

Diferencias individuales en la competencia lingüística de los sujetos referenciales y expresivos

María D. Galián, José A. Carranza*, Alfonso J. Escudero*, Manuel Ato* y Ester Ato*
Universidad Miguel Hernández (Alicante) y * Universidad de Murcia

El objetivo de este trabajo fue examinar, mediante un estudio longitudinal, las diferencias individuales de los estilos lingüísticos referencial y expresivo. Se analizó la composición del vocabulario en el período de las primeras 50 palabras, la frecuencia de gestos comunicativos, el estilo de conversación de la díada y la cantidad de vocabulario producido por los niños entre los 12 y los 24 meses de edad. El vocabulario se recogió mediante una entrevista a los padres y analizando la interacción madre-hijo en el laboratorio. Se encontraron diferencias significativas en el vocabulario de los niños referenciales y expresivos respecto a la cantidad de nombres comunes y frases hechas, y en la producción de gestos comunicativos, así como en el estilo de conversación. Los niños referenciales y sus madres utilizaron más frecuentemente el gesto de señalar que los expresivos y sus madres. Además, las madres de los niños referenciales utilizaron más el refundido.

Individual differences in the linguistic competence of referential and expressive subjects. The aim of this work was to examine individual differences in referential and expressive style through a longitudinal study. The composition of the first 50 words, communicative gestures, the conversational style of dyads and the percentage of vocabulary produced from 12 to 24 month-olds were analyzed. The vocabulary was collected through interviews to parents and sessions of mother-infant interaction in the laboratory. Significant differences in the proportion of common nouns and frozen phrases between referential and expressive children in the frequency of communicative gestures and style conversation were found. Thus, referential children and their mothers used more pointing gestures than the expressive children and their mothers. Additionally, mothers of referential children used completing more frequently.

Existe en la literatura cierta controversia con respecto al contenido del primer vocabulario infantil. Nelson (1973) fue la primera en señalar la existencia de diferencias cualitativas entre las primeras palabras que se adquieren. Denominó referenciales a aquellos niños cuyos vocabularios estaban compuestos por nombres de objetos y tendían a centrarse en los procesos de denominación de objetos; y expresivos a aquellos cuyo vocabulario era muy diverso, donde predominaban pronombres y rutinas de carácter personal-social, y que tendían a enfatizar los usos sociales y reguladores del lenguaje. Poco después en el campo de la gramática, Bloom, Lightbown y Hood (1975) encontraron diferencias en el uso de nombres y pronombres cuando los niños comenzaban a combinar palabras. Se empezó así a generalizar la distinción de los estilos según la proporción de nombres (Horgan, 1980) y pronombres (Dixon y Shore, 1992; 1993) en el primer vocabulario. Concretamente, Nelson (1975) encontró que los niños referenciales usaban fundamentalmente nombres en sus primeras combinaciones, mientras que los expresivos solían utilizar pronombres. Sin em-

bargo, la alta proporción de nombres en el vocabulario infantil, y las enormes diferencias individuales encontradas al respecto, llevó a algunos autores a tomar el porcentaje de nombres como criterio exclusivo para definir la variación estilística (véase Bates, Dale y Thal, 1995; Shore, 1995, para una revisión). Un porcentaje superior al 60% de nombres definía el estilo referencial, mientras que un porcentaje inferior al 40% definía el estilo expresivo (Hampson y Nelson, 1993). Paralelamente, otros autores encontraron en el primer vocabulario de algunos niños frases que éstos expresaban como si se tratara de una única palabra (Peters, 1977) y que suelen denominarse *frases hechas* (por ejemplo, este aquí, a dormir...). Este resultado sugería que la naturaleza de la variación estilística podría residir en el tipo de unidades que los niños extraen del input (Peters, 1983): *nombres vs frases hechas*. Lieven, Pine y Barnes (1992) confirman esta hipótesis en la muestra inglesa señalando una asociación negativa entre las frases hechas y los nombres comunes. Estos autores encontraron que las frases hechas suponían el 36% de las primeras 50 palabras de algunos niños. Además, encontraron una continuidad en el uso de frases hechas de las 50 a las 100 primeras palabras, mientras que las palabras personales-sociales tendían a disminuir con el desarrollo. Otros estudios han señalado diferencias en la frecuencia de nombres y verbos en el vocabulario infantil cuando se analizan diferentes lenguas. El estudio multicultural de Gentner (1982) fue el primero en señalar que la composición del vocabulario infantil era universal,

puesto que los nombres constituían la mayor parte del vocabulario de los aprendices de diferentes lenguas. Este «sesgo nominal» se ha encontrado en distintas lenguas (Bornstein et al, 2004) como el inglés (Goldfield, 2000; Tardiff, Gelman y Xu, 1999), el español (Jackson-Maldonado, Thal, Marcham, Bates y Gutiérrez-Clellen, 1993), el francés (Bassano, 2000; Parisse y Le Normand, 2000), el italiano (Tardiff, Shatz y Naigles, 1997), el holandés (De Houwer y Gillis, 1998) y el hebreo (Maital, Dormí, Sagi y Bornstein, 2000). Sin embargo, en el coreano o mandarín (Au, Dapretto y Song, 1994; Choi y Gopnik, 1995; Tardiff et al, 1999) no aparece este sesgo, los aprendices producen más verbos que nombres. Esto arroja dudas sobre su universalidad.

