



UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE MEDICINA  
ESCUELA DE FONOAUDIOLÓGÍA

**Producción morfosintáctica en discurso  
conversacional:  
Caracterización en niños de 6 años con TEL que  
asisten a Escuelas con Proyecto de Integración**

INTEGRANTES:  
Rocío Acosta Bahamondes  
Laura Cruz Ulloa  
Vanessa Fajardo Herrera  
Ariel Galeas Gálvez  
Mariela Vidal Díaz

TUTOR PRINCIPAL:  
Claudia Araya

TUTORES ASOCIADOS:  
María Mercedes Pavez  
Ilse López  
Carlos Álvarez

Santiago – Chile  
2013

## **Agradecimientos**

Como grupo, queremos agradecer a nuestra tutora, la profesora Claudia Araya por todo el apoyo que nos brindó durante la construcción de este trabajo. Por el tiempo que nos entregó, a pesar de todas las obligaciones que tenía que cumplir, por responder a todas nuestras inquietudes y animarnos a seguir trabajando.

Nos gustaría agradecer a la profesora María Mercedes Pavez, por su sabiduría y experiencia que han sido bastantes útiles para este seminario. Por darse el tiempo de transmitirnos parte de su conocimiento a través de sus consejos, lo que nos hizo sentir honrados con su presencia en este trabajo.

Al profesor Christian Peñaloza por su dedicación y proporcionarnos la información necesaria para orientar nuestro trabajo. Por darse el tiempo de estar en las reuniones con nosotros y resolver nuestras dudas.

Al profesor Josué Pino, por darse el trabajo de proporcionarnos las herramientas necesarias para llevar este seminario a buen puerto.

Al profesor Carlos Álvarez, por el interés de participar en nuestra investigación y guiarnos con su amplio conocimiento lingüístico en la toma de decisiones respecto de nuestro trabajo.

Finalmente, quisiéramos agradecer a nuestras familias, amigos y parejas por estar con nosotros, incluso durante los momentos más difíciles de esta tarea, que si bien fue ardua y compleja, resulto una experiencia gratificante y llena de logros personales.

De todo corazón.

Muchas gracias.



## ÍNDICE

1. RESUMEN.....	4
2. INTRODUCCIÓN.....	5
3. MARCO TEÓRICO .....	6
3.1. Trastorno Específico del Lenguaje .....	6
3.2. Clasificaciones del Trastorno Específico del Lenguaje .....	7
3.3. Teorías explicativas del Trastorno Específico del Lenguaje.....	8
3.4. Características del déficit gramatical en niños con TEL .....	9
3.5. Marcadores clínicos del Trastorno Específico del Lenguaje .....	13
3.6. La conversación .....	14
3.7. La conversación en niños con TEL.....	16
4. PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
5. OBJETIVO GENERAL .....	19
6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	20
7. OPERALIZACIÓN DE VARIABLES .....	21
8. VARIABLES.....	22
9. MATERIAL Y MÉTODO .....	25
9.1. Tipo de diseño.....	25
9.2. Población y grupo de estudio.....	25
9.3. Formas de selección de las unidades de estudio .....	25
9.4. Procedimientos para la obtención de datos.....	26
9.5. Instrumentos de recolección de datos .....	26
10. PLAN DE ANÁLISIS .....	27
11. RESULTADOS .....	28
12. DISCUSIÓN.....	36
13. CONCLUSIONES .....	38
14. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

## 1. RESUMEN

El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) afecta entre al 5 y 7% de los niños (según datos internacionales), quienes pueden presentar dificultades en las distintas dimensiones del lenguaje. Actualmente existen numerosas investigaciones que indagan sobre el desempeño de estos niños en el discurso narrativo, pero son pocas las que se refieren a las características de su discurso conversacional. Es por ello que el propósito de este seminario de investigación es contribuir al conocimiento del desempeño morfosintáctico en el discurso conversacional de los niños de 6 años con TEL que asisten a escuelas con proyecto de integración en Santiago.

La población de esta investigación está formada por 13 niños con TEL de 6 años, 13 niños con DTL de 6 años y 13 con DTL de 4 años. De esta muestra se evaluó la producción gramatical en el discurso conversacional por medio del análisis de corpus de lenguaje recogido de un estudio previo. En estas muestras de lenguaje se identificaron las oraciones unimembres, bimembre, simples/complejas y gramaticales/agramaticales.

Los resultados arrojaron que los niños con TEL se comportan de forma similar a los DTL de 4 y 6 años, exceptuando en el uso de oraciones unimembres, donde los menores con este trastorno producen una cantidad significativamente mayor.

## 1. ABSTRACT

The Specific Language Impairment (SLI) affects 5 to 7% of children of children who may have difficulties in the different language dimensions. Currently there are numerous studies that investigate the performance of these children in narrative discourse, but few of them refer to the characteristics of their conversational speech. That is why the purpose of this research seminar is to contribute to the knowledge of morphosyntactic performance in the conversational speech of children with 6 year-old SLI children attending to local education with school integration project. The population of this research consists of 13 children with SLI of 6 years-old, 13 children with TLD of 6 years-old and 13 with TLD 4 years. The grammar production in conversational speech for these groups was evaluated through the analysis of language corpus collected from a previous study. In these samples the number of unimember sentences, bimember simple/complex and grammatical/ungrammatical sentences was identified.

The results showed that children with SLI behave similarly to the 4 and 6 year-old children of the TLD group, except in the use of unimember sentences, where children with this disorder produce significantly more of them.

## 2. INTRODUCCIÓN

El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) corresponde a una alteración en el desarrollo del lenguaje, en ausencia de deprivación social, dificultades auditivas, cognitivas o neurológicas. Los niños que presentan esta dificultad conforman aproximadamente un 5% - 7% de la población mundial y pueden presentar alteraciones en las dimensiones morfosintácticas, léxico-semánticas y/o pragmáticas del lenguaje.

Existen innumerables estudios que intentan abordar las distintas problemáticas que conlleva el TEL. Si bien hay numerosas investigaciones que indagan sobre el desempeño de estos niños en el discurso narrativo, son muy pocos los estudios que describen características de su discurso conversacional, siendo aún más escasas en lo que a población hispanohablante se refiere. Es por ello que el propósito de este seminario de investigación es contribuir al conocimiento del desempeño morfosintáctico en el discurso conversacional de un grupo de niños de 6 años con TEL que asisten a escuelas con proyecto de integración en Santiago.

Para comenzar, se mencionarán algunas definiciones y clasificaciones referidas al Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y las principales teorías que intentan explicarlo. Luego, se darán a conocer cuáles son las dificultades gramaticales y los marcadores clínicos característicos del trastorno, junto con señalar algunos aportes de autores acerca de las características del discurso conversacional según los principios conversacionales de Grice, llegando a explicar específicamente cuáles son los aspectos que se alteran en las conversaciones producidas por los niños con este trastorno.

A lo largo del estudio, se analizarán corpus de lenguaje de niños con TEL de 6 años y de niños con Desarrollo Típico del Lenguaje (DTL) de 4 y 6 años (grupos de control), con el fin de caracterizar a la población en cuestión.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. Trastorno Específico del Lenguaje**

El término “Trastorno Específico del Lenguaje” (TEL) es utilizado para referirse a un grupo de personas que sufren problemas importantes de lenguaje y que, aparentemente, tienen ausencia de otras dificultades, como déficit intelectual, autismo, trastorno sensorial, daño neurológico o deprivación sociocultural (Acosta, 2012). Mendoza (2001) define TEL como una limitación significativa en la capacidad del lenguaje que sufren algunos niños, a pesar de que algunos factores que pueden acompañar dicha limitación no sean evidentes, como el caso de la pérdida auditiva, el daño cerebral, la baja inteligencia o el déficit motor. Tampoco se debe a otros factores socioambientales, como la pobreza del input, las condiciones de vida extremas o la privación afectiva (Mendoza, 2001). Sin embargo, lo que resulta aún más relevante es que el TEL es uno de los trastornos lingüísticos infantiles más comunes, afectando, aproximadamente, al 7% de la población infantil norteamericana (Petersen y Gardner, 2011).

