo y Todd, 1983; Tomasello y Farrar, 1986). Es decir, que el desarrollo del lenguaje se produce por la confluencia de factores internos (desarrollo cog- nitivo) y externos (interacciones lingüísticas).

En el caso de la adquisición del lenguaje, se considera que los adultos liga- dos afectivamente a los niños se comprometen en su socialización y huma- nización lo que sin duda conlleva el promocionar en los niños el uso de la lengua natural del medio en el que se desarrolla la convivencia. Esto se consig- ue gracias al apoyo afectivo que liga a estas diadas y a la realización con- junta de tareas, es decir, a la realización de distintos tipos de acciones com- partidas en las que los adultos sostienen y andamiarían el desarrollo lingüístico infantil.

Son los adultos los que proporcionan el marco interactivo, establecen el intercambio, controlan las interacciones, etc. Ellos «organizan el mundo cul- tural para que los niños puedan desenvolverse de modo natural con la coo- peración de los otros» (Bruner, 1978). Los padres intentan conectar verbal- mente con sus hijos, aceptando sus propuestas comportamentales y lingüísticas y tratando, a la vez, de mejorarlas. Para ello, realizan propuestas superiores en nivel comunicativo en la llamada «Zona de Desarrollo Proximal» (Vygotsky, 1974). De esta forma se va consolidando progresivamente el lenguaje infantil.

El adulto, según Bruner, durante la interacción con el niño, emplea una series de estrategias situando el nivel lingüístico que utilizan un paso más arriba de las competencias del niño en ese momento. A ese empleo de estra- tegias durante la interacción se denominan «andamiaje». A medida que el niño aumenta su nivel de competencia lingüística, el adulto va retirando el andamio construido inicialmente, hasta que el niño es capaz de realizar la actividad, en este caso, comunicativa autónomamente.

De entre los adultos que generalmente realizan esa labor de andamiaje, la madre es la que más interés ha despertado en los investigadores, posible- mente por ser ella la que más tiempo pasa con el hijo y por ser la primera persona con la que el niño establece un vínculo emocional.

Las investigaciones que han analizado el tipo de lenguaje que utilizan las madres cuando interaccionan con los niños, han encontrado que existen una serie de características que se mantienen constantes. En primer lugar, el len- guaje de las madres se caracteriza por flexibilidad para adaptarse sintáctica y semánticamente a la capacidad e intereses de los niños (DellaCorte, Bene- dict y Klein, 1983; Penman, Cross, Milgrom-Friedman y Meares, 1983; Ron-

dal, 1985). Las madres hacen modificaciones en el tipo de lenguaje que utilizan al hablar a sus hijos según el grado de madurez que los niños presentan. Además, el lenguaje materno no sólo varía en la forma (abstracción del vocabulario, complejidad de la síntesis), sino también en el tópic de la conversación.

Penman *et al.* (1983) analizaron las interacciones lingüísticas de las madres con sus hijos en etapa prelingüística y encontraron que las madres tienden a centrarse cada vez más en los objetos o la actividad del niño, disminuyendo las expresiones de afecto o los comentarios sobre el estado interno del niño según aumentaba la edad del niño.

Es cierto que las madres modulan su lenguaje para adaptarse al nivel lingüístico de sus hijos. Pero no todas las madres lo hacen de la misma forma, ponen énfasis en los mismos aspectos lingüísticos, etc. Se han encontrado interesantes diferencias entre el comportamiento interactivo de las madres tal como señalan numerosos trabajos (Nelson, 1973; Bruner, 1978; Smolak y Weinraub, 1982; Penman *et al.*, 1983).

Entre los primeros trabajos que señalaron la existencia de diferentes estilos maternos que se relacionaban con la forma en que progresa el aprendizaje del lenguaje del niño se encuentra el de Nelson (1973).

Nelson realizó un estudio longitudinal sobre la adquisición de las primeras palabras de dieciocho niños entre uno año y dos años de edad, dentro de un modelo de interacción de los procesos de aprendizaje del lenguaje. En este estudio diferenció entre dos estilos de interacción lingüística de las madres con sus hijos o estilos de habla materna. A cada estilo lo denominó *Accepting* (aceptadora) y *Rejecting* (rechazadora).

El primer estilo, «aceptador», se caracteriza porque la madre tiende a hablar sobre objetos en los que el niño está interesado, aceptan las emisiones del niño aunque procuran dar información correcta sobre dichas emisiones y están más dispuestas a responder cuando el niño solicita su atención. Mientras que las madres «rechazadoras» tienen un comportamiento más directivo, intentando imponer su foco de atención al niño y presentan una mayor preocupación por la conducta del niño más que por sus respuestas verbales. Esta diferenciación fue contrastada obteniendo resultados similares y aceptando la clasificación hecha por Nelson en posteriores investigaciones (Furrow y Nelson, 1986; Lieven, 1978; Hoff-Ginsberg, 1991; Giménez de la Peña, 1996).

Uno de los estudios que tratan de conocer las causas de la aparición de un estilo u otro es el realizado por Hoff-Ginsberg (1991), donde estudia el efecto del contexto socioeconómico en el habla materna y su posible relación sobre el lenguaje del niño. En él se analiza la conversación entre las madres y sus hijos en dos niveles socioeconómicos (nivel socioeconómico bajo y nivel socioeconómico alto) en diferentes situaciones de interacción (durante la

hora de la comida, mientras se vestía al niño, durante la lectura de un cuento y durante el juego) y se encontraron diferencias en las características del habla materna en ambos niveles. Las madres de nivel más bajo presentaban características semejantes a las madres de estilo poco receptivo (eran más directivas, tenían un LME más largo, se centraban más en la tarea, obviando y no fomentando la participación del niño en la conversación, etc.); mientras que las madres de nivel alto tenían características similares al estilo receptivo.

Giménez de la Peña (1996) analiza las características del habla materna siguiendo la clasificación de Nelson en treinta y cinco díadas, cuya media de edad de los niños era de veinticuatro meses. Los resultados obtenidos confirman la existencia de ambos estilos de habla materna (receptiva y poco receptiva). Giménez de la Peña agrupa en su investigación, las características del habla materna en cuatro rasgos con disposición bipolar, situando las características del estilo receptivo en un polo y los del otro estilo en el otro polo.

Los datos confirman que un grupo de madres presenta un mayor interés por el lenguaje, son más adaptativas, están más orientadas a la actividad del niño y proporcionan más información al niño sobre el lenguaje, características propias del estilo receptivo. Mientras que el otro grupo de madres muestra un interés por la conducta, exigen que sea el niño quien eleve su nivel de lenguaje para adaptarse al de la madre, en lugar de utilizar ellas un lenguaje más adecuado (adaptado) al nivel lingüístico del niño, la orientación hacia la actividad y no hacia el niño y, por último, realizan escasas correcciones y apenas aportan información sobre el lenguaje.

