



**FLACSO**  
ARGENTINA

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA COGNITIVA Y APRENDIZAJE**

**Una aproximación a la función pragmática del habla dirigida a  
niños y niñas viviendo hogares en distintas circunstancias  
socioeconómicas de Buenos Aires, Argentina.**

Maestranda: Lic. M. Laura Ramírez

Directora: Dra. Celia Renata Rosemberg,

Co-directora: Dra. Maia Migdalek

2022

## Agradecimientos

Agradezco a mi directora, la Dra. Celia Rosemberg, por la inmensa generosidad con la que me recibió en su equipo, por todo el tiempo y dedicación puesto en esta tesis de maestría y por todo lo que me enseña en cada tarde de trabajo compartido. Agradezco también a la Dra. Maia Migdalek por su codirección en este proyecto, sus comentarios y apuntes.

A mis compañeras de equipo (la Dra. Alejandra Stein, Dra. Florencia Alam, Dra. Andrea Junyen, Dra. Gladys Ojea, Lic. Cynthia Audisio, Lic. Carla Giordano, Lic. Emilse Barrial, Lic. María Ileana Ibañez, Lic. Ailín Franco, Lic. Macarena Quiroga, Lic. Viviana Lewinsky, Lic. Eliana Gómez Lynn, Lic. Leandro Garber) quiero agradecer el trabajo compartido. Muy especialmente quiero mencionar a Cyn, Ile, Maca y Carlita quienes son parte indiscutible de esta tesis y a Emi con quien compartí tantos viajes a Derqui y quien siempre ha tenido palabras de aliento.

A mis docentes de la Maestría, a mis compañeros y compañeras y a Sole agradezco por acompañar este recorrido.

También quiero expresar mi profundo agradecimiento a las familias que nos recibieron y abrieron las puertas de sus hogares, a los niños y a las niñas que forman parte de esta investigación sin quienes este trabajo no solo no sería posible sino que, en el fondo, tampoco tendría sentido.

Agradezco el acompañamiento de mis amigas y amigos quienes con absoluta paciencia entienden mis "hoy no puedo", escuchan mis dudas y celebran mis logros. Quiero expresar mi agradecimiento a Ceci, Marian y Fran sin cuya compañía la elección de este camino me sería imposible, a Maru, Momi, Flor y Aye por todos sus consejos y a mis compañeras y compañeros de RELIF con quienes aprendí lo que es el trabajo en equipo.

A Martín agradezco su paciencia e incondicionalidad, por ayudarme a cuidarme y por contenerme incluso en lo incomprensible.

Agradezco a mi familia que me acompañó en todo el proceso de formarme como profesional y como persona, de quienes aprendí lo que era la vocación y el trabajo y quienes me han sostenido

en cada una de mis elecciones. Si tengo el privilegio de hacer lo que hago es porque sé que están ahí.

Gracias

## Resumen

Estudios realizados en otras poblaciones han observado diferencias en la distribución de enunciados, con distinta intención comunicativa, función pragmática, en el habla dirigida al niño o la niña (HDN) según las circunstancias socioeconómicas (CSE) en la que se encuentra el hogar y el impacto de estas propiedades en el desarrollo del lenguaje. A partir de un corpus registrado en hogares en CSE diversas en el AMBA, Argentina (*El entorno lingüístico temprano de niños pequeños de Argentina, CONICET, Rosemberg et al, 2015-2016*), en esta tesis analizamos, por un lado, la distribución de distintos tipos de enunciados en el HDN a 40 niños y niñas de 20 meses de edad y, por el otro, la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de cada tipo de enunciado. Los análisis estadísticos mostraron diferencias entre los grupos en distintas CSE en: a. la distribución de los distintos tipos de enunciados y b. en la diversidad léxica y complejidad sintáctica de los pedidos de acción. En diálogo con trabajos realizados con otras poblaciones, estos resultados dan cuenta de la importancia de considerar las particularidades de la cultura de las poblaciones así como las diferencias entre CSE.

*Palabras clave:* función pragmática, habla dirigida al niño, circunstancias socioeconómicas, diversidad léxica, complejidad sintáctica

## Abstract

Studies conducted in other populations have observed differences in the distribution of utterances with different communicative intent, pragmatic function, in speech addressed to children (CDS) related to the socioeconomic circumstances (SEC) of the households and the impact of these properties on the development of language. From a corpus registered in diverse CSC in the MABA, Argentina (*El entorno lingüístico temprano de niños pequeños de Argentina, CONICET, Rosemberg et al, 2015-2016*), in this thesis we analyze, on one hand, the distribution of different types of utterances in the speech directed to 40 20-months-old children and, on the other hand, the lexical diversity and the syntactic complexity of each type of utterances. Statistical analyses showed differences between groups in: a. the distribution of the different types of utterances and b. the lexical diversity and syntactic complexity of requests of action. In dialogue with works carried out with other populations, these results show the importance of considering the particularities of the culture of the populations as well as the differences between SEC.

*Keywords:* pragmatic function, child directed speech, socioeconomic circumstances, lexical diversity, syntactic complexity

## ÍNDICE

<b>Introducción</b>	<b>9</b>
<b>PRIMERA PARTE: Principales líneas de investigación y perspectivas teóricas y metodológicas en el estudio de las propiedades pragmáticas del habla dirigida al niño o la niña</b>	
<b>Capítulo I: Investigaciones antecedentes</b>	<b>15</b>
1. Teorías sobre el desarrollo del lenguaje y su relación con el entorno lingüístico	<b>15</b>
2. El entorno lingüístico infantil	<b>17</b>
3. Entre la interacción y la estructura: el estudio de las variables lingüísticas e interactivas en el habla dirigida al niño o a la niña	<b>20</b>
4. Las propiedades pragmáticas del habla dirigida al niño o a la niña	<b>21</b>
5. La relación entre las propiedades pragmáticas y lingüísticas en el habla dirigida al niño o a la niña	<b>28</b>
<b>Capítulo II: Encuadre teórico: perspectivas psicolingüísticas</b>	<b>31</b>
1. Perspectivas psicolingüísticas actuales	<b>31</b>
2. El lenguaje desde la perspectiva sociocultural	<b>33</b>
3. El desarrollo del lenguaje	<b>34</b>
<b>Capítulo III: Encuadre teórico: el mundo de la pragmática</b>	<b>38</b>
1. La pragmática	<b>38</b>
2. Teoría de los actos de habla	<b>39</b>
3. La teoría de los actos de habla en el estudio del habla dirigida al niño o a la niña	<b>41</b>
<b>Capítulo IV: Encuadre Metodológico</b>	<b>43</b>
1. Aproximación metodológica	<b>43</b>
2. Objetivos	<b>44</b>
2.1. Generales	<b>44</b>
2.2. Específicos	<b>44</b>

3. Diseño de la investigación	44
3.1. Corpus	45
3.1.1. Algunas características de los hogares en distintas circunstancias socioeconómicas	46
3.2. Muestra	50
3.3. Procedimientos de obtención de información empírica	51
3.3.1. Técnicas de procesamiento de la información	52
3.3.2. Aspectos éticos	52
3.4. Procesamiento y análisis de datos	53
3.4.1. Transcripción	53
3.4.2. Codificación y medidas	54
3.4.2.1. Función pragmática	54
3.4.2.2. Diversidad léxica	55
3.4.2.3. Complejidad sintáctica	55
4. El sistema de categorías	56
4.1. Adaptación razonada del sistema de categorías	56
4.2. Ilustración de las distintas funciones pragmáticas	60
4.3. Reflexiones sobre el sistema de categorías	62
<b>SEGUNDA PARTE: La función pragmática del habla dirigida a niños y niñas en hogares en circunstancias socioeconómicas diversas</b>	
<b>Capítulo V: Los enunciados con distinta función pragmática en el habla dirigida al niño o la niña en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas</b>	<b>65</b>
1. Introducción	65
2. Metodología	66
2.1. Codificación	67
2.2. Confiabilidad	67
3. Resultados	67

3.1. Propiedades de la función pragmática generales del habla dirigida al niño o la niña	67
3.2. Propiedades del habla dirigida al niño o a la niña según las circunstancias socioeconómicas de los hogares: resultados descriptivos	68
3.3. Las diferencias en la función pragmática de los enunciados dirigidos a los niños y a las niñas en hogares en distinta circunstancias socioeconómicas	72
4. Discusión	75
<b>Capítulo VI: Las propiedades lingüísticas de los enunciados que cumplen distinta función lingüística en el habla dirigida al niño o a la niña</b>	<b>80</b>
1. Introducción	80
2. Metodología	81
3. Resultados	82
3.1. La complejidad sintáctica y la diversidad léxica entre enunciados con distinta función pragmática	82
3.2. La complejidad sintáctica y la diversidad léxica entre enunciados con distinta función pragmática en el HDN en hogares en CSE vulneradas y no vulneradas	85
3.3. Diferencias socioeconómicas en la complejidad sintáctica y la diversidad léxica con la que se realizan enunciados que cumplen cada uno de los tipos de funciones pragmática	88
4. Discusión	93
<b>Capítulo VII: Discusión general</b>	<b>97</b>
Implicancias pedagógicas	101
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>103</b>
<b>Anexo I: Sistematización de los distintos sistemas de categorización</b>	<b>113</b>

## Introducción

El lenguaje es una habilidad en constante desarrollo en el marco del flujo de las actividades e interacciones que configuran la vida social. A través de la participación en estas actividades, las personas vamos incorporando nuevos usos del lenguaje, aprendemos vocabulario, nuevos registros y formas de discursos extendidos.

El desarrollo lingüístico y discursivo de los niños y las niñas comienza muy tempranamente a través de las experiencias que mantienen en el entorno de su hogar y comunidad, donde suelen encontrarse la mayor parte de su tiempo. Estas experiencias sientan las bases lingüísticas con las que llegarán a la escuela. Las distintas habilidades que se desarrollan en estos años constituyen los pilares del proceso de alfabetización (Dickinson et al., 2006) y son los cimientos sobre los que tendrá lugar el desarrollo lingüístico y cognitivo posterior (Marchman & Fernald, 2008, Weisleder & Fernald, 2011), clave tanto para sus trayectorias escolares como para la vida en sociedad.

Investigaciones que han tomado como objeto de estudio el entorno lingüístico infantil, es decir, el habla que los niños y las niñas escuchan en las interacciones cotidianas de las que participan, han proporcionado evidencia de la importancia para el desarrollo lingüístico tanto de la cantidad como de la cualidad del habla en el entorno (Hart & Risley, 1995; Huttenlocher et al., 2002; Hoff, 2003, 2006; Küntay & Slobin, 2002; Lieven, 2010; Tomasello, 2003; Rowe, 2008). Algunos de estos trabajos han distinguido el habla dirigida al niño o a la niña (HDN) del habla no específicamente dirigida a él o ella (HNDN) (Casillas, et al., 2017; Shneidman & Goldin Meadow, 2012; Shneidman et al., 2013; Soderstrom & Wittebolle, 2013; Stein et al., 2021) y varios de ellos han mostrado que el HDN constituye un mejor predictor del desarrollo lingüístico infantil que el HNDN y que el conjunto del habla en el entorno infantil (HDN + HNDN) (Shneidman et al., 2013; Shneidman & Goldin Meadow, 2012; Weisleder & Fernald, 2013).

Los trabajos que específicamente atendieron al HDN se han enfocado en las propiedades fonológicas, léxicas y gramaticales que podrían contribuir a facilitar el desarrollo lingüístico (Ferguson, 1964; Fernald et al., 1989). Menor ha sido la cantidad de trabajos que se han focalizado en la intención comunicativa o función pragmática de

quienes interactúan con el niño o la niña en el marco de actividades conjuntas. Se ha analizado la preeminencia de ciertas funciones pragmáticas —pedidos de acción, comentarios, pedidos de respuesta verbal— en el HDN, su relación con el desarrollo del lenguaje infantil y variaciones en la distribución cuantitativa de los enunciados con distintos tipos de funciones pragmáticas según variables sociodemográficas y culturales pero también contextuales como la actividad en curso (Golinkoff & Ames, 1979; Hart & Risley, 1995; Luo et al., 2011; Mastin et al., 2016; O'Brien & Nagle, 1987; Snow, Arlman-Rupp et al., 1975).

Las investigaciones previas realizadas mayormente, desde una perspectiva psicolingüística anclada en la psicología sociocultural (Nelson, 2007; Tomasello, 2010), constituyen el marco del proyecto UBACyT “El Lenguaje, el Juego y la Enseñanza en la Educación Infantil” dirigido por la Dra. Celia Rosemberg en el cual se inscribe esta tesis. Este proyecto UBACyT se propone entre otros objetivos estudiar, el desarrollo del lenguaje en las interacciones tempranas de las que niños y niñas pequeños participan en sus contextos de crianza. En tanto las características materiales (acceso a juguetes y libros pero también la seguridad e higiene de los espacios), la educación y disponibilidad de tiempo libre de los cuidadores y las cuidadoras en los entornos de crianza como las actividades cotidianas que realizan puede incidir en el entorno lingüístico infantil (Rowe & Weisleder, 2020), este proyecto mayor busca contribuir al conocimiento de las características del lenguaje en los hogares de niños y niñas pequeños que crecen en circunstancias socioeconómicas<sup>1</sup> (CSE) diversas de Argentina. Trabajos previos del grupo coordinado por la Dra. Rosemberg en el marco del UBACyT han identificado diferencias en el vocabulario y usos del lenguaje que configuran el entorno lingüístico en los hogares de niños y niñas de 4 años que se hallan en distintas CSE y su correlación con el lenguaje infantil (Rosemberg, Alam & Stein, 2014; Rosemberg, Stein, Alam et al., 2014). Ello nos conduce a preguntarnos si las diferencias reportadas a los 4 años de edad también se identifican en las interacciones más tempranas de las que participan en su medio familiar.

Enmarcada en estos planteos y motivaciones esta tesis se propone ser un primer acercamiento al conocimiento de las propiedades pragmáticas del lenguaje que

---

<sup>1</sup> En esta tesis de maestría se optó por la denominación de “circunstancias socioeconómicas” entendiéndose que esta da cuenta de la situación en la que los hogares se encontraban al momento de la toma de datos y no de una característica intrínseca de las familias y los hogares (Thornton *et al.*, 2021).

configura el entorno de vida cotidiana de niños y niñas de 20 meses de edad que viven en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas en el Gran Buenos Aires y la Ciudad de Buenos Aires. Nos focalizamos específicamente en las propiedades pragmáticas del HDN en sus interacciones cotidianas. Para ello, se analizarán las distintas funciones pragmáticas (pedidos de acción, pedidos de respuesta verbal, comentarios y rituales lingüísticos) de los enunciados que sus interlocutores les dirigen así como también la diversidad léxica y complejidad sintáctica de los enunciados con los que se realizan las distintas funciones pragmáticas.

En primer lugar, se indagó: **¿Cómo se compone pragmáticamente el habla dirigida a niños y niñas de 20 meses del Área Metropolitana de Buenos Aires, Argentina? ¿Cuál es la proporción de pedidos de acción, pedidos de respuesta verbal y comentarios en el HDN? ¿Hay diferencias en la proporción de enunciados que cumplen cada una de las funciones pragmáticas en el HDN en hogares en distinta circunstancias socioeconómicas?** Para dar respuesta a estos interrogantes, se empleó un procedimiento cualitativo que combinó el método comparativo constante (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1991) y el uso heurístico de categorías previas para la elaboración de un sistema de categorías que distingue entre cuatro funciones pragmáticas (pedidos de acción, pedidos de respuesta verbal, comentarios y rituales lingüísticos). Este sistema se empleó para codificar todos los enunciados inteligibles de HDN.

Cabe señalar que si bien los estudios previos se han realizado mayormente en poblaciones de EE.UU. o Europa que difieren social, cultural y lingüísticamente de la población estudiada en esta tesis, todo ellos han reportado diferencias en las propiedades pragmáticas del HDN entre hogares en distintas CSE de forma relativamente sistemática. Por ello, a pesar de las diferencias entre la población de nuestro país y las estudiadas previamente y considerando la fragmentación social y económica que caracteriza actualmente a nuestra sociedad, y que se refleja en dimensiones relativas a la educación, y las condiciones habitacionales (por ejemplo, densidad personas en la vivienda) en las que los niños y las niñas crecen, esperábamos encontrar diferencias en los contextos interaccionales entre hogares en distintas CSE y, en particular, en la proporción de enunciados con distinta función pragmáticas que se les dirigen a los niños y las niñas.

En segundo lugar, la tesis buscó indagar en ciertas propiedades lingüísticas de los enunciados que cumplen las distintas funciones pragmáticas. Atendiendo a la complejidad sintáctica y la diversidad léxica de cada uno de estos distintos tipos de enunciados nos preguntamos: **¿Hay diferencias en cuán diversa léxicamente y cuán compleja sintácticamente son los enunciados que cumplen cada una de las distintas funciones pragmáticas independientemente de las circunstancias socioeconómicas? Considerando la variabilidad intragrupo, ¿en qué medida difieren los enunciados con distinta función pragmática en la diversidad léxica y la complejidad sintáctica? Por último, nos preguntamos si hay diferencias en cuán complejos sintácticamente y cuán diversos léxicamente son los enunciados con una misma función pragmática entre grupos.** Son muy escasos los trabajos que han atendido a las propiedades lingüísticas de enunciados con distinta función pragmática (Hoff-Ginsberg, 1986; Goldfield; 2000), sin embargo, sus resultados nos condujeron a esperar una mayor diversidad léxica y complejidad sintáctica en los comentarios que en los pedidos de respuesta verbal. A su vez, esperábamos encontrar diferencias en la diversidad léxica y complejidad sintáctica de estos enunciados en los hogares en distintas CSE. En tanto los estudios previos (sin atender a las distintas funciones pragmáticas) encontraron una mayor complejidad sintáctica y diversidad léxica en entornos de CSE no vulneradas (Hoff, 2003; Huttenlocher et al., 2002; Rowe et al., 2005), hipotetizamos que esto se replicaría aun atendiendo a las distintas funciones pragmáticas.

A fin de dar respuesta a estos interrogantes esta tesis se organiza en dos partes. En la primera parte, **“Principales líneas de investigación y perspectivas teóricas y metodológicas en el estudio de las propiedades pragmáticas del habla dirigida al niño o la niña”**, se presenta el marco general de la Tesis. El Capítulo I, **“Investigaciones antecedentes”**, presenta las teorías desde las cuales se estudia actualmente el desarrollo del lenguaje, recopila las investigaciones previas acerca del entorno lingüístico infantil, el habla dirigida al niño o la niña, sus propiedades pragmáticas y la relación entre las propiedades pragmáticas y lingüísticas en el HDN.

En el Capítulo II, **“Encuadre teórico: perspectivas psicolingüísticas”**, y en el Capítulo III, **“Encuadre teórico: el mundo de la pragmática”**, se especifica el encuadre teórico, los conceptos fundamentales de las perspectivas psicolingüísticas actuales y de los estudios pragmáticos que se emplean como marco de interpretación del

análisis de esta tesis. En el Capítulo IV, “**Encuadre Metodológico**”, se presentan las líneas metodológicas y la metodología específica que sostienen la investigación.

En la segunda parte, “**La función pragmática del habla dirigida a niños y niñas en hogares en circunstancias socioeconómicas diversas**”, se presenta el desarrollo de la Tesis. En el Capítulo V “**Los enunciados con distinta función pragmática en el habla dirigida al niño o la niña en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas**” se incluyen los resultados del análisis de la distribución de los enunciados con distinta función pragmática en el HDN atendiendo a las diferencias entre hogares en distintas CSE. En la primera parte, se realizó un análisis descriptivo tanto general como distinguiendo según CSE que nos permite identificar distribuciones distintas en ambos grupos. En la segunda parte, se llevó adelante un análisis inferencial a fin de identificar diferencias estadísticamente significativas en la proporción de enunciados con distinta función pragmática entre hogares en distintas CSE.

En el Capítulo VI “**Las propiedades lingüísticas de los enunciados que cumplen distinta función lingüística en el habla dirigida al niño o a la niña**” se realizó un análisis de la diversidad léxica, es decir la cantidad de palabras distintas, y la complejidad sintáctica, el promedio de morfemas por enunciado, de los enunciados con distinta función pragmática en el HDN a partir de las medidas brindadas por el programa CLAN (Computerized Language Analysis) (MacWhinney, 2010). En la primera parte de este capítulo, se analizó si había diferencias a nivel sintáctico y léxico entre enunciados con distinta función pragmática en el HDN independientemente de las CSE en las que los hogares se encontraban. Esto nos permitió identificar un primer patrón de diferencias entre funciones pragmáticas. En la segunda parte del capítulo se corroboró si este patrón se replicaba al distinguir entre entornos con distintas CSE. Por último, se analizó si la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de los enunciados con una misma función pragmática diferían en función de las CSE.

El Capítulo VII, “**Discusión general**” pone en relación los resultados de los análisis realizados en torno a la distribución de los enunciados con distinta función pragmática y de la diversidad léxica y complejidad sintáctica con los de investigaciones antecedentes. Asimismo, se presentan en este capítulo tanto implicancias para la investigación futura como para la educación.

**PRIMERA PARTE: Principales líneas de investigación y perspectivas teóricas y metodológicas en el estudio de las propiedades pragmáticas del habla dirigida al niño o la niña**

## **Capítulo I: Investigaciones antecedentes**

El objeto de estudio de esta tesis es las funciones pragmáticas en el HDN en el entorno lingüístico infantil de niños y niñas en hogares en circunstancias socioeconómicas (CSE) diversas se sitúa de forma general en el marco de las investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje y, más específicamente, en una línea de investigación centrada en caracterizar el entorno lingüístico a fin de comprender mejor cómo se relaciona con el desarrollo del lenguaje infantil.

En este capítulo de investigaciones antecedentes presentamos trabajos, mayormente empíricos, de gran relevancia para el estudio de las funciones pragmáticas en el habla dirigida al niño o a la niña (HDN). En primer lugar, realizamos una presentación general de las teorías más importantes que se han abocado al desarrollo del lenguaje y que han sido el marco general para los trabajos previos. En segundo lugar, damos cuenta de cómo se ha estudiado el habla que compone el entorno lingüístico infantil distinguiendo entre HDN y HNDN. En tercer lugar, nos focalizamos en las distintas líneas de investigación que han abordado específicamente el estudio del HDN. En cuarto lugar, nos detenemos en los trabajos que han abordado las funciones pragmáticas del HDN. Por último, atendemos a las investigaciones que han estudiado las propiedades lingüísticas de enunciados con distinta función pragmática.

### **1. Teorías sobre el desarrollo del lenguaje y su relación con el entorno lingüístico**

Las investigaciones sobre las particularidades de los entornos lingüísticos tempranos han sido realizadas desde de muy distintas concepciones acerca de qué es y cómo se desarrolla el lenguaje. El inicio de los estudios del lenguaje modernos se sitúa en las décadas del '50 y '60 (Hoff, 2014) y si bien múltiples enfoques buscan comprender cómo las personas en muy poco tiempo desarrollamos una habilidad tan compleja como el habla, actualmente, dos enfoques se destacan por su vigencia: el enfoque generativista y el social-interaccional.

Desde un enfoque generativista se entiende al lenguaje como un sistema arbitrario y autónomo independiente de la función comunicativa cuyo origen se encuentra vinculado no a la comunicación, sino al pensamiento. La comunicación emerge como un subproducto externalizable posible, pero no necesario, del desarrollo

del lenguaje (Berwick & Chomsky, 2008). Postulan que si bien hay habilidades generales que niños y niñas pueden emplear para, por ejemplo, segmentar palabras en el habla y determinar las reglas que operan sobre ciertas secuencias, estas no resultan suficientes para explicar, por ejemplo, el aprendizaje de palabras, el cual supone un aprendizaje distinto al de eventos o hechos (Pinker & Jackendoff, 2005). El entorno provee de estímulos magros que no suponen una enseñanza sistemática y poseen una naturaleza imperfecta. Así, su única función en el desarrollo del lenguaje infantil es poner en marcha el proceso de parametrización de la gramática universal<sup>2</sup> de manera tal que el niño o niña vaya desarrollando puntualmente la lengua que se habla en su entorno.

En contraposición, las perspectivas sociales, marco de esta tesis de maestría, entienden al lenguaje como un fenómeno social donde el niño o la niña se desarrollan al encontrarse motivados por la necesidad y el deseo de comunicarse con otras personas. El lenguaje es un sistema moldeado para la comunicación donde los aspectos formales son descubiertos poniendo al lenguaje en uso. Estos trabajos se han enfocado en comprender qué elementos de la experiencia social de los niños y las niñas resultan relevantes, en interacción con sus habilidades sociocognitivas, para el desarrollo del lenguaje (Hoff, 2014). Distintas investigaciones realizadas desde esta perspectiva, principalmente a partir del análisis de intercambios diádicos, han puesto de manifiesto que el desarrollo lingüístico es sensible a la calidad de la interacción social (Nelson, 1977; Nelson et al., 1973; Ninio & Bruner, 1978; Snow, 1977; Snow & Ferguson, 1977).

Para esta perspectiva social interaccional la comunicación es el por qué, pero también el cómo se desarrolla el lenguaje (Tomasello, 2001). Los trabajos centrados en el estudio de las interacciones tempranas, desde este marco conceptual, han dado lugar a la investigación de características no solo formales del entorno lingüístico infantil sino

---

<sup>2</sup>La gramática universal es entendida como un órgano mental, y es el esquema predeterminado de la facultad del lenguaje. Este dispone de una serie de principios invariables y un conjunto de parámetros finitos que se parametrizan en una lengua en particular a partir de la experiencia lingüística individual de los niños y las niñas. Este sistema computacional es capaz de, a partir de una fuente finita de recursos del sistema conceptual intencional, construir un número infinito de expresiones internas y garantizar las formas de externalización e interpretación de estas expresiones a nivel sensoriomotor (Hauser et al., 2002).

también a aspectos comunicativos del HDN, como es el caso de las funciones pragmáticas.

## **2. El entorno lingüístico infantil**

Partiendo de la idea de que el habla que los niños y las niñas escuchan en su vida cotidiana puede influir en el desarrollo del lenguaje, diversos estudios se han ocupado de caracterizar el entorno lingüístico en los hogares, la comunidad y otros entornos naturales como las salas del nivel inicial y maternal. Sus resultados han proporcionado evidencias de la importancia tanto de la cantidad como de las cualidades del habla a la que los niños y niñas acceden tempranamente (Hart & Risley, 1995; Hoff, 2003, 2006; Huttenlocher et al., 2002; Küntay & Slobin, 2002; Lieven, 2010; Rowe, 2008; Tomasello, 2003; entre otras).

En Argentina, trabajos realizados por el equipo de la Dra. Celia Rosemberg han estudiado las formas particulares en las que los intercambios lingüísticos naturales en que los niños y niñas participan pueden implicar distintas oportunidades de aprendizaje. Estos estudios encontraron evidencia de la importancia de las interacciones tempranas para el desarrollo del vocabulario infantil (Rosemberg & Borzone, 2001; Rosemberg & Silva, 2010; Rosemberg & Stein, 2009), identificaron en interacciones entre niños y niñas de distintas edades las estrategias que empleaban para explicar vocabulario a sus pares más pequeños (Alam et al, 2017, 2011; Alam & Rosemberg, 2014). En situaciones de juego en hogares en CSE vulneradas describieron los movimientos mediante los cuales adultos y adultas pero también niños y niñas mayores regulan la situación lúdica y cómo estos movimientos pueden contribuir al traspaso del control del juego y, en algunos casos, al desarrollo del discurso instructivo (Stein et al., 2012).

Con el objetivo de comprender en mayor medida la relación entre el desarrollo del lenguaje infantil y el entorno lingüístico, una importante línea de trabajo distinguió entre los enunciados según a quién estuvieran dirigidos. En esta línea, si bien la mayoría de los trabajos se han centrado en el habla dirigida al niño o niña (HDN), algunos estudios han identificado diferencias en la cantidad entre el HDN y el no dirigida al niño o niña (HNDN) (Sperry et al., 2018; Stein et al, 2021; Weisleder & Fernald 2013) y en ciertas propiedades de este habla (Stein et al., 2021).

Así, por ejemplo, Stein et al. (2021) estudiaron la diversidad léxica, la complejidad sintáctica y la cantidad total de habla que componía el HDN y el HNDN en hogares de niños y niñas argentinos de alrededor de 14 meses de edad en hogares en distintas CSE. Las autoras observaron que en los hogares en CSE vulneradas el HNDN estaba conformada por más palabras totales (*tokens*), palabras distintas (*types*) y enunciados que el HDN en estos hogares. Sin embargo, reportaron lo opuesto para los hogares en CSE no vulneradas. Al analizar las medidas de diversidad léxica o complejidad sintáctica observaron que estas medidas eran más bajas en el HDN en hogares en CSE vulneradas frente a los hogares en CSE no vulneradas. Encontraron un panorama opuesto para el HNDN. En el HNDN estos valores incrementaban en los hogares en CSE vulneradas y eran más bajas en los hogares de CSE no vulneradas.

Más allá de que la totalidad del habla que escuchan los niños y las niñas parece incidir en el desarrollo del lenguaje, algunos trabajos han reportado diferencias en el impacto que el HDN y HNDN (Shneidman et al., 2013; Shneidman & Goldin Meadow, 2012; Weisleder & Fernald, 2013). Estos trabajos pusieron de manifiesto que el HDN resultaba un mejor predictor del lenguaje temprano que el HNDN e incluso que la totalidad del habla (HDN + HNDN) en el entorno infantil.

Weisleder & Fernald (2013) emplearon los grabadores y software LENA (Xu, et al., 2009) para estudiar la cantidad de HDN y HNDN en hogares de niñas y niños latinos de 19 meses en EE.UU. y encontraron una gran variabilidad intragrupo en ambos tipos de habla. Sus resultados no mostraron relación entre la cantidad de HDN y los años de escolaridad de las madres. Sin embargo, sí encontraron que la cantidad de HDN, pero no del habla total ni del HNDN, facilitaba el aprendizaje de vocabulario. Estos últimos resultados replicaron los ya antes reportados para hablantes de inglés (Shneidman et al., 2013) y para familias mayas (Shneidman & Goldin-Meadow, 2012).

En línea con los resultados de Weisleder & Fernald (2013), Shneidman et al. (2012) y Shneidman & Goldin-Meadow (2012), numerosos estudios centrados únicamente en el HDN también han mostrado que la calidad y cantidad de este habla es un buen predictor de la competencia lingüística infantil (Hoff, 2003; Hoff & Naigles, 2002; Huttenlocher et al., 1991, entre otros). Así, por ejemplo, el estudio de McCartney (1984) mostró que los niños y las niñas que asistían a centros con más posibilidades de interacción adulto-niño desarrollaban su lenguaje más rápidamente que quienes asistían

a guarderías con menores posibilidades de participar de este tipo de interacciones. En el entorno del hogar, el trabajo de Hoff-Ginsberg (1997, 1998), mostró que los hijos e hijas únicos comienzan a combinar palabras a una edad más temprana que quienes tienen hermanos o hermanas. Esto, señala la autora, podría deberse a que al encontrarse más frecuente en interacciones diádicas que sus pares con hermanos o hermanas escuchan más habla específicamente dirigida a ellos o ellas.