Entre los factores que podrían explicar estas diferencias se hallan el estilo de interacción del cuidador, los contextos de interacción, e incluso la metodología empleada para medir el vocabulario. Así, se ha encontrado que las madres más directivas tienen hijos con vocabularios menos referenciales, mientras que las que retroalimentan las emisiones verbales de sus hijos tienen hijos que hacen más referencias a objetos (Nelson, 1973). Las madres de los niños *referenciales* son las que hablan más sobre los objetos, y eligen habitualmente juegos de etiquetar cosas; mientras que entre las de los *expresivos* son más comunes los juegos centrados en la interacción social (Furrow y Nelson, 1984). Los estudios multiculturales también señalan estas diferencias. Gopnik, Choi y Baumberger (1996) descubrieron que las madres coreanas resaltan las acciones y los verbos, mientras que las inglesas centran su conversación en torno a nombres y objetos. Además, comparando el contexto de lectura de cuentos y el juego con un juguete, las madres coreanas usaban más verbos en el contexto de juego con un juguete que las inglesas. En un estudio realizado con muestra española se encontró que los niños *expresivos* producían mayor variedad de formas de actos de habla, y pasaban más tiempo en situaciones de interacción social en las que no se tematizan ni focalizan los objetos (Serrat y Serra, 1993).

Asimismo, los diferentes instrumentos utilizados para medir el primer vocabulario arrojan diferencias significativas. En un estudio realizado con muestra coreana, el inventario de vocabulario informaba de un sesgo nominal, mientras que la medida observacional mostraba un sesgo verbal en los aprendices de esta lengua. La medida observacional aportaba menos vocabulario referencial que el inventario (Pine, Lieven y Rowland, 1996). Este hecho podría explicar las diferencias individuales halladas en la composición del vocabulario infantil.

Otro aspecto a destacar se refiere a la relación entre la comunicación prelingüística y el primer vocabulario (Gallo, Mariscal y Ruiz, 2001; López, Gallego, Gallo, Karouson y Mariscal, 2003). Algunos estudios (Bates, Benigni, Bretherton, Camaioni y Volterra, 1979; Goldfield, 1985) encuentran diferencias estilísticas en aspectos precoces del desarrollo lingüístico, como el uso de gestos y el tipo de intercambio comunicativo con el cuidador. Los niños *referenciales* tendían a iniciar sus intercambios comunicativos preverbales recurriendo a objetos. A los 9 meses estos niños utilizaban frecuentemente el gesto de dar y mostrar objetos durante los episodios de interacción con el cuidador. Más recientemente, Iverson, Capirci, Logobardi y Caselli (1999) evalúan los gestos producidos por los bebés y sus madres durante la interacción. Estos autores encuentran relaciones positivas entre la producción de gestos de la madre y la producción verbal y gestual de los niños, y el tamaño del vocabulario a los 16 y 20 meses de edad.

Por último, señalar que existe cierta controversia en cuanto al ritmo de adquisición del vocabulario. Algunos autores señalan diferencias estilísticas en el ritmo de adquisición de las primeras palabras (Horgan, 1980; Nelson, 1973; Snyder, Bates y Bretherton, 1981), mientras que otros (Hampson y Nelson, 1993) sugieren que esta asociación es consecuencia de confundir diferencias de estilo y diferencias en el desarrollo (Pine y Lieven, 1990).

El planteamiento de nuestro trabajo será en primer lugar examinar las categorías que componen la variación estilística en el período de las primeras 50 palabras. Como hemos visto, existe controversia con respecto a las categorías que definen a los sujetos referenciales y expresivos, siendo además los estudios realizados en castellano muy escasos. En segundo lugar, nos planteamos estudiar en qué medida el uso de gestos prelingüísticos está vinculado con la aparición de un estilo lingüístico particular, puesto que quizá dichos estilos tienen sus raíces en los inicios de la comunicación anterior a las primeras palabras. Como hemos visto, algunos estudios sugieren esta influencia, sin embargo, la literatura es escasa y poco concluyente al respecto. En tercer lugar, en esta línea, examinaremos la relación entre la forma de comunicación cuidador-bebé durante las interacciones tempranas, y el estilo lingüístico posterior del bebé en el período de las primeras 50 palabras. Y, por último, nuestro diseño longitudinal nos permitirá analizar las diferencias en el ritmo de vocabulario entre los 12 y los 24 meses de edad. Como hemos comentado en la introducción, la literatura al respecto es poco clara. En definitiva, nuestro objetivo es profundizar sobre aquellos aspectos que definen y que influyen en la exhibición de un estilo lingüístico particular.