Clemente y Rosel (2000) estudiaron la relación entre el habla materna y la infantil durante la lectura de un libro. En este estudio no se utiliza la clasificación realizada por Nelson, pero los datos indican que existen dos tipos de estilos de habla materna, que denominan como «Responsividad participativa materna» y «Sensibilidad discursiva materna» cuyas características son similares a los estilos descritos por Nelson. Correspondiendo el estilo receptivo con el de Responsividad participativa materna y el estilo poco receptivo con el de Sensibilidad discursiva materna. Puesto que el estilo Responsividad participativa se caracteriza por una clara intención de la madre por provocar enunciados en el niño, regula su atención, realiza un mayor número de etiquetados, su LME es más corta y formula muchas más preguntas didácticas que el grupo de Sensibilidad discursiva.

El estilo de las madres correlacionaba tanto con el estilo de aprendizaje de los niños como con el ritmo de aprendizaje que éstos presentaban. Por otra parte, aunque el estilo receptivo es, en general, más beneficioso para el aprendizaje, la interferencia del estilo poco receptivo es menor cuando hay una buena adaptación entre el estilo del niño y el de la madre.

Por su parte, Tomasello y Todd (1983) suponen que la forma en que la madre maneja la atención del niño es un factor fundamental en el aprendizaje. Si la madre centra su atención en la actividad iniciada por el niño en lugar de esperar a que sea el niño quien siga su iniciativa, la adquisición de vocabulario se verá facilitada. Por otra parte, cuanto más frecuentes sean los períodos de atención compartida, en los que las madres hablan más, con una LME más corta, también será más rápida la adquisición del léxico.

En un estudio posterior, Tomasello y Farrar (1986) encontraron que la excesiva directividad de la madre está negativamente relacionada con la tasa de adquisición de vocabulario, a la vez que la tasa se elevaba cuando la madre habla sobre aquello en lo que el niño está interesado. Estos resultados son semejantes a los encontrados por Nelson (1973), donde la intromisión de la madre en la actividad del niño para desviar el foco de su atención interfiere negativamente con el aprendizaje, mientras que se facilita cuando la madre respeta la actividad del niño.

En otro estudio, Smolak y Weinraub (1982) compararon el habla de madres cuyos hijos tenían alto o bajo nivel de lenguaje, respectivamente. Encontraron que las diferencias principales entre los dos grupos se centraban en el tipo de emisiones a las que solían atender, la LME más baja en el grupo de alto nivel y el número de emisiones. Estos resultados coinciden con los de Cross (1978), donde los niños más avanzados eran aquellos cuyas madres parecen más sensibles a las demandas de sus hijos. Además observaron que las diferencias se mantuvieron al pedir a las madres que interaccionasen con una niña cuyo lenguaje era muy deficiente. Las madres del grupo más elevado realizaron más cambios adaptativos en su lenguaje. Es decir, uno de los rasgos que discriminaba a las madres era la capacidad para adaptarse a las demandas del niño.

La terminología de Nelson, aún siendo comúnmente utilizada, suele traducirse en español por *madre aceptadora o receptiva* y *madre poco aceptadora o poco receptiva*. En este estudio, la terminología que se va a utilizar va a ser la de receptiva y poco receptiva. Creo que es un término más adecuado, ya que el término aceptadora y sobre todo el poco aceptadora puede dar lugar a pensar que las madres del segundo grupo no aceptan al hijo o lo hacen en pocas ocasiones, y nada más lejos de la realidad. Las madres poco receptivas tienen un vínculo emocional incuestionable y no es objeto de estudio de esta investigación ver si un grupo de madres acepta más a sus hijos en general o no. Sin embargo, el término receptivo concuerda más con la idea del estudio que presentará a continuación, ya que se busca conocer si un grupo de madres es más receptiva al lenguaje de sus hijos que el otro grupo.

Como ya se ha indicado anteriormente, los momentos donde el lenguaje de las madres presenta estas características de forma más acentuadas son los denominados *períodos de atención compartida* (Tomasello y Todd, 1983;

Ninio, 1980; Peralta y Salsa, 2001). Los períodos de atención compartida son los momentos en los que un adulto y un niño fijan o focalizan su atención sobre una misma actividad facilitando la interacción lingüística necesaria para que el niño desarrolle el lenguaje. En estos momentos es característico que las madres pongan más interés en mantener la atención de los niños, su LME sea más breve y realicen una enseñanza explícita del vocabulario.

Los padres y sus hijos, en la cultura occidental, realizan numerosas tareas conjuntas que constituyen contextos adecuados para la adquisición del lenguaje. De entre ellas, una de las que se ha mostrado más explícitamente vinculada con la adquisición del lenguaje es la lectura conjunta de libros y cuentos (Ninio y Bruner, 1978; Buss, Van Ijzendoorn y Pellegrini, 1995; Sénéchal, 1997).

Esta tarea podría servir como ejemplo de un formato de interacción lingüística, de forma que descubrir lo que en ella ocurre ha supuesto un fuerte empuje para desentrañar empíricamente en qué consiste aprender-enseñar el lenguaje.

Además, algunos estudios han comparado la situación de interacción conjunta lectura de cuentos con otra situación también de interacción conjunta como es el juego y se ha encontrado que el habla materna durante la lectura tiene una estructura más compleja, usa un vocabulario más amplio e incluye una alta frecuencia de preguntas, tanto de la tarea como de las emisiones lingüísticas, y una baja frecuencia de directividad y de regulación de conducta (Goddard, Durkin y Rutter, 1978; Hoff-Ginsberg, 1991). Dunn y Wooding (1977) encontraron que el habla materna durante la lectura de un libro contiene una alta frecuencia de características que fueron predictores positivos del desarrollo del lenguaje que el habla materna utilizada en otros contextos.

En los análisis que diversos autores han realizado en los últimos veinte años, al menos tres características se han detectado como relevantes en esta tarea de lectura de cuentos: En primer lugar, la lectura de cuentos tiene un carácter repetitivo y recurrente. Gracias a esa repetitividad, donde las madres recalcan los conceptos, los nombres, etc., que aparecen en el cuento, el niño será capaz de predecir las emisiones adultas (Vila, Cortés y Zanon, 1987; Show y Goldfield, 1983). En segundo lugar, en la lectura de cuentos hay una búsqueda constante de la atención conjunta (DellaCorte y cols., 1983). Por último, la lectura de cuentos permite la exploración de la referencia conjunta mediante el uso de gestos y del etiquetado (Bruner, 1978; Ninio y Bruner, 1978).