Hoff-Ginsberg (1986, 2008) señala que el HDN incide de dos maneras distintas en el desarrollo del lenguaje infantil. Por un lado, al igual que el HNDN, proporciona una base de datos sobre la cual los niños y las niñas pueden extraer regularidades y patrones propios de la lengua de su comunidad. Algunas de las propiedades lingüísticas del habla que el niño o la niña escucha vinculadas al nivel léxico (diversidad léxica), pero también sintáctico (distintas medidas de complejidad sintáctica) han mostrado ser relevantes para el desarrollo lingüístico infantil (Hoff & Naigles, 2002; Huttenlocher et al., 2010; Rowe, 2008). Por el otro, y ahora sí de una forma que el HNDN no podría hacerlos, induce a los niños y las niñas a participar en las interacciones usando el lenguaje y ello contribuye al desarrollo de las distintas habilidades lingüísticas (Tamis-LeMonda et al., 2014).

En el marco de las actividades compartidas en los intercambios naturales de los hogares, el lenguaje es empleado para realizar distintas actividades. Los enunciados que los niños y niñas escuchan son producidos con intenciones comunicativas diversas: pueden estar pragmáticamente orientadas a regular o dirigir la conducta infantil, comentar sobre sus acciones y el entorno cercano, reportar eventos pasados o distantes, hablar sobre el futuro, formular preguntas sobre sus deseos y acciones o sobre otros objetos y hechos del mundo. Algunos trabajos que se han enfocado en la función pragmática de los enunciados dirigidos a los niños y las niñas observaron que la frecuencia de enunciados que buscaban promover la conversación en el HDN predecía positivamente el desarrollo gramatical de los niños (Hoff-Ginsberg, 1986; Hoff-Ginsberg & Shatz, 1982), mientras que una alta frecuencia de enunciados destinados a regular la acción infantil correlacionaba negativamente con el desarrollo del lenguaje (Mastin et al., 2006; Rowe, 2008).

### **3. Entre la interacción y la estructura: el estudio de las variables lingüísticas e interactivas en el habla dirigida al niño o la niña**

Entre los estudios que se han abocado al HDN un número importante de trabajos han estudiado aspectos específicamente lingüísticos, tales como la complejidad sintáctica, la diversidad léxica, y el tipo de palabras tanto para identificar diferencias entre grupos sociales y culturales (Huttenlocher et al., 2007; Rowe et al., 2005; Shneidman & Goldin Meadow, 2012; Stein et al., 2021) como para dar cuenta del impacto de estas propiedades en el desarrollo del lenguaje infantil (para una revisión de investigaciones ver Hoff, 2006; Pace et al., 2017). Así, por ejemplo, el estudio longitudinal de Huttenlocher et al. (2007) con niños y niñas que al comienzo tenían 14 meses de edad, encontró que las madres con mayor nivel de escolaridad producían una mayor cantidad de habla y sus enunciados eran sintácticamente más complejos. Otros trabajos también han observado cómo estas propiedades inciden en el desarrollo lingüístico temprano. Hoff y Naigles (2002) reportaron que la diversidad léxica pero por sobre todo la complejidad sintáctica, medida por medio del largo promedio de los enunciados (MLU), en el habla dirigida a niños y niñas de entre 18 y 23 meses de edad predecía el vocabulario infantil 10 semanas más tarde. En un estudio longitudinal entre los 14 y los 46 meses de edad, Huttenlocher et al. (2010) encontraron que tanto la diversidad en el vocabulario como medidas de complejidad sintáctica en el HDN en el marco interacciones diádicas predecía la diversidad del vocabulario infantil.

Dentro de los trabajos que se han concentrado en aspectos interactivos, algunos se han enfocado en el análisis de la contingencia en las interacciones, esto es en aquellos enunciados que responden el foco de la atención del niño o la niña y hablan sobre ello (McGillion et al., 2017). En líneas con estos trabajos se ha planteado la relevancia de la responsividad (*responsiveness*) para aludir a los comportamientos oportunos, contingentes y apropiados del cuidador o cuidadora dirigidos al niño o la niña (Bornstein & Tamis-LeMonda, 1989; Bornstein et al., 2008; Tamis-LeMonda et al., 2001). Otros estudios han analizado cómo los episodios de atención conjunta en torno al evento u objeto sobre el cual están conversando pueden incidir en el desarrollo del lenguaje infantil (Akhtar et al., 1991; Carpenter et al., 1998, Hirsh-Pasek et al., 2015). Una tercera línea se ha enfocado en la función pragmática de los enunciados dirigidos al

niño o la niña (Hoff-Ginsberg, 1986, 1991, 1998; Rowe, 2008; Rowe et al., 2004; Snow et al., 1976;).

En el marco de la última línea de investigación mencionada, algunos estudios se han focalizado especialmente en las diferencias entre grupos sociales y culturales. Estos trabajos asumen que estas diferencias entre grupos pueden contribuir a dar cuenta de disparidades en el desarrollo del lenguaje infantil (entre los trabajos más recientes en esta línea se encuentran los de Abels et al., 2021; Kuchirko et al., 2020; Ramírez, et al., 2019; Vogt et al., 2015). Otros estudios han analizado el impacto de las distintas funciones pragmáticas en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de niños y niñas (Mastin et al., 2016; Rowe et al., 2008).

#### **4. Las propiedades pragmáticas del habla dirigida al niño o a la niña**

Como se detalla en el apartado de encuadre teórico (**Capítulo III: Encuadre teórico: el mundo de la pragmática**), la pragmática se dedica al estudio de los fenómenos lingüísticos desde una perspectiva funcional donde el significado se constituye en el entramado contextual. Desde principios de los '70 hasta finales de los '90, muchos estudios se han centrado en la función pragmática de los enunciados dirigidos al niño o niña. Aunque adquiere diversos nombres en la literatura, usaremos el término función pragmática para referirnos a la intención comunicativa del hablante en los enunciados de HDN. Muchos de los trabajos previos que han estudiado las funciones pragmáticas en el HDN han evaluado si la cantidad o proporción de estos enunciados se veía afectado por las CSE en que las familias se encontraba viviendo (Hoff-Ginsberg, 1998; Snow et al., 1976), o por su origen cultural (Bornstein et al., 1992; Junefelt & Tulviste, 1997; Luo, et al., 2012; Rabain-Jamin & Sabeau-Jouannet, 1997).

Entre los estudios que investigan la relación entre las CSE en la que se encuentran los hogares y la proporción y cantidad de enunciados que, con diferente función pragmática, se les dirigen a los niños y niñas, Snow et al. (1976) investigaron las interacciones en una muestra socioeconómicamente diversa de madres holandesas y sus hijos e hijas de 18 a 38 meses de edad. Las diadas fueron grabadas mientras jugaban con juguetes y leían un libro, ambos proporcionados por el grupo de investigación. Todos los enunciados de HDN se codificaron por función (como reportes, comentarios,

preguntas o instrucciones) y estructura gramatical (tipo de oración, sintagma nominal, sintagma verbal). Al comparar entre grupos, encontraron que las madres de la clase trabajadora no calificadas y semi-calificadas usaban más instrucciones, las de clase media baja calificada usaban una mayor cantidad de preguntas y las de clase media académica empleaban más comentarios. Sin embargo, estas diferencias no fueron estadísticamente significativas. Solo se identificaron diferencias significativas en la estructura sintáctica de los enunciados de HDN en situaciones de juego libres: las madres de clase trabajadora utilizaron más imperativos, las madres de clase baja calificada más enunciados interrogativos y las madres de clase media académica más preguntas qu- y menos preguntas de sí/no.

Para evaluar los efectos de las CSE en el HDN, Hoff-Ginsberg (1991, 1998) comparó interacciones diádicas de familias viviendo en hogares de clase trabajadora y clase media alta en situaciones de juego con juguetes, vestimenta, comida y lectura de libros cuando los niños y las niñas tenían entre 18 y 29 meses. Los resultados mostraron un efecto principal significativo de CSE asociado con la tasa de directivas de comportamiento. A excepción de lo que sucedía durante la lectura de libros, en las demás situaciones se encontraron diferencias significativas para las tasas tanto de enunciados que dirigen el comportamiento como de preguntas destinadas a promover la conversación. Las madres viviendo en entornos de sectores medios altos usaban este tipo de preguntas con más frecuencia que las madres de sectores trabajadores que, por el contrario, usaban más frecuentemente enunciados destinados a regular el comportamiento.

Orwe (2008) estudió la relación entre las propiedades lingüísticas y pragmáticas del HDN en interacciones diádicas video filmadas de las que participaban niños y niñas de 2.6 años junto a sus madres y su vocabulario receptivo medido por la Prueba Peabody Picture Vocabulary Test un año después. Sus resultados indicaron una relación negativa entre la proporción de enunciados directivos y la cantidad de palabras (*token*), diversidad de palabras distintas (*types*) y un índice de diversidad léxica (VOCD) del HDN. La autora combinó cinco medidas relacionadas (*tokens*, *types*, MLU, VOCD y proporción de directivas) del HDN en una medida compuesta, donde los puntajes eran altos cuando producían una mayor cantidad palabras totales y distintas y enunciados con una mayor diversidad léxica, y más extensos que cumplían en menor medida la función

pragmática de regular la acción infantil (directivas). Los resultados mostraron que quienes habían alcanzado un mayor nivel educativo obtuvieron puntuaciones más altas en este compuesto, lo que implicaba que producían una menor proporción de directivas en el HDN que sus pares de entornos menos favorecidos.

Mastin et al. (2016) estudiaron la relación entre la intención comunicativa de los enunciados en el HDN durante situaciones de comida cuando los niños y las niñas tenían alrededor de 18 meses y el procesamiento posterior del vocabulario a los 24 meses. Si bien encontraron un patrón común independientemente de las CSE de los hogares (las directivas fueron el tipo más frecuente de expresiones seguidas de comentarios y finalmente de preguntas que buscaban verificar el conocimiento de los niños y las niñas), se identificaron diferencias significativas entre los grupos. En las familias en CSE no vulneradas, se identificó una mayor presencia de comentarios y en las familias con CSE vulneradas, de directivas. Sus resultados mostraron que el porcentaje de directivas a los 18 meses predecía un vocabulario más limitado y un procesamiento de palabras más lento a los 24 meses. A la inversa, el porcentaje de comentarios predecía un vocabulario más amplio (medida con el CDI de MacArthur-Bates) y capacidades de procesamiento más rápidas (medida utilizando el *looking while listening paradigm*, Fernald et al., 1998, 2008).

Un conjunto de estudios más recientes se ha centrado en las diferencias en las propiedades pragmáticas en el HDN, que resultan no de diferencias en las CSE en que las familias se encuentran, sino de diferencias culturales. Algunos trabajos atendieron a propiedades pragmáticas en el HDN en culturas rara vez estudiadas (Taverna, 2021), otros han atendido a diferencias culturales entre países (Altinkamiş et al., 2014; Choi, 2000), en el contexto de un mismo país (Kuchirko et al., 2020), otros examinaron variaciones al interior de un solo grupo cultural que vive en diversos entornos (Abels, Kilale & Vogt, 2020) y, finalmente, algunos analizaron la incidencia de diferentes entornos (Vogt et al., 2015).

Taverna (2021) exploró por primera vez las propiedades del HDN en poblaciones monolingües wichi de la provincia de Formosa, Argentina. En un estudio en el que realizó un seguimiento longitudinal de 2 niños y 1 niña analizó, entre otras variables, la frecuencia relativa de enunciados con distinta estrategia comunicativa. Distinguió así entre enunciados prescriptivos, referencial-denotativos y conversacionales. Si bien

encontró un patrón en el cual la cantidad de enunciados prescriptivos disminuían, y las estrategias conversacionales se incrementaban a medida que la niña se volvía una hablante más experta, en el caso de los niños varones la distribución de los distintos tipos de enunciados se mantuvo estable en el tiempo.

Choi (2000) estudió el uso de verbos y sustantivos y el tipo de función pragmática del HDN en hablantes de inglés y coreano, y su relación con la preeminencia de verbos o sustantivos en las trayectorias de desarrollo del vocabulario infantil. A partir de interacciones videograbadas de lectura de cuentos y juego con juguetes, la autora codificó la intención comunicativa de las madres según fueran orientadas al objeto (cuando incentivaron a que los niños y niñas se enfocaran en objetos), a la acción (cuando hacían que se enfocaran en acciones o estados) y otros. Encontraron diferencias significativas entre los grupos: mientras las madres coreanas empleaban enunciados orientados al objeto y orientados a la acción en una medida similar, las madres norteamericanas empleaban más enunciados orientados a los objetos. Asimismo, reportó un efecto de tipo de actividad en las madres coreanas quienes en el contexto de juego emitían más enunciados orientados a la acción. Estos estudios ponen de manifiesto cómo las diferencias culturales pueden incidir en las formas de interacción.

Retomando la metodología y el sistema de categorización de Choi (2000), Altinkamış et al. (2014) estudiaron la intención pragmática en interacciones diádicas entre madres con estudios universitarios francesas y turcas y sus hijos e hijas quienes tenían en promedio 24 meses de edad. Durante la sesión se les daba a las madres un libro de imágenes sin texto y un set de juguetes. La codificación pragmática fue realizada por hablantes nativos de cada una de las lenguas. Los resultados mostraron que, si bien ambos grupos presentaban en general más enunciados orientados a la acción, había un efecto de la actividad. Durante el juego, se utilizaban en mayor medida enunciados orientados a la acción y, durante la lectura de cuentos los enunciados orientados a los objetos.

Luo et al. (2012) estudiaron la función pragmática de los enunciados del HDN en situaciones de lectura de cuentos en diadas taiwanesas o americanas con madres de igual nivel de escolaridad. El análisis consideró si los enunciados formulados en las actividades tenían por función pedir información, proporcionar información, proporcionar retroalimentación (*feedback*) o si consistían en estrategias interactivas. Los

resultados mostraron que las madres taiwanesas producían y pedían significativamente más información del evento/acción, empleaban con mayor frecuencia preguntas de etiqueta y brindaban un mayor número de comentarios que las madres americanas. Estas últimas, por su parte, realizaban una mayor cantidad de preguntas de evaluación.

Jackson-Maldonado et al. (2011) estudiaron en dos muestras de hablantes de español de origen mexicano con residencia unas en México y otras en Estados Unidos, la relación entre la cantidad de verbos y sustantivos que producen las madres, y la función pragmática de los enunciados de HDN y las ocurrencias de sustantivos y verbos en el habla infantil. Analizaron interacciones diádicas cuando los niños y las niñas tenían 28 meses de edad distinguieron entre enunciados de tipo descriptivo (cuando buscaban mostrar o enseñar algo al niño o la niña sin requerir una respuesta), peticiones de respuesta no-verbal de atención y de acción, y peticiones de respuesta verbal. Dentro de esta última categoría consideraron el tipo de respuesta verbal que se solicitaba (sustantivo, verbo, descripción, locación, o respuestas a preguntas sí/no). Encontraron que las madres independientemente de su lugar de residencia empleaban más pedidos de respuesta no-verbal o respuesta verbal que descripciones.

Kuchirko et al. (2020) estudiaron las diferencias en las propiedades pragmáticas del HDN de madres migrantes en los Estados Unidos (dominicanas, afroamericanas y mexicanas). El estudio tomó en cuenta no solo sus antecedentes socioculturales, sino también la cantidad de años de residencia en el país. Sus resultados mostraron que las madres latinas eran más propensas a utilizar un lenguaje regulatorio, mientras que las madres afroamericanas eran más propensas a utilizar vocalizaciones que alentaban al niño o la niña a hablar. A su vez, informaron que la tendencia a utilizar vocalizaciones aumentaba con los años de escolaridad y, en el caso de las madres latinas, con la cantidad de años de residencia en Estados Unidos. Esto último contrasta con los resultados de Jackson Maldonado et al. (2011) quienes si bien no tomaron en cuenta la cantidad de años de residencia en los EEUU, no encontraron diferencias según el país donde las familias vivían.

Junefelt y Tulviste (1997) también realizaron un estudio comparativo de las diferencias culturales. Se centraron en las directivas y alabanzas en el HDN por parte de madres estadounidenses, suecas y estonias en situaciones videofilmadas de comida y armado de rompecabezas. Dentro de la categoría de directivas, en este trabajo se

incluyeron tres subcategorías: enunciados destinados a regular la atención, la acción y la respuesta verbal. Sus resultados mostraron diferencias significativas entre los grupos: mientras que las madres de Estonia empleaban con mayor frecuencia enunciados destinados a regular la atención y las acciones de los niños y las niñas, las madres estadounidenses empleaban una mayor cantidad de enunciados destinados a regular la actividad verbal de los niños y las niñas.

Rabain-Jamin y Sabeau-Jouannet (1997), con el objeto de indagar en las diferencias culturales en la forma en que las madres posicionan a sus hijos e hijas en la interacción, analizaron los actos de habla de madres wolof provenientes de Senegal viviendo en París y madres francesas a sus hijos e hijas de 4 meses de edad. Para ello, retomaron una adaptación de Bernicot & Roux (1998), Dore (1974), y Ervin-Tripp (1977) de la codificación de Searle y Vanderveken (1985) distinguiendo entre actos de habla asertivos, directivos, expresivos y compromisivos. Observaron que en ambos grupos los actos compromisivos eran pocos. Las madres francesas eran significativamente más asertivas y los pedidos de información eran menos frecuentes en las madres senegalesas.

Vogt et al. (2015) compararon la intención comunicativa de los enunciados en el HDN en tres comunidades diferentes: una comunidad prototípicamente occidental (holandesa), una prototípicamente rural (rural de Mozambique) y una híbrida (urbana de Mozambique, conformada por migrantes recientes de zonas rurales). Para su codificación distinguieron entre enunciados imperativos (tanto que requieren una acción física por parte del niño o la niña como si la comentaban), cognitivos (expresiones que contienen o evocan etiquetas de objetos, conceptos abstractos, sonidos de animales, atributos de objetos o relaciones entre objetos) e intenciones socioemocionales (relacionados con el juego social, las canciones y el aprendizaje de las relaciones interpersonales). En el caso de las muestras de Mozambique, a diferencia del procedimiento empleado en Altinkamış et al. (2014), la codificación no fue realizada en la lengua original por hablantes nativos, sino que se codificaron traducciones al inglés. En este punto resulta necesario señalar que la traducción final que se analizó había sido realizada, a su vez, sobre una traducción al portugués de la transcripción original. Los hallazgos indican que, cuando los niños y las niñas tenían entre 1.1 y 1.6 años, en las familias holandesas una mayor cantidad de enunciados de HDN tenían una intención

cognitiva, mientras que en ambos entornos de Mozambique se usaban más enunciados imperativos. A su vez, también reportaron diferencias al interior de la muestra de familias de Mozambique: en las áreas urbanas, las familias utilizaron más enunciados con una intención socioemocional que en el contexto rural. Pese a que la codificación realizada sobre traducciones de las situaciones puede haber afectado el proceso de codificación, este trabajo permite una aproximación a las interacciones en comunidades poco representadas en la literatura. Asimismo, da cuenta de diferencias significativas al interior de una misma población en función de particularidades de su entorno, en este caso el grado de ruralidad y urbanización.

Profundizando en esta línea, Abels et al. (2020) estudiaron los actos de habla dirigidos a niños y niñas en diferentes tipos de comunidades Hadza en Tanzania (comunidades con visitas regulares de turistas, comunidades más aisladas y comunidades dedicadas a la cría de animales y jardinería). Compararon sus resultados con interacciones diádicas de hablantes de wolof en Senegal (Rabain-Jamin, 2001), y con interacciones diádicas de madres francesas y wolof viviendo en Francia (Rabain-Jamin & Sabeau-Jouannet, 1997). Tal como en el trabajo de Vogt et al. (2015), para las transcripciones en wolof, la codificación de la intención comunicativa fue realizada sobre una versión traducida al inglés. Para codificar los enunciados del HDN en solicitudes de información, asertivos, imperativos y vocativos, a pesar de basar el análisis en traducciones, se atendió a marcadores gramaticales tales como el uso de imperativos o marcas prosódicas. Esto presenta, como detallaremos en el capítulo de encuadre metodológico, fundamentalmente dos problemas. Por un lado, supone un problema a nivel teórico conceptual en tanto que la dimensión pragmática es una dimensión funcional que no debería ser evaluada en base a características formales, pues la relación entre ambas incluso en el HDN no es perfecta (Hoff-Ginsberg, 1986; Snow et al, 1976). Por el otro, las formas gramaticales empleadas en la traducción muy probablemente difieran de las formas originalmente empleadas por los y las hablantes por lo que el análisis de las formas gramaticales en la traducción no reflejaría necesariamente las formas empleadas en la versión original. Independientemente de estas dificultades metodológicas que restringen la validez de sus resultados, no se encontraron diferencias significativas entre los enunciados dirigidos a los niños y las niñas de la comunidad Hadza y en las familias wolof en Senegal, sin embargo, se

encontraron diferencias significativas entre ellos y las familias wolof y francesas residentes en Francia. Los cuidadores y las cuidadoras principales de Hadza produjeron una proporción significativamente mayor de solicitudes de acción y una proporción menor de asertivos que las madres wolof y las madres francesas, pero también produjeron una proporción menor de solicitudes de información que las madres francesas. Al comparar entre las comunidades de Hadza, encontraron que en las comunidades con visitas regulares de turistas se produjo una proporción significativamente mayor de solicitudes de acción y una proporción significativamente menor de vocativos que en los campos aislados. En los campamentos de transición la proporción de enunciados asertivos fue significativamente mayor que en los campamentos turísticos. Al reportar diferencias en el HDN dentro de una misma comunidad cultural viviendo en distintos entornos, este trabajo puede aproximarnos a comprender cómo las particularidades del entorno pueden incidir en las propiedades pragmáticas del HDN.

#### **4. La relación entre las propiedades pragmáticas y lingüísticas en el habla dirigida al niño o a la niña**

Un trabajo reciente de Rowe y Snow (2020) ha señalado la importancia de estudiar el entorno lingüístico desde una perspectiva multidimensional atendiendo a las relaciones entre distintas dimensiones de este entorno que independientemente han sido vinculadas con el desarrollo del lenguaje. Entre estas dimensiones se encuentra la dimensión interaccional, que abordaremos en esta tesis a partir del estudio de la función pragmática de los enunciados, y la dimensión lingüística, que analizaremos a partir de la consideración de la diversidad léxica y complejidad sintáctica. Si bien, los estudios revisados anteriormente no tenían la intención de explorar las propiedades lingüísticas que caracterizan los enunciados dirigidos a niños y niñas con diferente función pragmática, algunos de sus hallazgos sugieren la relevancia de atender a ambas propiedades de modo deslindado a fin de poder ponderar en qué medida y de qué modo las propiedades pragmáticas y lingüísticas en el HDN se relacionan entre sí. Así, por ejemplo, los hallazgos de Rowe (2008) que indican que la alta presencia de enunciados directivos correlaciona negativamente con la diversidad léxica y la complejidad sintáctica, y que estas variables combinadas predicen el desarrollo del lenguaje infantil, resaltan la necesidad de atender a las dimensiones pragmáticas y lingüísticas del HDN.

Pese al número relativamente alto de trabajos que se han ocupado de las propiedades del entorno lingüístico en los primeros años, son escasos los que han explorado la relación entre propiedades interactivas, como la función pragmática de los enunciados, y lingüísticas de los enunciados que se le dirigen al niño o la niña (Hoff-Ginsberg, 1986; Rosemberg et al., 2020). Entre ellos cabe destacar el trabajo de Hoff-Ginsberg (1986) en el que analiza longitudinalmente la interacción en situaciones de juego libre de las que participaban 22 díadas compuestas por niños y niñas de 24 a 30 meses de edad al comienzo del estudio y sus madres. Los resultados mostraron que, a pesar de que algunas formas de oración están altamente correlacionadas con ciertas funciones pragmáticas, la correlación no era perfecta. Sus resultados sugieren que las preguntas destinadas a elicitación de la conversación eran sintácticamente más complejas que los enunciados destinados a direccionar el comportamiento infantil y a elicitación de la conversación sobre la emisión previa del niño o la niña. Sus resultados también mostraron una correlación positiva entre el uso de preguntas reflexivas reales y verbales, así como de preguntas-wh en el HDN cuando el niño o la niña tenía 26 meses y el incremento en el uso de verbos auxiliares en los niños y niñas 4 meses después. Sin embargo, solo el uso de las preguntas-wh se asoció positivamente con el aumento en uso de frases verbales por enunciado 2 meses después.

Goldfield (2000) estudió sincrónicamente la relación entre el HDN en situaciones diádicas con sus madres y su producción lingüística y su capacidad de comprender los pedidos de acción en el marco de estas mismas interacciones. Categorizó las emisiones maternas en 33 actos de habla agrupados en tres supracategorías: enunciados que elicitaban o reforzaban una respuesta verbal, que elicitaban una respuesta no verbal o que describían objetos y actividades. Encontró que los enunciados compuestos únicamente por sustantivos eran más frecuentes en las descripciones, mientras que los enunciados compuestos solamente por verbos eran más frecuentes cuando dirigían el comportamiento infantil. En cambio, no reportó diferencias entre las descripciones y los pedidos de respuesta no verbal en los enunciados compuestos por verbo y sustantivo. Los enunciados codificados como “otros” en los que se incluían enunciados sin verbos ni sustantivos eran más frecuentes en los pedidos de respuesta verbal.

Más recientemente un trabajo de Rosemberg et al. (2020) se propuso estudiar si la composición del vocabulario (cantidad de sustantivos y verbos) del habla que niños y niñas argentinos de entre 8 y 20 meses escuchaban en sus hogares variaba, entre otras cosas, en función de las CSE y de la orientación pragmática de los enunciados dirigidos o bien a comentar o preguntar sobre entidades o bien a dirigir las acciones infantiles. Sus resultados mostraron que la orientación pragmática de los enunciados junto con las CSE y el tipo de actividad que estaba teniendo lugar predecían la composición del vocabulario de los enunciados. En efecto, observaron que las probabilidades de escuchar más sustantivos que verbos aumentaba en los enunciados orientados a una entidad y disminuía en los enunciados orientados a la acción.

Estos estudios dan cuenta de una posible relación entre la función pragmática de los enunciados y las propiedades lingüísticas de los enunciados con los que estas intenciones comunicativas se realizan en el HDN. En la presente tesis nos proponemos, precisamente, ahondar en esta línea de investigación.

## **Capítulo II: Encuadre teórico: perspectivas psicolingüísticas**

El presente proyecto se enmarca dentro de modelos psicolingüísticos actuales (Nelson, 1996, 2007; Tomasello, 1998, 2003) que se asientan en las premisas centrales de la psicología sociocultural (Vygotsky, 1964). Estos modelos asumen que el proceso de aprendizaje lingüístico, al igual que otros aprendizajes socioculturales, involucra un cierto grado de desarrollo y preparación sociocognitiva así como la participación de las personas en los intercambios sociales en una cultura.

El encuadre teórico de esta tesis se ha organizado en torno a tres ejes. En primer lugar, se presentan las perspectivas psicolingüísticas actuales en las que este proyecto se enmarca. En segundo lugar, se aborda la concepción de lenguaje que subyace a esta perspectiva. Por último, se explicita la visión del desarrollo del lenguaje congruente con estos planteos teóricos.

### **1. Perspectivas psicolingüísticas actuales**

El desarrollo del lenguaje se apoya tanto en las capacidades infantiles para percibir, categorizar y conceptualizar como para establecer relaciones intersubjetivas con otras personas y centrar su atención de modo conjunto en aspectos del contexto de la interacción. En estas situaciones adultos y adultas así como otros niños y niñas le ofrecen el material y sostén a partir del cual los niños y las niñas más pequeños pueden progresivamente desarrollar su vocabulario y sus primeras formas discursivas.

Desde el enfoque sociocultural, el lenguaje es un proceso psicológico superior, que se enmarca en la línea “cultural del desarrollo”. Como todo proceso psicológico superior, se interioriza siguiendo la “ley de doble formación”. Es decir, que se produce primero en el marco de prácticas sociales externas al sujeto y luego hacia el interior de este generando una reorganización intrapsicológica. La actividad instrumental y la interacción social son componentes indispensables para la construcción del sujeto (Baquero, 2012; Wertsch, 1993). Dentro de los procesos superiores, el habla es un proceso rudimentario ya que no requiere de la participación en prácticas sociales específicas o de procesos de enseñanza explícitos, sino de la participación activa en la vida social de la propia comunidad.

En el marco de la Cartografía de las Funciones Mentales, Rivière señala que el desarrollo de la lengua materna debe englobarse dentro de las funciones mentales de tipo tres y dentro de las “Funciones Críticas de Humanización”. Este tipo de funciones mentales son propias de los humanos como especie, pero se encuentran culturalmente especificadas (Rivière, 1986/2003). El conocimiento de nuestra primera lengua nos permite y está posibilitado por el ingreso a la sociedad y la interacción con otros y otras integrantes de la comunidad.

Los niños y las niñas llegan al mundo dotados de un conjunto de predisposiciones estimulares que hacen, entre otras cosas, que tengan una preferencia por parámetros similares a los de los rostros humanos y por los comportamientos de las personas, y una gran sensibilidad a la percepción de contingencias y concordancias (Dehaene, 2019; Español, 2010a). El desarrollo del lenguaje se apoya fuertemente en esta base orgánica de predisposiciones, pero requiere además de contextos interactivos de crianza para desarrollarse en una lengua específica (Español, 2010b).

Los contextos de crianza se caracterizan por una fuerte vinculación y una relación asimétrica entre quienes reciben y quienes otorgan cuidados. Pese a que cuidadores y cuidadoras no realizan todo el tiempo tareas con el objetivo explícito de desarrollar el lenguaje infantil, estas interacciones resultan indispensables (Rivière, 1986/2003). En este marco, el HDN presenta particularidades propias, tanto a nivel melódico, como en aspectos articulatorios, fonológicos, sintácticos y pragmáticos, que han sido interpretadas como facilitadoras del desarrollo del lenguaje y que van modificándose a medida que las habilidades lingüísticas de los niños y las niñas se incrementan (Español, 2010c). Durante los primeros tiempos, quienes los y las rodean median como intérpretes entre el o la bebé y el mundo, y son quienes en las actividades compartidas co-construyen cierta orientación y características del desarrollo infantil.