El TEL es un trastorno que presenta características dinámicas, por lo cual su identificación temprana no es una tarea sencilla. Debido a su dinamismo, el diagnóstico del TEL se realiza, según Acosta (2012), mediante los siguientes criterios:

1. Puntuación en al menos dos test de lenguaje de - 1.25 desviaciones estándar o menos.
2. Utilización de algunos marcadores clínicos.
3. Dificultades en habilidades narrativas o conversacionales.

### 3.2. Clasificación del Trastorno Específico del Lenguaje

La heterogeneidad del TEL permite el encuentro de una diversidad de características dispersas en los perfiles lingüísticos de los niños con este trastorno. Debido al gran interés teórico y clínico en el TEL, el desarrollo de taxonomías y sistemas de clasificación de los trastornos de lenguaje tiene una larga data (Mendoza, 2001).

Una de las clasificaciones más conocidas, utilizadas y aceptadas en clínica corresponde a la efectuada por Rapin y Allen en la década de los 80. Para su elaboración, las investigadoras establecieron un sistema de distribución basado en las características fonológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas mostradas en una situación de juego y comparadas con sujetos adultos con afasia. De esta manera, se logró establecer 6 tipologías que, posteriormente, serían reunidas en los siguientes tres grupos por Rapin (1988, citado por Mendoza, 2001) distingue:

#### 1. Déficit expresivos

- Déficit de programación fonológica: La característica principal es la presencia de un habla fluida junto con una producción verbal imprecisa e ininteligible. La mayoría de estos niños mejoran en la etapa escolar.
- Dispraxia Verbal: Los niños que se encuentran en esta categoría suelen tener problemas de fluidez, problemas fonológicos y articulatorios. Tienen problemas severos de expresión.

#### 2. Déficit Mixtos

- Agnosia verbal auditiva: Se presentan problemas para comprender el lenguaje verbal, por lo tanto suelen apoyarse en gestos simbólicos para comunicarse, como cuadro clínico es muy poco común.
- Déficit fonológico-sintáctico: Presentan problemas tanto expresivos como comprensivos dado que presentan problemas con la morfosintaxis, fonología y articulación. En los niños con este déficit, la comprensión está un poco más conservada que la expresión.

#### 3. Déficit Complejos

- Déficit léxico-sintáctico: Existe dificultad en la evocación de palabras, además de problemas léxicos y morfológicos.

- Déficit semántico-pragmático: Aunque el habla de estos niños es fluida y estructuralmente correcta, presentan problemas severos de comprensión verbal y de inferencias.

### **3.3. Teorías explicativas del Trastorno Específico del Lenguaje**

Existen diversas posturas que intentan dar cuenta de la etiología del TEL. De acuerdo con Petersen y Gardner (2011), las principales corrientes explicativas corresponden al enfoque lingüístico y del procesamiento general.

El enfoque lingüístico se representa, principalmente, por la “teoría del trastorno específico del lenguaje gramatical”, cuyas investigaciones son guiadas mayoritariamente por los hallazgos de Van Der Lely (2003) y han sido enfocados principalmente en un grupo relativamente homogéneo de personas que presentan el trastorno específico del lenguaje llamado TEL gramatical (TEL-G). Estos niños poseen una alteración considerable en el sistema computacional de la gramática. Por ello se indica que las alteraciones de la gramática afectan de manera específica a ciertas funciones cerebrales (Petersen y Gardner, 2011).

Respecto de las corrientes del procesamiento, la teoría más representativa corresponde a la del procesamiento general de la información. Este planteamiento propone que los niños con TEL tienen problemas para procesar la información tanto lingüística como no lingüística, lo que afectaría la capacidad de memoria de trabajo. Se ha criticado que esta teoría es demasiado general, por ello los esfuerzos se han concentrado, principalmente, en buscar aquellas explicaciones que impliquen un procesamiento más específico (Petersen y Gardner, 2011).

Dentro de esta última línea se encuentran los estudios de Ullman (Van der Lely, 2003), quien plantea la teoría de la memoria procedural. Esta teoría sostiene que los problemas descritos en el TEL se deben a un “déficit procedural”, es decir, la gran mayoría de los niños con TEL presentaría anomalías cerebrales asociadas al lóbulo frontal y ganglios basales, que son estructuras relacionadas con la memoria procedimental, lo que podría explicar las manifestaciones del TEL junto con la heterogeneidad de la conducta que presentan los niños afectados (Petersen y Gardner, 2011).

### 3.4. Características del déficit gramatical en niños con TEL

De acuerdo con la literatura y a diversos estudios, se ha descrito el déficit gramatical como el rasgo más característico en los niños con TEL (Aguado, 1999). Sin embargo, no están claras las distinciones de esta dificultad en los niños hispanohablantes en el ámbito conversacional, a pesar de existir estudios que lo describen en el nivel del discurso narrativo (Coloma, 2012).

Los estudios realizados en sujetos hablantes del inglés definen una serie de características morfosintácticas que no siempre suelen ser aplicables a los sujetos hispanohablantes. En el caso de los niños con TEL de habla inglesa, existen dificultades en la tercera persona singular, la conjugación del pasado regular, verbos irregulares y en los artículos definidos e indefinidos. Además de lo anterior, se sabe que los niños con TEL hablantes del inglés presentarían dificultades con la morfología de los verbos (Rice, Wexler y Redmond, 1999), especialmente en el uso de la tercera persona singular, el pasado regular, la forma copular y auxiliar del verbo “*be*” y la forma auxiliar del verbo “*do*” (Rice, Wexler y Redmond, 1999). Esta dificultad se explica debido a que existe un conocimiento incompleto sobre estas marcas morfológicas verbales respecto de los niños con desarrollo típico del lenguaje (DTL), lo que se da, principalmente, en el caso de las omisiones. El supuesto es que entre el tercer y el cuarto año de vida se completa este conocimiento y las omisiones disminuyen en el caso de los niños con DTL (Coloma, 2012). De esta forma, se parte de la premisa de que los niños con DTL son capaces de realizar combinaciones de oraciones simples para construir estructuras sintácticas más complejas. También, se ha establecido que los niños con DTL que están finalizando su etapa pre-escolar utilizan en sus producciones un promedio de entre 5 y 8 conjunciones diferentes, dentro de las que se encuentran: *si*, *porque*, *cuando* y *entonces* (Paul, 2001).

Según la perspectiva descrita, los niños con TEL seguirían el mismo patrón que los sujetos con Desarrollo Típico del Lenguaje (DTL), pero requerirían más tiempo para adquirir este conocimiento gramatical (Norbury, Bishop y Briscoe, 2001). Por una parte, los resultados de estudios anteriores indican que las características perceptivas de los verbos como la tercera persona singular, el pasado regular *-ed*, o la ausencia del morfema no afectarían el desempeño morfológico (Rice, Wexler, Marquis y Hershberger, 2000), pero por otra, se estableció que la morfología de los verbos regulares e irregulares fue más deficiente en los menores con TEL (Rice, Wexler, Marquis y Hershberger, 2000). Sin embargo, es importante destacar que en

estos estudios se advirtió que los errores de omisión se asociaban al déficit en la memoria de trabajo de las palabras.

Otros aspectos morfológicos como los verbos preposicionales fueron abordados mediante las conversaciones de niños con TEL y sujetos sin problemas de lenguaje, pareados por el índice del Promedio de Longitud del Enunciado (Juhasz y Grela, 2008). En dichas conversaciones se analizó el tipo de error que cometían al usar verbos perifrásticos. A partir de los resultados de estos estudios se concluye que los menores con TEL utilizaban un número semejante de verbos preposicionales al del grupo control. No obstante, los niños con TEL producían mayor cantidad de errores que aquellos con DTL, a pesar de que elidían el objeto en las oraciones que lo requerían (Juhasz y Grela, 2008). Se concluyó, por lo tanto, que la omisión tanto de sujeto como de objeto de la oración parecía ser característica en menores de habla inglesa.