La identificación de estas tres características representa tan sólo una parte de los esfuerzos que distintos autores han venido realizando, en su intento de explicar la utilidad específica de esta tarea como motor de la actividad lingüística.

El papel del adulto, en su función de apoyo, varía en función de la edad de su interlocutor infantil. Los trabajos empíricos que utilizan sujetos en

fases iniciales de adquisición lingüística (alrededor de los dos años) destacan el singular valor que esta tarea tiene para el aprendizaje del vocabulario.

Las investigaciones describen cómo las madres buscan específicamente la denominación de los dibujos mediante el etiquetado, la utilización de estrategias de regulación de la atención y de la denominación, de forma que las tres características nombradas arriba (repetitividad, atención conjunta y búsqueda de referencia) tienen en las madres de niños de estas edades su máximo valor.

Respecto al valor de esta tarea en la continuidad de la adquisición del lenguaje, los trabajos evolutivos se muestran contradictorios. Así, por ejemplo, mientras Wheeler (1983) anota en seguimientos longitudinales cómo con sus hijos mayores, las madres van haciendo más complejas las descripciones que dan a los niños sobre los dibujos de los cuentos a medida que aumenta la edad de éstos, otros autores (Wells, 1985) detectan una cierta pasividad del adulto cuando interactúa con niños mayores. Por su parte, Goodsitt, Raptan y Perlmutter (1985) constatan un descenso de la participación infantil con la edad y de los enunciados maternos de etiquetado.

Finalmente son muchos los autores que indican cómo el adulto, que interactúa con niños de unos cinco años, aumenta su interés en centrar la atención del niño más en el texto de los cuentos que en las imágenes por lo que suelen disminuir el intercambio dialogado a favor de la simple lectura (Buss y cols., 1995; Payne, Whitehurst y Angell, 1994).

Los objetivos de esta investigación son, por un lado, describir las características de las conductas verbales y no verbales de las madres durante los períodos de atención compartida y, por otro lado, comprobar si existen diferentes estilos de habla materna a través del análisis de las características del habla materna. La hipótesis principal de la investigación es la siguiente:

H1: Se encontrarán diferencias significativas en las conductas verbales y no verbales de las madres, dando lugar a la aparición de dos grupos que corresponderán con los dos estilos de habla materna: receptivo y poco receptivo.

2. MÉTODO DE TRABAJO

2.1. LA MUESTRA

Han participado en este estudio diecisiete parejas de madres y sus hijos. La muestra de niños está compuesta por nueve niños y ocho niñas que asisten a primero y segundo de Educación Infantil de dos colegios públicos de Valladolid, cuya media de edad es de cuatro años. Las madres tienen una

media de edad de treinta y cinco años; siete de las cuales trabajan fuera de casa y diez son amas de casa. De las diecisiete madres, once reconocen leer cuentos a sus hijos todos los días, tres indican que es el padre el que realiza esa tarea y tres informan que se le lee cuentos con muy poca frecuencia en casa. Los datos de la muestra se presentan más detalladamente en la tabla 1:

TABLA 1
DATOS DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA

	<i>Edad madre</i>	<i>Trabaja fuera de casa</i>	<i>Nivel de estudios</i>	<i>Frecuencia de lectura</i>	<i>Persona que le lee cuentos</i>	<i>Número de hermanos</i>	<i>Edad hijo</i>
1	35	Sí	Básicos	Todos los días	Madre	1	3,7
2	24	No	Medios	Todos los días	Madre	1	3,9
3	44	Sí	Básicos	Todos los días	Madre	2	4,1
4	37	Sí	Medios	Todos los días	Padre	1	3,7
5	34	No	Básicos	Pocas veces	—	1	3,11
6	42	No	Básicos	Todos los días	Madre	1	4,2
7	32	Sí	Superiores	Todos los días	Padre	2	3,6
8	39	No	Básicos	Todos los días	Madre	1	3,10
9	40	Sí	Básicos	Pocas veces	—	1	4
10	36	No	Medios	Todos los días	Padre	1	3,9
11	33	Sí	Medios	Todos los días	Madre	0	3,5
12	38	No	Medios	Todos los días	Madre	2	4,10
13	31	No	Medios	Todos los días	Madre	1	4,7
14	42	No	Medios	Todos los días	Madre	1	4,9
15	35	No	Medios	Todos los días	Madre	1	5,3
16	31	No	Básicos	Fin de semana	Madre	1	4,11
17	37	Sí	Básicos	Todos los días	Madre	1	4,9

Al no ser objeto de esta investigación observar y analizar las características del lenguaje de madres con niños que presentan algún tipo de problema o trastorno del desarrollo o del lenguaje, se excluyeron de la muestra aquellos niños que presentaban deficiencias en el desarrollo del lenguaje. Para ello, se les pasó una prueba de evaluación del desarrollo lingüístico (PLON). De esta evaluación se descartó un niño que presentaba un nivel de lenguaje inferior a la media de su edad. Otra díada fue descartada de la muestra porque no concluyó el proceso de recogida de datos, razón por la cual, la muestra quedó finalmente constituida por diecisiete parejas madre-hijo en lugar de las diecinueve inicialmente contactadas.

2.2. LOS INSTRUMENTOS

- Para la tarea de lectura de cuento se seleccionó un cuento infantil² en base a las siguientes consideraciones: El libro es adecuado a la edad de los niños por el nivel de lenguaje que utiliza y por la importancia que la autora da a los dibujos. Por otro lado, los dibujos eran grandes, atractivos y claros, lo que daría pie a centrarse menos en la parte escrita y más en los dibujos. Por último, la razón de escoger un libro donde los dibujos tienen más importancia que las palabras es por el proceso de alfabetización al que comienzan a estar expuestos los niños en esa edad. En primero y segundo de Educación Infantil, se les comienza a enseñar a los niños las letras, incluso a leer palabras con una o dos sílabas (silla, luna, sol, etc.). Como ya se ha comentado anteriormente, diversos estudios han encontrado que durante el período de aprendizaje de la lectura, los padres se centran más en proceso alfabetizador que en el intercambio de información.
- Para la evaluación del desarrollo lingüístico del niño se utilizó la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra: PLON (1991) G. de Aguinaga, M. L. Armentia, A. Fraile, P. Olangua y N. Uriz. Los motivos de la selección de esta prueba son cuatro. En primer lugar, es una prueba creada en España y por lo tanto, validada con población española. En segundo lugar, es muy completa ya que evalúa todos los aspectos del lenguaje, no sólo el aspecto estructural del lenguaje (forma y contenido), sino que también evalúa el aspecto pragmático (uso). En tercer lugar, es una prueba que se aplica desde primero de educación infantil, por lo tanto, el intervalo de edad que se fija en la selección de la muestra está incluido dentro de la prueba. Por último, aunque existen otras pruebas que evalúan lo mismo, el PLON es una prueba de aplicación sencilla y rápida lo cual hace que los niños no se agoten ni aburran, obteniendo el mismo objetivo: evaluar su desarrollo del lenguaje.
- Para obtener datos descriptivos para completar las características de la muestra se ha llevado a cabo una entrevista estructurada a las madres, con un protocolo *ad hoc* (los datos más importantes recogidos en la entrevista, se presentan en la tabla 1). En esta entrevista se obtienen datos como, por ejemplo, la edad de la madre y de los niños, si la madre trabaja fuera de casa, la frecuencia de lectura de cuentos al niño, etc.