En los contextos de crianza los niños y las niñas comparten actividades con otros y otras integrantes de su comunidad. Estas actividades compartidas configuran sistemas con una estructura, transformaciones y devenir propios. Más que simples acciones que se realizan individualmente con los niños y las niñas, estas actividades implican la realización de una serie de acciones (Wertsch, 1988) con un objetivo específico que puede ser tanto personal como parte de una tradición o práctica comunal (Hedegaard, 1995). A partir de la experiencia repetida con ese tipo de actividad, la

estructura de estas actividades —quiénes participan, qué roles cumplen, qué objetos emplean y las secuencias de acciones y relaciones causales que deberán tener lugar— se internalizan en guiones (Nelson, 1996). Los guiones son representaciones mentales que poseen una estructura narrativa que despliega secuencias de acciones cotidianas organizadas en torno a un objetivo, relaciones temporales y causales con un principio y un fin.

Desde esta concepción vigotskiana, lo social no opera como un mero catalizador, sino que es inherente a la construcción del proceso. El concepto de zona de desarrollo próximo permite dar cuenta no de las habilidades del individuo como una fotografía sino como un proceso en curso: es la distancia entre el desarrollo real de las personas —aquello que el sujeto puede resolver individualmente— y su desarrollo potencial —aquello que puede realizar con la guía o asistencia de otro—. Se entiende que el nivel de desempeño va por delante de la competencia que el individuo pueda tener en soledad. La zona de desarrollo próximo debe ser pensada no como una propiedad intrínseca del sujeto, sino como un sistema de interacciones socialmente definido (Baquero, 2012).

## **2. El lenguaje desde la perspectiva sociocultural**

En el marco de la perspectiva sociocultural en las que nos situamos, los símbolos, y entre ellos el lenguaje, refieren tanto a elementos u objetos como a otros símbolos y permiten hacer presente lo ausente. De esta manera, transforman la forma en la que experimentamos la realidad: la experiencia deja de estar atada al presente, se puede referir a algo ausente, relacionarlo con lo que fue experimentado antes o con lo que se experimentará en el futuro.

El lenguaje es una forma especial de símbolo que opera dentro de su propio sistema. Para conformar su referencia simbólica se establece la relación entre el símbolo y el elemento simbolizado, en el marco de la interrelación de ese símbolo con el resto de los símbolos que conforman el sistema. Ello implica el establecimiento de relaciones entre relaciones y conlleva una operación recursiva que es entendida como propia de la mente humana.

El lenguaje oral habilita el ingreso en una “comunidad de mentes” y, a su vez, tiene un gran impacto en el sistema cognitivo de las personas (Nelson, 2014). Slunecko

y Hengl (2007) señalan que no solo el lenguaje es adquirido por las personas sino que tanto el lenguaje como la cultura —en tanto prácticas y símbolos transmitidos de generación en generación— nos adquieren primero. Las personas son modificadas y formateadas por el lenguaje el cual estructura el pensamiento, los sentimientos y nos brinda formatos para construir nuestra subjetividad (Slunec & Hengl, 2007).

Ya en los años preescolares, el lenguaje es una piedra angular en la constitución del sujeto como miembro de una cultura y comunidad (Rosa & González, 2015). Si bien su desarrollo se inicia como una forma de comunicación con el otro, progresivamente se va convirtiendo en una forma de autorregulación y de construcción de realidades mentales. El lenguaje potencia, de ese modo, el desarrollo de otras habilidades cognitivas. En efecto, el lenguaje incide en muy distintos aspectos del desarrollo cognitivo (por ejemplo, la memoria episódica y la ubicación del yo en tiempo y espacio) y supone una reorganización de este sistema. Entre diversos aspectos, posibilita el pensamiento narrativo que da lugar a la representación de secuencias de acciones cotidianas organizadas en torno a un objetivo, en las que se establecen relaciones temporales y causales con un principio y un fin, es decir, actividades. Esto permite que los individuos comprendan las actividades en las que se hallan insertos y, al convertir la experiencia de la realidad en algo asequible, pueden participar de las interacciones sociales que las configuran (Scheuer, 2014).

El lenguaje tiene entonces una doble faz: juega un rol importante en el desarrollo del pensamiento y otras habilidades psicológicas y, a la vez, es interactivo y social. De esta manera, un hablante de la lengua es aquella persona que domina tanto las condiciones de buena formación de expresiones orales como la capacidad de referencia o de significado y la función comunicativa (Brunner, 1983). El componente sintáctico, determinante en los modelos generativistas de la biolingüística en los postulados del enfoque sociocultural se integrará con la capacidad de referencia o significado y, jugando con la propuesta de Austin (1982), con la habilidad de hacer cosas con palabras.

### **3. El desarrollo del lenguaje**

¿Cómo se llega entonces a ser un hablante de una lengua? El desarrollo lingüístico tiene lugar mediante el proceso de enculturación de los sujetos. La

enculturación es un proceso complejo en el cual, en el marco de una cultura particular, persona y cultura se co-construyen de manera que el individuo llega a convertirse en lo que su grupo considera persona (Rosa, 2000). Este proceso requiere por tanto de la exposición a una gran variedad de estímulos culturales y situaciones (Fields et al., 2007). Los niños y las niñas van progresivamente preparándose para ser parte de una comunidad, y ello conlleva hacer un uso convencional de los objetos sociales que les permitan integrarse a las actividades que tienen lugar en su ambiente y que dan significado a los elementos del entorno. De esta manera, los niños y las niñas se apropian del nicho semiótico en el que ya se encuentran inmersos (Rosa, 2007). El lenguaje es uno de estos objetos sociales de los que los niños y niñas deberán apropiarse pero también el lenguaje constituye la trama de los contextos en los cuales ya se encuentran inmersos.

El lenguaje se desarrolla en la interacción de los niños y las niñas con otras personas en el marco de rutinas familiares donde opera un *sistema de apoyo a la adquisición del lenguaje* (Bruner, 1983). Este sistema conlleva el andamiaje de la experiencia infantil con los objetos, conocimientos e instrumentos cotidianos por parte de otros y otras integrantes de la comunidad. El vehículo principal del sistema de apoyo a la adquisición del lenguaje son los formatos: interacciones contingentes con pautas estandarizadas entre un niño o una niña y un adulto o una adulta, en las cuales ambos tienen roles demarcados. Si bien al inicio estas interacciones se encuentran dominadas por la persona adulta, paulatinamente se van convirtiendo en reversibles y los niños y las niñas van progresivamente adquiriendo un mayor protagonismo.

Retomando premisas centrales de las perspectivas socioculturales, Tomasello (2003) da especial relevancia a la interacción social y plantea la importancia de estudiar el desarrollo del lenguaje desde un enfoque basado en el uso (*usage-based approach*). Así, parte del axioma de que la estructura del lenguaje tanto a nivel filológico como ontogénico emerge del lenguaje en uso. En la ontogénesis infantil, el niño o la niña va almacenando formas en función de la frecuencia con la cual aparecen en su entorno lingüístico. Con el tiempo estas representaciones lingüísticas se tornan más fuertes y abstractas (Tomasello, 2003), esto da cuenta de la importancia de atender a las distintas propiedades del entorno lingüístico infantil y su importancia en el desarrollo del lenguaje.

Cuando alrededor del año los niños y las niñas comienzan a producir sus primeras palabras, ya han observado a quienes las rodean utilizar estos símbolos lingüísticos y otros para cumplir con una gran cantidad de funciones durante diversas actividades de las que han sido parte (Rodríguez, 2007). En este momento, comienzan a emerger una serie de procesos socio-cognitivos básicos y necesarios para el desarrollo del lenguaje. El lenguaje es posible gracias a una serie de capacidades infantiles entre las que se encuentran:

1. la capacidad para leer la intención de otras personas y aprender estando inmersos en la cultura —estas habilidades dan cuenta de cómo se comienzan a aprender los primeros signos lingüísticos;
2. la capacidad para, a partir de las piezas lingüísticas funcionales que escuchan, esquematizar y realizar analogías que permitan producir construcciones sintácticas abstractas;
3. la capacidad para acotar sus abstracciones a aquellas posibles en el marco de su comunidad lingüística (*entrenchment*);<sup>3</sup>
4. la capacidad para, por medio de un análisis distribucional funcional (*functionally based distributional analysis*), conformar a partir de distintos elementos lingüísticos las categorías paradigmáticas.

El desarrollo del lenguaje, al igual que el de otros procesos psicológicos, se produce a través de un cambio paulatino en la forma de participación en las actividades y, tal como remarca el concepto de zona de desarrollo próximo, no resulta de la capacidad individual de un sujeto para realizar una acción o actividad, ni debe ser ponderado unilateralmente (Rogoff et al., 1995). En sus primeras participaciones en una actividad determinada los niños y las niñas deben identificar qué es lo que está sucediendo, cuáles son las acciones apropiadas en esa actividad y cómo se organizan para ir enriqueciendo su conocimiento. Esta participación está estructurada en formatos y mediada por los guiones adultos que dirigen la acción y orientan las metas. En este marco los niños y las niñas comienzan a interiorizar qué rol se espera que cumplan y cómo deben de llevarlo adelante.

---

<sup>3</sup> Las reglas combinatorias se desarrollan a partir de las restricciones y posibilidades de actuación que el entorno brinda a los niños y las niñas, y a su vez, evolucionarán y se adaptarán a los distintos ambientes y funciones que quieran dársele

En el marco de situaciones de atención conjunta con las que los niños y las niñas ya se encuentran interiorizados, cuando se enfrentan con enunciados producidos por otras personas, pueden apoyarse en estos saberes previos para, en primer término, interpretar cuál es la intención comunicativa que representan estos sonidos y, en segundo término, identificar la forma en que una nueva palabra contribuye a la transmisión de dicha intención. Paulatinamente, van extrayendo palabras y frases que utilizan para la producción de nuevas oraciones. De esta manera, no operan con unidades gramaticales o de significado mínimo, sino con unidades funcionales para comprender y producir intenciones. En la ontogénesis infantil, el niño o la niña comienza a realizar distinciones pragmáticas y semánticas en función de su rol en la actividad, habilitando así un sistema de ajuste recíproco o de co-construcción. Los niños y las niñas ajustan su sistema lingüístico en función de su sistema conceptual y, a su vez, ajustan su sistema conceptual en función de su sistema lingüístico (Nelson, 1989).

Desde la perspectiva sociocultural, el lenguaje es una pieza clave de la comunicación humana que permite tanto la interacción con otras personas como con uno mismo para la construcción del mundo y del propio individuo. El lenguaje, asimismo, abre el plano a procesos cognitivos internos que permiten comprender mejor el propio entorno cultural y ubicarse en él mediante la configuración de su mundo interno. La adquisición del lenguaje tendrá lugar y dará lugar a un proceso de enculturación mayor, que permitirá al sujeto insertarse en una comunidad de mentes (Nelson, 2007). En este proceso, el lenguaje es una herramienta externa que se internaliza para dar lugar a un cambio en la forma de pensar.

El lenguaje se desarrollará gracias a una serie de prerrequisitos cognitivos pero solo en el marco de situaciones de interacción. El ambiente, compuesto por prácticas y sistemas de actividades es un espacio sumamente rico en experiencias significativas para el desarrollo del lenguaje. La participación de niños y niñas en actividades rutinarias les posibilita convertirse en participantes cada vez más activos y, en este proceso de enculturación, ir desarrollando su lenguaje, lenguaje que finalmente iniciará un ciclo de retroalimentación permitiendo reordenar las experiencias previas que han tenido en el proceso de desarrollo.

## **Capítulo II: Encuadre teórico: el mundo de la pragmática**

La psicología cultural sostiene que el desarrollo del lenguaje depende tanto de las habilidades para inferir a partir de los enunciados el significado intencionado por otras personas como de las habilidades para transmitir intenciones comunicativas por parte de los niños y las niñas en sus entornos. Para poder estudiar estas cualidades intencionales del entorno lingüístico, las conceptualizaciones de la pragmática resultan de gran utilidad. En este capítulo haremos una breve presentación de la definición de pragmática retomada en esta tesis, seguidamente nos referiremos a la teoría de los actos de habla y, en último lugar, abordaremos el rol de la teoría de los actos de habla en el estudio del HDN.

### **1. La pragmática**

El surgimiento de los estudios pragmáticos se encuentra relacionado con la búsqueda de principios según los cuales las personas producen e interpretan significados por medio del lenguaje (Verschueren, 2002).

En la búsqueda por delimitar claramente los distintos niveles de análisis lingüístico, Katz (1977) definió la semántica como el estudio del significado lingüístico convencional de las expresiones, mientras la pragmática quedó restringida al estudio de aquellos fenómenos en los cuales el conocimiento del contexto o entorno de una emisión juega un rol importante en cómo esta es entendida. En línea con esto último, para Verschueren (2002) la pragmática es el estudio de los fenómenos lingüísticos de las propiedades y procesos de su uso. La pragmática supone entonces una perspectiva funcional sobre el lenguaje donde el significado es generado en el proceso de hacer uso del lenguaje y no es un contrapunto estable de la forma.

La pragmática es en palabras de Escandell Vidal (2003):

el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario. (pg. 13/14)

Desde esta perspectiva y en línea con los planteos de la psicología sociocultural, un hablante eficaz será aquel o aquella que, además de recuperar el significado de las palabras y “ordenarlas” en función de la sintaxis oracional, pueda inferir

contextualmente tanto la intención comunicativa del hablante como los referentes de su comunicación.

## **2. Teoría de los actos de habla**

Austin (1982) esboza una propuesta para el estudio del acto de emitir una expresión en una situación lingüística. Este libro fue un punto de inflexión para los estudios del lenguaje (Escandell Vidal, 2003). Supuso una revalorización del lenguaje como una herramienta comunicativa altamente eficaz. Frente a la opción chomskiana por el estudio de la lengua, en la división clásica de de Saussure entre lengua y habla, la pragmática encuentra su objeto de estudio en el habla. Esto significa que no trabaja sobre enunciados ideales, sino que su objeto de estudio es el habla producida por hablantes concretos en contextos específicos. La comunicación desde esta perspectiva no es entendida como un código con una interpretación unívoca entre forma y sentido. De hecho, es en la distancia entre los enunciados formales y la intención comunicativa del hablante que la pragmática encuentra su espacio de estudio.

Austin señaló que todo enunciado se encuentra compuesto por elementos constatativos (con dimensión de verdad) y performativos (en los cuales se hace algo en el mundo) (Verschueren, 2002; Sadock, 2004). Al emitir un enunciado un hablante se encuentra realizando tres actos distintos que tienen lugar simultáneamente: el acto locucionario (el acto de hablar, el hecho de pronunciar un enunciado en sí mismo), el acto ilocucionario (el acto realizado en el decir algo), y el acto perlocucionario (el resultado del hablar independientemente de la intención del hablante).

Este impulso austiano inicial por clasificar los actos ilocucionarios fue retomado por distintos autores empleando tres tipos de criterios (Sadock, 2004). Vendler (1972) y Fraser (1974) recurrieron a criterios gramaticales o formales como el análisis de los complementos de los verbos performativos. Otros, como Sadock (1994), trabajaron en un cruce entre criterios gramaticales y pragmáticos. Algunos autores optaron por basarse únicamente en atributos semánticos/pragmáticos. Dentro de estos últimos se encuentran los esfuerzos de Searle<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> En el año 2017, una joven que había trabajado bajo la dirección de Searle en el *John Searle Center for Social Ontology* de la universidad de Berkeley en los EE.UU., luego de varios intentos de buscar respuesta y apoyo por parte de distintas autoridades del centro y la universidad, radicó una denuncia por acoso sexual y laboral en su contra. Desde esa fecha, se han hecho públicos relatos de otras ex estudiantes y trabajadoras de la universidad que ya habían

Searle (1994) define los actos de habla como la unidad de análisis de la comunicación. Retoma la noción de una fuerza ilocutiva (F) aplicada a un contenido proposicional (p), para la formulación de un acto de habla (F(p)). En línea con los planteos de la psicología sociocultural, toda teoría del lenguaje debería encontrarse enmarcada en una teoría de la acción, ya que hablar es participar de una forma de conducta intencional gobernada por un sistema de reglas cuyo objetivo es realizar actos de habla.

## Tabla II

### *Actos de habla de Searle (1969/1994)*

Acto de habla	Representación lógica	Definición
Representativos	$\vdash \downarrow C(p)$	Comprometen al hablante con la verdad de la proposición expresada.
Directivos	$ \uparrow D(O \text{ hace } A)$	Intentos del hablante de llevar al oyente a hacer algo.
Comisivos	$C \uparrow I (H \text{ hace } A)$	Buscan comprometer al hablante con un curso de acción futuro.
Expresivos	$E(p) (H/O + \text{ propiedad})$	Buscan expresar un estado psicológico.
Declarativos	$D \uparrow \downarrow \mathcal{Q}(p)$	Buscan realizar un cambio en la realidad.

*Nota:* La segunda columna se corresponde con la representación lógica del acto de habla. El segundo término de la fórmula se corresponde con la dirección de ajuste ( $\downarrow$  palabra al mundo,  $\uparrow$  mundo a la palabra o  $\uparrow \downarrow$  ambos). El tercer término refiere a la fuerza ilocutiva (creer, desear, etc.) con que el hablante se relaciona con el contenido proposicional que se encuentra comprendido en el paréntesis.

---

reportado las conductas de este filósofo sin obtener ningún tipo de respuesta. Recién en el año 2019, la Universidad de Berkeley retiró el reconocimiento a Searle como emérito por incumplimiento de las cláusulas de acoso sexual y represalias de la institución. En tanto el acto de citar supone un reconocimiento público a la obra de un autor o autora, y ha sido precisamente el reconocimiento público a su obra y su labor intelectual y académica lo que le ha posibilitado el acceso y la impunidad para acosar sexualmente, pese a que se vuelve ineludible referir a la obra de Searle en este trabajo de tesis, también nos resulta ineludible dejar constancia de las denuncias de distintas estudiantes y trabajadoras.

Al momento de proferir un enunciado con sentido, el hablante está realizando tres actos simultáneamente: está emitiendo una secuencia de palabras (acto de hablar), está refiriendo y predicando algo acerca de un elemento (acto proposicional) y está realizando un acto ilocucionario (acto de habla). El acto ilocucionario se produce cuando el hablante intenta producir un efecto haciendo que su interlocutor reconozca su intención de producir dicho efecto. En este sentido, frente a la idea de fuerza ilocucionaria que se encuentra centrada en la intención del emisor, el efecto ilocucionario es la comprensión de la intención comunicativa por parte del oyente.

### **3. La teoría de los actos de habla en el estudio del habla dirigida al niño o a la niña**

En la década del '70, en el marco de los estudios de la adquisición del lenguaje, surge un creciente interés por indagar acerca de las propiedades pragmáticas del entorno lingüístico que los niños y las niñas reciben en sus interacciones con otras personas, para lo cual comprender la intención comunicativa de los hablantes resultaba de gran interés. Esto generó que se realizaran adaptaciones de la teoría de los actos de habla de Searle para el estudio del HDN. Sin embargo, la adopción de una teoría propia de la filosofía del lenguaje y la lingüística a un campo de estudio propio de la psicología trajo aparejadas ciertas complejidades.

Al introducirse esta teoría en los estudios del entorno lingüístico infantil centrados en comprender el desarrollo del lenguaje de niños y niñas debieron de realizarse una serie de adaptaciones. Mientras la teoría de los actos de habla de Searle tenía por objetivo permitir el estudio de los distintos actos que se podían llevar adelante en el habla, desde esta nueva remarcación, el objetivo pasó a ser estudiar los actos ilocucionarios que pudieran tener un impacto en el desarrollo del lenguaje infantil. Esto supone una teoría de fondo acerca de qué elementos pueden y cómo motivan el desarrollo lingüístico.

En esta tesis retomamos la propuesta de Hoff-Ginsberg (1986) quien señalaba que el habla materna, y en este mismo sentido toda HDN, influye en el desarrollo lingüístico infantil en dos planos: exponiendo a los niños y las niñas a material lingüístico, habla, del que, gracias a sus habilidades para identificar patrones, podrán extrapolar reglas de buena formación e incorporar vocabulario; operando como andamiaje de la interacción. En la interacción con otras personas el niño o la niña se ve

motivado a hacer uso del lenguaje y de habilidades lingüísticas que aún no maneja a la perfección pero que está en proceso de desarrollar. Por esto, algunos actos de habla relevantes para una teoría general no resultan relevantes al momento de estudiar el desarrollo del lenguaje. Por ejemplo, la distinción entre compromisorios —el hablante se compromete a la realización de una acción futura— y declarativos —el hablante realiza una afirmación sobre el mundo— es interesante para una teoría general, pero no reporta en sí relevancia para entender el desarrollo del lenguaje infantil en tanto ambos tipos de acto de habla no requieren de una respuesta por parte del interlocutor.

Gran parte de los sistemas de categorías propuestos buscaron distinguir entre enunciados que potencien la interacción verbal de aquellos que no requieren respuesta pero brindan mayor cantidad de input lingüístico, tales como los comentarios o aquellos actos que simplemente dirigen la acción infantil reduciendo el espacio a una respuesta física por parte del niño o la niña, como las directivas o peticiones de acción. Sumadas a estas primeras adaptaciones que buscaban dar cuenta de categorías teóricamente relevantes para el desarrollo del lenguaje, los sistemas también fueron organizándose en función de los objetivos específicos de cada estudio. Un análisis más pormenorizado se encuentra en la sección de metodología en el que se describe el proceso de elaboración del sistema de categorías empleado para esta tesis.

## Capítulo IV: Encuadre Metodológico

### 1. Aproximación metodológica

Esta tesis tiene por objetivo estudiar las propiedades pragmáticas del habla dirigida a niños y niñas en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas, atendiendo específicamente a la cantidad de enunciados que cumplen distintas funciones pragmáticas en el HDN y a cuan complejos sintácticamente y diversos léxicamente son cada uno de ellos. Este trabajo se encuentra guiado por los conceptos desarrollados en investigaciones previas y los conceptos presentados en los capítulos referidos al encuadre teórico.

El encuadre teórico presentado evidencia la necesidad de estudiar el HDN combinando metodologías cualitativas y cuantitativas de análisis. Así desde un enfoque mixto (Creswell, 2003), se emplearon estrategias cualitativas para el proceso de recolección de datos con el que fue conformado el corpus *El entorno lingüístico temprano de niños pequeños de Argentina, CONICET* (Rosemberg, et al., 2015-2016)<sup>5</sup> producto del trabajo de la Dra. Rosemberg y su equipo. La recolección de datos fue diseñada con el objetivo de reflejar de la forma más ecológica posible las interacciones en el hogar de estos niños y niñas. Las técnicas de recolección de la información se encuentran detalladas en el apartado de obtención de la información empírica.

A su vez, al momento de construir el sistema de categorías se empleó también un enfoque cualitativo. Se hizo un uso heurístico de los sistemas de categorías propuestos por Snow et al. (1976) y Jackson Maldonado et al., (2011) se recurrió al método comparativo constante (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1991). El proceso detallado se encuentra en el antepenúltimo apartado de este capítulo. Seguidamente, se procedió a la codificación y cuantificación de los distintos tipos de enunciados que conforman el HDN. Una vez codificados todos los enunciados, se empleó el programa CLAN para estimar la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de cada uno de ellos. El momento cuantitativo también implicó distintos análisis estadísticos de comparación entre grupos empleando el software R (R Core Team, 2017).

---

<sup>5</sup>Desde el año 2016 en que se incorporó al equipo de trabajo dirigido por la Dra. Celia Rosemberg, la autora de esta tesis contribuyó en la recolección de datos correspondientes a la segunda parte del corpus y en la transcripción y homologación de los audios que componen este corpus.

En este capítulo, presentamos los objetivos generales y específicos de esta tesis de maestría y el diseño de investigación. En este último punto hicimos hincapié tanto en la población con la que se trabajó como en los métodos de recolección de la información empírica, el procedimiento de análisis de la información donde se detalla el proceso de transcripción, codificación y procesamiento de la información y, por último, presentamos detalladamente el sistema de categorías empleado para la codificación de la función pragmática de los distintos enunciados en el HDN.

## **2. Objetivos**

### **2.1. General**

Contribuir al conocimiento de los entornos lingüísticos cotidianos de niños y niñas pequeños en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas, analizando en particular los enunciados con distinta función pragmática en el HDN y atendiendo tanto a su distribución cuantitativa como a sus propiedades lingüísticas.

### **2.2. Específicos**

1. Estudiar la distribución de enunciados que cumplen distinta función pragmática en el habla dirigida a niños y niñas argentinos de 20 meses de edad.
2. Identificar y analizar variaciones en el HDN en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas.
3. Estudiar la diversidad léxica y complejidad sintáctica de los enunciados con distinta función pragmática atendiendo a posibles diferencias entre
  - a. las funciones pragmática: pedidos de acción, pedidos de respuesta verbal y comentarios.
  - b. las circunstancias socioeconómicas en las que se encuentran los hogares.

## **3. Diseño de la investigación**

La presente investigación adopta un diseño transversal (Hernández-Sampieri et al., 2010) para la comparación entre niños y niñas que crecen en hogares en distintas CSE. Como se detalló en la introducción de este capítulo los procedimientos de obtención y análisis implican una metodología mixta (Creswell, 2003) en la que se

recurre a procedimientos cualitativos y cuantitativos con el objeto de caracterizar el HDN y analizar las variaciones en función de las CSE en las que se encuentran los hogares.

### 3.1. *Corpus*

En esta tesis se analiza el HDN cuando los niños y las niñas tenían 20 meses (Md: 19.9 (2.05)) de edad (Tabla I) en situaciones audiograbadas en el hogar sin la presencia del observador. Se asume que las diferencias en las condiciones de vida de las personas pueden influir en las actividades que realizan en la cotidianeidad y la forma en que estas se desarrollan lo cual puede implicar diferencias en el HDN. Se trabajó con audiograbaciones de hogares en distintas CSE. Estas grabaciones son parte del corpus longitudinal Rosemberg et al., (2015-2016), *El entorno lingüístico temprano de niños pequeños de Argentina, CONICET*<sup>6</sup>, que se haya configurado por una muestra no probabilística (Hernández-Sampieri et al., 2010) conformada por dos grupos extremos de niños y niñas: un grupo viviendo en CSE no vulneradas y otro en CSE vulneradas<sup>7</sup>. Los criterios de inclusión/exclusión en la muestra fueron: la educación y la ocupación de los adultos y las adultas, y el lugar de residencia. Los hogares en CSE no vulneradas se encontraban en barrios residenciales, al menos el padre o la madre tenían estudios universitarios completos y disponía de un trabajo estable al momento de la recolección de datos. Las familias que se encontraban en CSE vulneradas vivían en barrios urbano marginados o en situación de pobreza, ni el padre ni la madre tenían estudios más allá del nivel secundario y no poseían un trabajo formal, se desempeñaban en tareas informales, realizaban “changas” o se encontraban sin trabajo.

La recolección de datos en los hogares en CSE no vulneradas se llevó adelante en casas o departamentos de zonas residenciales de la Ciudad Autónoma de Buenos

---

<sup>6</sup> Este corpus fue recolectado, transcrito y anotado en el marco de los proyectos PIP 80/2015 y PICT 2014/3327 otorgados a la Dra. Celia Rosemberg por el CONICET y FONCyT respectivamente.

<sup>7</sup> A lo largo de esta tesis haremos referencia a circunstancias socioeconómicas vulneradas y no-vulneradas, retomando la distinción señalada desde la bioética por Kottow (2008) entre “vulneradas” y “vulnerables”. Cabe señalar que este investigador, si bien se centra en las investigaciones médicas, entiende que el ser humano es vulnerable no sólo en su integridad física, sino también en la construcción de su vida. En este marco el término “vulnerables” da cuenta de una potencialidad de daño, propia del ser humano y, en el caso que abordamos en la tesis, de las circunstancias socioeconómicas de los hogares. Frente a esta característica universal de lo humano, “vulneradas” indica que esta posibilidad ha pasado a ser un hecho y que es necesaria una acción positiva de protección para remover este daño. De esta manera, al hablar de circunstancias socioeconómicas vulneradas sostenemos, por ejemplo, que hay, no una posibilidad de limitaciones en el acceso a bienes y servicios, sino que esto ya es una realidad que afecta efectivamente a los hogares y que requiere de acciones efectivas por parte del Estado para revertirlas.

Aires (CABA) y la recolección en los hogares en CSE vulneradas en tres barrios distintos: en asentamientos informales al sur de la CABA, un barrio obrero en Quilmes y un barrio a las afueras de la ciudad de Derqui. A continuación, presentaremos una breve descripción de cada uno de estos entornos. Las imágenes que se presentan buscan brindarle al lector una idea de la cantidad y las edades de los integrantes de las familias con quienes las niñas y niños de la muestra interactuaban en su cotidianidad. Las imágenes fueron tomadas de videofilmaciones que si bien no fueron foco de este análisis forman parte del mismo corpus y las familias dieron su consentimiento para que fueran utilizadas con fines académicos. Los rostros de todas las personas fueron pixelados para preservar su identidad y se seleccionaron imágenes que no permitan la identificación de los hogares ni su localización.

### **3.1.1. Algunas características de los hogares en distintas circunstancias socioeconómicas.**

#### ***Hogares en circunstancias socioeconómicas no vulnerada***

Los hogares en CSE no vulneradas se ubicaban en zonas residenciales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Las casas o departamentos tenían acceso a agua potable, electricidad y gas natural. Los niños y las niñas tenían a su disposición gran variedad de juguetes y libros especialmente destinados a ellos y ellas, razón por la cual solían ser acordes a su edad. Por su ubicación, estos hogares contaban con fácil acceso a instituciones educativas y de salud tanto públicas como privadas y gran variedad de medios de transporte que posibilitan la movilidad. En las imágenes I y II vemos a un niño y una niña interactuando con sus madres en sus cuartos. La mayoría de los niños y de las niñas tenían sus propios cuartos o los compartían con alguno de sus hermanos o hermanas.

**Imágen I:**

**Imágen II:**



### ***Hogares en circunstancias socioeconómicas vulneradas***

Las familias viviendo en CSE vulneradas que forman parte de este corpus, residían o bien en la zona Sur de la Ciudad de Buenos Aires dentro de un asentamiento informal donde las casas no siempre cuentan con acceso a agua corriente ni gas natural, y muchas veces estos servicios son conectados de forma irregular representando un riesgo adicional para las personas que allí viven. Estos hogares por encontrarse dentro de uno de los centros urbanos más grandes del país presentaban mayor acceso a medios de transporte, espacios educativos y de salud que, como detallaremos a continuación, los hogares en provincia de Buenos Aires (alejados de los centros urbanos). Sin embargo, es necesario señalar que la situación de marcada desigualdad entre los barrios de la zona norte y la zona sur de la capital implica un mucho menor acceso a bienes económicos, sociales y culturales que el que tienen quienes viven en barrios residenciales. En la imagen III se puede observar a uno de los niños jugando con sus primos y hermanos con quienes convive.