De acuerdo con los aspectos de la oración propiamente tal, una de las dimensiones menos investigadas es la sintaxis compleja, aunque es de gran interés en el estudio del TEL (Schuele y Dykes, 2005). Como se mencionó anteriormente, la información sobre este tópico es escasa, pero a pesar de esto, se cuenta con trabajos que han permitido aproximarse a esta problemática (Contemori y Garraffa, 2010). A partir de estas investigaciones, se determinó que los niños con TEL adquieren más tardíamente la cláusula relativa del sujeto que los menores sin problemas de lenguaje (Contemori y Garraffa, 2010). Además de esto, destaca que esta población de menores entre los 5 y 7 años tiende a omitir la marca del relativo en estas estructuras, aspecto no observable en los sujetos con DTL. Los datos expuestos sugieren que el retraso en la adquisición de las cláusulas relativas se constituye como un núcleo especialmente problemático para los sujetos con TEL en inglés (Schuele y Tolbert, 2001; Contemori y Garraffa, 2010). Por esta razón, producen menos oraciones complejas durante la escolaridad, aunque en la mayoría de los casos estas construcciones son gramaticales. Además, exhiben un menor número de cláusulas por oración y en pocas ocasiones estas se encuentran coordinadas. También las subordinadas adverbiales fueron escasas (Marinellie, 2004). Otro ámbito de la sintaxis compleja en que los sujetos con TEL evidencian dificultades es el manejo de oraciones pasivas (Rice, Wexler, Marquis y Hershberger, 2000). De esta manera, se encontró un uso menos eficiente de dichas construcciones que requieren de la preposición – “*by*” respecto de los sujetos con DTL. A partir de lo anterior, se estableció que tenían menor éxito en producir la inflexión del participio –“*ed*” e incluían menos la preposición “*by*”.

Algunas de estas características gramaticales suelen diferenciarse de las lenguas romance como el español, ya que, por ejemplo, las estructuras verbales del inglés son mucho más regulares y sistemáticas. Por otro lado, estos hallazgos no sólo se limitan al inglés, sino que también se han encontrado algunas características gramaticales comunes con el italiano y el sueco (Bortolini, Caselli, Deevy y Leonard, 2002; Jackson-Maldonado, 2011). En dichos estudios se encontraron diferencias significativas en la Longitud Media del Enunciado (PLE) de niños con TEL comparados con niños con DTL de forma transversal.

Por otra parte, también se reconoce la dificultad que se manifiesta en las palabras de clase cerrada tales como artículos, preposiciones y conjunciones (Leonard, 1995; Aguilar-Mediavilla, Sanz-Torrent y Serra-Raventóz, 2007; Auza y Morgan, 2012). Según estudios anteriores, estas omisiones pueden atribuirse a factores de naturaleza fonológica más que morfosintáctica (Aguilar-Mediavilla, Sanz-Torrent y Serra-Raventóz, 2007).

Dentro de los estudios de la morfosintaxis en sujetos hablantes del español se cuentan hallazgos relevantes. Entre estos se pueden mencionar que los niños con TEL que mostraron un desempeño deficitario en comparación con sus pares cronológicos en el uso de pronombres clíticos, relación de concordancia de número entre adjetivo y sustantivo y omisión de artículos definidos, tuvieron menor desempeño gramatical (Bedore y Leonard, 2001; Jackson-Maldonado, 2011). Destacan asimismo otros estudios que describen las dificultades en menor producción de verbos, los cuales son semánticamente simples y de menor complejidad argumental.

Otras investigaciones intentaron establecer un perfil psicolingüístico en niños con TEL, concluyendo que dichos menores presentan dificultades en la comprensión de oraciones complejas (Hincapié et al., 2008). En lo que respecta a la expresión se estableció un bajo desempeño, lo que refleja un deficiente manejo de estructuras morfológicas con marca de pronombre posesivo, tiempo futuro, derivación de adjetivos, imperfecto del indicativo y modos condicional y subjuntivo (Coloma, 2012).

Por otra parte, existe influencia de la naturaleza de los diferentes tipos de discurso sobre el uso de la sintaxis compleja. Así, se observa que las oraciones complejas son más frecuentes en el discurso narrativo y expositivo producto de las exigencias que implican respecto de la conversación (Pavez, Coloma y González, 2001). En el caso del discurso conversacional, la estructura gramatical básica deficitaria en los niños con TEL no se correlaciona con ningún aspecto del discurso narrativo (Pavez, Coloma y González, 2001). Por

lo tanto, la gramática básica en el nivel de oración simple, parece no tener relación con ninguna de las categorías formales del discurso narrativo (Pavez, Coloma y González, 2001). Se ha constatado que los niños preescolares con TEL, con dificultades gramaticales utilizan más expansiones en sus oraciones y más morfemas gramaticales por enunciado cuando narran que cuando conversan (Schuele y Dykes 2005). Se sabe que los niños con TEL presentan una disminución en la producción de oraciones complejas en relación a los niños con desarrollo típico de su edad, así como una mayor presencia de agramaticalidades en su desarrollo (Skarakis-Doyle y Mentis, 1991; Gillam y Johnston, 1992; Leonard, 1995; Schuele y Nicholls, 2000; Schuele y Tolbert, 2001; Marinellie, 2004). A pesar de esto, se plantea la necesidad de evaluar la sintaxis compleja en la conversación de los niños escolares con TEL, puesto que el uso de dichas oraciones es fundamental en la etapa escolar para describir, informar, predecir resultados, imaginar, dirigir e inferir.

Es importante mencionar que en el discurso conversacional se aprecia que los niños con TEL producen una variedad limitada de estructuras sintácticas complejas respecto de sus pares cronológicos. La importancia de conocer el desarrollo de la producción de la sintaxis compleja radica en que permite distinguir entre desempeños lingüísticos disminuidos y rendimientos del lenguaje adecuados (Schuele y Dykes, 2005).

### **3.5. Marcadores clínicos del Trastorno Específico del Lenguaje**

Se ha identificado mediante los estudios realizados en diversas poblaciones de niños con TEL, que las características morfosintácticas representan un marcador clínico importante que facilita un diagnóstico más preciso. Específicamente, los principales errores producidos por los menores con TEL se centran a nivel morfológico y sintáctico. Por una parte, en el nivel morfológico, estos errores se caracterizan por la omisión de palabras funcionales o de clase cerrada como preposiciones y artículos determinados. Por otro lado, en el nivel sintáctico, la mayoría de sus oraciones corresponden a estructuras sintácticas simples (Aguilar-Mediavilla, Sanz-Torrent y Serra-Raventós, 2007). Estudios previos también han revelado un uso limitado de morfemas relacionados con el tiempo, lo que sugiere que el uso inconsistente de artículos y morfología relacionada con el tiempo pasado también constituirían un marcador clínico del trastorno.

Se destaca que las tareas de integración de nexos entre oraciones también se encuentran muy deterioradas en los niños con TEL, al igual que las realizaciones sintácticas de carácter lingüístico o de carácter metalingüístico. Dichos factores puede ser relevante, ya que puede poner en riesgo el aprendizaje escolar de estos niños (Contreras y Mendoza, 2011).

Finalmente, en cuanto al uso de verbos, existe un consenso creciente que establece un déficit de este ámbito en los niños con TEL. Tal dificultad se ha reportado que afecta a varios aspectos de los verbos, como las flexiones verbales, el uso de partículas verbales, complementos del verbo, el aprendizaje incidental de nuevos verbos y la diversidad de verbos en lenguaje espontáneo que incluye la dependencia de un conjunto de verbos de alta frecuencia (Thordardottir y Ellis, 2002).

### 3.6. La conversación

Como quedó en evidencia en el apartado anterior, la mayor parte de las investigaciones efectuadas sobre TEL ponen énfasis en la morfosintaxis y en los errores que los niños con este trastorno cometen al producir oraciones inmersas en un discurso narrativo. Sin embargo, la mayoría de las emisiones lingüísticas producidas por menores con TEL se dan dentro del discurso conversacional, en el que la pragmática juega un papel importante.