2.3. EL PROCEDIMIENTO

Las díadas fueron contactadas a través de los colegios de los niños. Tras obtener los permisos necesarios para llevar a cabo la investigación dentro del

² D. KULOT-FRISCH, *¡No nos pillarás!*, Barcelona: Editorial Juventud, 1999.

centro, se habló con varios profesores de la etapa de educación infantil y se les pidió una primera selección de madres e hijos. Una vez seleccionada las madres, se les envió una carta para mantener una breve reunión con aquellas que estuvieran interesadas en participar en una investigación. Del total de las madres contactadas, el 95% aceptó participar en el estudio.

Se realizaron diecisiete grabaciones de vídeo, de una duración media de diez minutos, donde las madres tenían que contar el cuento seleccionado a su hijo. Antes de proceder a grabar, se realizó la entrevista estructurada a las madres. Para que el comportamiento del niño no se viese alterado por la presencia del investigador se dio un período de habituación que permitiera aumentar la confianza, a través de una breve charla con ellos, donde se les explicaba que se les iba a grabar en vídeo. Una vez que el niño se sentía cómodo, se les entregaba a las madres el cuento y se les daba la siguiente consigna: «*Cuéntele este cuento a (nombre del hijo) como lo haces normalmente en casa*».

Las grabaciones se realizaron en las aulas donde los niños habitualmente tienen lugar las clases para que el contexto fuera lo más familiar posible para el niño y para la madre. En un principio, el investigador se encontraba presente detrás de la cámara de video, pero durante la primera grabación se observó que la niña no atendía a su madre por lo que se decidió reiniciar la grabación y salir del aula para que los niños estuvieran pendientes de sus madres y del cuento.

Una vez realizadas las grabaciones, se procedió a analizar las sesiones. Para ello, se realizó un cuadro de clasificación de categorías (ver Anexo 1), donde se registrarían las conductas verbales y no verbales de la madre durante la lectura del cuento.

Por último, para garantizar al máximo la fiabilidad del instrumento y, puesto que el método utilizado para analizar las sesiones grabadas era la observación, se comprobó la fiabilidad interjueces. Tres observadores analizaron las sesiones con las categorías seleccionadas. Posteriormente se halló el índice de fiabilidad alpha obteniendo un valor del .81, lo cual indica un acuerdo alto entre los observadores.

2.4. LAS VARIABLES DE MEDIDA

Las categorías utilizadas para analizar y describir el comportamiento interactivo de las madres definen tanto el estilo de madres receptivas, como el de las madres poco receptivas. *Las madres receptivas* muestran un mayor interés por el lenguaje, aceptando y adaptándose al lenguaje del niño, proporcionando información detallada y correcta de la emisiones del niño y una mayor disponibilidad para atender las demandas del niño se han definido a este estilo de habla materna mediante las categorías CM1: información y corrección sobre la ejecución lingüística del niño (a través de expansiones, extensiones y correc-

ciones); CM2: información y descripción de los objetos (señala los rasgos funcionales y perceptivos del referente); CM3: preguntas abiertas que fomentan la participación del niño en la tarea; CM4: adaptación al lenguaje infantil a través de diminutivos y de la utilización de términos infantiles; CM5: proporciona explicaciones detalladas al niño a través de la utilización de oraciones completas, tanto afirmativas como negativas, y CM12: utilización de lenguaje no verbal para que el niño se mantenga atento a la tarea (empleando gestos simbólicos o señalando los objetos sobre los que habla con el dedo).

Las madres poco receptivas se preocupan más porque el niño esté centrado en la tarea, tiende a exigir que el niño eleve su nivel lingüístico al nivel de la madre, en lugar de adoptar ella un nivel más adecuado al niño y tiende a pasar por alto los fallos lingüísticos del niño. Por ello se ha definido este estilo mediante las categorías CM6: control de la conducta a través del uso de imperativos; CM7: cuando el niño no sabe contestar a la pregunta que se le ha realizado, la madre tiende a introducir o inducir la respuesta al niño a través de la primera sílaba o de una oración incompleta; CM8: realiza más preguntas cerradas (responder Sí/No); CM9: utilización de exclamaciones sin contenido semántico (¡hala!, ¡oh!, etc.) y onomatopeyas; CM10: ignora los fallos lingüísticos del niño; CM11: utiliza denominativos en forma aislada, y CM13: ignora la intervención del niño (preguntas o comentarios que realiza el niño).

3. RESULTADOS

En el siguiente apartado, se van a presentar los resultados obtenidos tras analizarlos con el programa estadístico SPSS 12.0. En un primer lugar, se ha hallado los coeficientes de correlación de las categorías de las madres. Posteriormente se ha dividido a la muestra en dos grupos tomando como criterio la frecuencia de conductas verbales y no verbales de las madres según correspondan al estilo receptivo o al estilo poco receptivo.

En la tabla 2 se muestran las correlaciones halladas entre las categorías de codificación de la conducta de las madres. El propósito de realizar este análisis es el de ver en qué medida los comportamientos maternos durante la interacción correlacionaban entre sí, tal y como se ha planteado en la hipótesis del estudio, para poder describir las conductas verbales de las madres, lo que permitirá, a continuación comprobar si se dan los dos estilos de habla materna a través del análisis de las correlaciones de sus conductas verbales durante la interacción.

A continuación se detallarán las correlaciones significativas que, bien por su alta significación o bien por no encontrarse dentro de lo esperado merecen una atención especial.