**Imágen III:**



Como se señaló en el este apartado, los niños y las niñas que vivían en barrios urbanos y semiurbanos de la provincia de Buenos Aires de esta muestra se encontraban mayormente viviendo en dos barrios. El primero es un barrio obrero en el Municipio de Quilmes. Este barrio se encontraba rodeado de asentamientos más precarios y frente a un conglomerado de fábricas y depósitos industriales y se ubicaba a varios minutos del centro de Quilmes. Si bien las casas del barrio donde viven las familias son de material no cuentan con acceso a gas natural ni cloacas. Estas casas donde originalmente vivía una familia nuclear han debido adaptarse para acomodar a tres generaciones cuando, como consecuencia de la situación económica del país, muchas parejas han debido quedarse a vivir con sus padres y madres luego de tener sus propios hijos e hijas. La mayoría de las personas que viven en el barrio son trabajadores informales con una situación laboral de fuerte inestabilidad. En la imagen IV uno de los niños se encuentra terminando de merendar junto a su mamá, su tía, su tío y sus primas con las que en ese momento convivían.

**Imágen IV**



El segundo espacio de la provincia de Buenos Aires en el que viven varias de las familias que forman parte de la muestra está conformado por un conjunto de distintos barrios en las afueras de la Ciudad de Derqui uno de los cual pertenece a una comunidad qom monolingüe español. Si bien muchas de las familias viven en la zona hace muchos años e incluso muchos de los padres o madres de la muestra han nacido ahí mismo, la gran mayoría de las casas se encuentran aún en proceso de construcción. Además de no contar ni con gas ni cloacas, no cuentan con suministro de agua corriente sino que las casas se abastecen mediante unos tanques de agua que son llenados periódicamente.

Recién a finales de 2021 comenzaron las obras para garantizar el acceso a un suministro de agua corriente. Muchos de estos hogares sólo cuentan con una o dos habitaciones en las que conviven hasta tres generaciones. La mayoría de las madres se encuentran desempleadas y solo algunas trabajan como empleadas domésticas. Los padres suelen desempeñarse en el rubro de la construcción, razón por la cual son ellos mismos quienes se ocupan de la construcción de los hogares. Algunas familias realizan dentro de sus mismos hogares artesanías para vender. En estos barrios el acceso a servicios públicos es sumamente reducido, hay un único establecimiento educativo (jardín de infantes) al que se puede acceder a pie. Un único ramal de una línea de colectivos ingresa al interior de la zona donde están ubicados estos barrios y los comunica con la ciudad de Derqui. En caso de que quieran acceder a otro medio de transporte las familias deben de ir hasta la ruta. El reducido espacio dentro de los hogares y el relativo aislamiento de la comunidad que limita la circulación de personas completamente ajenas al espacio hace que desde muy pequeños los niños y las niñas circulen libremente por el barrio habitualmente jugando con otros niños y niñas de su edad o más grandes. En la imagen V una de las niñas juega con su mamá, sus hermanos y primas con unos gatitos bebés que se encuentran en el cochecito.

**Imágen V:**



Las descripciones presentadas de los distintos barrios y condiciones de vida, ponen de manifiesto las importantes diferencias entre los contextos, tanto en las actividades como en la forma en que estas son llevadas adelante, diferencias que pueden afectar el HDN. Los hogares en CSE vulneradas tienen acceso limitado a bienes y servicios básicos, así como a condiciones de seguridad e higiene que condicionan su día a día de una manera distinta a lo que ocurre en hogares que no ven vulnerados sus

derechos humanos básicos a una vivienda digna y segura, ni garantizado de igual manera su derecho a la educación, la nutrición y la salud.

### 3.2. Muestra

Para este trabajo se seleccionó una submuestra compuesta por 40 niños y niñas monolingües, 20 viviendo en hogares en circunstancias socioeconómicas vulneradas y 20 en hogares en circunstancias socioeconómicas no vulneradas. En la Tabla I se presentan las medias de edad y años de escolaridad para cada uno de los grupos.

**Tabla I.**

*Descripción de los participantes seleccionados para la muestra. Media/N (DE/%)*

	Condición socioeconómica vulnerada	Condición socioeconómica no-vulnerada
Variables del niño o la niña		
Edad (meses)	19.3 (2.23)	20.4 (1.73)
Género		
Mujer	11 (55%)	8 (40%)
Varón	9 (45%)	12 (60%)
Tienen hermanos o hermanas	13 (65%)	10 (50%)
Cantidad de hermanos y hermanas <sup>8</sup> (% sobre la totalidad de la muestra/ % sobre la totalidad de quienes tienen hermanos o hermanas)		
1	5 (25%/38.5%)	7 (35%/70%)
2-3	6 (30%/46.15%)	3(15%/30%)
4-7	2 (10%/15%)	0
Variables sociodemográficas		
Educación materna (años)	10.2 (3.08)	18 (2.99)

<sup>8</sup> Si bien a lo largo del tiempo la cantidad de hermanos y hermanas que los niños y las niñas tenían se incrementó. Para la elaboración de esta tabla se tuvo en cuenta la cantidad de hermanos y hermanas que tenían al comienzo de la toma de datos.

Cantidad de personas convivientes <sup>9</sup>	5.5 (2.09)	2.6 (0.75)
Lugar de residencia		
Quilmes	7 (35%)	0
Derqui	8 (40%)	0
Otros barrios de la provincia de Buenos Aires	2 (10%)	0
CABA	3 (15%)	20 (100%)

En la Tabla I podemos observar cómo, si bien la cantidad de niños y niñas que tienen hermanos o hermanas es similar (65% vs 50%) en ambos grupos, las familias viviendo en CSE no vulneradas de esta muestra tienen una menor cantidad de hijos e hijas lo cual hace que la cantidad de niños y niñas en estos hogares sea menor. Estrechamente relacionado con este tema, la media de las personas convivientes en los hogares también es superior en el caso de los hogares en CSE vulneradas.

### ***3.3. Procedimientos de obtención de información empírica***

Por medio de un grabador ubicado en un chaleco que los niños y las niñas vestían se registraron todas las interacciones naturales de las que participaban durante cuatro horas en sus hogares. En la Imagen VI se puede observar a modo de ilustración a un niño llevando uno de los chalecos empleados durante la toma de datos. Para resguardar la validez ecológica de los datos una vez que el grabador había sido activado la investigadora a cargo de la toma se retiraba del lugar para regresar 4 horas más tarde a retirarlo. Se solicitó a las familias que interactuaran como normalmente lo harían.

#### **Imagen VI:**

*Imagen ilustrativa del dispositivo de grabación*

---

<sup>9</sup> Así como la cantidad de hermanos y hermanas varió durante las tomas, también lo hizo la cantidad de personas convivientes a lo largo del tiempo. Para la elaboración de esta tabla se tomaron como referencia la cantidad de convivientes al comienzo de la toma.



*Nota:* El chaleco estaba especialmente diseñado para que pudiera colocarse por encima de la ropa que los niños y las niñas ya tenían puesta. Había un bolsillo ubicado al frente del chaleco donde se colocaban los grabadores una vez activados

### **3.3.1. Técnicas de procesamiento de la información.**

Los datos obtenidos por medio de las grabaciones de audio se transcriben de acuerdo al formato CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts) desarrollado en el marco del proyecto CHILDES (Child Language Data Exchange System) que permite el procesamiento de los datos con el programa CLAN (Computerized Language Analysis). Para su análisis, se empleó una metodología mixta que recurre de modo combinado a procedimientos cuantitativos y cualitativos.

### **3.3.2. Aspectos éticos .**

La obtención del corpus se realizó de acuerdo con la normativa ética contemplada en la resolución de CONICET RD-20061211-2857, Argentina. La participación fue voluntaria y se contó con el consentimiento de las familias, quienes autorizaron la grabación de audio y las transcripciones con fines científicos. Se resguardó la identidad de los y las participantes cambiando sus nombres en los datos presentados. Atendiendo a que los participantes eran niños y niñas muy pequeños, y siguiendo los lineamientos propuestos por UNICEF (2015) además de obtener el asentimiento y consentimiento informado de su padre o madre, a medida que crecían y manifestaban sus propias inquietudes, se les iba explicando a cada niño o niña para qué

servía y cómo funcionaba el chaleco con el grabador. Se buscó, de ese modo, obtener también un consentimiento propio de ellos y ellas como individuos. En esta misma línea, cuando los niños o las niñas, así como algún integrante de su familia manifestaba malestar ante la situación se interrumpía su seguimiento.

### **3.4. Procesamiento y análisis de datos**

#### **3.4.1. Transcripción<sup>10</sup>.**

De cada grabación de cuatro horas se transcribieron las segunda y tercera horas siguiendo el formato CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts) desarrollado en el marco del proyecto CHILDES (Child Language Data Exchange System). Se optó por transcribir a partir de la segunda hora en tanto se esperaba que para ese momento el niño o la niña y su familia ya se encontrarían más acostumbrados al dispositivo de grabación y estarían, consecuentemente, menos pendiente de este. En caso de que el niño o niña se durmiera en algún momento de esas 2 horas, compensaba el tiempo de siesta transcribiendo la misma cantidad de minutos de la primera o la tercera hora del audio. De esta manera, se garantizaba que todas las transcripciones tuvieran la misma cantidad de horas de interacción. Los enunciados en un mismo turno de habla fueron segmentados cuando se cumplían dos de los siguientes tres criterios: tenía lugar una pausa de más de 2 segundos, los enunciados eran sintácticamente completos y tenía una curva entonacional distintiva (Bernstein et al., 2015).

A excepción de las emisiones del niño o la niña target, todos los enunciados se codificaron como habla dirigida al niño a la niña, habla dirigida a otro niño o niña (hasta 5 años de edad) o habla entre adultos. La identificación del destinatario de cada enunciado se basó en (i) su contenido semántico, (ii) señales contextuales, como la proximidad del participante (inferido a partir del volumen de su voz) y (iii) información proporcionada por las familias sobre los participantes presentes. Cada transcripción fue realizada por una integrante del equipo o persona especialmente entrenada para estos fines. La precisión ortográfica, la segmentación del enunciado y la codificación del destinatario o destinataria eran verificados por una segunda investigadora o investigadora asistente capacitada.

---

<sup>10</sup> Parte de la transcripción necesaria para la realización de esta tesis de maestría fue posible gracias al subsidio Patrice L. Engle Dissertation Grant for Global Early Child Development (2019) otorgado por la Society for Research in Child Development a la autora de esta tesis para la realización de su tesis doctoral.

Para garantizar la precisión de la transcripción, cada transcripción se verificó utilizando la aplicación MOR del programa CLAN (MacWhinney, 2000). Esta aplicación se encuentra asociada a una gramática y un vocabulario específico por lengua e introduce una línea dependiente en las transcripciones. Esta línea contiene un análisis morfológico de cada línea de la transcripción. Esta aplicación, además, indica qué palabras no fueron reconocidas.

Para la presentación de los fragmentos que ilustran las diversas categorías de análisis presentadas, se emplearon las siguientes codificaciones del formato CHAT:

- \* de la sigla empleada para identificar al hablante. \*MOT (madre), \*CHI (niño o niña target), \*SIS (hermana), \*FAT (padre)
- [+ CHI]: el o la destinataria era el niño o la niña target
- (.): pausa inferior a dos segundos
- xxx: habla ininteligible
- &: emisión que no constituye una palabra
- ^: que una palabra ha sido separada en sílabas (ejemplo: to^ma^te)
- [:]: introduce la forma ortográficamente reconocida de la palabra para que pueda ser interpretada por el programa (ejemplo: to^ma^te [: tomate])
- (): al final de una palabra introducen sílabas o sonidos faltantes para la forma ortográficamente reconocida de la palabra para que pueda ser interpretada por el programa (ejemplo: ma(má), sonamo(s))
- !/?/: al final de la emisión refieren a la curva entonacional.
- [=!]: indica la forma en que fue pronunciada la emisión. (ejemplo: [=! balbucea], [=! ríe], [=! llora].

### **3.4.2. Codificación y medidas.**

#### **3.4.2.1. Función pragmática**

Respecto al objetivo específico 1, centrado en las propiedades pragmáticas de los enunciados, se constituyó un sistema de codificación usando el método comparativo constante (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1991). Se ajustaron inductivamente los sistemas de categorías propuestos por Snow et al. (1976) y Jackson-Maldonado et al. (2011). El sistema propuesto distingue entre pedidos de respuesta verbal, pedidos de acción, comentarios y rituales lingüísticos. La totalidad de los enunciados dirigidos al niño o niña que resultaron inteligibles fueron codificados excluyentemente en una de las cuatro categorías propuestas. En el apartado 4, El

sistema de categorías, se brindan detalles adicionales y se ejemplifican cada una de las categorías empleadas en esta tesis.

A fin de atender a las diferencias entre los grupos se realizaron análisis descriptivos para caracterizar la muestra y análisis inferenciales para verificar si las diferencias observadas entre los grupos eran estadísticamente significativas. Se implementaron pruebas estadísticas paramétricas y no paramétricas. Todos estos análisis fueron realizados empleando el software R (R Core Team, 2017).

#### **3.4.2.2. *Diversidad léxica***

Una vez codificados los enunciados se empleó la función COMBO para crear tres archivos por niño o niña, cada uno conteniendo todos los enunciados de HDN con la misma función pragmática (pedidos de acción, pedidos de respuesta verbal y comentarios). Los rituales lingüísticos fueron excluidos de este análisis por tener una baja frecuencia en el HDN y no estar presentes en todas las transcripciones. De esta manera, se conformaron tres archivos por cada niño o niña. Para la totalidad de los enunciados con distinta función pragmática producidos durante esas dos horas se obtuvo el índice de diversidad léxica D, mediante el programa VOCD del CLAN. La diversidad léxica busca dar cuenta de la cantidad de palabras distintas que el niño o la niña escuchan. Sin embargo, dependiendo la forma de estimación utilizada, esta medida puede resultar muy sensible a la cantidad total de habla producida, por esta razón se optó por emplear el VOCD. Esta forma de estimación de la diversidad léxica tiene como ventajas que no depende de la cantidad de palabras en la muestra al construir un muestreo aleatorio emplea toda la información disponible (MacWhinney, 2000). Pese a esta ventaja, presenta como dificultad el hecho de que su cálculo debe realizarse en base a una cantidad mínima de input lingüístico razón por la cual no pudo ser estimado para todos los archivos creados.

#### **3.4.2.3. *Complejidad sintáctica***

Sobre estos mismos archivos creados con el comando COMBO, se empleó el comando MLU del CLAN para medir la complejidad sintáctica de los enunciados. Este programa estima el largo promedio de los enunciados (*mean length of utterance*) medido en cantidad de morfemas por enunciado. El programa estima este número dividiendo la cantidad total de morfemas sobre la cantidad total de enunciados, en nuestro caso, con una misma función pragmática. De esta manera, se obtuvo un valor de

complejidad sintáctica promedio para todos los enunciados con la misma función pragmática por niño o niña.

#### **4. El sistema de categorías**

En las actividades compartidas entre niños, niñas y personas adultas, el lenguaje, que realiza diversas funciones pragmáticas, constituye un medio para la socialización de los y las más pequeños. En el contexto familiar, durante la socialización primaria, es una herramienta fundamental a través de la cual tiene lugar el aprendizaje. Allí adultos y adultas emplean el lenguaje para comunicar muy diversas intenciones. Desde la década del '70 en la que surgen más fuertemente trabajos que han hecho foco en las propiedades pragmáticas del HDN, muy distintos sistemas de categorías han sido empleados para codificar este habla.

Pese a ciertas coincidencias y similitudes entre sistemas, actualmente no hay en la literatura un acuerdo en torno a un sistema único para la categorización de la función pragmática de los enunciados en el HDN. A fin de poder dar respuesta a los objetivos de esta tesis, se elaboró un sistema de categorías. Con este propósito se analizaron los sistemas de categorías empleados en las distintas investigaciones y se ajustó heurísticamente un sistema de categoría atendiendo a que i. respondiera a una teoría del desarrollo del lenguaje con base en la psicología sociocultural, ii. no confundiera niveles de análisis lingüístico y iii. pudiera dar cuenta de las interacciones comunicativas de los enunciados de nuestra muestra. Así se empleó el método comparativo constante (Strauss & Corbin, 1994, 2006) para construir las definiciones finales que se usarían para codificar el total de la muestra.

##### ***4.1. Adaptación razonada del sistema de categorías***

Una primera etapa del trabajo de maestría consistió en la elaboración de un sistema de categorías que, atendiendo a la intención comunicativa de los hablantes, categorizara enunciados que pudieran, en su relación con la conformación de la interacción, influir de distinto modo en el desarrollo del lenguaje. Para la elaboración de este sistema de categorías se realizó un análisis sistemático de los distintos sistemas empleados para estudiar esta propiedad del HDN. Los sistemas de categorías se

presentan sintéticamente en la sección de antecedentes y en forma detallada y cronológica en el Anexo 1.

A partir de este análisis se identificaron y sistematizaron las dificultades que presentaban algunos de los sistemas empleados en la literatura. En primer lugar, como ya explicó Levinson (1983), existen ciertas distinciones que no siempre son tenidas en cuenta al momento de estudiar los actos de habla, lo que lleva a una superposición de niveles de análisis. Algunos de los sistemas de categorías empleados para el estudio de las funciones pragmáticas en el HDN y presentadas en el apartado de antecedentes no distinguen de forma clara entre niveles de análisis, generando la interferencia de características morfológicas (conjugación verbal) o sintácticas (tipo de oración) en el plano pragmático. Tal es el caso de los sistemas que han definido las directivas únicamente por el empleo de imperativos dejando por fuera cualquier pedido de acción indirecto o convencionalizado (O'Brien & Nagle, 1987) o sistemas que introdujeron la forma de enunciado interrogativo (O'Brien & Nagle, 1987; Paul & Elwood, 1991) como criterio para distinguir los pedidos de respuesta —esto significaría, por ejemplo, la inclusión dentro de esta categoría enunciados como “*¿me pasarías la sal?*” donde el hablante lo que intenta hacer es producir una acción física por parte del oyente y no una respuesta verbal.

En segundo lugar, si entendemos que las adaptaciones realizadas a la categoría de actos ilocucionarios de Searle debían de subyacer razones vinculadas con las teorías del desarrollo lingüístico, resulta problemático el hecho de que algunos trabajos no expliciten una teoría del desarrollo lingüístico clara que justifique las categorías que emplean. Por ejemplo, la propuesta de Bornstein et al. (1992), solo distingue entre dos tipos de enunciados excesivamente amplios (enunciados enfocados a la afectividad y enunciados enfocados a la información) y solo uno de ellos parecería contener tanto información lingüística rica como formas que puedan favorecer un intercambio que andamia los usos lingüísticos infantiles. Otro ejemplo, es el trabajo de Rabain-Jamin y Sabeau-Jouannet (1997) quienes retoman de forma literal la propuesta de Searle sin dar cuenta de las razones por las que estas categorías resultan de interés teórico para el desarrollo del lenguaje.

Esta sistematización de las categorías previas y la ponderación inducida de su ajuste a los datos empíricos nos llevó a la conformación de criterios para la formulación

de un sistema de categorías que permita estudiar las propiedades pragmáticas del HDN desde una perspectiva relevante para el desarrollo del lenguaje infantil. En primer lugar, se atendió a que el sistema de categoría propuesto y sus definiciones se mantuvieran en un plano netamente pragmático, a fin de que no se generará una superposición de niveles de análisis y, de esta manera, se pudiera efectivamente estudiar la relación entre las propiedades pragmáticas, en este caso la intención del hablante, y las propiedades lingüísticas de interés (complejidad sintáctica y diversidad léxica) —ejemplos de ello son los sistemas propuestos por Hoff-Ginsberg (1986), Pine (1992) o más recientemente Kuchirko et al. (2019).

En segundo lugar, se atendió a que la propuesta respondiera a una teoría del desarrollo del lenguaje infantil donde las categorías construidas pudieran vincularse con este desarrollo. De esta manera, recuperando los planteos de Hoff-Ginsberg (1986) de que el habla materna, y en este sentido, toda HDN influye en el desarrollo del lenguaje principalmente en dos planos: 1. haciendo que los niños y las niñas hagan uso del lenguaje por encima de sus habilidades lingüísticas al momento de la interacción; 2. brindando el material lingüístico sobre el cual realizar abstracciones y extraer patrones sobre la lengua de su comunidad, se distinguió entre enunciados que buscaban promover una respuesta verbal por parte de los niños y las niñas, de aquellos que no promovieran el uso del lenguaje.

Asimismo, atendiendo a la literatura previa, como distintos trabajos señalan diferencias en la incidencia entre enunciados destinados a regular la acción y comentarios en el desarrollo del habla infantil, resultó importante distinguir entre estos dos tipos de funciones pragmáticas. Por ejemplo, Mastin et al. (2016) encontraron que, si bien una alta proporción de directivas a los 18 meses predijo puntajes bajos de vocabulario y tiempos altos de procesamiento del lenguaje a los 24 meses, una alta proporción de comentarios predijo puntajes altos de vocabulario y tiempos bajos de procesamiento del lenguaje. Rowe (2008) mostró que la presencia de directivas junto con la cantidad y propiedades lingüísticas del HDN (su complejidad estructural y diversidad léxica) están relacionadas con la comprensión del vocabulario.

Atendiendo a estos criterios, se realizó un primer análisis de los enunciados inteligibles dirigidos a los niños y las niñas. Durante este primer análisis se empleó el método comparativo constante (Glasser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1991) para

adaptar heurísticamente las propuestas de Snow et al. (1976) y Jackson-Maldonado et al. (2011) en la definición del nuevo sistema de categorías.

El sistema de categorías elaborado distingue entre enunciados con cuatro tipos de funciones pragmáticas: pedidos de acción, pedidos de respuesta verbal, comentarios y rituales lingüísticos. Esta última categoría fue incorporada a las propuestas de estas autoras. La categoría de rituales lingüísticos se incorporó a fin de poder categorizar una serie de enunciados no contemplados en las anteriores opciones: los saludos, las canciones y las respuestas de cortesía. El sistema que se presenta en el Cuadro I nos permite además de codificar la muestra seleccionada, entablar un diálogo con estudios en la temática realizados empleando otros sistemas de categorías.

### **Cuadro I:**

#### *Sistema de categoría empleado para analizar función pragmática*

Categoría	Definición	Ejemplo
Pedido de acción	Enunciados orientados a direccionar el comportamiento o la atención del niño o la niña.	Estando en el patio la mamá dice “¡Mirá hormiguitas!” “Levantá el pie.”
Pedido de respuesta verbal	Enunciados orientados a obtener una respuesta verbal por parte del niño o la niña sea esta específica o no.	Mientras juegan con animales de la granja la niñera le pregunta “¿Cómo hace la vaca?” “¿Cuál es tu animal preferido?”
Comentarios	Enunciados que no esperaban una respuesta por parte de los niños y las niñas y cuya función era brindar información o retroalimentación sobre una acción, hecho u objeto presente o no en el momento de la enunciación	Mirando por la ventana la mamá dice: “Está lloviendo mucho hoy.” “Ayer estaba soleado y nos metimos a la pile.”
Rituales Lingüísticos	Elementos lingüísticos verbales y no verbales que se utilizan en la vida cotidiana y van adquiriendo una función especializada en la conducta individual y las interacciones. Quedaron incluidas dentro de esta categoría las canciones, saludos o enunciados de cortesía.	Mientras le cambia el pañal la mamá le canta “la lechuza, la lechuza hace shh”

#### 4.2. Ilustración de las distintas funciones pragmáticas

Como los enunciados fueron categorizados siguiendo criterios funcionales y no formales, se emplean muy distintos tipos de enunciados para la realización de las distintas funciones pragmáticas. A continuación, se presentan algunos ejemplos a fin de poder ofrecer una visión al respecto.

Los pedidos de respuesta verbal son enunciados destinados a obtener de parte del niño o la niña una respuesta lingüística y, consecuentemente, promueven la producción de habla. En este sentido, como se priorizó un enfoque pragmático sobre un enfoque formal, quedaron incluidas tanto preguntas como pedidos formulados con imperativos ya sea que habiliten al niño o la niña a construir su propio enunciado de forma libre (“contale a papá”) o que soliciten una respuesta específica (“hola decile a la abuela.”). En el ejemplo 1 Agustina es una nena de 18 meses de edad que vive en una zona residencial de la Ciudad de Buenos Aires junto a su mamá, su papá y su hermana de 8 años. Mientras se preparan para llevar a su hermana al colegio, Agustina está sentada en la mesa pintando.

Ejemplo 1a:

1. \*CHI: ma(má) [=! grita] .
2. \*MOT: qué ? [+ CHI]
3. \*CHI: &mmmmn &a [=! grita] .
4. \*MOT: qué te pasó Agus ? [+ CHI]
5. \*CHI: &ahhh &mmn &a [=! grita] .
6. \*MOT: qué ? [+ CHI]
7. \*CHI: &mmmn &ahhh [=! grita] .
8. \*MOT: sacate el chupete porque no te entiendo . [+ CHI]
9. \*CHI: &=lloriquea .
10. \*MOT: querés esto (.) &eh ? [+ CHI]
11. \*SIS: dale uno ma(má) .
12. \*MOT: sí [/] sí . [+ CHI]
13. \*CHI: &mmm &nnn [=! balbucea] .
14. \*MOT: querés esto (.) un papelito . [+ CHI]
15. \*MOT: tomá . [+ CHI]
16. \*MOT: qué se dice ? [+ CHI]
17. \*CHI: &ah &ah &ah [=! balbucea] .

En el ejemplo vemos cómo la mamá busca entender por qué la nena la llamó. Vemos que para ello formula distintas preguntas [2,4,6,10] y luego de darle lo que ella

entiende que la niña pidió, emplea una pregunta también para que le agradezca [16]. En el caso del ejemplo 1.b. Carlitos es un nene de 22 meses de edad que vive en una casa en un barrio urbano marginado del Área Metropolitana de Buenos Aires con sus papás, tías, abuelos y tres primas. En este momento se encuentra en la mesa comiendo con su mamá y su papá. Mientras ven la tele, la mamá le empieza a pedir que repita ciertos sustantivos, para ello emplean imperativos [1,3,6], pero también dicen las palabras sin un verbo de decir [2,4,5,7,8,3]

#### Ejemplo 1b:

1. \*MAM: oso Carlos decí . [+ CHI]
2. \*MAM: nene . [+ CHI]
3. \*MAM: oso decí . [+ CHI]
4. \*PAP: nene . [+ CHI]
5. \*MAM: nene . [+ CHI]
6. \*MAM: oso Carlos decí . [+ CHI]
7. \*MAM: ti-gre [: tigre] . [+ CHI]
8. \*MAM: puma . [+ CHI]
9. \*PAP: pantera . [+ CHI]

Al igual que los pedidos de respuesta verbal, los pedidos de acción también pueden formularse de muy distintas formas. Se emplean, entre otras, oraciones con imperativos (“salí de ahí que te vas a caer !”) o con frases verbales exhortativas (“tenés que caminar, China”), pero también formas adverbiales (“despacio, Feli”). Continuando con la situación anterior nos encontramos con el ejemplo 2. Agustina sigue pintando y se lleva el lápiz a la boca.

#### Ejemplo 2

1. \*MOT: a la boca no . [+ CHI]
2. \*MOT: sacate eso de la boca Agus . [+ CHI]
3. \*MOT: el lápiz en la boca no . [+ CHI]
4. \*CHI: &tatata [=! balbucea] .
5. \*MOT: no el lápiz en la boca no . [+ CHI]
6. \*CHI: &taeteta [=! balbucea] .
7. \*SIS: dónde compraste esos cereales ?
8. \*MOT: en la xxx que te gustaban .
9. \*MOT: a la boca no . [+ CHI]
10. \*CHI: ma(má) ma(má) .
11. \*MOT: a la boca no . [+ CHI]
12. \*MOT: qué te dijo mamá ? [+ CHI]

El ejemplo 2 nos sirve para ilustrar las diversas formas que los pedidos de acción pueden adquirir más allá del empleo de imperativos en segunda persona del singular. Allí vemos cómo la madre emplea distintas formas lingüísticas para que su hija se saque el lápiz de la boca. Desde el imperativo [2], hasta construcciones adverbiales [1,3,5.9], pero también una forma interrogativa [12].

Por último, los comentarios son enunciados que no buscan promover una respuesta ni física ni verbal por parte del niño o la niña sino que le brindan información sobre el mundo, las acciones y sí mismos. En el ejemplo 3a, mientras pintan, la mamá va comentando sobre lo que hace Agustina. Para ello, emplea enunciados declarativos [2,4] para verbalizar las acciones de la niña y exclamativos [1] para transmitirle su opinión sobre el dibujo. También se consideraron como comentarios aquellos enunciados en los cuales los cuidadores les repetían a los niños y las niñas las formas adultas de las palabras sin pedirles que las reprodujeran como vemos en el ejemplo 3.b en el cual la madre repite la palabra “tomate” mientras le pide que lo coma.

Ejemplo 3.a

1. \*MOT: qué lindo . [+ CHI]
2. \*MOT: estás dibujando (.) sí . [+ CHI]
3. \*CHI: mamá .
4. \*MOT: estás dibujando . [+ CHI]

Ejemplo 3.b

1. \*MOT: to^ma^te [: tomate] . [+ CHI]
2. \*CHI: &tete &tete [=! balbuca] .
3. \*MOT: to^ma^te [: tomate] . [+ CHI]
4. \*MOT: dale . [+ CHI]
5. \*CHI: &tete [=! balbuca] .
6. \*MOT: to^ma^te [: tomate] . [+ CHI]
7. \*CHI: &tete [=! balbuca] .
8. \*MOT: to^ma^te [: tomate] . [+ CHI]
9. \*MOT: con el tenedor . [+ CHI]

#### ***4.1. Reflexiones sobre el sistema de categorías***

La análisis de los distintos sistemas de categorías empleados para la codificación de la función pragmática en el HDN con una teoría pragmática que nos permitió distinguir entre niveles de análisis y una teoría del desarrollo del lenguaje infantil basada en la psicología sociocultural nos permitió elaborar criterios propios sobre los

cuales ajustas los sistemas de categorías. A su vez, el empleo del método comparativo constante nos permitió ajustar las definiciones e incorporar una nueva categoría, los rituales lingüísticos. Esta categoría, si bien representa, como veremos en el próximo apartado, un porcentaje pequeño de los enunciados dirigidos a los niños y las niñas, nos permite englobar toda una serie de enunciados que no podían ser incluidos en las otras categorías.