La pragmática es una disciplina que ha ido ganando espacio en la lingüística desde mediados del siglo XX, y corresponde al estudio de la lengua dentro de una situación comunicativa concreta, denominada “conversación”. Este mecanismo de la comunicación es uno de los actos más característicos del ser humano, pues se constituye como la forma prototípica en que surgen las lenguas, su primera forma de existencia y el modo universal en que éstas se expresan (Tusón, 2002).

La conversación se organiza en actos de habla. En ellos, los interlocutores interactúan respetando ciertas normas sociales o manifestando determinadas habilidades, las que serán la medida del grado de competencia comunicativa que poseen (Mendoza, 2006). Para que la conversación se desarrolle, es necesaria una primera característica: que sea diádica, es decir, requiere forzosamente la participación de al menos dos hablantes. Además, cada participante debe realizar un esfuerzo compartido con un fin común. Grice (1975) intenta explicar este esfuerzo cooperativo, al que denominó “Principio de Cooperación”, postulando que la comunicación es exitosa en la medida en que los participantes de la conversación estén dispuestos a colaborar durante todo su transcurso, siguiendo una serie de reglas para alcanzar tal objetivo. Según esta teoría, existirían acuerdos previos e implícitos entre los hablantes, a los que Grice denominó “máximas conversacionales”, y que corresponden a 4 premisas:

1. Máxima de cantidad (decir lo necesario), donde la información:
  - a) Debe ser la suficiente como para que la conversación cumpla su propósito.
  - b) No debe incluir aspectos que no sean relevantes para la conversación (no debe informar más de lo necesario)
2. Máxima de cualidad (decir la verdad), donde:
  - a) No se debe entregar información que se crea falsa.
  - b) No se debe informar una verdad de la que no se tenga pruebas.
3. Máxima de relación (lo dicho es relevante). Todo lo dicho debe ser pertinente.

4. Máxima de modo (hablar de manera apropiada), donde se debe:

- a) Evitar la oscuridad de expresión
- b) Evitar la ambigüedad
- c) Ser breve
- d) Ser ordenado

Grice observó que en algunas ocasiones el principio de cooperación es violado por los hablantes (Ridao, 2011). No obstante, los incumplimientos de las máximas no impiden que la conversación continúe desarrollándose con normalidad, como ocurre, por ejemplo, al enunciar ironías o metáforas (lenguaje figurado en general). En efecto, la transgresión a las máximas tiene una función definida claramente por el hablante, apelando a que el receptor del mensaje realice implicaturas y logre comprender cuál es el contenido que subyace al significado literal del enunciado.

Mendoza (2001), recoge las propuestas de Grice y de Craig y Evans para referirse a los turnos de los hablantes durante la conversación. En el Principio de Cooperación de Grice puede evidenciarse el intercambio de turnos de palabra o “intercambios comunicativos”, responsables de que los hablantes ocupen los roles de emisor y receptor de información de manera sucesiva y alternada. Además, según Craig y Evans, basándose en conversaciones entre niños y adultos, identificaron distintos tipos de turnos de habla: simultáneos y no simultáneos. Los turnos simultáneos corresponden a aquellos que presentan solapamiento, es decir, un interlocutor interrumpe al otro, y pueden ser clasificados en dos categorías: se denominan “interrupciones” si el solapamiento se produce en medio de la conversación, y “errores” si lo que ocurre es el inicio del turno de ambos hablantes ocurre al mismo tiempo. En contraste, los turnos no simultáneos son todos aquellos en los que no se evidencia solapamiento.

### 3.7. La conversación en niños con TEL

El nivel pragmático de la comunicación en niños con TEL es aún un campo poco explorado y con muchas preguntas por responder. Las investigaciones realizadas en este campo han enfocado su estudio, principalmente, en la función comunicativa, la introducción y el mantenimiento de los tópicos de conversación, así como también en las rupturas y reparaciones del habla. La mayor parte de los resultados de estos estudios conducen a plantear que los niños con TEL no presentan problemas pragmáticos *per se*, sino que los deficientes recursos sintácticos y morfológicos dominados por estos niños les impiden expresar un discurso conversacional óptimo para su edad. Por tanto, la dificultad no sería pragmática, sino que de tipo gramatical, lo que afectaría de manera indirecta en el desempeño de las funciones comunicativas.

A través del lenguaje conversacional, ha quedado en evidencia que los niños con TEL producen una variedad limitada de estructuras sintácticas, con pocas oportunidades de usar estructuras sintácticas complejas o conectores temporales que los niños con DTL normalmente usan en narraciones y/o en textos escritos (Marinellie, 2004). Además, según Marinellie, no todos los niños con TEL presentan las mismas dificultades gramaticales, sino que se registran diferencias dependiendo de las demandas que el discurso exige. Los investigadores lograron diferenciar dos subgrupos de niños con TEL, clasificados de acuerdo a la conducta discursiva que presentaban: niños con dificultades expresivas (TEL-E) y niños con dificultades expresivas y receptivas (TEL-ER). Frente a las mismas demandas del discurso, se observó que los niños con TEL-E omitían, principalmente, conjunciones y preposiciones (morfemas de enlace), e inflexiones cuando aumentaban las demandas discursivas, mientras que el grupo de niños con TEL-ER omitían todo tipo de inflexiones y morfemas, errores que se mantenían sin importar la demanda que exigiera el discurso.

Investigaciones más recientes, como la realizada por Osman, Shohdi y Aziz (2010) en los niños de 4 y 6 años con TEL y DTL, revelan que no existen diferencias significativas en las habilidades pragmáticas entre ambos grupos, exceptuando la respuesta a los saludos y el mantenimiento de la atención en una tarea, donde los niños con TEL mostraron un desempeño menor. Además, los menores con TEL del estudio mostraron problemas con la comprensión de preguntas, en particular las que involucraban a la partículas "cómo" y "por qué", lo que parece estar relacionado directamente con su falta de habilidades expresivas. También se encontró que los niños con TEL prefieren tomar un papel pasivo durante la conversación, en lugar de iniciar tópicos, lo que según el autor se debería en parte al carácter tímido que estos menores poseen y a la falta de confianza en sí mismos, debido a que son conscientes de la dificultad que presentan. Por último, los resultados mostraron que los niños con TEL tienen dificultades para realizar inferencias.

#### **4. PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación tiene por propósito contribuir al conocimiento del desempeño morfosintáctico en el discurso conversacional de niños de 6 años con TEL que asisten a escuelas con proyecto de integración.

## **5. OBJETIVO GENERAL**

Caracterizar la producción morfosintáctica en discurso conversacional de niños con TEL de 6 años que asisten a colegios con proyectos de integración de nivel socioeconómico medio bajo ubicados en la Región Metropolitana.

## 6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Caracterizar el desempeño gramatical en el discurso conversacional de niños de 6 años con TEL.
2. Caracterizar el desempeño gramatical en el discurso conversacional de niños de 6 años con DTL.
3. Caracterizar el desempeño gramatical en el discurso conversacional de niños de 4 años con DTL.
4. Comparar el desempeño morfosintáctico en el discurso conversacional de niños de 6 años con TEL y niños de 6 años con DTL.
5. Comparar el desempeño morfosintáctico en discurso conversacional de niños de 6 años con TEL y niños de 4 años con DTL.

## 7. OPERALIZACIÓN DE VARIABLES

1. Transcribir los registros de las conversaciones previamente grabados de niños de 6 años con TEL.
2. Transcribir los registros de las conversaciones previamente grabados de niños de 6 años con DTL.
3. Transcribir los registros de las conversaciones previamente grabados de niños de 4 años con DTL.
4. Analizar la producción morfosintáctica en el discurso conversacional de niños con TEL de 6 años de acuerdo a criterios de gramaticalidad y complejidad.
5. Analizar la producción morfosintáctica del discurso conversacional de niños con DTL de 6 años de acuerdo a criterios de gramaticalidad y complejidad.
6. Analizar la producción morfosintáctica del discurso conversacional de niños con DTL de 4 años de acuerdo a criterios de gramaticalidad y complejidad.
7. Tabular todos los resultados obtenidos en una matriz/base de datos. (Ver tabla 1 en Anexo)
8. Procesar los resultados obtenidos a través de la aplicación del software estadístico SPSS.
9. Analizar y discutir los resultados obtenidos.