TABLA 2
CORRELACIONES DE LAS CONDUCTAS VERBALES
DE LAS MADRES

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Información sobre ejecución lingüística del niño	1	.49*	.56*	.19	.37	-.12	-.00	.28	-.41	-.45	-.45	.62**	-.28
2. Rasgos funcionales/perceptivos del referente		1	.58*	.42	.51*	-.14	-.39	-.07	-.09	-.65**	-.39	.66**	-.38
3. Preguntas que fomentan participación			1	.07	.14	.18	.06	.33	-.33	-.26	-.41	.51*	.05
4. Adaptación al lenguaje infantil				1	.62**	.17	-.28	-.09	.25	-.22	.30	.42	-.08
5. Explicación detallada: oraciones completas					1	.36	-.40	-.06	.26	-.36	.03	.41	-.24
6. Control de conducta a través de imperativos						1	.00	.41	.11	.23	.12	-.07	.45
7. Induce al niño la respuesta							1	.27	.07	.57*	.02	-.23	.39
8. Preguntas breves (SÍ/NO)								1	-.13	.32	-.18	.19	.55*
9. Exclamación/onomatopeya									1	.06	.15	-.18	.02
10. Ignora fallos lingüísticos del niño										1	.38	-.64**	.59*
11. Utiliza denominativos aislados											1	-.48*	.24
12. Lenguaje no verbal para atraer la atención												1	-.31
13. Ignora intervención del niño													1

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

Como puede verse en la tabla 2, la categoría CM1 (Información y corrección de la ejecución lingüística del niño) correlaciona positivamente con tres categorías que están dentro del estilo de habla materna receptivo, como son la CM2 (Utilización de rasgos funcionales y perceptivos del referente) ($r = 0.49$, $p < 0.05$), la CM3 (La realización de preguntas completas) ($r = 0.56$, $p < 0.05$) y con la CM12 (La utilización del lenguaje no verbal para atraer la atención del niño) ($r = 0.62$, $p < 0.01$). Además estas tres categorías correlacionan también entre sí (CM2 y CM3: $r = 0.58$, $p < 0.05$; CM2 y CM12: $r = 0.66$, $p < 0.01$; CM3 y CM12: $r = 0.51$, $p < 0.05$). Llama la atención que la categoría de lenguaje no verbal (CM12) tenga una correlación negativa y alta con la categoría CM10 (ignora fallos lingüísticos) ($r = -0.64$, $p < 0.01$).

Otro dato representativo que confirma la orientación clara hacia la tarea que tienen las madres poco receptivas es la correlación significativa y positiva ($r = 0.59$, $p < 0.05$) entre la categoría CM10 (Ignora fallos lingüísticos) y CM13 (Ignora la intervención del niño). Es decir, que las madres poco receptivas están más pendientes de que la tarea se realice, en contar el cuento, que pasan por alto las intervenciones del niño, incluyendo cuando comete fallos lingüísticos.

Los resultados obtenidos confirman la hipótesis planteada puesto que las categorías que definen al grupo de madres receptivas correlacionan positivamente entre sí y las categorías correspondientes a las madres poco receptivas correlacionan también positivamente entre sí. Además de las correlaciones detalladas anteriormente, se han hallado otras correlaciones significativas que fortalecen la hipótesis planteada. Como sería el caso de la correlación significativa entre las categorías CM2 (rasgos perceptivos/funcionales del referente) y CM5 (oraciones completas) ($r = 0.51$, $p < 0.05$) y la correlación negativa entre CM2 y CM10 (Ignora fallos lingüísticos) ($r = -0.65$, $p < 0.01$).

Una vez comprobado que las categorías de cada estilo correlacionan entre sí, se puede hablar de la existencia en esta muestra de los dos estilos de habla materna. Habrá que realizar, por lo tanto, la distribución de la muestra en ambos grupos.

Para ello se han tomado como referencia las frecuencias de las conductas verbales dadas en la interacción y codificadas a través de las categorías maternas anteriormente analizadas. Los resultados indican que de las diecisiete madres que componen la muestra, once son identificadas como madres receptivas y seis como madres poco receptivas.

TABLA 3
 MEDIAS EN LAS CATEGORÍAS LINGÜÍSTICAS DE LAS MADRES
 DIVIDIDAS EN LOS DOS ESTILOS DE HABLA MATERNA

<i>Categorías lingüísticas de las madres</i>	<i>Madres receptoras</i> N = 11	<i>Madres poco receptoras</i> N= 6
1. Información sobre ejecución lingüística del niño	X: 3.09 Desv. Típ.: 2.77	X: 1.50 Desv. Típ. : 2.34
2. Rasgos funcionales/perceptivos del referente	X: 4.91 Desv. Típ.: 2.16	X: 1 Desv. Típ.: 0.89
3. Preguntas que fomentan participación	X: 4.36 Desv. Típ.: 3.61	X: 2.67 Desv. Típ.: 1.36
4. Adaptación al lenguaje infantil	X: 3.73 Desv. Típ.: 2.25	X: 1.17 Desv. Típ.: 1.47
5. Explicación detallada: oraciones completas	X: 20.36 Desv. Típ.: 5.08	X: 13.33 Desv. Típ.: 6.83
6. Control de conducta a través de imperativos	X: 2.64 Desv. Típ.: 1.43	X: 3.17 Desv. Típ.: 0.75
7. Induce al niño la respuesta	X: 0.64 Desv. Típ.: 0.80	X: 2.67 Desv. Típ.: 1.50
8. Preguntas breves (SÍ/NO)	X: 2.27 Desv. Típ.: 1.34	X: 2.83 Desv. Típ.: 1.16
9. Exclamación/onomatopeya	X: 2.64 Desv. Típ.: 2.97	X: 2.50 Desv. Típ.: 1.64
10. Ignora fallos lingüísticos del niño	X: 0.0 Desv. Típ.: 0.0	X: 1.17 Desv. Típ.: 0.75
11. Utiliza denominativos aislados	X: 1.73 Desv. Típ.: 1.55	X: 2.50 Desv. Típ.: 1.64
12. Lenguaje no verbal para atraer la atención	X: 4.91 Desv. Típ.: 1.86	X: 2.33 Desv. Típ.: 1.03
13. Ignora intervención del niño	X: 0.73 Desv. Típ. : 6.78	X: 2 Desv. Típ. : 1.67

En general, como puede observarse en la tabla 3, las medias de las madres receptoras en las categorías que las definen son mayores que en las madres poco receptoras. Sin embargo, en las categorías que definen al grupo de madres poco receptoras, las medias entre ambos grupos apenas se diferencian, exceptuando en las categorías Ignora fallos lingüísticos e Ignora intervención del niño.