Este sistema de categorías y sus definiciones al atenerse exclusivamente al nivel pragmático posibilitan la conceptualización general de muy diversos tipos de enunciados. Asimismo, permite atender al hecho de que incluso un mismo tipo de enunciado puede ser empleado con distintos fines comunicativos. Por ejemplo, una madre puede repetir una palabra con el objetivo de compartir con el niño o la niña la forma adulta de la palabra (ejemplo 3.b, comentario), pero también puede hacerlo en el marco de una situación en la que se le pide que repita las palabras que está diciendo (ejemplo 1.b, pedido de respuesta verbal). A su vez, este sistema que no engloba a todos los imperativos dentro de los pedidos de acción y, por ello, nos permite capturar enunciados con imperativo que buscan obtener una respuesta verbal por parte de los niños (ejemplo 1.b, pedido de respuesta verbal) y también cómo formas interrogativas (muchas veces asociadas con formas destinadas a elicitación de una respuesta verbal) pueden emplearse para dirigir su conducta (ejemplo 2, pedido de acción).

En los siguientes apartados los análisis se realizaron sobre la base de este sistema de categorías. Especialmente, en el capítulo VI se empleó este sistema para describir las propiedades pragmáticas del HDN y observar tanto la distribución general como realizar una comparación entre niños y niñas viviendo en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas.

**SEGUNDA PARTE: La función pragmática del habla dirigida a niños y niñas  
hogares en circunstancias socioeconómicas diversas**

## **Capítulo V: Los enunciados con distinta función pragmática en el habla dirigida al niño o la niña en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas**

### **1. Introducción**

Este capítulo de la tesis da cuenta de los primeros objetivos propuestos: 1. estudiar la composición pragmática del habla dirigida a niños y niñas argentinos de 20 meses de edad; 2. identificar y analizar variaciones entre niños y niñas que crecen en hogares en distintas CSE. Para ello, exploramos la distribución cuantitativa (cantidades absolutas y proporciones) de los enunciados con distinta función pragmática en el HDN en sus hogares y realizamos un análisis de las diferencias que se identifican considerando las CSE en las que se encuentran sus hogares.

Como se señaló en los anteriores capítulos, una serie de trabajos previos se han abocado al estudio de las propiedades pragmáticas en el HDN y, más específicamente, a la función pragmática de los enunciados dirigidos a los niños y las niñas. Estos estudios han, por un lado, brindado información acerca de la cantidad y proporción de los enunciados con distinta función pragmática en comunidades y culturas diversas. Algunos trabajos han realizado comparaciones explícitas entre distintas comunidades. Así, por ejemplo, Kuchirko et al. (2020) mostraron un mayor uso de enunciados destinados a regular la conducta de niñas y niños en madres latinas viviendo en EE.UU. que en madres afroamericanas, aunque tanto en el HDN de unas como de otras este tipo de enunciado era el más frecuente. Estos resultados se encuentran en línea con los planteos de Bornstein et al. (1992) quienes compararon interacciones diádicas de madres argentinas, francesas, japonesas y estadounidenses y reportaron un mayor uso de directivas en las primeras. Por su parte, el trabajo de Jackson Maldonado et al. (2011) con madres mexicanas mostró que éstas empleaban una proporción similar de pedidos de acción y de pedidos de respuesta verbal y una proporción mucho más reducida de comentarios. Esto contrasta con lo reportado para familias norteamericanas donde los distintos trabajos mostraron una mayor presencia de preguntas o comentarios frente a las directivas (ver por ejemplo, Goldfield, 2000; Hoff-Ginsberg, 1998).

Por otro lado, varias de estas investigaciones han encontrado diferencias en la cantidad y la proporción de los enunciados con distinta función pragmática entre grupos de una misma comunidad en hogares en distintas CSE (Hoff-Ginsberg, 1998, 2003;

Mastin et al., 2006; Rowe, 2008). Estos trabajos han reportado una mayor presencia de enunciados regulatorios en los hogares en CSE vulneradas y una mayor presencia de comentarios y preguntas en los hogares en CES más favorecidas.

A partir de los resultados de los trabajos previos mencionados, en particular de aquellos que han estudiado poblaciones latinas, con un origen cultural más cercano a nuestra población y hablantes de la misma lengua esperamos encontrar una fuerte presencia de enunciados destinados a regular la conducta infantil. Teniendo en cuenta los resultados de los estudios que identificaron diferencias socioeconómicas en la distribución de las distintas funciones pragmáticas en el HDN, esperamos, asimismo, encontrar diferencias en la cantidad y proporción de enunciados con distinta función pragmática entre las familias viviendo en distintas CSE. En línea con lo previamente identificado, hipotetizamos que habría una mayor proporción de pedidos de acción en hogares que se hallan en circunstancias socioeconómicas vulneradas y una mayor proporción de pedidos de respuesta verbal y comentarios en los hogares que no se encuentran en circunstancias socioeconómicas vulneradas.

## **2. Metodología**

A fin de estudiar la composición pragmática del habla dirigida a niños y niñas argentinos de 20 meses de edad y las posibles variaciones entre hogares en distintas CSE, todos los enunciados inteligibles dirigidos a los niños y las niñas fueron codificados con el sistema de categorías presentado en el apartado anterior. La codificación se realizó en el programa CLAN por medio de una línea dependiente unida a cada enunciado de HDN. Una vez codificadas todas las transcripciones se empleó el comando freq para obtener la cantidad de enunciados codificados con cada función pragmática. A partir de estos totales por niño o niña se elaboró una base de datos que se usó para realizar los análisis estadísticos con el programa R (R Core Team, 2017).

Para describir la distribución de enunciados con distinta función pragmática en el HDN se estimaron las medias de las frecuencias absolutas y relativas para cada grupo social y se graficaron las frecuencias relativas de cada niño o niña. A fin de observar la variación entre los grupos se realizaron pruebas de comparaciones de media con el objetivo de determinar si las tendencias observadas eran estadísticamente significativas.

## **2.1. Codificación**

Una vez construido el sistema de categorías, la autora de esta tesis codificó en las transcripciones en una línea dependiente la totalidad de los enunciados inteligibles dirigidos a los niños y las niñas. A aquellos enunciados que contaban con una gran cantidad de fragmentos que no habían podido ser transcritos o respecto de los cuales no se disponía de suficiente información contextual como para identificar la intención comunicativa del hablante se los codificó como indeterminados y se los excluyó del análisis. Esta decisión se tomó atendiendo a que en las grabaciones en los hogares en CSE vulneradas solía haber una gran cantidad de participantes (mientras que en los hogares en CSE no vulneradas la media de personas identificadas por transcripción era de 4.40 (2.56) con un máximo de 11 personas, en los hogares en CSE vulneradas la media fue de 10.2 (6.92) con hasta 24 personas identificadas en uno de los audios) y ruido de fondo (por ejemplo televisión y radio), y ello hacía que un número importante de enunciados no fueran comprensibles. A fin de que ello no sesgara la interpretación de los resultados se decidió excluir estos enunciados del análisis.

Los casos conflictivos o dudosos fueron consultados con la directora y codirectora de la tesis.

## **2.2. Confiabilidad**

Se realizó una prueba de confiabilidad con la colaboración de una cuarta investigadora especialmente capacitada en el sistema de codificación quien codificó el 10% de la muestra. El Kappa de Cohen indicó que la confiabilidad inter-observador era sustancial ( $k = .873$ ).

## **3. Resultados:**

### **3.1. Propiedades de la función pragmática generales del habla dirigida al niño o la niña**

En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo de la distribución de frecuencias absolutas y relativas de los enunciados que cumplen cada clase de función pragmática en el HDN sin distinguir por las CSE en la que se encontraba el hogar (ver Tabla I).

**Tabla I**

*Información descriptiva para la frecuencia absoluta y relativa porcentual de cada función pragmática*

<b>Función pragmática</b>	<b>Frecuencia Absoluta</b>			<b>Frecuencia Relativa Porcentual</b>		
	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>DE</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>DE</b>
<b>Comentarios</b>	40	106	96.5	40	25.2%	9.15
<b>Pedidos de acción</b>	40	158	81.5	40	46.6%	15.3
<b>Pedidos de respuesta verbal</b>	40	106	87.3	40	26.6%	9.87
<b>Rituales lingüísticos</b>	40	38.5	34.0	40	4.38%	5.99

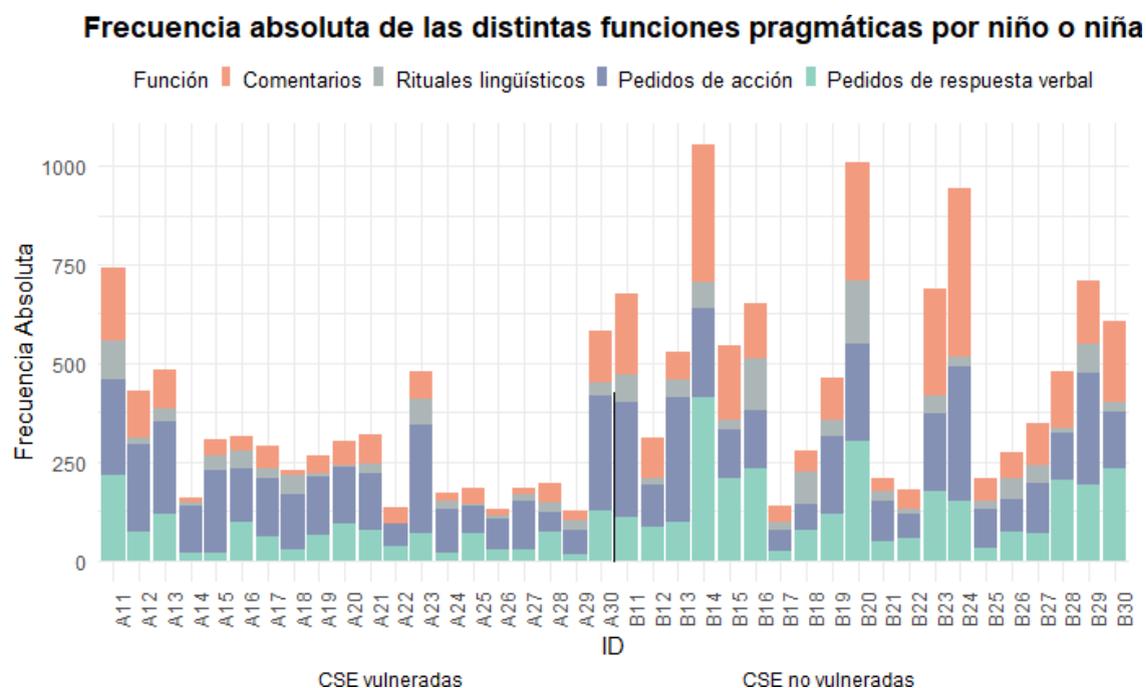
Como se observa en la Tabla I, los pedidos de acción son los enunciados más numerosos en el HDN con una media de 46.6%, seguidos en segundo lugar por los pedidos de respuesta verbal (26.6%) y en tercer lugar por los comentarios (25.2%). Por su parte, los rituales lingüísticos tienen una media de frecuencia relativa por debajo del 5% (4.38%).

### ***3.2. Propiedades del habla dirigida al niño o a la niña según las circunstancias socioeconómicas de los hogares: resultados descriptivos***

Se realizó, en primer término, un análisis de las cantidades absolutas de los enunciados que cumplen cada una de las funciones pragmáticas en el HDN desagregando por las CSE en la que se encuentra el hogar. En el Gráfico I se observa la cantidad total de enunciados con distinta función pragmática en el habla dirigida a cada niño o niña. Para preservar la identidad de los niños y las niñas se indicó el ID de cada uno de manera tal que los ID que inician con la letra A corresponden a entornos de CSE vulneradas y los que inician con B de CSE no vulneradas. En el medio del Gráfico I una línea distingue entre grupos.

### Gráfico I:

Gráfico de barras que muestra la frecuencia absoluta de cada función pragmática en el habla dirigida a cada niño o niña



En el Gráfico I, la información de cada niño o niña pone de manifiesto una mayor cantidad de enunciados codificados en el HDN en hogares en CSE no vulnerados. Pero además permite apreciar ciertas similitudes que serán estudiadas a partir de las medias grupales y cierta heterogeneidad al interior de ambos grupos. Así, es posible notar en la muestra la presencia de casos que presentan una cantidad mayor o menor que la mayoritaria para sus respectivos grupos como es el caso de B17 en los entornos no vulnerados y de A11 para los entornos vulnerados. En la Tabla II se presentan las medias y los desvíos estándar correspondientes a los hogares en cada grupo social.

**Tabla II**

*Información descriptiva para la frecuencia absoluta de cada función pragmática por grupo social*

CSE	Vulnerada			No vulnerada			Total		
	N	Media	DE	N	Media	DE	N	Media	DE
<b>Función pragmática</b>									
<b>Comentarios</b>	20	58.2	44.6	20	154	111	40	106	96.5
<b>Pedidos de acción</b>	20	150	73.2	20	166	90.3	40	158	81.5
<b>Pedidos de respuesta verbal</b>	20	65.5	48.6	20	146	99.9	40	106	87.3
<b>Rituales lingüísticos</b>	20	27.4	24.0	20	49.4	39.3	40	38.4	34.0

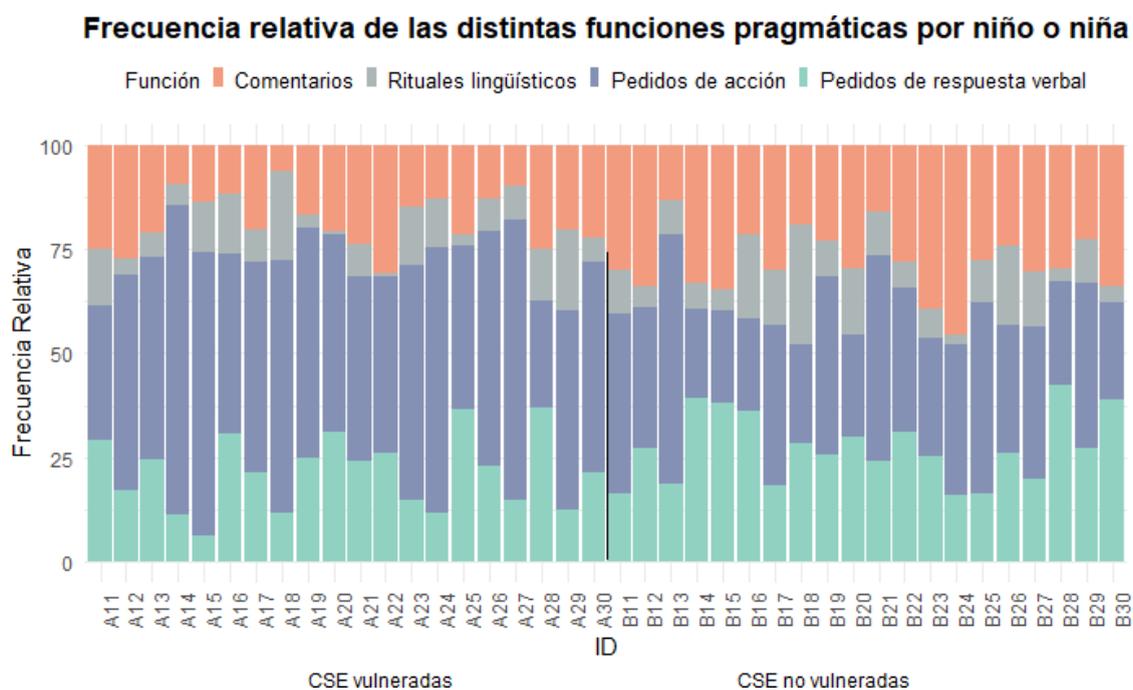
Tal como resultó notorio con los datos por niño o niña en el Gráfico I, los resultados en la Tabla II ponen de manifiesto que la cantidad absoluta de enunciados correspondientes a cada una de las funciones pragmáticas es mayor en el grupo que no se encuentra en CSE vulneradas. Ello resulta del hecho de que la cantidad total de HDN en estos hogares es mayor que en los hogares que se encuentran en CSE vulneradas. A su vez, mientras que en los hogares en CSE no vulneradas las diferencias en la cantidad de enunciados con distinta función pragmática es reducida, en el caso de los hogares en CSE vulneradas las diferencias tienden a ampliarse. De esta manera, mientras en los hogares en CSE no vulnerables, los comentarios, los pedidos de respuesta verbal y pedidos de respuesta acción presentan cantidades similares, en el caso de los hogares en CSE vulneradas la cantidad de pedidos de acción es entre dos y tres veces mayor que la cantidad de comentarios y pedidos de respuesta verbal. A su vez, en todas las funciones pragmáticas, la media de las frecuencias absolutas correspondientes a los enunciados de cada función pragmática en los hogares en CSE vulneradas se encuentra por debajo de la media total (es decir, de todos los hogares sin distinguir por CSE), mientras que la media de las CSE no vulneradas se encuentran por encima de los valores para toda la muestra de hogares. Mientras que en relación a los comentarios y pedidos de respuesta

verbal, la media para los hogares en CSE no vulneradas duplica a la de CSE vulnerada, esta diferencia es prácticamente nula para los pedidos de acción.

Dado que las frecuencias absolutas de cada uno de los tipos de funciones pragmáticas dependen de la cantidad total de los enunciados en el HDN y que esta cantidad varía entre los hogares que se hallan en distintas CSE, con el objeto de tener un panorama más claro de la distribución de las emisión con distinta función pragmática en los hogares de cada grupo social se realizó una comparación empleando las frecuencias relativas. En el Gráfico II se encuentran representadas las frecuencias relativas de cada niño y niña agrupados por CSE siguiendo la misma lógica que en el Gráfico I.

### Gráfico II:

*Gráfico de barras que muestra la frecuencia relativa de cada función pragmática en cada niño*



Aun cuando se observa una preeminencia de los pedidos de acción en ambos grupos de hogares, el Gráfico II muestra lo que parecerían ser patrones distintos para cada grupo social. En efecto, se observa que mientras que en los entornos en CSE vulneradas para la mayoría de los niños y las niñas la franja intermedia en azul correspondiente a los pedidos de acción representan gran parte del espacio de cada una de las columnas, en el caso de los niños y las niñas viviendo en CSE no vulneradas, solo

en el caso de dos niños o niñas esta franja se encuentra equilibrada en comparación a las de pedidos de respuesta verbal (verde) y comentarios (naranja). Si bien este Gráfico II y el trabajo con frecuencias relativas nos permite observar mayores similitudes al interior de los grupos, seguimos observando gran variabilidad al interior de cada uno de ellos.

En la Tabla III presentamos los valores medios de la proporción de los enunciados con cada función pragmática (expresados en porcentaje) para cada grupo.

**Tabla III**

*Información descriptiva para para la frecuencia relativa porcentual de cada función pragmática por grupo social*

CSE	Vulnerada			No vulnerada			Total		
	N	Media	DE	N	Media	DE	N	Media	DE
<b>Función pragmática</b>									
<b>Comentarios</b>	20	18.2	6.6	20	28.2	7.8	40	23.6	8.73
<b>Pedidos de acción</b>	20	51.4	12.1	20	34.1	10.6	40	42.8	14.2
<b>Pedidos de respuesta verbal</b>	20	21.5	8.8	20	27.3	8.35	40	24.4	8.9
<b>Rituales lingüísticos</b>	20	9.0	5.83	20	10.4	6.6	40	9.7	6.2

En consonancia con lo reportado para las frecuencias absolutas y lo observado en el Gráfico II, en la mayoría de las familias que no se encuentran en CSE vulneradas, la distribución entre los enunciados que cumplen las tres funciones pragmáticas principales (comentarios, pedidos de acción y pedidos de respuesta verbal) resulta relativamente homogénea. En cambio, en los entornos en CSE vulneradas la presencia de pedidos de acción es mayor que la de pedidos de respuesta verbal y esta que la de comentarios. En la mayoría de los casos, independientemente de las CSE en la que se encuentra el hogar, los enunciados que configuran rituales lingüísticos se encuentran por debajo del 10% de los enunciados dirigidos a los niños y las niñas. Si se considera la proporción de enunciados de cada función pragmática sin distinguir por las CSE del

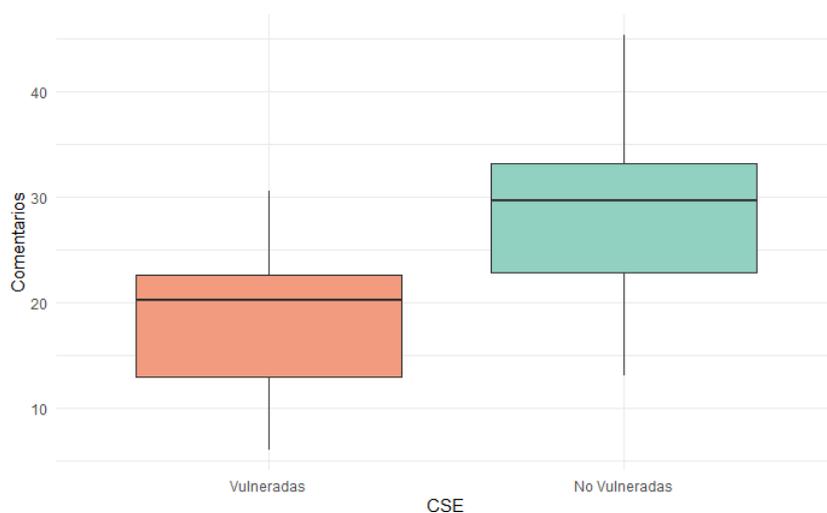
hogar, el perfil de la muestra total de hogares analizados en este estudio se asemeja en mayor medida a aquella de los hogares en CSE vulneradas.

### ***3.3. Las diferencias en la función pragmática de los enunciados dirigidos a los niños y a las niñas en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas***

A fin de testear si las diferencias observadas en el análisis descriptivo eran estadísticamente significativas se realizaron tres pruebas t. Para controlar por la cantidad de HDN en cada entorno se optó por comparar las frecuencias relativas. Se excluyeron de este análisis los rituales lingüísticos por presentar una frecuencia muy baja en ambos casos y no estar presentes en el HDN de todos los niños y niñas.

#### **Gráfico III:**

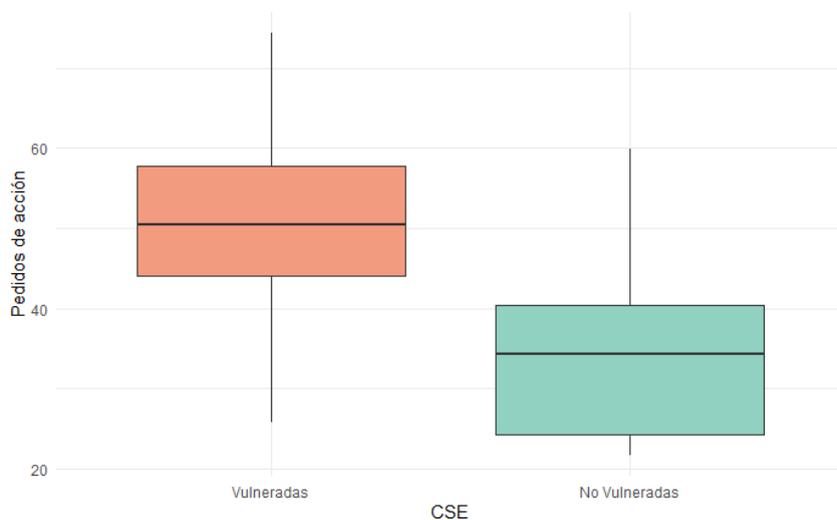
*Gráfico de cajas de la frecuencia relativa de los comentarios según las CSE de los hogares*



$$t(37) = -4.38, p < .001^{***}, d = -1.38$$

#### Gráfico IV

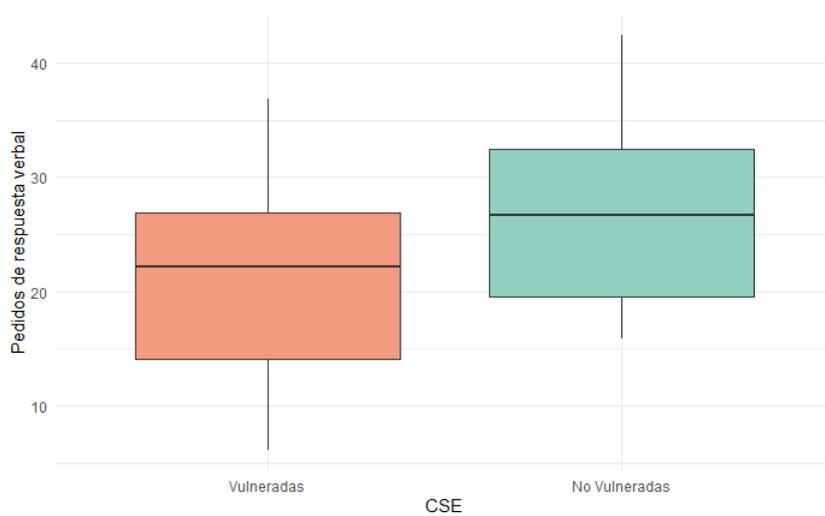
Gráfico de cajas de la frecuencia relativa de los pedidos de acción según las CSE de los hogares



$t(37)=4.78, p <.001^{***}, d=1.51$

#### Gráfico V

Gráfico de cajas de la frecuencia relativa de los pedidos de respuesta verbal según las CSE de los hogares



$t(38)=-2.14, p <.05^*, d=-0.68$

Se encontraron diferencias estadísticas entre los hogares en CSE vulneradas y no vulneradas en relación a las tres funciones pragmáticas estudiadas: comentarios ( $t(37) = -4.38$ ,  $p < .001$ ,  $d = -1.38$ ), pedidos de acción ( $t(37) = 4.78$ ,  $p < .001$ ,  $d = 1.51$ ) y pedidos de respuesta verbal ( $t(38) = -2.14$ ,  $p < .05$ ,  $d = -0.68$ ). Las dos primeras presentaban un tamaño del efecto alto (las medias de los grupos difieren por más de un desvío estándar) y en el último con un tamaño del efecto moderado (Cohen, 1992). Como se muestra en los Gráficos I y III, la frecuencia relativa de comentarios y los pedidos de respuesta verbal dirigidos a los niños y las niñas fue mayor en los hogares en CSE no vulneradas que en los hogares en CSE vulneradas. Por el contrario, la frecuencia relativa de los pedidos de acción fue mayor en los hogares en CSE vulneradas que en los hogares que no se hallaban en CSE no vulneradas.

## **Discusión**

En este capítulo se indagó acerca de la cantidad —frecuencias absolutas y proporciones— de enunciados con distinta función pragmática dirigidos a niños y niñas que crecen en hogares que se encuentran en distintas CSE de Buenos Aires, Argentina. El análisis realizado revela la pertinencia de considerar las diferencias en función de las CES de los hogares, en tanto se identifican diferencias significativas entre ellos.

Las medias de las frecuencias absolutas en cada grupo social mostraron, por un lado, que la cantidad total de enunciados dirigidos al niño o la niña de cada función pragmática es mayor en los hogares en CSE no vulneradas que en los hogares en CSE vulnerada. Por el otro, observamos que la diferencia más pequeña entre las medias de los grupos se producía en los pedidos de acción que en ambos casos rondaban los 150 enunciados. Para el resto de las funciones pragmáticas la media para los hogares en CSE no vulneradas duplicaba a la de CSE vulneradas. La mayor cantidad de pedidos de respuesta verbal y de comentarios se identificó en los hogares en los que padres y madres poseen una mayor cantidad de años de escolaridad formal. En cambio, el número de pedidos de acción fue similar en ambos grupos (es decir con padres de escasa y elevada escolaridad). Estos resultados son congruentes con lo señalado por Kuchirco et al. (2019). Estas autoras trabajaron con díadas de familias afroamericanas, dominicanas y mexicanas viviendo en EE.UU. y reportaron que cuando los niños y las niñas tenían 24 meses, la cantidad de enunciados referenciales (se corresponden con los

que codificamos como comentarios) correlacionaron con los años de escolaridad materna, pero no así los enunciados regulatorios (que codificamos como pedidos de acción). De esta manera, la cantidad de enunciados regulatorios se mantenía estable independientemente de los años de escolaridad de las madres. Asimismo, estas autoras reportan que a los 14 meses de edad se identificaba una correlación negativa entre la cantidad de pedidos de atención y la escolaridad y una positiva entre estas y las elicitaciones. En una línea similar en nuestra muestra de hogares argentinos identificamos que la cantidad total (frecuencias absolutas) de pedidos de acción, que incluyen los pedidos de atención, es similar entre los grupos que difieren en CSE (y por tanto en la escolaridad de los padres), pero difieren en los comentarios y en los pedidos de respuesta verbal.

Dada la diferencia en la cantidad de HDN de ambos grupos sociales con valores más elevados en los hogares en CSE no vulneradas que en los sectores en CSE vulnerada, diferencia previamente reportada en estudios (Hoff, 2006; Hoff-Ginsberg, 1992, 1998; Hoff et al., 2002) realizados con otras poblaciones y en nuestro país (Rosemberg et al., 2020; Stein et al., 2021), se analizaron también las frecuencias relativas. Este análisis mostró que mientras que la distribución entre los enunciados que cumplen funciones de comentarios, pedidos de acción y pedidos de respuesta verbal es relativamente equilibrada en el HDN en hogares que no se encuentran en CSE vulneradas, en los hogares que se encuentra en CSE vulneradas se identifica una preeminencia de pedidos de acción

En términos generales nuestros resultados se encuentran en línea con los hallazgos en otras poblaciones. Por ejemplo, la preeminencia de pedidos de acción (Tabla 2), aunque mucho menos marcada en los entornos en CSE no vulneradas, coincide con los resultados identificados en poblaciones migrantes provenientes de América Latina presentadas por Kuchirko et al. (2019) quienes reportaron que en general las madres empleaban con más frecuencia habla regulatoria. Jackson-Maldonado et al. (2011) al trabajar con una muestra de familias mexicanas residiendo en México o en EE.UU encontró que la proporción de pedidos de respuestas no verbales y verbales era mayor que la proporción de las descripciones (correspondientes a nuestros comentarios). En línea con nuestros resultados, ambas

investigaciones, realizadas con poblaciones de Latinoamérica identificaron una fuerte presencia de enunciados destinados a dirigir la conducta infantil.