## **8. VARIABLES**

### **Presencia de oraciones simples, oraciones complejas, gramaticalidad o agramaticalidad.**

Para la presente investigación se consideraron niños con TEL diagnosticados previamente por un fonoaudiólogo con confirmación diagnóstica a través de:

1. Audiometría de barrido de frecuencias 500, 1000, 2000, 4000 Hz.
2. Test de matrices coloreadas y progresivas de Raven (1996).
3. Test exploratorio de Gramática Española de Toronto (2005).
4. Índice Promedio de Longitud del Enunciado (PLE).
5. Por medio de las mismas evaluaciones mencionadas anteriormente, se descartó que los niños pertenecientes al grupo con DTL tuvieran alteraciones de lenguaje.

### **Edad**

En la presente investigación se consideró:

1. Niños de 6 años a 6.11 años con TEL.
2. Niños de 6 años a 6.11 años con DTL.
3. Niños de 4 años a 4.11 años con DTL.

### **Gramaticalidad / Agramaticalidad de las oraciones**

Se considerarán oraciones agramaticales aquellas en se altera alguna construcción morfosintáctica, se tomó como referencia la descripción de estructuras gramaticales del español presentadas en el Manual de la Real Academia Española (2010).

### Oraciones unimembres

Dentro del enfoque funcionalista las oraciones se clasifican en oraciones unimembres y oraciones bimembres. Las primeras se llaman a veces también predicados directos, los que no se pueden dividir en sujeto-predicado, sino que tienen su propia categorización según el tipo de información que comunican. Las interjecciones, las exclamaciones, los vocativos, las respuestas a preguntas o los imperativos desnudos son algunos ejemplos de oraciones unimembres. En cambio en el análisis generativista este tipo de actos de habla no se considera que tengan estructura sintáctica. Algunos ejemplos de estas oraciones se muestran a continuación:

“¡Oye! Ven aquí”  
 “Andrés, trae la manguera”

### Complejidad de las oraciones bimembres

Las oraciones bimembres son aquellas que poseen dos miembros (o constituyentes sintácticos) y por lo tanto, pueden ser analizadas estructuralmente según sus partes. Por esta razón, dentro de estas estructuras se reconocen dos grandes grupos: las oraciones bimembres simples y complejas. Se consideran oraciones bimembres simples aquellas que solo tienen un verbo como núcleo de oración. Por otra parte, las oraciones complejas son aquellas que se encuentran constituidas por al menos una oración subordinada. Esta última se define como una estructura que depende del núcleo verbal de otra oración. Algunos ejemplos de estas oraciones se muestran a continuación:

“La tía me pasó uno de esos que tienen números”  
 “El armario que mi mamá me prestó tiene mucha ropa suya”  
 “Mi hermana estudia todos los días matemáticas porque le cuestan”

### **Índice del Promedio de Longitud de la Oración (PLO)**

Se define como la media aritmética del total de elementos gramaticales que componen las oraciones en cada turno de los enunciados del hablante. Este índice evita la consideración de más de una estructura gramatical oracional dentro de un turno de habla. Excluye, además, a todos aquellos elementos extraoracionales como los marcadores del discurso.

PLO es una adaptación del índice del Promedio de Longitud del Enunciado (PLE) o MLU, que corresponde a la media aritmética de cada una de las expresiones espontáneas. Se decidió trabajar sobre este índice de características similares al PLE, ya que este último es considerado un buen marcador para revisar los trastornos del lenguaje, pues compara aspectos referentes a su desarrollo gramatical (Rice, 2010).

## **9. MATERIAL Y MÉTODO**

### **9.1. Tipo de diseño**

La investigación responde a un diseño no experimental descriptivo transversal, cuyo objetivo corresponde a la caracterización de un grupo con el rasgo de interés TEL, a partir de las características de dos grupos controles con Desarrollo Típico del Lenguaje (DTL).

### **9.2. Población y grupo de estudio**

La población en estudio corresponde a niños de 6 años con diagnóstico de TEL (expresivo y/o mixto) y niños de 6 años con DTL. Ambos grupos cursan primer año de enseñanza básica en escuelas con proyectos de integración.

Por otra parte, se seleccionó a un grupo de niños de 4 años con DTL, que presentaban un desempeño similar al grupo TEL según el Promedio de Longitud del Enunciado (PLE). Todos los participantes pertenecen a nivel socioeconómico medio-bajo.

En la presente investigación forman parte de la muestra 13 niños con TEL y 13 niños con DTL, de 6 años, y 13 niños preescolares de 4 años con DTL. Los niños participantes fueron pareados por edad y por el índice PLE.

### **9.3. Formas de selección de las unidades de estudio**

Las muestras de lenguaje de los sujetos participantes fueron obtenidas como parte del proyecto de investigación: Proyecto Concurso en Ciencias Sociales, Humanidades y Educación VID 2009 “Desempeño lingüístico, lector, cognitivo y auditivo en alumnos de 1° básico con problemas de lenguaje que asisten a escuelas con proyectos de integración”, (financiado por la Universidad de Chile). Cabe destacar que los menores fueron seleccionados y evaluados previo consentimiento informado.

Para la selección de los sujetos pertenecientes al grupo en estudio se realizaron como se estableció anteriormente las siguientes evaluaciones:

1. Audiometría de barrido en las frecuencias 500, 1000, 2000 y 4000 Hz.
2. Test de Matrices Coloreadas y Progresivas de Raven (1996).
3. Test Exploratorio de Gramática Española de A. Toronto (1973).
4. Índice Promedio de Longitud del Enunciado (PLE)

#### **9.4. Procedimientos para la obtención de datos**

Los datos se obtuvieron mediante la transcripción de los registros de audio de las conversaciones de los niños con un evaluador para conseguir muestras de lenguaje. Estos corpus lingüísticos fueron segmentados de acuerdo a las máximas conversacionales de Grice (Ridao, 2011). Las transcripciones fueron posteriormente analizadas en una planilla Windows Excel versión 2010 en la que se consignaron las variables unimembre, índice PLO, simple/compleja y gramaticalidad/agramatical para las oraciones de estos niños.

#### **9.5. Instrumentos de recolección de datos**

Como se señaló anteriormente, los datos han sido recogidos previamente en la investigación Proyecto Concurso en Ciencias Sociales, Humanidades y Educación VID 2009 “Desempeño lingüístico, lector, cognitivo y auditivo en alumnos de primer año básico con problemas de lenguaje y que asisten a escuelas con proyecto de integración”. Los datos correspondieron a 39 registros de audio de las conversaciones de los niños con un evaluador en una entrevista semi-espontánea.

## 10. PLAN DE ANÁLISIS

Se escogieron 71 enunciados organizados de acuerdo al Protocolo PLE, y de ellos se seleccionaron los 50 finales para realizar el análisis. Las primeras 20 no se consideraron en la muestra, pues en esta etapa de la interacción el niño se encuentra realizando un *rapport* con el evaluador.

Luego se procedió a segmentar cada turno de habla por oración, considerando en el análisis aquellas oraciones inteligibles y que no correspondieran a reformulaciones. Cabe señalar que se presentaron dificultades para reunir 50 oraciones analizables, por lo que el número tuvo que ser acotado a 31 oraciones.

Cada una de estas oraciones fue clasificada en base a las variables Unimembre, Índice PLO, Complejidad y Gramaticalidad, mediante una planilla Windows Excel versión 2010. Luego, obtenidos los resultados de los análisis morfosintácticos, se procedió a introducir los datos y procesarlos a través del programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en su versión 15.0. Se utilizaron pruebas estadísticas de tipo ANOVA y Tukey para establecer el nivel de significatividad de las diferencias en el desempeño de los 3 grupos respecto de las variables propuestas para el estudio.