Estas diferencias en las medias entre ambos grupos de madres pueden verse más claramente en el gráfico 1, donde se observa que las medias de las madres receptoras en las categorías que definen su grupo (CM1, CM2, CM3, CM4 y CM12) superan de forma bastante evidente a las medias de las madres poco receptoras en las mismas categorías. Y se observa el efecto contrario en el resto de categorías correspondientes a las madres poco receptoras.

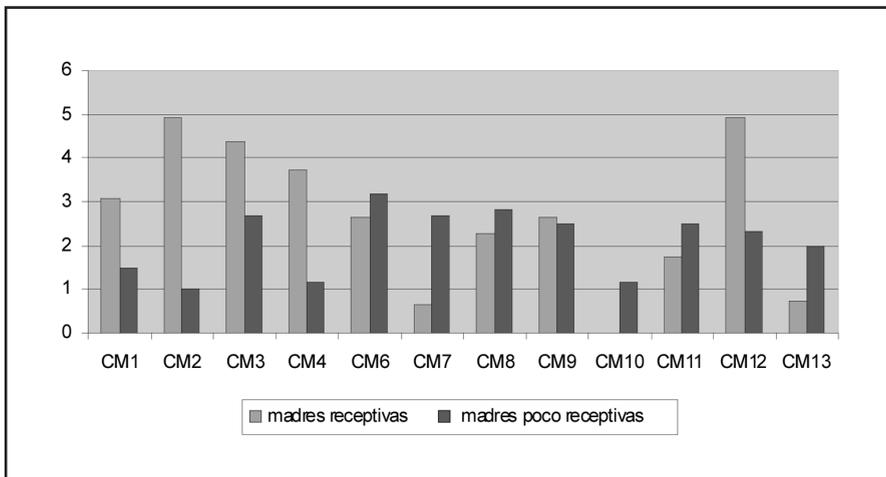


GRÁFICO 1.—*Medias de los grupos madres receptoras y madres poco receptoras*

Se ha excluido del gráfico 1 la categoría CM5: Explicaciones detalladas a través de oraciones completas afirmativas y negativas, porque su frecuencia es muy alta en ambos grupos y las diferencias en el gráfico de las restantes categorías apenas se podría apreciar. En el gráfico 2 se puede observar las diferencias de medias en esta categoría.

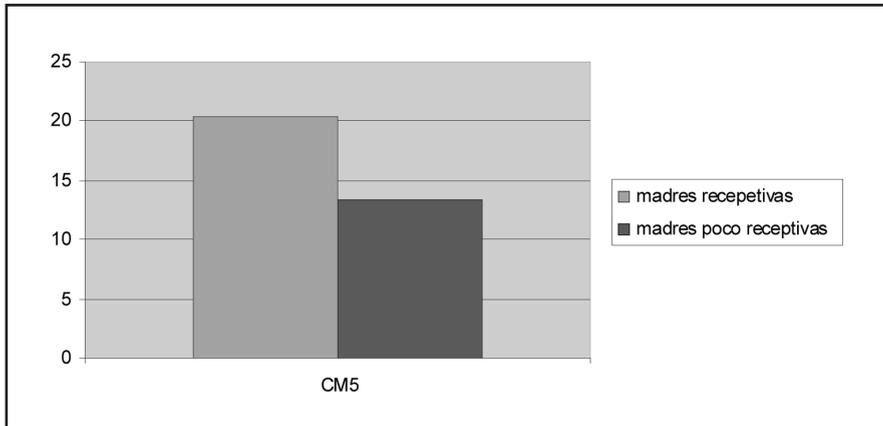


GRÁFICO 2.—Medias en la categoría CM5

Como se puede ver en la tabla 3, el dato que *a priori* más llama la atención es la ausencia de respuestas por parte del grupo receptivo en la categoría Ignora fallos lingüísticos ($X = 0.0$ y desviación típica = 0.0), que además se corrobora con una mayor frecuencia de respuestas en la categoría de Información y corrección sobre la ejecución lingüística en dicho grupo de madres frente al grupo de madres poco receptivas.

La explicación más plausible a los datos obtenidos sería, tal y como ya se ha planteado anteriormente, las madres receptivas, emiten muchas más conductas verbales (y no verbales) en cualquiera de sus formatos, que las madres poco receptivas, quienes limitan sus conductas verbales a la actividad y al control del niño, pasando más por alto la necesidad de una interacción más rica.

En resumen, los resultados obtenidos tras los análisis de datos confirman la hipótesis planteada en esta investigación. Se ha comprobado que las categorías que definen el estilo receptivo correlacionan entre sí y viceversa. Además se ha distribuido claramente la muestra en los dos grupos siguiendo las frecuencias de respuesta en las categorías.

4. DISCUSIÓN

Los resultados encontrados en las correlaciones entre las categorías de las madres confirman la diferenciación que hace Nelson (1973) acerca del estilo de habla materna. Los datos nos indican que las madres receptivas apo-

yan sus intervenciones utilizando el lenguaje no verbal. De esta forma acompañan la información que están dando al niño, tanto a nivel lingüístico (realizando extensiones, expansiones o correcciones de las respuestas verbales del niño) como de contenido (proporcionando información sobre el sujeto/objeto sobre el que hablan, señalando los rasgos funcionales o perceptivos del mismo y realizando preguntas que fomentan la participación del niño en la tarea), asegurándose que sus intervenciones son atendidas y procesadas por el niño.

Este tipo de conducta es un rasgo típico de las madres receptivas que presentan una conducta adaptativa, respondiendo al niño cuando éste llama su atención, pero sin desviarle su atención de la actividad y prestándose siempre a dar explicaciones. En resumen, la actividad de las madres receptivas durante la interacción está orientada al niño y tiene como objeto mejorar su nivel lingüístico.

Resulta curioso que en las categorías correspondientes a las madres poco receptivas no se hayan encontrado correlaciones muy significativas entre ellas. Una de las explicaciones sería que las madres poco receptivas prestan más atención a la actividad que están realizando que al niño, por lo que su frecuencia de respuesta, en cualquier categoría, será menor que en la madres receptivas.

Esto no quiere decir que una madre poco receptiva no proporcione información adicional sobre los objetos, y que no realice preguntas abiertas que fomenten la participación del niño. Lo que ocurre es que tiende a controlar más la conducta del niño, a ignorar sus intervenciones, porque éstas le distraen de la tarea y, por lo tanto, su tiempo de interacción, descontando la lectura literal del cuento, es menor y su frecuencia en las categorías será inferior a la de las madres receptivas, incluso en las categorías que definen su estilo.