En consonancia con las investigaciones mencionadas, los resultados del análisis que hemos llevado a cabo en estos hogares argentinos, difiere de lo reportado en estudios con familias sajonas norteamericanas (Goldfield, 2000; Hoff-Ginsberg, 1998) y holandesas (Snow et al., 1976). En esos hogares se encontró que los pedidos de acción o directivas ocupaban el segundo lugar en términos de frecuencia siendo anteceditos por los comentarios (Goldfield, 2000; Snow et al., 1976) o las preguntas (Hoff-Ginsberg, 1998) independientemente de las CSE en las que se encontraban los hogares. ¿A qué pueden atribuirse estas diferencias entre poblaciones? Esta diferencia entre culturas había sido señalada por Bornstein et al. (1992) al comparar diadas con madres argentinas, norteamericanas, francesas y japonesas en situaciones videofilmadas en los hogares. De estas videofilmaciones se seleccionaron de cada grabación 15 minutos de situaciones naturales de juego libre. Encontraron que a los 5 y 13 meses las madres argentinas eran más directivas con sus hijos e hijas que los de otras culturas. Estos autores interpretan esos datos empíricos como resultado de un estilo de crianza donde se percibe positivamente y como forma de cuidado el hecho de guiar la acción de los niños y las niñas. Cabe, sin embargo, una interpretación alternativa, nuestro estudio fue realizado en un contexto naturalista, las familias además de ser grabadas en sus hogares sin la presencia del observador se encontraban realizando sus actividades cotidianas. Ello difiere de las muestras sajonas constituidas mayormente de situaciones diádicas semiestructuradas donde las madres eran filmadas mientras interactuaban con libros o juguetes aportados como parte de la investigación. Así, en entornos diádicos con actividades previamente pautadas y donde el principal foco de atención de la madre es la actividad que está realizando junto a su hijo o hija, sería entendible que tuviera menor necesidad de regular la atención y la conducta infantil que en su hogar en el marco de su cotidianeidad en la cual el niño o la niña no son siempre el centro de todas las actividades en curso. Esta situación diádica dista ampliamente de lo que ocurre en los hogares en CSE vulneradas de nuestra muestra donde la cantidad de personas convivientes es mayor y donde además de cuidar al niño o niña quienes los rodean debe atender a diferentes tareas y ocupaciones. Así, si bien es importante atender a cómo las diferencias culturales pueden incidir en la forma en que los adultos, adultas y niños y

niñas mayores nos comunicamos con los niños y niñas pequeños en función del objetivo común de cuidarlos y educarlos, también debemos tener en cuenta diferencias metodológicas entre los estudios comparados.

Los resultados mostraron también diferencias estadísticamente significativas entre los hogares en distintas CSE en relación a las tres categorías de funciones pragmáticas preeminentes: comentarios, pedidos de acción y pedidos de respuesta verbal. Los niños y niñas en CSE no vulneradas escuchaban una menor proporción de pedidos de acción y una mayor proporción de comentarios y de pedidos de respuesta verbal que sus pares en CSE vulneradas.

Estas diferencias en la distribución de las distintas funciones pragmáticas aquí reportadas son congruentes con las tendencias identificadas en investigaciones en otras poblaciones. Así, por ejemplo, Snow et al. (1976) reportaron una mayor presencia de directivas en los grupos de nivel socioeconómico bajo, más comentarios en los de nivel socioeconómico medio y más preguntas en los de nivel socioeconómico medio académico aunque estas diferencias no resultaron estadísticamente significativas. El estudio de Hoff-Ginsberg (1998) al comparar el HDN por parte de madres de nivel socioeconómico bajo (definidas como clase trabajadora por la autora) y alto también encontró diferencias entre los grupos. Quienes eran de sectores económicos más favorecidos empleaban directivas con menor frecuencia y empleaban enunciados destinados a elicitación de la conversación con mayor frecuencia que sus pares económicamente menos favorecidos. Trabajando con el mismo corpus pero una serie distinta de actividades, Hoff-Ginsberg (1991) ya había reportado una mayor presencia de directivas pero no de enunciados destinados a elicitación de la conversación en el HDN de madres de nivel socioeconómico bajo.

En síntesis, el análisis realizado en este estudio aporta conocimiento acerca de las propiedades pragmáticas del habla dirigida a niños y niñas creciendo en hogares en distintas CSE de Buenos Aires, Argentina, pero también a una línea de trabajo relativamente reciente que busca conocer más acerca de cómo son las propiedades pragmáticas del HDN en culturas y comunidades que han recibido menor atención en la literatura. La interpretación de estos resultados a la luz de los obtenidos en otras poblaciones contribuye a brindar un panorama más amplio de las características del HDN. En el próximo capítulo nos enfocaremos en conocer más acerca de las cualidades

lingüísticas de los enunciados con distinta función pragmática y en la identificación de eventuales diferencias en estas propiedades considerando las CSE en las que se encuentran los hogares.

## **Capítulo VI: Las propiedades lingüísticas de los enunciados que cumplen distinta función lingüística en el habla dirigida al niño o a la niña**

### **1. Introducción**

En este capítulo nos centramos en las propiedades lingüísticas que configuran los enunciados que cumplen distinta función pragmática en el HDN. En particular, nos interesa ponderar si los distintos tipos de enunciados (pedidos de acción, de respuesta verbal y los comentarios) difieren en relación a indicadores de diversidad léxica y de complejidad sintáctica y si estos indicadores también varían en los enunciados que los niños y las niñas escuchan en hogares que se encuentran en distintas CSE.

Como se ha comentado en los capítulos anteriores sólo muy escasos trabajos han estudiado la relación entre las propiedades pragmáticas y lingüísticas (léxicas y sintácticas) de los enunciados que se les dirigen a los niños y a las niñas (Hoff-Ginsberg, 1986; Rosemberg et al., 2020). Entre ellos, el trabajo de Hoff-Ginsberg(1986) mostró diferencias entre la complejidad sintáctica de los enunciados con distinta función pragmática. Reportó que los enunciados destinados a elicitación de conversación eran más complejos sintácticamente que aquellos que buscaban dirigir el comportamiento infantil y elicitación de conversación tomando de base una emisión infantil previa.

Asimismo, Goldfield (2000) en su análisis de interacciones entre madres e hijos e hijas en una población norteamericana, encontró que la presencia de verbos y sustantivos variaba en enunciados con distinta función pragmática. Reportó que los enunciados solamente conformados por verbos eran más frecuentes en los enunciados que dirigían el comportamiento de los niños y las niñas, los conformados sólo por sustantivos eran más frecuentes en las descripciones y los que contenían tanto verbo como sustantivo eran igualmente comunes en ambos tipos de enunciados. En la realización de los pedidos de respuesta verbal fueron más frecuentes los enunciados codificados como “otros”, en los que se incluían enunciados sin verbos ni sustantivos.

Rosemberg et al. (2020) encontraron que la orientación pragmática de los enunciados conjuntamente con las CSE y el tipo de actividad en curso predecían la composición del vocabulario de los enunciados en el HDN en hogares argentinos. Así,

las probabilidades de escuchar más sustantivos que verbos aumentaban en los enunciados orientados a una entidad y disminuían en aquellos enunciados orientados a la acción.

El estudio de la diversidad léxica y la complejidad sintáctica en el conjunto del HDN, sin considerar diferencias según la función pragmática de los enunciados que escuchan los niños y las niñas ha sido abordada por numerosos trabajos que pusieron de manifiesto diferencias entre los entornos lingüísticos de niños y niñas viviendo en distintas CSE. Estos trabajos realizados con poblaciones mayormente angloparlantes encontraron una mayor diversidad léxica y complejidad sintáctica en el HDN en hogares de CSE no vulneradas, (Hoff, 2003; Huttenlocher et al., 2002, 2007; Rowe, 2008; Rowe et al., 2005). Un estudio sobre una muestra de este mismo corpus mostró que la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de los enunciados, específicamente, en el HDN era menor en los entornos de CSE vulneradas que en los hogares de CSE no vulneradas (Stein et al., 2021). El análisis que se realiza en el marco de esta tesis, y que se presenta a continuación, busca ahondar en esos resultados previos atendiendo a estas propiedades lingüísticas del HDN, pero en relación con la función pragmática que cumplen los enunciados que se les dirigen a los niños y las niñas.

## **2. Metodología**

Para el procesamiento de los datos requerido en el análisis de la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de los enunciados con distinta función pragmática, se empleó la aplicación COMBO del programa CLAN (MacWhinney, 2010) sobre los archivos previamente codificados. Mediante esta aplicación se seleccionaron todos los enunciados con una misma función pragmática de cada niño o niña y se crearon así tres archivos independientes (comentarios, pedidos de acción, pedidos de respuesta verbal) por participante. Se excluyeron las rutinas porque representaban menos del 10% del discurso dirigido a los niños y las niñas. Sobre estos archivos se corrieron para cada archivo de cada niño o niña las aplicaciones VOCD, que brinda el índice de la diversidad léxica D que da cuenta de la cantidad de palabras distintas en el HDN, y MLU, índice de complejidad sintáctica que estima un promedio de la cantidad de morfemas por enunciado. Una vez elaborada la base de datos general se usó el programa R (R Core Team, 2017) para realizar los análisis estadísticos.

En primer lugar, se indagó si existían diferencias entre las distintas funciones pragmáticas independientemente de las CSE en los hogares. Para ello, se compararon los índices de diversidad léxica y complejidad sintáctica reportados para cada función pragmática empleando ANOVAS de medidas repetidas. Para poder dar cuenta de la medida en que la función pragmática explica las propiedades específicamente lingüísticas se reportó también el  $\eta^2$  que constituye una medida del tamaño del efecto.

En segundo lugar, se analizó al interior de cada grupo social (hogares en CSE vulneradas y en CSE no vulneradas) la complejidad sintáctica y diversidad léxica entre enunciados con distinta función pragmática, recurriendo también a la prueba ANOVA de medidas repetidas.

Por último, se analizaron las diferencias en diversidad léxica y complejidad sintáctica de los enunciados que cumplen cada una de las funciones pragmática según CSE, por medio de tres pruebas-t y utilizando la D de Cohen para indicar el tamaño del efecto.

### **3. Resultados.**

#### ***3.1. La complejidad sintáctica y la diversidad léxica entre enunciados con distinta función pragmática***

A modo descriptivo se presentan las medias y la desviación estándar de las distintas medidas estudiadas en los enunciados que cumplen cada una de las función pragmática (Tabla I). Es importante aclarar que la diferencia en el N reportado para el VOCD se debe a que este programa a fin de poder generar muestras aleatorias para el análisis de la diversidad léxica precisa de una cantidad mínima de enunciados y este requisito mínimo no fue alcanzado por los enunciados que cumplían cada una de las funciones pragmáticas en todos los niños y las niñas.

**Tabla I:***Media y desviación estándar reportados para cada función pragmática*

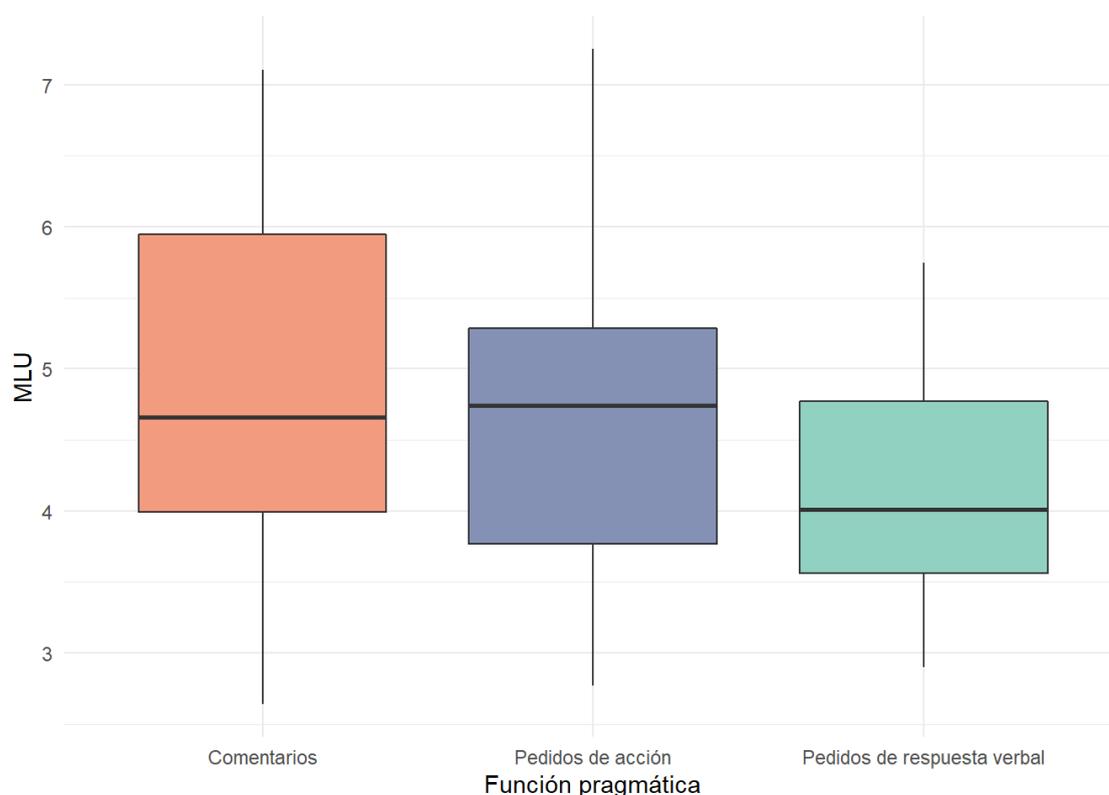
Función pragmática	MLU			VOCD		
	N	Media	SD	N	Media	SD
<b>Comentario</b>	40	4.83	1.13	35	43.4	15.2
<b>Pedido de acción</b>	40	4.64	1.06	39	34.2	10.5
<b>Pedido de respuesta verbal</b>	40	4.15	0.75	35	28.4	9.3

Como se observa en la Tabla I, los comentarios presentan las medias más altas tanto en lo que se refiere a la complejidad sintáctica como en relación al índice de diversidad léxica, VOCD. Por el contrario, los pedidos de respuesta verbal presentan las medias más bajas de complejidad sintáctica y de diversidad léxica.

En el Gráfico 1 se presentan las diferencias en complejidad sintáctica entre enunciados con distinta función pragmática. Los resultados del ANOVA muestran diferencias significativas entre los enunciados con distinta función pragmática ( $F(2, 78) = 14.017, p < .001, \eta^2 = 0.077$ ). En el análisis post-hoc, empleando la prueba de contraste de Bonferroni, encontramos que los valores de complejidad sintáctica de los pedidos de respuesta verbal resultan significativamente distintos de los obtenidos para los otros dos tipos de funciones pragmáticas. Sin embargo al observar el tamaño del efecto nos encontramos con que la varianza explicada por el ANOVA es pequeña ( $\eta^2 = 0.077$ ).

### Gráfico I:

*Complejidad sintáctica según tipo de función pragmática*

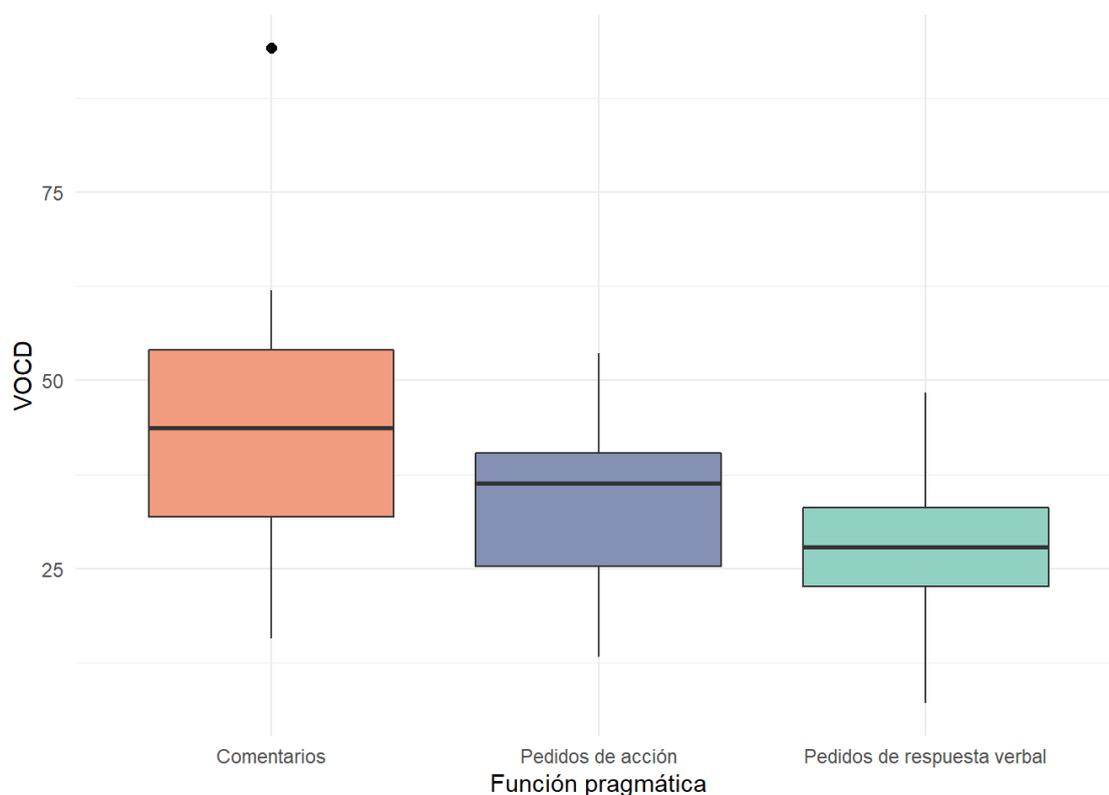


$F(2, 78) = 14.017, p < .001^{***}, \eta^2 = 0.077$

En el Gráfico II se presentan los resultados referidos a la diversidad léxica. Para el estudio de la diversidad léxica, como los datos no cumplían con el supuesto de esfericidad se aplicaron las correcciones Greenhouse-Geisser. Los resultados de la prueba ANOVA mostraron diferencias significativas entre las distintas funciones pragmáticas ( $F(2, 49) = 27.031, p < .001, \eta^2 = .25$ ). El análisis post-hoc, empleando nuevamente la prueba de contraste de Bonferroni, mostró diferencias significativas entre los tres tipos de función pragmática ( $p < .001$ ).

## Gráfico II:

*Diversidad léxica según tipo de función pragmática*



$F(2, 49)=27.031, p < .001^{***}, \eta^2=.25$

De esta manera, al relacionar estos resultados con los obtenidos al estudiar la complejidad sintáctica observamos que la función pragmática de los enunciados dirigidos al niño o la niña explica una parte significativa de la varianza en la diversidad léxica, pero tiene un menor efecto sobre la complejidad sintáctica.

### ***3.2. La complejidad sintáctica y la diversidad léxica entre enunciados con distinta función pragmática en el HDN en hogares en CSE vulneradas y no vulneradas***

A fin de observar si estas diferencias reportadas entre funciones pragmáticas se sostenían cuando se tenía en cuenta las CSE en la que los hogares se encuentran, se realizó el mismo análisis independientemente en ambos grupos. En la Tabla II se presentan las medidas descriptivas.

**Tabla II:**

*Información descriptiva para la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de cada función pragmática para cada CSE*

	MLU						VOCD					
	CSB			CSM			CSB			CSM		
<b>Función pragmática</b>	<b>N</b>	<b>Md</b>	<b>SD</b>									
<b>Comentario</b>	20	4.57	1.12	20	5.10	1.11	15	45.8	19.6	20	46.3	11.7
<b>Pedido de acción</b>	20	4.06	0.95	20	5.22	0.84	20	25.6	10.1	19	33.5	8.2
<b>Pedido de respuesta verbal</b>	20	3.77	0.62	20	4.53	0.76	15	24.2	9.37	20	22.8	8.4

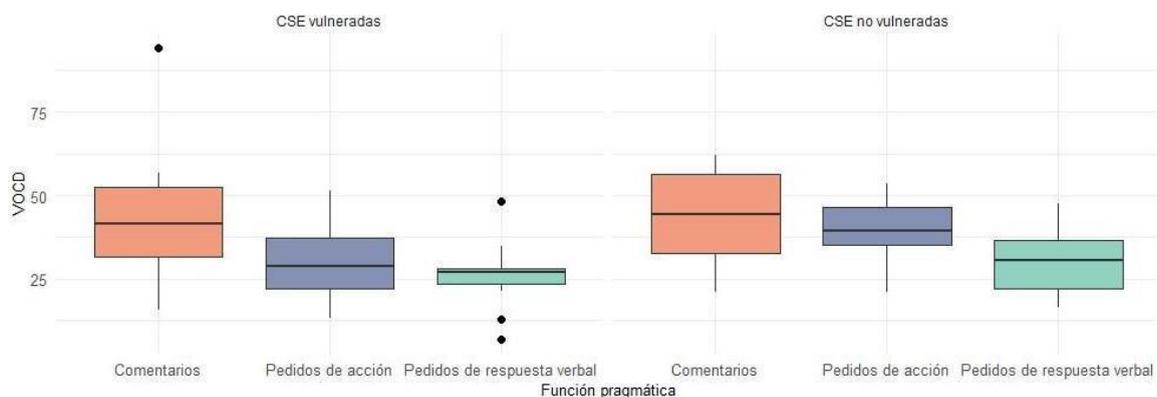
En la Tabla II se observa que al desagregar por CSE la diferencia en la complejidad sintáctica entre los pedidos de acción y comentarios no es similar en ambos grupos. Mientras que en los hogares de CSE no-vulneradas los pedidos de acción presentan una mayor complejidad sintáctica que los comentarios y los pedidos de respuesta verbal en los hogares en CSE vulneradas se observa lo contrario, los comentarios presentan una mayor complejidad sintáctica que los otros dos tipos de enunciados. A su vez, al observar los valores de diversidad léxica vemos cómo en los hogares en CSE vulneradas la diferencia entre pedidos de acción y pedidos de respuesta verbal es pequeña, mientras en los hogares en CSE no vulneradas la diferencia entre ambos tipos de funciones pragmáticas es mayor. En esta tabla también comenzamos a observar las diferencias en la complejidad sintáctica y la diversidad léxica entre grupos. Este tema será abordado en el próximo apartado.

Para estudiar las diferencias entre las distintas funciones pragmáticas al interior de cada uno de los grupos (hogares en CSE vulneradas y no vulneradas) empleamos nuevamente la prueba ANOVA de medidas repetidas. El análisis de la diversidad léxica entre los enunciados con distinta función pragmática puso de manifiesto diferencias significativas entre los enunciados con distinta función pragmática en el HDN tanto de

los hogares en CSE vulneradas ( $F(1, 19) = 10, p < .001, \eta^2 = 0.29$ ) como no vulneradas ( $F(1, 28) = 27.031, p < .001, \eta^2 = 0.26$ ). En los hogares en CSE no vulneradas las pruebas post hoc mostraron diferencias significativas en las comparaciones entre cada uno de los tipos de enunciados. En el entorno lingüístico de CSE vulneradas, se encontraron diferencias significativas entre comentarios y pedidos de respuesta verbal y pedidos de acción, pero no entre estas dos últimas. Como se observa en el Gráfico III, en ambas CSE se repite el patrón observado para la diversidad léxica sin distinguir entre CSE: mayor diversidad léxica en comentarios, seguido por pedidos de acción y pedidos de respuesta verbal.

### Gráfico III:

*Diversidad léxica por función pragmática según las CSE de los hogares.*



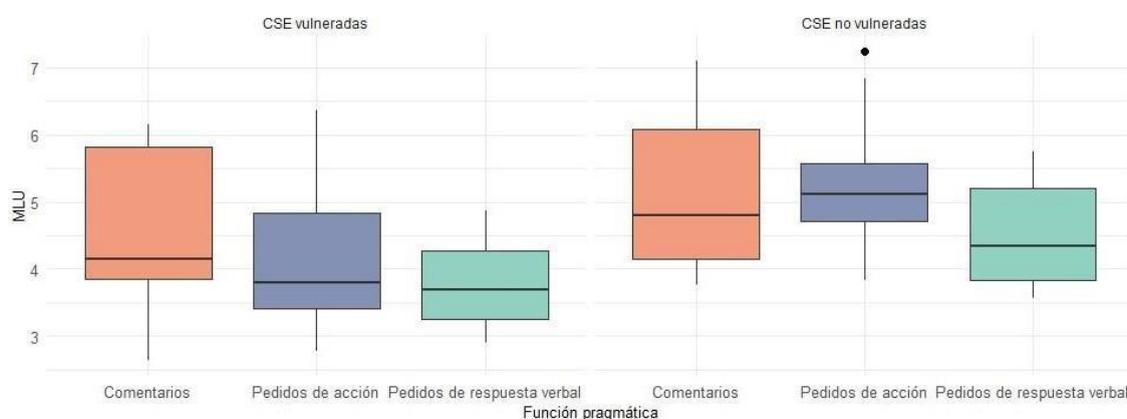
Al estudiar la complejidad sintáctica la prueba ANOVA también mostró diferencias significativas entre los grupos tanto entre los enunciados con distinta función pragmática en el HDN de los hogares en CSE vulneradas ( $F(2,38) = 8.89, p < .001, \eta^2 = 0.12$ ) como en el HDN en CSE no vulneradas ( $F(2, 38) = 8.91, p < .001, \eta^2 = 0.10$ ).

En los hogares en CSE no vulneradas las pruebas post hoc mostraron diferencias significativas entre pedidos de respuesta verbal y comentarios ( $p < .05$ ) y entre pedidos de respuesta verbal y pedidos de acción ( $p < 0.01$ ), pero no entre comentarios y pedidos de acción. En los hogares en CSE vulneradas, nuevamente se encontraron diferencias significativas entre comentarios y pedidos de respuesta verbal ( $p < .01$ ) y pedidos de acción ( $p < .05$ ), pero no entre estas dos últimas. En el Gráfico IV observamos una gran

variabilidad en la complejidad sintáctica de los comentarios. En el caso de la mediana de la complejidad sintáctica en los hogares en CSE no vulneradas los pedidos de acción resultan más complejos incluso que los comentarios y que los pedidos de respuesta verbal. En cambio, en el caso de los hogares en entornos en CSE vulneradas, la mediana de la complejidad sintáctica de los pedidos de acción presenta una complejidad sintáctica similar a la de los pedidos de respuesta verbal y menor que la de los comentarios.

#### Gráfico IV

*Complejidad sintáctica por función pragmática por grupo social*



### ***3.3. Diferencias socioeconómicas en la complejidad sintáctica y la diversidad léxica con la que se realizan enunciados que cumplen cada uno de los tipos de funciones pragmática***

En la Tabla II presentada previamente se observa que al comparar entre grupos los valores de diversidad léxica muestran diferencias más pequeñas para los comentarios y los pedidos de respuesta verbal que para los pedidos de acción. En cambio, las diferencias en la complejidad sintáctica de los enunciados entre los hogares en distintas CSE son importantes en las tres funciones pragmáticas. Los Gráficos V, VI y VII muestran los datos referidos a la diversidad léxica de los enunciados que cumplen distintas funciones pragmáticas. El análisis mediante la prueba t mostró diferencias estadísticamente significativas sólo en la diversidad léxica de los pedidos de acción ( $t(37)=-3.67$ ,  $p<.001$ ,  $d=-1.16$ ). La  $d$  de Cohen mostró un tamaño del efecto alto (Cohen,

1992). La diversidad léxica fue significativamente mayor para los grupos de CSE no vulneradas que para el grupo de CSE vulneradas.

**Gráfico V:**

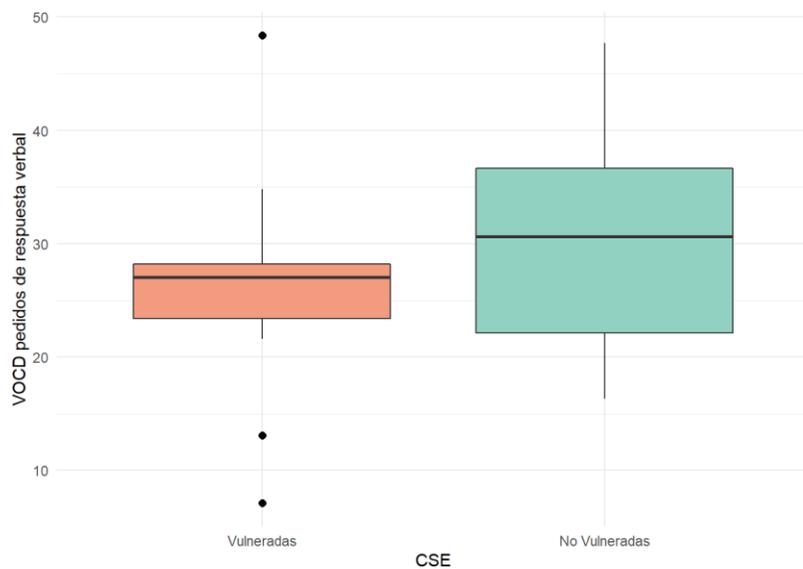
*Gráfico de cajas de la diversidad léxica de los pedidos de acción según las CSE de los hogares.*



$t(37)=-3.67, p<.001^{***}, d=-1.16$

**Gráfico VI:**

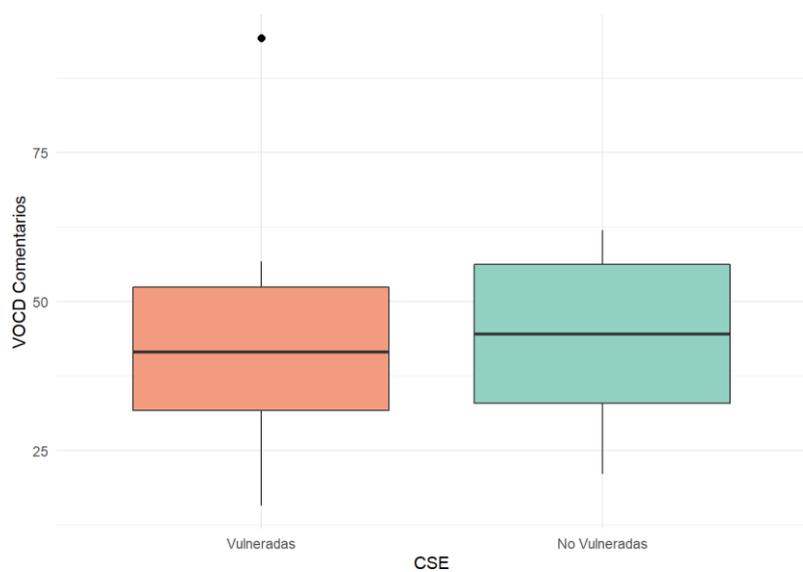
*Gráfico de cajas de la diversidad léxica de los pedidos de respuesta verbal según las CSE de los hogares.*



$t(33)=-1.19, p>.05$

**Gráfico VI:**

*Gráfico de cajas de la diversidad léxica de los comentarios según las CSE de los hogares.*

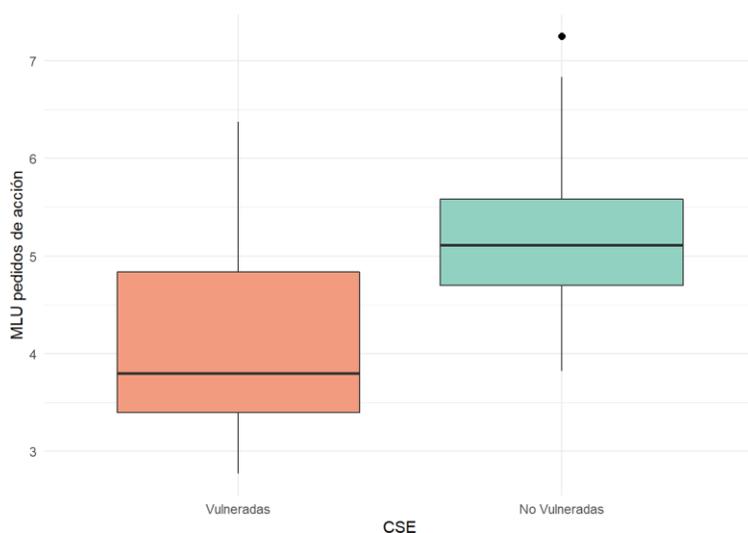


$t(20)=-0.304, p>.05$

Los datos referidos a la complejidad sintáctica se presentan en los Gráficos VIII, IX y X. Para el análisis de las diferencias socioeconómicas en la complejidad sintáctica en los pedidos de respuesta verbal y los pedidos de acción se recurrió a la prueba t. En el caso de los comentarios, como los datos referidos a los hogares en CSE no vulneradas no cumplían el supuesto de normalidad se realizó una U de Mann Whitney. Los resultados mostraron diferencias significativas entre los grupos para los pedidos de acción ( $t(38)=-4.09$ ,  $p<.001$ ,  $d=-1.29$ ) y los pedidos de respuesta verbal ( $t(37)=-3.48$ ,  $p<.001$ ,  $d=-1.10$ ), en ambos casos el tamaño del efecto de la D de Cohen fue alto (Cohen, 1992). En los gráficos podemos observar cómo, en ambos casos, la complejidad sintáctica era mayor en los entornos de CSE no vulneradas que en los de CSE vulnerada.