## 11. RESULTADOS

Se presentan tres tablas con mediciones estadísticas para cada uno de los grupos y dos tablas comparativas: a) entre el grupo TEL de 6 años y DTL de 4, y b) entre el grupo TEL de 6 años y DTL de 4 años, obtenidas luego del análisis de la producción de oraciones según desempeño gramatical y complejidad. Para todas las comparaciones se utilizó un intervalo de confianza de un 95%.

**Tabla I.** Descripción cuantitativa de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad del grupo de niños de 6 años con TEL.

<b>Grupo de 6 años TEL (N:13)</b>	<b>Mínimo estadístico</b>	<b>Máximo estadístico</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Estándar</b>
<b>PLO</b>	3,6	6,3	4,861	0,802
<b>Oraciones Unimembres</b>	2	25	10,92	6,994
<b>Oraciones no analizadas</b>	0	5	2,31	1,548
<b>Oraciones simples</b>	19	31	24,15	3,412
<b>Oraciones complejas</b>	2	12	7,23	2,803
<b>Oraciones gramaticales</b>	23	35	27,69	2,955
<b>Oraciones agramaticales</b>	0	7	3,62	2,219
<b>Total de oraciones subordinadas</b>	2	13	7,38	3,280
<b>Índice de complejidad</b>	0,8	1,4	1,013	0,2062

En el grupo de niños con TEL de 6 años, se tomaron un total de 31 oraciones para el análisis. Se observa un Promedio de Longitud de la Oración (PLO) de 3,6 y 6,3 palabras como mínimo y máximo respectivamente, con una media de 4,861 palabras.

El grupo, en general, realiza una mayor producción de oraciones simples (media: 24,15, véase en el Tabla I), en comparación con la producción de oraciones complejas (media: 7,23) cuya complejidad alcanza un índice de 1,013. Por otra parte, las oraciones unimembres tienen una media de 10,92 de un total de 31 oraciones producidas por estos niños.

En relación a la gramaticalidad se observa una media de 27,69 y 3,62 oraciones gramaticales y agramaticales respectivamente de acuerdo a lo que se describe en la Tabla I.

**Tabla II.** Descripción cuantitativa de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad del grupo de niños de 6 años con DTL.

<b>Grupo de 6 años DTL (N:13)</b>	<b>Mínimo estadístico</b>	<b>Máximo estadístico</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Estándar</b>
<b>PLO</b>	3,4	6,8	5,635	0,9928
<b>Oraciones Unimembres</b>	0	15	5,46	4,772
<b>Oraciones no analizadas</b>	0	4	0,92	1,32
<b>Oraciones simples</b>	20	28	23,85	2,577
<b>Oraciones complejas</b>	3	12	7,23	2,713
<b>Oraciones gramaticales</b>	25	31	29,46	1,713
<b>Oraciones agramaticales</b>	0	6	1,54	1,761
<b>Total de oraciones subordinadas</b>	3	15	8,38	3,664
<b>Índice de complejidad</b>	1,0	1,6	1,143	0,1891

En el grupo de niños con DTL de 6 años, se seleccionaron un total de 31 oraciones para el análisis. En este se observa un Promedio de Longitud de la Oración (PLO) en el que como mínimo y máximo producían 3,4 y 6,8 palabras, con un promedio de 5,635 (véase Tabla II). Entre estas oraciones, destaca una mayor producción de oraciones simples (media: 23,85), en comparación con la producción de oraciones complejas (media: 7,23) con un índice de complejidad de 1,6. Por otra parte, las oraciones unimembres tienen una media de 5,46 de un total de 31 oraciones producidas por estos niños. En relación a la gramaticalidad se observa una media de 29,46 y 1,54 de oraciones gramaticales y agramaticales respectivamente de acuerdo a lo que se puede observar en la tabla II.

**Tabla III.** Descripción cualitativa de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad del grupo de niños de 4 años con DTL.

<b>Grupo de 4 años DTL (N:13)</b>	<b>Mínimo estadístico</b>	<b>Máximo estadístico</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Estándar</b>
<b>PLO</b>	3,6	6,0	4,624	0,8157
<b>Oraciones Unimembres</b>	1	13	5,77	3,516
<b>Oraciones no analizadas</b>	0	22	2,92	6,006
<b>Oraciones simples</b>	18	31	24,92	3,662
<b>Oraciones complejas</b>	1	13	5,85	3,508
<b>Oraciones gramaticales</b>	20	30	27,08	3,068
<b>Oraciones agramaticales</b>	1	11	3,69	3,066
<b>Total de oraciones subordinadas</b>	0	17	6,31	5,006
<b>Índice de complejidad</b>	0,0	1,3	0,945	0,3579

En el grupo de niños con DTL de 4 años, se seleccionaron un total de 31 oraciones para el análisis. En este se observa un Promedio de Longitud de la Oración (PLO) en el que como mínimo y máximo producían 3,6 y 6,0 palabras dentro de sus oraciones con un promedio de 4,624 palabras por oración como se muestra en la Tabla III. De estas oraciones, destacan una mayor producción de oraciones simples (media: 24,92), en comparación con la producción de oraciones complejas (media: 5,85). Por otra parte, las oraciones unimembres tienen una media de 5,77 de un total de 31 oraciones producidas por estos niños.

En relación a la gramaticalidad, se observa una media de 27,08 y 6,31 de oraciones gramaticales y agramaticales respectivamente (véase en Tabla III). Respecto de la complejidad de las producciones de estos niños, el índice de complejidad de estas oraciones se encuentra en un promedio de 0,945, donde el promedio de oraciones simples fue de 24,92 y el de las complejas 5,85 de acuerdo a la Tabla III.

**Tabla IV.** Comparación de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de los niños con TEL de 6 años y los niños DTL de 4 años.

Grupos	DTL 4 años (N:13)		TEL 6 años (N:13)		Diferencia de medias (TEL-DTL)	p valúe (sig= 0,05)
	Media	Desv. Estándar	Media	Desv. Estándar		
PLO	4,624	0,8157	4,861	0,802	0,237469	0,769
<b>Oraciones Unimembres</b>	<b>5,77</b>	<b>3,516</b>	<b>10,92</b>	<b>6,994</b>	<b>5,154</b>	<b>0,046 (*)</b>
Oraciones no analizadas	2,92	6,006	2,31	1,548	-0,615	0,904
Oraciones simples	24,92	3,662	24,15	3,412	-0,769	0,819
Oraciones complejas	5,85	3,508	7,23	2,803	1,385	0,481
Oraciones gramaticales	27,08	3,068	27,69	2,955	0,615	0,825
Oraciones agramaticales	3,69	3,066	3,62	2,219	-0,077	0,996
Total de oraciones subordinadas	6,31	5,006	7,38	3,280	1,077	0,778
Índice de complejidad	0,945	0,3579	1,013	0,2062	0,068758	0,783

Al comparar los resultados del grupo de niños con TEL de 6 años y los DTL de 4 años, se puede observar que el índice PLO no muestra diferencias significativas ( $p=0,769$ ), por lo que ambos promedios se asemejan. De acuerdo a esto, los niños con TEL de 6 años tendrían un comportamiento similar al de los niños del grupo control de 4 años, en el que la diferencia entre el PLO de ambos grupos es igual a 0,23 , como se muestra en la Tabla IV.

En el caso de las oraciones unimembres, los niños con TEL superaron significativamente ( $p=0,046$ , véase en Tabla IV) cuya media fue de 10,92 en comparación con el promedio de 5,77 para los niños del grupo control.

El comportamiento antes mencionado se repite en la estructuración de oraciones simples ( $p=0,819$ ), donde ambos grupos tienen un desempeño similar y la diferencia no resulta significativa.

En el caso de la producción de oraciones complejas, tampoco se observa diferencias significativas ( $p=0,413$ ), aunque los niños TEL utilizan mayor cantidad de oraciones complejas en relación a los niños con DTL de 4 años, donde la diferencia de medias es de 1,385 (véase en Tabla IV).