En resumen, las madres clasificadas como receptivas en esta muestra presentan una mayor disponibilidad para responder a las demandas del niño, mientras que las en madres poco receptivas aparece una mayor directividad de la conducta del niño y una mayor despreocupación por el lenguaje de éste.

Los datos obtenidos concuerdan con los obtenidos en otras investigaciones. Lieven (1978) encontró que las madres se diferenciaban en la disponibilidad para responder, en la intrusividad y en la directividad que manifestaban. Del mismo modo, Della Corte *et al.* (1983) y Villa, Cortés y Zanón (1987) señalan la disponibilidad como una diferencia importante entre los diferentes tipos de madres. Tomasello y Todd (1983) afirman que existen diferencias en la forma en que la madre influye en el aprendizaje del niño y que éstas están relacionadas con su disponibilidad y el tiempo que pasa realizando actividades conjuntas con el niño.

No hay que olvidar que uno de los factores que más influye en el desarrollo lingüístico en los niños, es la cantidad de información que se le da acerca de las cosas y de sus propias emisiones (Rondal, 1985; Furrow y Nelson, 1986). En un estudio sobre el valor que la atención y la corrección de los errores tiene sobre la evolución del lenguaje, Chapman, Loenard y Mervis (1986) encontraron que los niños mejoraban en un porcentaje más elevado cuando se les ofrecía información sobre el error y se les daba un modelo correcto. Aunque según otros autores (Nelson, 1973; McCabe, 1983; Tomasello y Farar, 1986) no importa tanto tener un modelo adecuado, sino que es preciso que se atiendan a las emisiones del niño y se les dé suficiente información acerca de sus propias emisiones.

Parece evidente entonces, que el estilo receptivo resulta más beneficioso para el desarrollo y mejora del nivel lingüístico del niño que el estilo poco receptivo. Ya que proporciona al niño más información sobre sus emisiones lingüísticas, realiza más preguntas que pretenden que el niño se exprese verbalmente, amplían su vocabulario intencionadamente, corrigen errores y tienden a situarse en un escalón superior al nivel del niño para que él eleve su propio nivel, pero no son demasiado exigentes, demandando que el niño avance más rápido de lo en realidad puede.

Por el contrario, las madres poco receptivas tienden a centrarse más en la tarea, olvidando proporcionar al niño información adicional sobre sus emisiones lingüísticas. Fomentan menos la participación lingüística del niño y tiende a pasar por alto los fallos que el niño realiza.

Pero hay que destacar que todas las madres de la muestra, independientemente de su estilo, cumplen la «función andamiadora». Lo importante, en el fondo, es que se sitúe el andamio para que el niño mejore sus competencias lingüísticas. Lo enriquecedor para el niño es poder interactuar lingüísticamente con un adulto. Por ello, no hay que situar a las madres con el estilo poco receptivo en un polo con connotaciones negativas, puesto que si existe una buena adaptación en las interacciones lingüísticas entre madre e hijo, el niño se verá casi tan beneficiado como los niños de madres con estilo receptivo. Pero aún así, no que obviar que el estilo receptivo sigue siendo más ventajoso que el estilo poco receptivo. Y ahí es donde radica la importancia de este estudio.

En resumen, las madres receptivas son más flexibles y se adaptan mejor al nivel del niño, mientras que las madres poco receptivas están menos disponibles para responder a las demandas de éste. Por lo tanto, de este estudio y de otros estudios anteriores, se desprende que la actividad de la madre en relación a la competencia comunicativa del niño y su modo de interactuar con él marca, de acuerdo con Rondal (1985), no sólo su modo de aprender, sino que estructura su modo de concebir el lenguaje, como instrumento comunicativo, o como medio de aprendizaje conceptual.

5. CONCLUSIONES

La investigación que se ha presentado a largo de estas páginas ha pretendido mostrar el modo en el que los adultos, en especial las madres, modulan y adaptan su lenguaje al nivel lingüístico del niño.

El objetivo principal de esta investigación ha sido analizar las interacciones lingüísticas entre madre e hijo durante los períodos de interacción conjunta. En este caso, se he escogido como actividad conjunta la lectura de un cuento.

Siguiendo los estilos de habla materna definidos por Nelson (1973) como estilo receptivo (*accepting*) y estilo poco receptivo (*rejecting*), se ha realizado un registro de categorías del habla materna para poder identificar, en las madres de la muestra, ambos estilos.

Los datos son concluyentes. Se puede afirmar con seguridad que en la muestra seleccionada aparecen ambos estilos (once madres identificadas con el estilo receptivo y seis con el estilo poco receptivo), ya que se han encontrado correlaciones significativas entre las categorías que definen el estilo receptivo y entre las categorías del estilo poco receptivo.

Si se sabe que el estilo receptivo es más beneficioso que el estilo poco receptivo en el desarrollo lingüístico del niño, será necesario realizar investigaciones que proporcionen la mayor información posible acerca de las características que definen cada estilo. Una vez conocidas esas características comunes de ambos estilos se podrán hacer programas de formación para que los adultos ayuden a mejorar el nivel lingüístico del niño.

Este estudio presenta una limitación que es interesante comentar a modo de conclusión. La muestra seleccionada es pequeña (diecisiete díadas de madre-hijo), lo cual hace que los datos obtenidos no sean fácilmente extrapolables a la población normal. Pero es interesante ver cómo los datos obtenidos confirman y van en la dirección de estudios anteriores, lo cual confirma con más fuerza que las madres difieren en la forma en que interactúan con sus hijos y que, esa forma de interaccionar influye en el modo en que los niños aprenden y mejoran el lenguaje.

También la selección de una única tarea de interacción conjunta limita los resultados, ya que las madres no sólo utilizan un habla adaptada durante la lectura del cuento, sino que, como demuestran otros estudios, que no son del interés de esta investigación, las madres modulan su lenguaje en la mayoría de las interacciones que tienen con el niño (durante la comida, en el juego libre, en las tareas de higiene, etc.).

Sería interesante realizar estudios en esta línea con una muestra mayor y que se incluyeran otros tipos de interacción y diferentes características del

adulo en los niveles de microcontexto y de mesocontexto. El objetivo de ampliar este estudio sería poder confirmar la existencia de los estilos de habla dentro de la población española independientemente de sus características personales y socioculturales. O, por el contrario, ver si aparece un estilo más que otro en determinados contextos.