### Gráficos VIII:

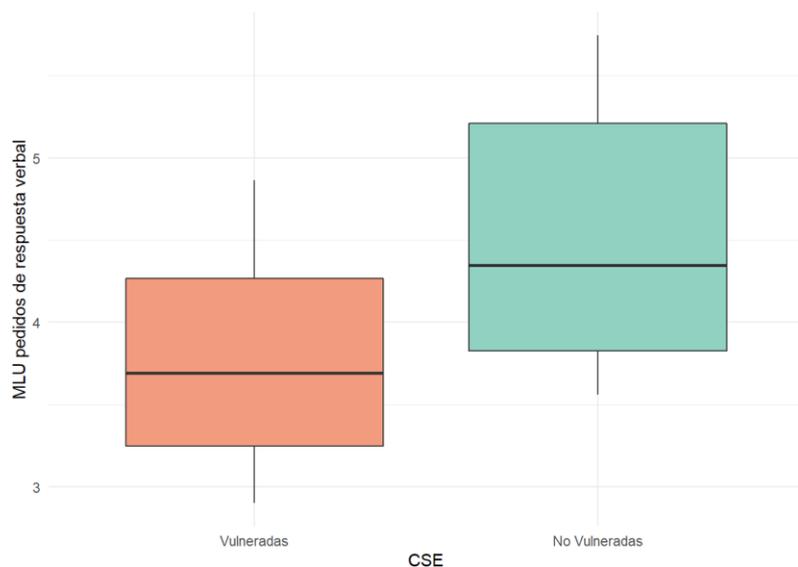
*Gráfico de cajas de la complejidad sintáctica de los pedidos de acción según las CSE de los hogares.*



$t(38)=-4.09$ ,  $p<.001$ \*\*\*,  $d=-1.29$

### Gráfico IX:

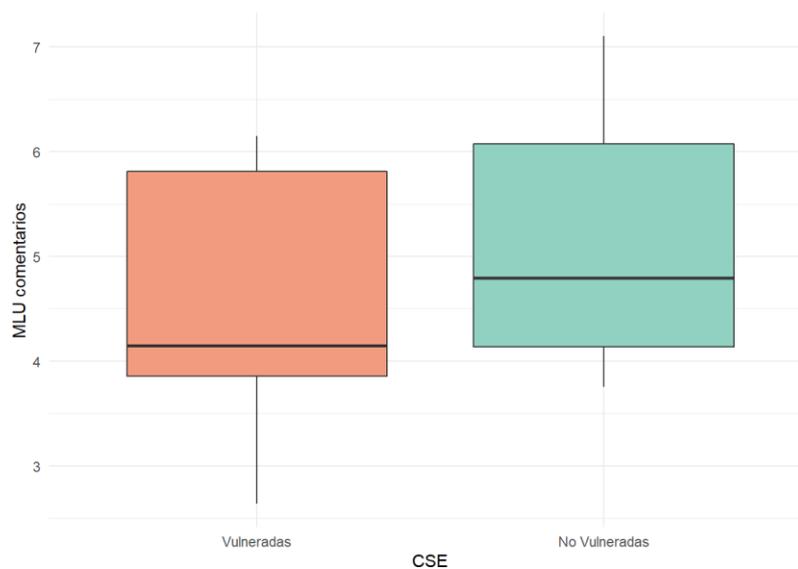
Gráfico de cajas de la complejidad sintáctica de los pedidos de respuesta verbal según las CSE de los hogares.



$t(37)=-3.48, p<.001^{***}, d=-1.10$

### Gráfico X:

Gráfico de cajas de la complejidad sintáctica de los comentarios según las CSE de los hogares.



$W=150, p>.05$

#### **4. Discusión**

En este capítulo nos centramos en el análisis de la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de enunciados que cumplen distintas funciones pragmáticas (comentarios, pedidos de acción y pedidos de respuesta verbal) en el habla dirigida al niño o la niña. Con este propósito, realizamos primero un análisis descriptivo de la diversidad léxica (VOCD) y de la complejidad sintáctica (MLU) de los enunciados de cada una de las funciones pragmáticas y, posteriormente, realizamos comparaciones entre i. funciones pragmáticas sin distinguir por CSE vulneradas y no vulneradas en la que se encuentran los hogares, ii. entre las funciones pragmáticas distinguiendo al interior de los hogares en cada CSE y iii. entre enunciados que cumplen la misma función pragmática entre entornos familiares que se encuentran en distintas CSE. Ello nos permitió identificar tendencias que fueron confirmadas a través de análisis estadísticos.

Los resultados mostraron diferencias en la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de los enunciados según la función pragmática que cumplen en la interacción con los niños y las niñas independientemente de las CSE en la que se encuentran los hogares. Se puso de manifiesto que los pedidos de respuesta verbal presentan una menor complejidad sintáctica que los comentarios y los pedidos de acción. Los pedidos de respuesta verbal también presentan una menor diversidad léxica y los comentarios son los que mayor diversidad léxica presentan. Sin embargo, al observar el tamaño del efecto de estas pruebas observamos que la función pragmática de los enunciados explica un porcentaje bajo de la varianza en la complejidad sintáctica, pero un porcentaje bastante mayor de la diversidad léxica.

Cabe recordar especialmente que si bien una serie de trabajos han proporcionado evidencia del impacto tanto de las propiedades lingüísticas como pragmáticas del HDN en su desarrollo lingüístico (Hoff-Ginsberg, 1998; Hoff & Naigles, 2002; Huttenlocher et al., 2010; Rowe, 2008), son muy escasos los estudios que han atendido a la configuración lingüística de los enunciados dirigidos al niño o la niña con distinta función pragmática y que han analizado estas propiedades de modo interrelacionado.

Entre ellos, los resultados de Hoff-Ginsberg (1986) mostraron que las preguntas destinadas a elicitación de la conversación eran más complejas sintácticamente que

los enunciados destinados a direccionar el comportamiento infantil o elicitación de conversación sobre una emisión infantil previa. Nuestros resultados, también revelan diferencias significativas en la complejidad sintáctica de los enunciados con distinta función pragmática, aunque ponen de manifiesto un patrón que en parte se diferencia del hallado por esta investigadora. En efecto, nuestros resultados indican que los pedidos de respuesta verbal resultan menos complejos sintácticamente que los comentarios y los pedidos de acción. Cabe suponer que esta inconsistencia entre los resultados de ambos estudios se deba a diferencias entre poblaciones, lingüística y culturalmente muy distintas. Ello puede afectar la formulación de los enunciados con intenciones comunicativas particulares. Al tratarse de lenguas distintas las diferencias en la realización lingüística de los enunciados con distinta función pragmática puede tener una base tipológica. Así, por ejemplo, mientras que el inglés sólo permite la elisión del sujeto en enunciados con imperativo, el español permite esta elisión en todas sus formas verbales. También, resulta importante considerar las diferencias metodológicas en las medidas empleadas para estimar la complejidad sintáctica. Esta autora empleó no sólo la medida de MLU, como se hizo en este estudio, para la cual no encontró correlaciones significativas con ningún tipo de función pragmática, proporciones de la cantidad de frases verbales y nominales por enunciado, la cantidad de auxiliares por frase verbal y la cantidad de palabras por frase nominal.

Nuestros resultados también difieren de los encontrados por Rowe (2008). Su trabajo si bien no examinó la complejidad sintáctica ni la diversidad léxica al interior de los enunciados con distinta función pragmática, analiza su coocurrencia en el HDN de distintos grupos socioeconómicos en población angloparlante de Estados Unidos. Sus resultados mostraron que la mayor cantidad de directivas en el HDN co-ocurría con una menor diversidad léxica y complejidad sintáctica en este habla. El análisis que reportamos en población argentina hablante de español muestra un patrón distinto. Contrario a lo reportado por esta autora, la diversidad léxica y complejidad sintáctica de los pedidos de acción resulta más elevada que la de los pedidos de respuesta verbal.

Los resultados de Goldfield, sobre la composición del HDN en términos de sustantivos y verbos que muestran que los enunciados que combinan de sustantivos y verbos eran igualmente frecuentes en los comentarios y los pedidos de acción son congruentes con nuestros resultados que no indican diferencias significativas en la

complejidad sintáctica de pedidos de acción y comentarios en nuestra muestra. A su vez, en ese mismo trabajo, Goldfield observó que los elementos englobados en la categoría de “otros” (enunciados que no tenían ni verbos ni sustantivos) eran más frecuentes en los pedidos de respuesta. Si bien esto podría deberse al empleo de formas interrogativas tales como “¿qué?” o pronominales (“él”, “esto”), el hecho de que no incluyeran ni formas verbales ni nominales nos lleva a pensar que puede estar dando cuenta de enunciados con una menor cantidad de palabras y, consecuentemente, una menor complejidad sintáctica.

En la segunda parte de este capítulo se atendió a la diversidad léxica y la complejidad sintáctica que caracteriza a los enunciados con distinta función pragmática dirigidos a los niños y a las niñas al interior de cada grupo de hogares: en CSE vulneradas y no vulneradas. El análisis realizado nos permitió identificar en relación a cada una de las propiedades un patrón que difería en ambos grupos de hogares. En relación a la diversidad léxica observamos que en los hogares en CSE no vulneradas se refleja el patrón observado para la muestra general (mayor diversidad léxica en comentarios, seguido por pedidos de acción y pedidos de respuesta verbal). En cambio, cuando atendemos a los hogares en CSE vulneradas no se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre pedidos de respuesta verbal y pedidos de acción. Al analizar la complejidad sintáctica se observa que mientras que el entorno de CSE no vulneradas reproduce lo reportado para la muestra en general (los comentarios y los pedidos de acción no difieren entre sí pero ambos son más complejos que los pedidos de respuesta verbal), el patrón en los hogares en CSE vulneradas difiere. En línea con lo encontrado en relación a la diversidad léxica, en la complejidad sintáctica tampoco se identifican diferencias estadísticamente significativas entre pedidos de respuesta verbal y pedidos de acción. Al observar los tamaños del efecto de las muestras observamos, por un lado, que ambos grupos presentan valores relativamente similares. Esto da cuenta de que la función pragmática de los enunciados explica valores similares de la varianza observada tanto para la diversidad léxica como para la complejidad sintáctica. Por el otro, cuando se considera la totalidad de la muestra sin desagregar por CSE, los valores de tamaño del efecto también son más similares a los reportados para las familias en CSE no vulneradas.

En conjunto, los resultados pusieron de manifiesto que las medidas referidas a la totalidad de la muestra pueden invisibilizar diferencias socioeconómicas particulares de la población estudiada, reforzando así la importancia de atender a la variabilidad que puede existir producto de las diferencias entre las CSE de los hogares.

Por último, en la tercera parte comparamos cuán complejos sintácticamente y diversos léxicamente eran los enunciados con una misma función pragmática en los hogares en distintas circunstancias socioeconómicas. En relación a la diversidad léxica sólo se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos socioeconómicos en los pedidos de acción, que presentaban una mayor diversidad léxica en los entornos de CSE no vulneradas que en los de CSE vulneradas. En cambio, para la complejidad sintáctica, se encontraron diferencias significativas tanto en los pedidos de acción como en los pedidos de respuesta verbal. En ambos casos, la complejidad sintáctica resultó mayor en los hogares en CSE no vulneradas que en los de CSE vulneradas. Estos resultados se encuentran en línea con lo reportado en los estudios que analizan la totalidad del HDN (sin distinguir entre funciones pragmáticas) en poblaciones hablantes de inglés de Estados Unidos (Hoff, 2003; Huttenlocher et al., 2002, 2007; Rowe, 2008; Rowe, Pan & Ayoub, 2005) y en poblaciones hablantes de español en Argentina (Stein et al., 2021): una mayor diversidad léxica y complejidad sintáctica en el HDN en hogares en CSE no vulneradas que en el HDN en los hogares en CSE vulneradas tal como se ha reportado en entornos angloparlantes. La evidencia aportada en este estudio resulta relevante en tanto indica que esas diferencias en propiedades lingüísticas no se identifican en todas las funciones pragmáticas sino en particular en los pedidos de acción que al ser prominentes en el HDN se reflejan en los valores de las características lingüísticas del total del HDN. Por el contrario, no se reportaron diferencias para los comentarios que constituyen el tipo de enunciado que presenta puntajes más elevados en cuanto a diversidad léxica y complejidad sintáctica.

La relevancia de la presente investigación reside precisamente en mostrar tanto los aspectos específicos en relación a los cuales se no observan diferencias en hogares en distintas CSE, como aquellos otras propiedades en las que sí difieren.

## Capítulo VII: Discusión general

Este capítulo integra los resultados de esta investigación de tesis y los discute considerando los resultados de trabajos previos en otras poblaciones. El análisis realizado a lo largo de esta investigación muestra las propiedades pragmáticas y lingüísticas del habla que niños y niñas del Área Metropolitana de Buenos Aires en distintas CSE escuchan en el segundo año de vida en los contextos de sus hogares. Los resultados son especialmente relevantes considerando que la población de nuestro país difiere tanto cultural como lingüísticamente de las poblaciones sajonas foco de la mayoría de los estudios en el área (Hoff-Ginsberg, 1992, 1998; Kuchirko et al., 2020, entre otros). Proporciona evidencia novedosa sobre la relación entre las características pragmáticas y lingüísticas del HDN. Asimismo, indica con especificidad aquellas características pragmáticas y lingüísticas en las que difiere el habla al que acceden niños y niñas en hogares en CSE vulneradas y no vulneradas

En el Capítulo V **“Los enunciados con distinta función pragmática en el habla dirigida al niño o la niña en hogares en distintas circunstancias socioeconómicas”** observamos, en línea con las investigaciones antecedentes, que la proporción de enunciados destinados a dirigir la conducta infantil era mayor en entornos en CSE vulneradas mientras que en los entornos en CSE no vulneradas estos eran menos frecuentes (Hoff-Ginsberg, 1991, 1998; Mastin et al., 2016; Rowe, 2008). Sin embargo, al comparar las frecuencias absolutas, y no las relativas, de enunciados destinados a regular la acción infantil (pedidos de acción) esta cantidad era similar entre ambos grupos. Como se señaló en la discusión del capítulo estos resultados son coincidentes con los de Kuchirko et al. (2020) quienes no encontraron una correlación entre la escolaridad materna (uno de los indicadores de CSE en nuestro estudio) y la cantidad de enunciados con esta función pragmática. En ambos grupos sociales el habla que se dirige al niño o la niña se encuentra, en gran medida, destinada a regular la acción infantil. Resulta importante destacar que el lenguaje en uso en los contextos de vida cotidiana en los hogares configura la textura de las interacciones en las que los niños y las niñas crecen y se desarrollan. A través de estas interacciones tiene lugar la socialización primaria del niño o la niña y el comienzo de su integración a la comunidad. El lenguaje constituye una pieza clave en este proceso: es en gran medida a partir del lenguaje que sus cuidadores estructuran las actividades cotidianas

actualizando sus propios guiones y regulando la participación infantil a través de pedidos de acción, de ahí su preeminencia en los primeros años.

En coincidencia con estudios previos en familias de origen latinoamericano, en nuestra muestra es mayor la presencia de pedidos de acción que la reportada en trabajos realizados en poblaciones sajonas. Esto si bien puede atribuirse, en línea, con Bornstein et al. (1992) a diferencias en los estilos parentales, también debe interpretarse como producto de diferencias metodológicas entre los estudios que podrían afectar los resultados. Mientras que en los trabajos anglosajones las actividades en curso, los objetos, los participantes y el tiempo de interacción fueron controlados en el diseño de investigación (Goldfield, 2000; Hoff-Ginsberg, 1991, 1998; Snow et al., 1976), en el presente estudio se solicitó explícitamente a las familias que llevaran adelante las actividades tal como lo hacían habitualmente. La aproximación ecológica de esta investigación de tesis a los entornos naturales, a través de las grabaciones de audio realizadas sin la presencia de las observadoras, brinda un panorama más cercano de lo ocurre en los hogares. Bergelson et al. (2019) han señalado que las videograbaciones, aún sin la presencia del observador, pueden distorsionar la experiencia lingüística infantil cotidiana, dando lugar a una mayor cantidad de episodios de atención conjunta entre el niño o la niña y sus interlocutores en los que se empleen más palabras y se formulen más comentarios sobre objetos que los que tienen lugar naturalmente en la cotidianeidad. El método empleado en esta tesis no presenta esas dificultades, pero tiene, sin embargo, sus propias limitaciones. La ausencia de información visual y acústica que suponen el trabajo con audios transcritos dificulta la codificación y limita la comprensión de las situaciones que tienen lugar.

Otra limitación de esta tesis reside en el hecho de que no se han codificado las actividades en curso. Como lo han mostrado una serie de trabajos cuasiexperimentales las actividades pueden influir en la distribución y frecuencia de enunciados con distinta función pragmática (Altınkamyş et al., 2014; Hoff-Ginsberg, 1991, 1998, Snow et al., 1976). De ahí que, en este trabajo, no resulte al momento posible ponderar en qué medida las diferencias reportadas pueden en parte ser resultado de distintos estilos de interacción o de las actividades que estaban teniendo lugar. También resultaría de interés deslindar en qué medida las diferencias en la función pragmática en los enunciados dirigidos a los niños y las niñas en los entornos de hogares en distintas CSE

identificadas son atribuibles a las condiciones de vida, a la cantidad de personas que estaban presentes en las situaciones y cuánto a la actividad que estaba teniendo lugar. Rowe y Weisleder (2020) sugieren que disparidades en las condiciones y cantidad de personas de las viviendas en las que se encuentran las familias, así como en las actividades domésticas, podrían contribuir a explicar las diferencias en las características interactivas de las situaciones comunicativas en las que participan los niños y las niñas. Por ello, en estudios futuros nos proponemos precisamente estudiar también las actividades y otras características del contexto situacional tales como el número de participantes de la interacción, sus edades con el objetivo de contribuir a la comprensión de cómo y en qué medida los diferentes elementos imbricados en las CSE de los hogares se relaciona con las diferencias reportadas en la función pragmáticas de los enunciados en el HDN.

Los resultados del Capítulo VI: **“Las propiedades lingüísticas de los enunciados que cumplen distinta función lingüística en el habla dirigida al niño o a la niña”** mostraron que los enunciados que cumplen una misma función pragmática en el HDN presentan diferencias según las CSE en las que se encuentran los hogares. La complejidad sintáctica de los pedidos de acción y los pedidos de respuesta verbal y la diversidad léxica de los pedidos de acción fueron significativamente mayores en los hogares en CSE no vulnerada. Sin embargo, no se encontraron diferencias ni en la complejidad sintáctica de los comentarios ni en la diversidad léxica de estos últimos ni de los pedidos de respuesta verbal. Ello pone de manifiesto que, si bien hay diferencias entre los grupos, también hay numerosas similitudes. Los resultados de este trabajo de tesis revelan que la observación frecuente de un menor grado de diversidad léxica y de complejidad sintáctica en el HDN en CSE vulneradas (Hoff, 2003; Huttenlocher et al., 2002, 2007; Rowe, 2008; Rowe, Pan & Ayoub, 2005; Stein et al., 2021) se manifiesta en particular en las propiedades lingüísticas de los pedidos de acción (y no en los comentarios ni en los pedidos de respuesta). Ello parece indicar que el hecho de que los pedidos de acción representan la mayor proporción de los enunciados dirigidos a los niños y las niñas en hogares en CSE vulneradas, puede influir en la menor diversidad léxica y complejidad sintáctica que las investigaciones atribuyen al HDN en estos hogares (Hoff, 2003; Huttenlocher et al., 2002, 2007; Rowe, 2008; Rowe, Pan & Ayoub, 2005; Stein et al., 2021). Estos resultados permiten ver con claridad como cuando se

consideran aquellas situaciones en las que los niños y las niñas reciben comentarios o pedidos de respuesta verbal de sus interlocutores no se identifican diferencias entre los hogares en distintas CSE.

Los resultados de este trabajo que muestran la mayor complejidad sintáctica y la mayor diversidad léxica de los comentarios en relación con los pedidos de acción y de respuesta verbal pueden contribuir a comprender los resultados de estudios previos que han encontrado que los comentarios predecían la amplitud del vocabulario infantil y lo inverso se identificaba en relación a los pedidos de acción (Mastin et al., 2016). Los comentarios que, por definición, no requieren una respuesta, son enunciados con mayor complejidad sintáctica y diversidad léxica. Es de pensar que un mayor número de este tipo de enunciados podría configurar un entorno más rico para la extracción de patrones semánticos y sintácticos. Por el contrario, puede pensarse que los pedidos de respuesta verbal, que resultaron ser los enunciados menos complejos sintácticamente y menos diversos léxicamente potencien el uso del lenguaje por parte de los niños y de las niñas, cumpliendo una de las funciones del HDN señalada por Hoff-Ginsberg (1986). Por último, si bien los pedidos de acción han sido negativamente relacionados con el desarrollo lingüístico infantil (Mastin et al., 2016; Rowe, 2008) el hecho de que las propiedades lingüísticas de este tipo de enunciados difieran entre hogares en distintas CSE hace que resulte interesante que futuros trabajos ponderar separadamente su relación con el desarrollo lingüístico infantil considerando conjuntamente sus propiedades lingüísticas (léxicas y sintácticas).

Como se ha señalado en otros apartados, la mayoría de los estudios previos se han centrado de forma independiente o bien en las propiedades lingüísticas (por ejemplo: diversidad léxica o complejidad sintáctica) (Huttenlocher et al., 2007; Rowe et al., 2005; Shneidman & Goldin Meadow, 2012) o bien pragmáticas del HDN (Altinkamiş et al., 2014; Choi, 2000; Hoff-Ginsberg, 1992, 1998; Kuchirko et al., 2020, entre otros). Así, aún cuando, como señala Hoff-Ginsberg (1986) existe evidencia y consenso de la importancia del HDN para el desarrollo lingüístico infantil en tanto brinda el entorno lingüístico necesario para realizar abstracciones y extraer patrones y propicia el uso del lenguaje por parte de los niños y las niñas, el interés por observar la relación entre estas propiedades resulta relativamente reciente.

Rowe y Snow (2020) muy recientemente, han enfatizado la importancia de que el estudio del entorno lingüístico sea abordado de un modo multidimensional. Estas autoras han señalado la importancia de estudios que atiendan a las interrelaciones entre distintas dimensiones del entorno lingüístico que separadamente han sido relacionadas con el desarrollo del lenguaje, entre ellas la dimensión interaccional y la lingüística. En este trabajo hemos atendiendo a estas dimensiones: al estudiar la función pragmática de los enunciados dirigidos a los niños y las niñas abordamos la dimensión interaccional, mientras la diversidad léxica y complejidad sintáctica de estos nos permite estudiar la dimensión lingüística. Tal como se señaló en el capítulo de metodología, fuimos especialmente cautelosas en evitar una superposición de los niveles de análisis. En este sentido, trabajos como el de Abels et al. (2020) u otros autores que han categorizado la intención comunicativa de los enunciados a partir de traducciones y en función de propiedades gramaticales y no contextuales dificulta el análisis claro de las dimensiones lingüísticas (diversidad léxica y complejidad sintáctica) y pragmáticas. El análisis conjunto de estas dimensiones contribuye a un importante vacío en la literatura.

### **Implicancias pedagógicas**

Sin dejar de considerar la necesidad de políticas públicas que atiendan a las situaciones de vulneración social que limitan la condiciones de vida, el acceso a bienes y servicios de calidad y, de esta manera, el desarrollo de estas familias, los resultados de este trabajo proporcionan evidencia que puede contribuir al diseño de intervenciones pedagógicas que promuevan entornos potentes para el desarrollo lingüístico infantil en los hogares particularmente de aquellos niños y niñas que se encuentran en condiciones de mayor vulneración social. Así por ejemplo, el conocer las propiedades lingüísticas de los enunciados con distinta función pragmática permite, incrementar la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de los entornos lingüísticos infantiles, orientando las propuestas para los hogares sin modificar la forma en que los adultos y adultas se comunican, pero brindándoles oportunidades que propicien el uso de comentarios por sobre pedidos de acción.

Asimismo, los análisis realizados ponen de manifiesto la relevancia de atender a las diferencias identificadas entre grupos sociales con el objetivo de no invisibilizar las particularidades de cada grupo que se evidencian al estudiar los entornos naturales en

ambos grupos sociales. Tanto para las frecuencias absolutas de los enunciados con distinta función pragmática como para la diversidad léxica y la complejidad sintáctica de estos enunciados observamos que el no atender a posibles diferencias entre grupos brinda un panorama más representativo de lo que ocurre en los hogares en CSE no vulneradas. De modo que, si no se consideran las diferencias entre grupos, ello podría sesgar la interpretación y generalización de los resultados y ocultar propiedades que podrían resultar relevantes al momento de diseñar las intervenciones educativas. Así, se podría correr el riesgo de que las acciones propuestas se ajusten más a los hogares en CSE no vulneradas y no a los grupos que deberían ser los principales destinatarios de políticas educativas más inclusivas.