Respecto de la gramaticalidad, tanto los niños del grupo TEL como los del grupo control de 4 años obtuvieron un rendimiento similar con una diferencia en sus medias de 0,615. De acuerdo a la Tabla IV, el valor de significatividad  $p=0,825$ , no implica diferencias significativas entre los dos grupos.

Por otro lado, al observar la agramaticalidad, ambos grupos tienen un comportamiento semejante ( $p=0,996$ , véase en Tabla IV). Aunque los resultados para este parámetro no fueron estadísticamente significativos, se podría decir que los niños TEL son tan gramaticales o agramaticales como los niños del grupo DTL de 4 años.

**Tabla V.** Comparación de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de los niños con TEL de 6 años y los niños DTL de 6 años.

Grupos	DTL 6 años (N:13)		TEL 6 años (N:13)		Diferencia de medias (TEL-DTL)	P valúe (sig= 0,05)
	Media	Desv. Estándar	Media	Desv. Estándar		
PLO	5,635	0,9928	4,861	0,802	-0,7741	0,075
<b>Oraciones Unimembres</b>	<b>5,46</b>	<b>4,772</b>	<b>10,92</b>	<b>6,994</b>	<b>5,462 (*)</b>	<b>0,033 (*)</b>
Oraciones no analizadas	0,92	1,32	2,31	1,548	1,385	0,604
Oraciones simples	23,85	2,577	24,15	3,412	0,308	0,968
Oraciones complejas	7,23	2,713	7,23	2,803	0,00	1,000
Oraciones gramaticales	29,46	1,713	27,69	2,955	-1,769	0,218
Oraciones agramaticales	1,54	1,761	3,62	2,219	2,077	0,085
Total de oraciones subordinadas	8,38	3,664	7,38	3,280	-1,000	0,805
Índice de complejidad	1,143	0,1891	1,013	0,2062	-0,129515	0,427

Al comparar los resultados del grupo de niños con TEL de 6 años y los DTL de 6 años, se puede observar que el índice PLO no muestra diferencias significativas ( $p=0,075$ ), con una diferencia de medias de 0,774 (véase en Tabla V). De acuerdo a esto, los niños con TEL de 6 años tendrían un comportamiento similar al de los niños del grupo control de 6 años, en el que sus oraciones no superarían las 5,635 y 4,861 palabras de sus respectivos promedios.

En el caso de las oraciones unimembres, los niños con TEL superaron significativamente ( $p=0,020$ ) al grupo DTL de su misma edad, cuya media fue de 10,92 en comparación con el promedio de 5,46 para los niños del grupo control.

El comportamiento antes mencionado se repite en la estructuración de oraciones simples ( $p=0,968$ ), en el que ambos grupos tienen un desempeño similar, cuya diferencia de medias no supera los 0,308. Respecto de la producción de oraciones complejas, no se observan diferencias significativas ( $p=1,000$ , véase en Tabla V), lo que daría cuenta de un desempeño similar de ambos grupos.

En el caso de la producción de oraciones gramaticales, tanto los niños del grupo TEL como los del grupo control de 6 años obtuvieron un rendimiento similar con una diferencia no mayor a 1,7, lo que no implica diferencias significativas ( $p=0,218$ , véase en Tabla V).

Por otro lado, al observar la agramaticalidad, ambos grupos tienen un comportamiento semejante ( $p=0,085$ , véase en Tabla V) con una diferencia estadística de las medias de ambos grupos de 2,077.

## 12. DISCUSIÓN

En base a los resultados obtenidos en esta investigación, los tres grupos señalados se comportan de forma similar en cuanto a la producción de oraciones simples, oraciones complejas, oraciones gramaticales y oraciones agramaticales. Esto, posiblemente, se debe a la naturaleza del discurso conversacional. A diferencia de otros tipos de discursos como la narración, que implican una construcción monogestionada por parte del hablante; la conversación resulta de la interacción cooperativa entre dos o más interlocutores. De esta forma, la conversación implica demandas diferentes respecto de otros contextos discursivos, lo que hace que en el rendimiento general los niños con TEL no presenten las mismas dificultades gramaticales, tal como se precisa en nuestro marco teórico.

Respecto de las oraciones agramaticales y la complejidad de las oraciones, nuestros resultados contrastan con los hallazgos de Juhasz y Grela (2008), ya que la cantidad de agramaticalidades en la conversación no difieren entre un grupo y otro. Estos resultados vienen a corroborar lo dicho por Pavez, Coloma y González (2001), quienes indican que la estructura gramatical deficitaria en conversación no se correlaciona con ningún aspecto del discurso narrativo. Nuestros resultados difieren de lo anteriormente señalado respecto a que los niños con TEL presentan una disminución en la producción de oraciones complejas, así como una presencia de mayor agramaticalidad, dando cuenta de que no existen diferencias significativas entre los grupos TEL y DTL frente a los aspectos señalados en conversación.

Dentro de los hallazgos más relevantes de este trabajo de investigación es posible señalar que existe una mayor producción de oraciones unimembres por parte de los niños con TEL de 6 años, quienes realizan el doble de oraciones unimembres que ambos grupos con DTL. Existen dos posibles explicaciones a estos resultados, dentro de las cuales se pueden encontrar respuestas unimembres a preguntas cerradas y el uso de estrategias de confirmación por parte del evaluador. Un nuevo análisis de las oraciones unimembres permitió comprobar que efectivamente el grupo TEL produce más respuestas unimembres frente a preguntas cerradas, sin realizar extensión de éstas, en comparación con los grupos DTL quienes realizaron mayor extensión en sus respuestas frente a preguntas cerradas. Por otra parte, en lo que respecta a las estrategias de confirmación, el grupo TEL se equipara al grupo DTL de 4

años. Esto se podría deber a que el evaluador emplea mayormente estrategias de confirmación con la finalidad de adaptarse a su interlocutor. Algunos ejemplos de estas estrategias son:

1. Respuesta unimembre sin extensión frente a pregunta cerrada

E: /aaa i ganah?/ N: /no/, E: /tieneh amigoh?/ N: /sí/.

2. Estrategia de confirmación

E: /si?/ N: /yi/, E: /nada mah?/ N: /no/.

Sin embargo, los resultados antes expuestos no pueden ser extrapolables a toda la población con Trastorno Específico del Lenguaje, esto debido a que el tamaño de la muestra es reducido, además de contar con un número limitado de oraciones analizables en comparación con otros estudios que abordan el desempeño morfosintáctico de esta población con un mínimo de 50 enunciados analizables. Otra limitación de este estudio consiste en la falta de consignación de los subtipos de TEL que constituyen la muestra estudiada.

### 13. CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación se centró en contribuir al conocimiento del desempeño morfosintáctico en el discurso conversacional de niños de 6 años con TEL que asisten a escuelas con proyecto de integración. Tras haber analizado los resultados obtenidos es posible concluir que los niños con TEL de 6 años tienen un desempeño similar en la gramática conversacional respecto a los dos grupos DTL descritos. En la producción de oraciones simples, los niños del grupo TEL no diferían significativamente de los niños de los grupos de DTL de 4 y 6 años. En el caso de las oraciones complejas, los niños con TEL de 6 años produjeron mayor cantidad de oraciones complejas que los niños con DTL de 4 años, aunque su desempeño fue similar al de los niños con DTL de 6 años. Por otra parte, no se observaron diferencias significativas entre los niños del grupo TEL y los niños con DTL de 6 años en la producción de oraciones complejas. Aunque, es importante mencionar que los niños del grupo TEL de 6 años produjeron mayor cantidad de oraciones agramaticales que los niños de la misma edad con DTL, pero su desempeño se asemejó al de los niños con DTL de 4 años.

A pesar de las similitudes para casi todas las variables propuestas para esta investigación, el grupo en estudio sobresalió significativamente en la producción de oraciones unimembres, lo que constituiría una característica propia de este grupo. Como se había mencionado anteriormente, pareciera ser que el evaluador emplea estrategias de confirmación con la finalidad de adaptarse a las dificultades de los niños con TEL. Esto, tal vez, como estrategia que permita a los niños con TEL poder compensar las posibles dificultades gramaticales que puedan presentar en la conversación.