ANEXO 1

REGISTRO DE CATEGORÍAS DE ESTILOS
DE HABLA MATERNA

CM1:	Información sobre ejecución lingüística del niño: Extensiones (repite la expresión del niño añadiendo información), Expansiones (la madre repite la palabra o la frase del niño realizando correcciones pero sin añadir ningún contenido semántico) y correcciones (señala que el niño ha cometido una emisión incorrecta).
CM2:	Señala los rasgos funcionales («el perro es malo») y perceptivos del referente («el conejo tiene las orejas largas»).
CM3:	Preguntas abiertas que fomentan participación.
CM4:	Adaptación al lenguaje infantil con diminutivos y términos infantiles («chichi»).
CM5:	Explicación detallada: oraciones completas tanto afirmativas como negativas.
CM6:	Control de conducta a través de imperativos.
CM7:	Induce al niño la respuesta con la primera sílaba o con el inicio de frase.
CM8:	Preguntas breves y cerradas (responder SÍ/NO).
CM9:	Exclamación/Onomatopeya.
CM10:	Ignora fallos lingüísticos del niño.
CM11:	Utiliza denominativos aislados.
CM12:	Lenguaje no verbal para atraer la atención (señalar el objeto sobre el que esta hablando con el dedo, hacer gestos simbólicos con las manos).
CM13:	Ignora la intervención del niño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATES, E., y MARCHAMANN, V. A. (1988): «What is and is not universal in language acquisition», en PLUM F. (editor): *Language, communication, and the Brain*, New York: Raven Press.
- BLOOM, L.; ROCCISSANO, L., y HOOD, L. (1976): «Adult-child discourse: Developmental interaction between information processing and linguistic knowledge», en *Cognitive Psychology*, 8, 521-552.
- BRUNER J. (1984): *Acción, Pensamiento y Lenguaje*, Madrid: Alianza editorial.
- BUSS, A. G.; VAN IJENDOORN, M. H., y PELLEGRINI, A. D. (1995): «Joint book reading makes for succes in learning to read: a meta-analisis on international transmission of literacy», en *Review of Educational Research*, 65 (1), 1 -21.
- CHAPMAN, K. L.; LEONARD, L. B., y MERVIS, C. B. (1986): «The effect of feedback on young children's inappropriate word usage», en *Journal of Child Language*, 13, 101-117.
- CHOMSKY, N. (1971): *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona: Seix Barral.
- COHEN, J. (1988): *Statistical power analysis for the Behavioral Sciences*, 2.^a ed., Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- DELIA CORTE, M.; BENEDICT, H., y KLEIN, D. (1983): «The relationship of pragmatic dimensions of mother's speech to the referential-expressive distinction», en *Journal of Child Language*, 10, 35-43.
- DUNN, J., y WOODING, C. (1977): «Play in the homes and its implications for learning», en TIZARD, B., y HARVEY, D. (editores): *Biology of play* (pp. 45-58), Philadelphia: Lippincott.
- FERGUSON, C. A. (1989): «Individual differences in language learning», en RICE, M. L., y SCHIEFFELBUSCH, R. L. (editores): *The Teachability of Language* (pp. 187-197), London: P. Brooks Pubs. Co.
- FURROW, D., y NELSON, K. (1986): «Enviromental correlates of individual differences in language acquisition», en *Journal of Child Language*, 11, 523-534.
- GODDARD, M.; DURKIN, K., y RUTTER, D. R. (1985): «The semantic focus of maternal speech: a comment on Ninio and Bruner» (1978): *Journal of Child Language*, 12, 209-214.
- GOODSITT, J.; RAITAN, J. G., y PERLMUTTER, M. (1988): «Interaction between mothers and preschool children when reading a novel and familiar book», en *International Journal of Behavior Development*, 11, 489-505.
- HOFF-GINSBERG, E. (1991): «Mother-child conversation in different social classes and communicative settings», en *Child Development*, 62 (4), 782-796.
- KIRK, R. E. (1995): *Experimental Design, Procedures for the Behavioral Sciences*, Boston: Brooks/cole.
- MCCABE, A. E. (1989): «Differential language learning styles in young children: The importance of context», en *Developmental Review*, 9, 1-20.
- NELSON, K. (1973): «Structure and strategy in learning to talk», en *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38, n.º 149.

- NELSON, K. (1981): «Individual differences in language development: Implications for development and language», en *Developmental Psychology*, 17, 170-187.
- NINIO, A., y BRUNER, J. (1978): «The achievement and antecedents of labelling», en *Journal of Child Language*, 5, 1-16.
- NINIO, A. (1980): Picture-book reading in mother-infant dyads belonging to two subgroups in Israel», en *Child Development*, 51 (2), 587-90.
- PAYNE, A. C.; WHITEHURST, G. J., y ANGELL, A. L. (1994): «The role at home literacy environment in the development of language ability in preschool children from lowincome», en *Early Childhood Research Quarterly*, 9, 427-440.
- PENMAN, R.; CROSS, T.; MILGROM-FRIEDMAN, J., y MEARES, D. R. (1983): «Mother's speech to prelingual infants: a pragmatic analysis», en *Journal of Child Language*, 10, 17-34.
- PERALTA, O. A., y SALSA, A. M. (2001): «Interacción materno-infantil con libros con imágenes en dos niveles socioeconómicos», en *Infancia y Aprendizaje*, 24 (3), 325-39.
- PIAGET, J. (1961): *La formación del símbolo en el niño*, México: FCE.
- RONDAL, J. A. (1985): *Adult-Child Interaction and the Process of Language Acquisition*, New York: Praeger Special Studies.
- SÉNÉCHAL, M. (1997): «The differential effect of storybook reading on preschoolers acquisition of expressive and receptive vocabulary», en *Journal of Child Language*, 24, 123-138.
- SKINNER, B. H. (1957): *Verbal Behaviour*, Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- SMOLAK, L., y WEINRAUB, M. (1982): «Maternal speech: strategy or response?», en *Journal of Child Language*, 10, 369-380.
- SNOW, C. E., y GOLDFIELD, B. (1983): «Turn the page please: situation specific language acquisition», en *Journal of Child Language*, 10, 551-569.
- STOCKBURGUER, D. W. (1966): *Introductory Statistics: Concepts, Model, and Applications*. URL: <http://www.psychstat.smsu.edu/introbook/sbk00.htm>.
- TAMIS-LEMONDA, C. S., y BORNSTEIN, M. H. (1994): «Specificity in mother-toddler language-play relations across the second year», en *Developmental Psychology*, 30 (2) 283-292.
- TOMASELLO, M., y FARRAR, M. J. (1986): «Joint attention and early language», en *Child Development*, 57 (6), 1454-1463.
- TOMASELLO, M., y TODD, J. (1983): «Joint attention and lexical acquisition style», en *First Language*, 4, 197-212.

[Artículo aprobado para su publicación en octubre de 2005]