## Referencias bibliográficas

- Abels, M., Kilale, A., & Vogt, P. (2021). Speech acts addressed to Hadza infants in Tanzania: Cross-cultural comparison, speaker age, and camp livelihood. *First Language, 41*(3), 294-313. DOI: 10.1177/0142723720972000
- Akhtar, N., Dunham, F., & Dunham, P. J. (1991). Directive interactions and early vocabulary development: The role of joint attentional focus. *Journal of child language, 18*(1), 41-49. DOI: 10.1017/s0305000900013283
- Alam, F., Migdalek, M. J., Ramírez, M. L., Stein, A., & Rosemberg, C. R. (2017). “¿Sabés qué es...?” Explicaciones de niños tutores en torno a vocabulario no familiar. Un estudio con niños de poblaciones urbano marginadas de Argentina. *Revista Costarricense de Psicología, 36*(2), 83-103. DOI: 10.22544/rcps.v36i02.01
- Alam, F., Stein, A., & Rosemberg, C. R. (2011). “Te explicó qué quiere decir”, “te digo cómo se llama”. Interacciones niño-niño en torno a vocabulario no familiar. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature 4*(4), 59-71. DOI: 10.5565/rev/jtl3.442
- Altinkamış, N. F., Kern, S., & Sofu, H. (2014). When context matters more than language: Verb or noun in French and Turkish caregiver speech. *First language, 34*(6), 537-550. DOI: 10.1177/0142723714560179
- Austin, J. L. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras*. Paidós Studio
- Baquero, R. (2012) Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En M. Carretero y J. Castorina (Eds) *Desarrollo Cognitivo y Educación, Vol 1* (pp.61-82) Paidós.
- Berwick, R. C., & Chomsky, N. (2008). Poverty of the stimulus' revisited: Recent challenges reconsidered. En *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society 30*(30).
- Bernstein Ratner, N., & Brundage, S. (2015). A clinician's complete guide to CLAN and PRAAT. Talkbank Organization.
- Bornstein, M. H., & Tamis-LeMonda, C. S. (1989). Maternal responsiveness and cognitive development in children. *New Directions for Child and Adolescent Development, 1989*(43), 49-61. DOI: 10.1002/cd.23219894306

- Bornstein, M. H., Tamis-LeMonda, C. S., Hahn, C. S., & Haynes, O. M. (2008). Maternal responsiveness to young children at three ages: longitudinal analysis of a multidimensional, modular, and specific parenting construct. *Developmental psychology*, 44(3), 867. DOI: 10.1037/0012-1649.44.3.867
- Bornstein, M. H., Tamis-LeMonda, C. S., Tal, J., Ludemann, P., Toda, S., Rahn, C. W., ... & Vardi, D. (1992). Maternal responsiveness to infants in three societies: The United States, France, and Japan. *Child development*, 63(4), 808-821. DOI: 10.1111/j.1467-8624.1992.tb01663.x
- Bruner, J. 1983. *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Paidós.
- Carnap, R. (1965). *Foundations of logic and mathematics*. Chicago, IL.
- Carpenter, M., Nagell, K., Tomasello, M., Butterworth, G., & Moore, C. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the society for research in child development*, 63(4), i-174. DOI: 10.2307/1166214
- Casillas, M., Amatuni, A., Seidl, A., Soderstrom, M., Warlaumont, A., & Bergelson, E. (2017). What do Babies hear? Analyses of child-and adult-directed speech. En *Interspeech 2017* (pp. 2093-2097). DOI: 10.21437/Interspeech.2017-1409
- Dickinson, D. K., McCabe, A., & Essex, M. J. (2006). A window of opportunity we must open to all: The case for preschool with high-quality support for language and literacy. *Handbook of early literacy research*, 2, 11-28.
- Escandell Vidal, M. V. (2003) *Introducción a la pragmática*. Ariel Lingüística.
- Español, S. (2010a). El desarrollo como estrategia adaptativa: Características exclusivas de la infancia humana. *Revista de Psicología, Segunda Época*, 2, 47-58.
- Español, S. (2010b). Interazione precoce. Una prospettiva vygotkijana a partire dagli schemi di Piaget, 25 anni dopo. *Metis*, 17 (1) 67-91
- Español, S. (2010c). Performances en la infancia: cuando el habla parece música, danza y poesía. *Epistemos. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 1(1), 57-95. DOI: 10.21932/epistemos.1.2702.0
- Fraser, B. (1974). An examination of the performative analysis. *Papers in Linguistics* 7: 1-40. DOI: 10.1080/08351817409370360
- Ferguson, C. A. (1964). Baby talk in six languages. *American anthropologist*, 66(6\_PART2), 103-114. DOI: 10.1525/aa.1964.66.suppl\_3.02a00060

- Fernald, A., Taeschner, T., Dunn, J., Papousek, M., de Boysson-Bardies, B., & Fukui, I. (1989). A cross-language study of prosodic modifications in mothers' and fathers' speech to preverbal infants. *Journal of child language*, *16*(3), 477-501. DOI: 10.1017/S0305000900010679
- Fields, W. M., Segerdahl, P., & Savage-Rumbaugh, S. (2007). The material Practices of ape language research. en Valsiner, J., & A. Rosa (Eds.). *The Cambridge handbook of sociocultural psychology* (pp. 164-202) Cambridge University Press.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine Publishing Company.
- Goldfield, B. A. (2000). Nouns before verbs in comprehension vs. production: the view from pragmatics. *Journal of Child Language*, *27*(3), 501-520. DOI: 10.1017/s0305000900004244
- Golinkoff, R. M., & Ames, G. J. (1979). A comparison of fathers' and mothers' speech with their young children. *Child development*, *50*(1) 28-32. DOI: 10.2307/1129037
- Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H Brookes Publishing.
- Hauser, M. D., Chomsky, N., & Fitch, W. T. (2002). The faculty of language: what is it, who has it, and how did it evolve? *science*, *298*(5598), 1569-1579. DOI: 10.1126/science.298.5598.1569
- Hedegaard, M. (1995) The qualitative analysis of the development of a child's theoretical knowledge and thinking. En L., Martin, K. Nelson & E. Tobach (Eds.) *Sociocultural psychology. Theory and practice of doing and knowing*. (pp. 293-325 ). Cambridge University Press
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.
- Hirsh-Pasek, K., Adamson, L. B., Bakeman, R., Owen, M. T., Golinkoff, R. M., Pace, A., Yust, P.K.S., & Suma, K. (2015). The contribution of early communication quality to low-income children's language success. *Psychological science*, *26*(7), 1071-1083. DOI: 10.1177/0956797615581493

- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child development*, 74(5), 1368-1378. DOI: 10.1111/1467-8624.00612
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental review*, 26(1), 55-88. DOI: 10.1016/j.dr.2005.11.002
- Hoff, E. (2008). *Language development*. Cengage Learning.
- Hoff, E., & Naigles, L. (2002). How children use input to acquire a lexicon. *Child development*, 73(2), 418-433. DOI: 10.1111/1467-8624.00415
- Hoff-Ginsberg, E. (1986). Function and structure in maternal speech: Their relation to the child's development of syntax. *Developmental Psychology*, 22(2), 155. DOI: 10.1037/0012-1649.22.2.155
- Hoff-Ginsberg, E. (1992). How should frequency in input be measured? *First Language*, 12(36), 233-244. DOI:10.1177/014272379201203601
- Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied psycholinguistics*, 19(4), 603-629. DOI: 10.1017/S0142716400010389
- Hoff-Ginsberg, E., & Shatz, M. (1982). Linguistic input and the child's acquisition of language. *Psychological bulletin*, 92(1), 3. DOI: 10.1037/0033-2909.92.1.3
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M., & Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: relation to language input and gender. *Developmental psychology*, 27(2), 236. DOI: 10.1037/0012-1649.27.2.236
- Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, E., & Levine, S. (2002). Language input and child syntax. *Cognitive psychology*, 45(3), 337-374. DOI: 10.1016/S0010-0285(02)00500-5
- Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Waterfall, H. R., Vevea, J. L., & Hedges, L. V. (2007). The varieties of speech to young children. *Developmental psychology*, 43(5), 1062. DOI: 10.1037/0012-1649.43.5.1062
- Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J., & Hedges, L. V. (2010). Sources of variability in children's language growth. *Cognitive psychology*, 61(4), 343-365. DOI: 10.1016/j.cogpsych.2010.08.002
- Jackson-Maldonado, D., Peña, E., & Aghara, R. (2011). Funciones de lenguaje y tipos de palabra en la interacción de madres y sus hijos e hijas. *Interacción y uso*

- lingüístico en el desarrollo de la lengua materna.* (pp. 27-62) Universidad Nacional Autónoma de México.
- Junefelt, K., & Tulviste, T. (1997). Regulation and Praise in American, Estonian, and Swedish Mother--Child Interaction. *Mind, culture, and activity*, 4(1), 24-33. DOI: 10.1207/s15327884mca0401\_3
- Katz, J.J. (1977). *Propositional Structure and Illocutionary Force*. Crowell.
- Kottow, M. (2008). Vulnerabilidad y protección. *Tealdi JC, director. Diccionario latinoamericano de bioética*. Bogotá: Unesco, 340-2.
- Kuchirko, Y. A., Schatz, J. L., Fletcher, K. K., & Tamis-Lemonda, C. S. (2020). Do, say, learn: the functions of mothers' speech to infants. *Journal of child language*, 47(1), 64-84. DOI: 10.1017/S0305000919000308
- Küntay, A., & Slobin, D. I. (2002). Putting interaction back into child language: Examples from Turkish. *Psychology of Language and Communication*, 6(1), 5-14.
- Levinson, S. (1989) [1983] *Pragmática*. Teide.
- Lieven, E. (2010). Input and first language acquisition: Evaluating the role of frequency. *Lingua*, 120(11), 2546-2556. DOI: 10.1016/j.lingua.2010.06.005
- Luo, Y. H., Snow, C. E., & Chang, C. J. (2012). Mother-child talk during joint book reading in low-income American and Taiwanese families. *First Language*, 32(4), 494-511. DOI: 10.1177/0142723711422631
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for analyzing talk. transcription format and programs* (Vol. 1). Psychology Press.
- Marchman, V. A., & Fernald, A. (2008). Speed of word recognition and vocabulary knowledge in infancy predict cognitive and language outcomes in later childhood. *Developmental science*, 11(3), F9-F16. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2008.00671.x
- Mastin, J. D., Marchman, V., Elwood-Lowe, M., & Fernald, A. (2016 del 26 al 28 de mayo). Quantity & Quality of child-directed speech (CDS) predict children's vocabulary size and language processing abilities. [presentación] International Conference on Infant Studies. New Orleans, USA.
- McCartney, K. (1984). Effect of quality of day care environment on children's language development. *Developmental psychology*, 20(2), 244. DOI: 10.1037/0012-1649.20.2.244

- McGillion, M., Pine, J. M., Herbert, J. S., & Matthews, D. (2017). A randomised controlled trial to test the effect of promoting caregiver contingent talk on language development in infants from diverse socioeconomic status backgrounds. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1122-1131. DOI: 10.1111/jcpp.12725
- Morris, C. (1938). *Foundations of the Theory of Signs*. (*International Encyclopedia of Unified Science*, vol. 1, no. 2.) University of Chicago Press.
- Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development. The emergence of the mediated mind*. Cambridge University Press.
- Nelson, K. (2007). *Young minds in social worlds. Experience, meaning and memory*. Harvard University Press.
- Nelson, K. (2014). Pathways from infancy to the community of shared minds / El camino desde la primera infancia a la comunidad de mentes compartidas. *Infancia y Aprendizaje*, 37(1), 1-24. DOI: 10.1080/02103702.2014.881654
- O'Brien, M., & Nagle, K. J. (1987). Parents' speech to toddlers: The effect of play context. *Journal of Child Language*, 14(2), 269-279. DOI: 10.1017/S0305000900012927
- Pace, A., Luo, R., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2017). Identifying pathways between socioeconomic status and language development. *Annual Review of Linguistics*, 3, 285-308. DOI: 0.1146/ANNUREV-LINGUISTICS-011516-034226
- Paul, R., & Elwood, T. J. (1991). Maternal linguistic input to toddlers with slow expressive language development. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 34(5), 982-988. DOI: 10.1044/jshr.3405.982
- Pine, J. M. (1992). Maternal style at the early one-word stage: Re-evaluating the stereotype of the directive mother. *First Language*, 12(35), 169-186. DOI: 10.1177/014272379201203504
- Pinker, S., & Jackendoff, R. (2005). The faculty of language: what's special about it? *Cognition*, 95(2), 201-236. DOI: 10.1016/j.cognition.2004.08.004
- Ramírez, M. L., Ibañez, M. I., Migdalek, M., Stein, A., Mealla, M., & Rosemberg, C. (2019). La función pragmática de las emisiones dirigidas al niño en el entorno del hogar: el impacto de la educación materna. *Lingüística*, 35(2), 271-288. DOI: 10.5935/2079-312x.20190028

- Rabain-Jamin, J. (2001). Language use in mother-child and young sibling interactions in Senegal. *First Language*, 21(63), 357-385. DOI: 10.1177/014272370102106307
- Rabain-Jamin, J., & Sabeau-Jouannet, E. (1997). Maternal speech to 4-month-old infants in two cultures: Wolof and French. *International Journal of Behavioral Development*, 20(3), 425-451. DOI: 10.1080/016502597385216
- Rivière, A. (1986/2003). Interacción precoz. Una perspectiva vygotskiana a partir de los esquemas de Piaget. En M. Belinchón, A., Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.) *Ángel Rivière. Obras Escogidas, Vol II*, (pp.109-131) Panamericana
- Rodríguez, (2007) Object Use, Communication, and Signs: The Triadic Basis of Early Cognitive Development. En J. Valsiner & A. Rosa (Eds.) *The Cambridge handbook of sociocultural psychology*. Cambridge University Press.
- Rogoff, B., Radziszewska, B., & Masiello, T. (1995). Analysis of developmental processes in sociocultural activity. En L. Martin, K. Nelson & E. Tobach (Eds.) *Sociocultural psychology: Theory and practice of doing and knowing* (125-149) Cambridge University Press.
- Rosa, A. (2007). Acts of psyche. En J. Valsiner & A. Rosa (Eds.). *The Cambridge handbook of sociocultural psychology* (205-237) Cambridge University Press.
- Rosemberg, C. R., Alam, F., Audisio, C. P., Ramirez, M. L., Garber, L., & Migdalek, M. J. (2020). Nouns and verbs in the linguistic environment of Argentinian toddlers: Socioeconomic and context-related differences. *First Language*, 40(2), 192-217. DOI: 10.1177/0142723719901226
- Rosemberg, C. R., Alam, F. & Stein, A. (2014) Factors reflecting children's use of temporal terms as a function of social group. *Language, Interaction and Acquisition*, 5(1), 38–61. DOI: 10.1075/lia.5.1.02ros
- Rosemberg, C. R., Alam, F., Stein, A., Migdalek, M., Menti, A. y Ojea, G. (2015-2016). El entorno lingüístico de niños pequeños argentinos. Language environments of young Argentinian children. CONICET.
- Rosemberg, C. R., & Borzone, A. M. (2001). La enseñanza a través del discurso. Estrategias de contextualización y de descontextualización de significados. *Cultura y educación*, 13(4), 407-424. DOI: 10.1174/113564001753366694
- Rosemberg, C. R., & Stein, A. (2009). Vocabulario y alfabetización temprana: un estudio del entorno lingüístico en hogares de poblaciones urbano-marginadas. En

M. C. Richaud & J. E. Moreno (Eds) *Investigación en Ciencias del Comportamiento: avances iberoamericanos* (pp. 517-541). Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental "Dr. Horacio J. A. Rimoldi"

- Rosemberg, C. R., Stein, A., Alam, F., & Piacente, T. (2014 del 14 al 18 de julio). Variation in the quantity and quality of lexical input and children's vocabulary use. A study with two social groups from Argentina [póster]. 13th International Congress for the Study of Child Language, IASCL, Amsterdam. Holanda.
- Rowe, M. L. (2008). Child-directed speech: Relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill. *Journal of child language*, 35(1), 185-205. DOI: 10.1017/s0305000907008343
- Rowe, M. L. (2012). A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of child-directed speech in vocabulary development. *Child development*, 83(5), 1762-1774. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2012.01805.x
- Rowe, M. L., Coker, D., & Pan, B. A. (2004). A comparison of fathers' and mothers' talk to toddlers in low-income families. *Social development*, 13(2), 278-291. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2004.000267.x
- Rowe, M. L., Pan, B. A., & Ayoub, C. (2005). Predictors of variation in maternal talk to children: A longitudinal study of low-income families. *Parenting: Science and Practice*, 5(3), 259-283. DOI: 10.1207/s15327922par0503\_3
- Rowe, M. L., & Snow, C.E (2020). Analyzing input quality along three dimensions: Interactive, linguistic, and conceptual. *Journal of Child Language*, 47(1), 5-21. DOI: 10.1017/S0305000919000655
- Sadock, J. (1994). Toward a grammatically realistic typology of speech acts. En Tsohatzidis (Ed.), *Foundations of speech act theory* (pp.393-406). Psychology Press.
- Sadock, J. (2004). Speech Acts. En L. R., Horn & Ward, G. L. (Eds.) *The handbook of pragmatics*, (pp. 53-73) Blackwell.
- Scheuer, N. (2014). Prólogo. En E. Teubal, & A. Guberman. *Textos gráficos y alfabetización múltiple. Herramientas para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en el nivel inicial* (pp. 15-19). Paidós

- Shneidman, L.A., Arroyo, M. E., Levine, S. C., & Goldin-Meadow, S. (2013). What counts as effective input for word learning? *Journal of Child Language*, *40*(3), 672-686. DOI: 10.1017/S0305000912000141
- Shneidman, L. A., & Goldin-Meadow, S. (2012). Language input and acquisition in a Mayan village: How important is directed speech? *Developmental science*, *15*(5), 659-673. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2012.01168.x
- Slunecko, T., & Hengl, S. (2007). Language, cognition, subjectivity: A dynamic constitution. *The cambridge handbook of sociocultural psychology*, 40-61. DOI: 10.1017/CBO9780511611162.005
- Snow, C. E., Arlman-Rupp, A., Hassing, Y., Jobse, J., Joosten, J., & Vorster, J. (1975). Mothers' speech in three social classes. *Journal of Psycholinguistic Research*, *5*(1), 1-20. DOI: 10.1007/BF01067944
- Sperry, D. E., Sperry, L. L., & Miller, P. J. (2019). Language does matter: But there is more to language than vocabulary and directed speech. *Child development*, *90*(3), 993-997. DOI: 10.1111/cdev.13125
- Stein, A., Menti, A. B., & Rosemberg, C. R. (2021). Socioeconomic status differences in the linguistic environment: a study with Spanish-speaking populations in Argentina. *Early Years*, 1-15. DOI: 10.1080/09575146.2021.1904383
- Stein, A., Migdalek, M., & Sarlé, P. (2012). "Te Enseño a Jugar": Caracterización de Movimientos Interaccionales y Formas Lingüísticas Mediante las Cuales se Regula la Interacción Lúdica. *Psykhé (Santiago)*, *21*(1), 55-67.
- Strauss, A., & Corbin J. (1990). *Basics of qualitative research. Grounded Theory. Procedures and techniques*. Sage Publications.
- Soderstrom, M., & Wittebolle, K. (2013). When do caregivers talk? The influences of activity and time of day on caregiver speech and child vocalizations in two childcare environments. *PloS One*, *8*(11), e80646. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0080646>
- Tamis-LeMonda, C. S., Bornstein, M. H. & Baumwell, L. (2001). Maternal responsiveness and children's achievement of language milestones. *Child Development*, *72*(3), 748-767. DOI: 10.1111/1467-8624.00313

- Tamis-LeMonda, C. S., Kuchirko, Y., & Song, L. (2014). Why is infant language learning facilitated by parental responsiveness? *Current Directions in Psychological Science*, 23(2), 121-126. DOI: 10.1177/0963721414522813
- Team, R. C. (2017). R Core Team (2017). R: A language and environment for statistical computing. *R Found. Stat. Comput. Vienna, Austria*. URL <http://www.R-project.org/>, page R Foundation for Statistical Computing.
- Tomasello, M. (2003). The key is social cognition. En D. Gentner, & S. Goldin-Meadow (Eds) *Language in mind: Advances in the study of language and thought*, 47-57 MIT press.
- Tomasello, M. (2010). *Origins of human communication*. MIT press.
- Vendler, Zeno. (1972). *Res Cogitans: An Essay in Rational Psychology*. Cornell University Press.
- Verschueren, J. (2002). *Para entender la pragmática*. EDITORIAL GREDOS
- Vogt, P., Mastin, J. D., & Schots, D. M. (2015). Communicative intentions of child-directed speech in three different learning environments: Observations from the Netherlands, and rural and urban Mozambique. *First Language*, 35(4-5),341-358. DOI: 10.1177/0142723715596647
- Vygotsky, L. (1964). *Lenguaje y pensamiento*. Lautaro.
- Weisleder, A. & Fernald, A. (2011, del 24 al 26 de marzo). Variation in early language experiences influences processing and language growth. *24th Annual Cuny Conference on Human Sentence Processing*. Palo Alto, United States.
- Weisleder, A., & Fernald, A. (2013). Talking to children matters: Early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Psychological science*, 24(11), 2143-2152. DOI: 10.1177/0956797613488145
- Wertsch, J. V. (1993). *Voices of the mind: Sociocultural approach to mediated action*. Harvard University Press.

## ANEXO I: Sistematización de los distintos sistemas de categorización

**Tabla I**

*Sistemas de categorías empleados para estudiar las características pragmáticas del habla dirigida al niño o la niña*

Trabajo	Categorías	Definiciones	Subcategorías
Snow et al. (1976)	Reportes	Enunciados que refieren a eventos no actuales.	
	Comentarios	Enunciados que refieren a objetos y eventos presentes en el momento o a información universal relacionada con dichos eventos u objetos.	
	Preguntas	Enunciados que buscaban información no conocida para el hablante.	
	Direcciones	Incluye a los pedidos de respuestas específicas que el hablante ya conocía o imperativos.	
Golinkoff & Ames (1979)	Directivas	Pedidos de acción o de objetos en forma de imperativos o preguntas.	Directivas explícitas
			Directivas implícitas
Bellinger & Gleason (1982)	Directivas	Pedidos de acción.	Imperativos convencionales
			Directivas indirectas convencionalizadas
			Directivas indirectas implícitas
McDonald & Pine (1982)	Directivas	Enunciados destinados a elicitare o restringir las acciones del oyente.	Órdenes directas: restringen la acción del oyente sin dar margen a una respuesta verbal.
			Órdenes indirectas: órdenes suavizadas o que dan lugar a una réplica verbal
	Preguntas	Enunciados destinados a pasar el turno y elicitare una respuesta verbal por parte del oyente.	Reparaciones: reparar la conversación cuando hubo malentendidos. Preguntas test: preguntas para las

			cuales el hablante ya conoce la respuesta.
			Preguntas reales: preguntas que buscan información que el hablante no conoce.
			Preguntas reflexivas de emisiones verbales: retoman la emisión previa del oyente sin agregar información.
			Preguntas reflexivas de acciones: describen o reconocen las acciones del oyente al tiempo que le pasan el turno de habla.
			Preguntas de reporte: informan al niño de un evento o hecho del que podría no estar al tanto.
			Pedido de permiso u ofertas de ayuda: preguntas que elicitan una acción como respuesta.
Prompts	Intentos del hablante de forzar una respuesta por parte del oyente.	Preguntas prompts: elicitan una respuesta verbal a una pregunta o enunciado declarativo previo por parte del hablante.	
		Directivas Prompt: elicitan una acción o respuesta verbal a una directiva previa.	
Pedido de atención (attention devices)	Enunciados empleados para elicitación o dirigir la atención del oyente.		
Respuesta verbalizaciones a	Enunciados que reconocían o respondían a un		

		enunciado previo por parte del oyente.	
	Respuesta a acciones	Enunciados que responden a acciones previas de su interlocutor.	
	Declarativas espontáneas	Todas las declarativas que no pudieran ser incluidas en las categorías previas.	
O'Brien & Nagle (1987)	Declarativas		Comentarios y explicaciones: enunciados que describen lo que el chico está haciendo o brindan información al niño etiquetando o nombrando algo.
			Halagos: enunciados que complementan o premiando al niño.
			Sugerencias: enunciados que recomiendan al niño que haga algo.
			Interpretaciones: enunciados que refieren a las necesidades, sentimientos o deseos del niño.
	Otros: enunciados vagos o comentarios que no entran en otras categorías.		
	Preguntas	Todos los enunciados formulados con una entonación ascendente.	(a) Preguntas qu- (b) Preguntas si/no (c) Otras
	Directivas	Imperativos que pedían al niño que se comportara de cierta manera.	

	Atencionales	Enunciados destinados a atraer o conservar la atención del niño.	
	Sonidos imaginarios	Enunciados en los que el adulto pretende hablar por un muñeco o imitar sus sonidos.	
Hoff-Ginsberg (1986, 1991)	Emisiones que dirigen el comportamiento	Directivas	Imperativos y directivas indirectas.
		Pedidos de atención	
	Emisiones que elicitán la conversación	Preguntas reales	Pedidos sinceros de información
		Preguntas reflexivas de emisiones verbales	Repetición de lo dicho por el niño o la niña a fin de chequear la comprensión
		Preguntas reflexivas de acciones	Preguntas a los niños o las niñas por sus acciones en curso
		Preguntas de reparación	Pedidos de repetición
		Preguntas test	
		Preguntas reporte	Enunciados realizados en forma de preguntas
		Prompts	Enunciados destinados a obtener una respuesta a una pregunta previa
	Otros	Pedidos de permiso	
		Respuestas	
		Reconocimiento de emisiones verbales	
		Reconocimiento de acciones	
		Correcciones	
Declarativas			

Paul & Elwood (1991)	Pedidos de información	Preguntas acerca del estado interno de los niños, sus actividades o del entorno no lingüístico así como también pedidos de clarificación.
	Comentarios	Descripciones, afirmaciones, hechos, actitudes y creencias.
	Pedidos de acción	Intentos por lograr que los niños y las niñas hagan o dejen de hacer algo.
	Elementos conversacionales ( <i>conversational devices</i> )	Se dan como ejemplos: ajám, uhm,
	Pedidos de atención	Elementos empleados para dirigir la atención infantil.
	Respuestas a los pedidos de atención infantiles	Respuestas verbales a los pedidos de atención infantiles.
Pine (1992)	Directivas orientadas al comportamiento	Enunciados que elicitán o restringen el comportamiento infantil; tutorial prompt (
	Elicitaciones dirigidas ( <i>tutorial prompt</i> )	Enunciados que intentan elicitár una respuesta verbal o un conocimiento lingüístico específico
	Pedidos de información	Pedidos de información no conocida para el hablante
	Pedidos de atención	Enunciados que buscaban atraer, dirigir o redirigir la atención infantil.
	Descripciones del entorno inmediato	Enunciados que describen características de objetos, individuos o eventos del entorno inmediato.
	Feedback	Enunciados que reconocen, alaban o corrigen el comportamiento infantil.
	Otras	Enunciados que no pueden ser englobados dentro de las otras categorías.
Bornstein et al. (1992)	Enfocado en la afectividad ( <i>affect-salient speech</i> )	Enunciados expresivos, generalmente sin contenido proposicional, giros idiomáticos, o emisiones sin sentido como onomatopeyas, saludos entre otros.

	Enfocado en la información ( <i>information-salient speech</i> )	Enunciados declarativos, preguntas o reportes acerca de la madre y el entorno, generalmente con contenido proposicional completo.	
	Otros	incluye habla materna no afectiva ni informativa.	
Junefelt y Tulviste (1997)	Enunciados regulatorios	Dirección de la atención.	Enunciados destinados a dirigir la atención
		Dirección de la actividad física.	Enunciados que contienen un verbo de acción destinado a regular la actividad física o no física del niño.
		Dirección de la actividad verbal del niño.	Enunciados que se emplean para elicitación de la actividad verbal del niño.
	Alabanzas	Enunciados que contienen términos laudatorios.	
Rabain-Jamin & Sabeau-Jouannet (1997)	Asertivos	Expresan las creencias del hablante acerca de la verdad del contenido proposicional enunciado.	
	Directivos	Dan cuenta del deseo del hablante de que el oyente realice la acción descrita.	
	Comisivos	Expresan la intención del hablante de realizar la acción descrita en el contenido proposicional.	
	Expresivos	Dan cuenta del estado psicológico interno del hablante en relación al contenido proposicional.	
Goldfield (2000)	Elicitan o refuerzan una respuesta verbal	Enunciados que elicitación o refuerzan la respuesta verbal	
	Elicitan o refuerzan una respuesta no verbal	Enunciados que elicitación o refuerzan la respuesta no-verbal.	
	Describe objetos y actividades	Enunciados que describen objetos y actividades.	
Paavola, Kunnari, Moilanen & Lehtihalmes (2005)	Preguntas sí/no	Preguntas destinadas a elicitación de respuestas sí donde además de construir la estructura de toma de turnos la maestra describe algún elemento.	

Preguntas etiqueta	de	Declaraciones seguidas por una pregunta por el nombre o descripción, con una función similar a las preguntas sí/no también parecen emplearse para mantener la atención.
Pedidos información	de	Pedidos de información que el adulto no conoce.
Pedidos clarificación o confirmación	de o	Intentos por comprender al niño o niña o clarificar algo que no entendió.
Preguntas test		Enunciados empleadas para elicitación una estructura específica.
Pedidos modelo ( <i>mand-models</i> )		Pedidos de estructuras específicas de las que se provee un modelo.
Descripciones		Declaraciones describiendo el comportamiento, acciones o sentimientos de una persona y objeto del entorno inmediato.
Habla desplazada		Descripción acerca de elementos no presentes en la situación inmediata.
Dispositivos atencionales ( <i>attention devices</i> )		Enunciados que direccionan la atención.
Pedidos de permiso/sugerencias	de	Enunciados que buscan la aceptación por parte del hablante de una acción o sugieren una acción.
Órdenes/advertencias		Enunciados que dirigen o inhiben la acción física.
Juego social		Interacción lúdica.
Expresiones socialmente convencionales		Expresiones convencionales utilizadas en la interacción social.
Nombrar objetos y personas		Enunciados que contienen una palabra o la palabra que se procede a demostrar.
Afirmaciones		Enunciados de acuerdo con una emisión infantil anterior.
Cumplidos		Enunciados de feedback positivo.
Negativas/críticas		Enunciados que niegan o dan feedback negativo de la acción infantil.

	Fillers	Palabras que no tienen significado referencial pero que parecen ser utilizadas como respuestas automáticas.	
Luo, Snow & Chang (2011)	Pedidos de información	Preguntas en torno al contenido del libro.	
	Provisión de información	Brindan información sobre elementos del libro o elaboran en relación al contenido.	Espontánea
			Responsiva
	Provisión de feedback	Los interlocutores brindaban feedback o respondían a preguntas realizadas por el niño o la niña.	
	Estrategias interactiva	Estrategias empleadas para invitar, incentivar, mantener o modificar la atención del participante durante la lectura de cuentos.	Pedido de atención
			Pedidos de clarificación
			Pedidos de evaluación
			Provisión de atención
Provisión de clarificación			
Provisión de evaluación	Confirmación		
Jackson-Maldonado et al. (2011)	Descriptivo	Enunciados que buscaban mostrar o enseñar algo sin requerir una respuesta	
	Peticiones de respuesta no-verbal		de atención
			de acción
	Peticiones de respuesta verbal		Sustantivo: solicita un nombre
			Verbo: solicita un verbo
Locativo: solicita indicar un lugar			

			Descriptivo: solicita descripción de objeto o de acción
			Aclarar: pide que se aclare algo
			Preguntas Sí/no o selección
Vogt, Mastin & Schots (2015)	Con intención imperativa	Requerir una acción física por parte o comentarla.	
	Con intención cognitiva	Dentro de las que se encontraban las denominaciones, las solicitud de denominaciones y los momentos de contar.	
	Con intención socioemocional	Vinculadas con el juego social, las canciones, y el aprender acerca de las relaciones interpersonales.	
Kuchirko, Schatz, Fletcher, & Tamis-LeMonda (2019)	Lenguaje referencial	Enunciados que proveen de información o pide información acerca de objetos o actividades en curso.	Etiquetas/descripciones utilizadas para etiquetar o describir eventos
			Emociones/estados: empleadas para describir o etiquetar estados, emociones o pensamientos internos o externos tanto del bebé como de otros
	Indicaciones de vocalización	Enunciados que incentivan el uso del lenguaje.	Preguntas: indagan acerca de las intenciones o comportamientos del niño o el entorno
			Elicitaciones: incentivan a repetir palabras
Lenguaje regulatorio	Dirige, prohíbe o corrige la acción de los niños o las niñas.	Directivas de atención: usadas para obtener la atención infantil	
		Directivas de acción: usadas para regular el comportamiento infantil	

			Prohibiciones: empleadas para detener el comportamiento infantil
Abels et al. (2021)	Pedidos de acción	Imperativos	
	Pedidos de información	Preguntas	
	Aseveraciones	Respuestas a preguntas, descripciones.	
	Vocativos		
Rosemberg et al (2020)	Orientadas a la acción	Enunciados que dirigían la atención del niño o la niña hacia una acción	Formas declarativas que describían o denominaban una acción
			Enunciados que elicitan o preguntaban por una acción;
			Pedidos que orientaban a los niños y las niñas a focalizarse en una acción
	Orientados a una entidad	Enunciados que guiaban la atención del niño o la niña hacia una entidad	Formas declarativas que describían o etiquetaban una acción
			Preguntas que requerían una frase nominal como respuesta
			Directivas que dirigían la atención del niño o la niña hacia entidades
Taverna (2021)	Enunciados prescriptivos	Tienden a regular las acciones del niño o niña.	Advierte acerca de consecuencias negativas, perjudiciales
			Ordena directivas tendientes a regular la acción del niño o niña
			Repite lo dicho por el hablante mismo

	Enunciados referencial-denotativos	Dirigen la atención del niño o la niña a aspectos del entorno y enunciados	Establece Referencia llamando la atención sobre entidades, situaciones del entorno
			Nombra entidades, personas o situaciones
	Estrategias conversacionales	Tienden a constituir rutinas conversacionales	Afirma-niega: verbal y gestualmente
			Bromea: adjetiva o comenta en clave humorística
			Comenta: situaciones, eventos, objetos, acciones
			Incentiva: propone y estimula la realización de acciones
			Interroga: sobre estados, emociones, acciones
			Responde preguntas del hablante