Sin embargo, los resultados de la investigación no son extrapolables a la población con TEL de esta edad, debido al número de muestras de lenguaje y a la cantidad de oraciones analizables. Este aspecto resulta importante, puesto que los resultados expuestos por este estudio no son concluyentes para generar características del desempeño general.

A pesar de estas limitaciones, sin duda, los hallazgos de este estudio, han podido cumplir con el propósito, ya que nunca antes se había planteado que los niños con TEL pudieran producir mayor cantidad de oraciones unimembres en el discurso conversacional. Por esta razón, sería conveniente que estudios posteriores pudieran dedicarse a un análisis más profundo y completo del uso de oraciones unimembres en este grupo de niños. Por lo tanto, sería pertinente aumentar el tamaño de la muestra, diferenciar entre subtipos de TEL, y aumentar el número de oraciones analizables, para llegar a una descripción más acabada de su desempeño gramatical en el discurso conversacional.

## 14. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, V. (2012). Algunos retos y propuestas en la conceptualización, evaluación e intervención del Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista Chilena De Fonoaudiología*, 11(0). Recuperado de <http://www.revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/viewArticle/24525/25888>

Aguilar-Mediavilla, E., Sanz-Torrent, M. & Serra-Raventós, M. (2007). Influence of phonology on morpho-syntax in Romance languages in children with Specific Language Impairment (SLI). *International Journal of Language & Communication Disorders* 42 (3); 325-348. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17514545>

Aguado, G. (1999) *Trastorno específico del lenguaje. Retraso del lenguaje y disfasia*. Archidona (Málaga): Aljibe.

Auza, A. & Morgan, G. (2012). Uso de preposiciones en el recuento de una historia. Comparación de niños hispanohablantes con y sin trastorno del lenguaje. *Rev de Infancia y Aprendizaje*, 36; 35-49.

Bedore, L. & Leonard, L. (2001). Grammatical morphology deficits in Spanish-speaking children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 44, 905-925.

Bortilini, U., Caselli, M. C. Deevy, P. & Leonard, L. (2002). Specific language impairment in Italian: The first steps in the search for a clinical marker. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 37, 77-93.

Coloma, C., González, P. & Pavez, M<sup>a</sup> M. (2001). Discurso narrativo y desempeño gramatical en niños con trastorno específico del lenguaje. *Rev. Logopedia. Foniatría Audiología*; vol. 21, no 3: 124-130.

Coloma, C. (2012). *Sintaxis compleja y discurso narrativo en escolares con trastorno específico del lenguaje (TEL)*. Tesis de doctorado publicada. Universidad de Granada.

Contemori, C. & Garraffa, M. (2010). Comparison of modalities in SLI syntax: A study on the comprehension and production of non-canonical sentences. *Lingua* 120; 1940–1955.

Contreras, M. & Mendoza, E. (2011). El rastreo sintáctico y la planificación de sintagmas: diferencias entre los trastornos específicos del lenguaje y la privación sociocultural. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología* Volume 31, Issue 2. Recuperado de <http://www.elsevier.es/es/revistas/revista-logopedia-foniatria-audiologia-309/el-rastreo-sintactico-planificacion-sintagmas-diferencias-los-90024108-originales-2011>

Finneran, D., Leonard, L. & Miller, C. (2009). Speech Disruptions in the Sentence Formulation of School-Age Children with Specific Language Impairment. *Int J Lang Commun Disord*; vol. 44, no. 3: 271–286. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2730412/>

Gillam, R., & Johnston, J. (1992). Spoken and written language relationships in language/learning impaired and normally achieving school-age children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 1303–1315.

Grice, P. (1975). Logic and Conversation. En *Studies in the Way of Words*. Cambridge Estados Unidos: Harvard University Press. 22-40.

Hincapié-Henao, L. Giraldo, M. Lopera, F. Pineda, A. Castro, R. Lopera, J. Mendieta, N. Jaramillo, A. Arboleda, A. Aguirre, D. (2008). Trastorno Específico del Desarrollo del Lenguaje en una población infantil colombiana. *Univ Psychol Bogotá, Colombia*. Vol. 7, nº 2, 557-569.

Jackson-Maldonado, D. (2011). La identificación del Trastorno Específico de Lenguaje en Niño Hispanohablantes por medio de Pruebas Formales e Informales. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, Vol.11, Nº1; 33-50.

Juhasz, C. & Grela, B. (2008). Verb Particle Errors in Preschool Children With Specific Language Impairment. *Contemporary Issues in Communication Science and Language Disorders*, 35, 76-83.

Leonard, L. (1995). Functional categories in the grammars of children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research* 38, 1270–1283.

Marinellie, A. (2004). Complex Syntax used by school- age Children with SLI in child- adult conversation. *Journal of communication disorders (sciencedirect)* 37(6). Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15450439>

Mendoza, E. (2001). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. 1° edición. Madrid: Pirámide.

Norbury, C. Bishop, D. & Briscoe, J. (2001). Production of English Finite Verbs Morphology: A comparison of SLI and Mild Moderate Hearing Impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 44, 165-178.

Osman, D., Shohdi, S. & Aziz, A. (2010). Pragmatic difficulties in children with Specific Language Impairment. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*; vol. 75: 171–176.

Paul, R. (2001). *Language disorders from infancy through adolescence: Assessment and intervention*. 2<sup>nd</sup> Edition. St. Louis, MO: Mosby.

Pavez, M. Coloma, C. & González, P. (2001). Discurso Narrativo y desempeño gramatical en niños con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista Logopedia Foniatría Audiología* 2001; 21(3): 124-130.

Petersen, D. & Gardner, C. (2011). Trastorno específico del lenguaje: una revisión. *Revista Chilena De Fonoaudiología*, 10(0). Recuperado de <http://www.revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/viewArticle/17348/18089>

Rice, M. Wexler, K. & Redmond, S. (1999) Grammaticality judgments of an extended optional in native grammar: Evidence from English-speaking children with specific language impairment. *J Speech Language Hearing Research*, 42, 943-961.

Rice, M. Wexler, K. Marquis, J. & Hershberger. (2000). Acquisition of irregular past tense by children with SLI. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43, 1126-1145.

- Rice, M. (2010). "Mean Length of Utterance Levels in 6-month Intervals for Children 3 to 9 Years with and without Language Impairments". *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 53 (2): 333–349.
- Ridao, S. (2011). Las teorías de Grice y Sperber y Wilson aplicadas a un corpus de mediaciones laborales. *AnMAI Electrónica*, ISSN 1697-4239 (31), 189-207. Recuperado de: <http://www.anmal.uma.es/numero31/Grice.htm>
- Schuele, C. & Nichols, L. (2000). Relative clauses: evidence of continued linguistic vulnerability in children with specific language impairment. *Clinical Linguistics and Phonetics* 14 (8), 563–585.
- Schuele, C.M. & Tolbert, L. (2001). Omissions of obligatory relative markers in children with specific language impairment. *Clinical Linguistics and Phonetics* 15, 257–274.
- Schuele, C.M. & Dykes, J.C. (2005). Complex syntax acquisition: a longitudinal case study of a child with specific language impairment. *Clinical Linguistics and Phonetics* 19, 295–318.
- Skarakis-Doyle, E. & Mentis, M. (1991). A discourse approach to language disorders: Investigating complex sentence production. *Pragmatics of language: Clinical practice issues*; 283–305.
- Thordardottir, E.& Ellis, S. (2002). Verb argument structure weakness in specific language impairment in relation to age and utterance length. *Clinical linguistics & phonetics*, vol. 16, no. 4. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12148158>
- Tusón, A. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 133-153.
- Van der Lely, H. (2003). Do heterogeneous SLI deficits need heterogeneous theories? SLI subgroups, G-SLI and the RDDR hypothesis. In: Levy, Y., Schaeffer, J. (Eds.), *Towards a Definition of Specific Language Impairment*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, New York, pp. 109–134.