Método

Participantes

En el estudio participaron 19 familias de nivel socioeconómico medio, reclutadas a través de centros de salud de la región de Murcia. A los pediatras se les proporcionó una carta con información sobre el proyecto, en la que se explicaba el objetivo del estudio. Posteriormente, éstos invitaban a participar a todas las familias que acudían al centro de salud en el momento de vacunación, a los tres o a los seis meses de edad. La muestra se compuso de 11 niñas y 8 niños cuyo desarrollo era normal. Trece eran primogénitos y el resto ocupaban el segundo o tercer lugar de nacimiento.

Medida del lenguaje

El léxico se midió mediante: 1) una tarea de *juego libre* en el laboratorio, que pretendía promover la interacción madre-hijo en un contexto lo más parecido posible a una situación de juego cotidiano; y 2) una *entrevista a los padres*, donde se les pedía que a partir de un amplio listado de palabras clasificado por categorías (animales, partes del cuerpo, pronombres...) señalaran aquellas que su hijo producía en ese momento.

La tarea de *juego libre* se pasó cuando los niños tenían 9, 12, 15 y 18 meses de edad. Además, se analizó el número y el tipo de gestos producidos por la madre y el niño durante la interacción, así como el *estilo de conversación de la diada*. La *entrevista a los padres* se pasó cuando los niños tenían 12, 15, 18, 21 y 24 meses y se midió el número y tipo de palabras emitido por el niño.

Procedimiento

Una vez en el laboratorio madre e hijo entraban en la sala de observación donde estaban preparados los juguetes alineados sobre una alfombra. Entonces se les pedía que jugaran como lo hacían normalmente en casa durante un período de 20 minutos. Pasado ese tiempo, la experimentadora regresaba a la sala y pasaba la entrevista a los padres sobre el vocabulario de sus hijos.

Codificación

Tarea de juego libre

Los primeros 5 minutos se tomaron como período de habituación. Los aspectos lingüísticos se codificaron para los 15 minutos restantes. Los episodios de interacción fueron transcritos y codificados por observadores entrenados cuya fiabilidad fue de $\alpha = .80$. Se recogió la frecuencia de aparición de los siguientes aspectos lingüísticos de los 9 y los 18 meses de edad: A. *Gestos comunicativos prelingüísticos*. Se utilizó la categorización propuesta por Sarriá y Brioso (1999), *señalar, entregar, mostrar y gestos convencionales*. B. *Estilo de conversación*. Con respecto a la madre se registró el uso de *refundidos* (el niño emite una palabra incompleta o incorrecta y la madre reformula sólo esa palabra, por ejemplo, Niño: bú [azul], Madre: azul), *expansiones* (la madre amplía la emisión del niño o la continúa, pero sin modificarla, mediante refundido, por ejemplo, N: a pelota [la pelota], M: sí, para jugar al fútbol) e *imitaciones de palabras* (la madre repite la emisión de una palabra que ha dicho el niño. N: obo [lobo], M: obo). Con respecto al niño, codificamos aspectos como el uso de la jerga, imitación de palabras e imitaciones diferidas. C. *Vocabulario del niño en el período de las primeras 50 palabras*. Para clasificar las primeras palabras utilizamos un sistema de categorías similar al propuesto por Lieven et al (1992), basado en un análisis formal del vocabulario: *Nombres comunes, Palabras onomatopéyicas, Nombres propios, Otras palabras* (verbos, adjetivos, adverbios y palabras función), *Frases hechas* (por ejemplo, Este aquí, es mío), *Combinaciones* (frases de dos o más palabras que han aparecido anteriormente de forma aislada en el vocabulario del niño, *mamá a pintar/a comer...*), *Pronombres* y *Palabras interactivas* (por ejemplo, ¡hola!, sí, ¡mira!).

Entrevista a los padres

El vocabulario del niño se codificó siguiendo la clasificación descrita en el apartado anterior, y se completó el vocabulario informado por los padres con el recogido en el laboratorio, puesto que algunos autores señalan la existencia de correlaciones positivas entre el inventario de vocabulario y la medida observacional (Tardiff et al, 1999). Además, se calculó el número de palabras totales emitidas por el niño en cada período de edad (de los 12 a los 24 meses).

Resultados

Nuestro primer objetivo era examinar qué categorías de palabras describen la variación estilística en el período de las primeras 50 palabras. Para ello, calculamos correlaciones de Kendall y encontramos una correlación negativa entre los *nombres comunes* y

las *palabras interactivas* $r = -.377$; $p = .034$; y una correlación positiva entre las *frases hechas* y las «*otras palabras*» $r = .430$; $p = .017$. Después realizamos un Análisis de componentes principales que explicaba un 77,62% de la varianza global con dos factores prácticamente ortogonales. El primer factor explicaba el 40,64% de la varianza, mientras que el segundo explicaba el 36,99%. El primero cargó positivamente en la categoría *nombres comunes* (0,909) y negativamente en *palabras interactivas* (-0,860), mientras que el segundo factor cargó positivamente en la categoría *frases hechas* (0,857) y en «*otras palabras*» (0,860). Partiendo de esta distribución de las categorías calculamos las puntuaciones factoriales correspondientes a cada uno de los factores, y agrupamos a los sujetos en referenciales (R), expresivos (E) y mixtos (M) en base a su patrón de puntuaciones en los dos factores. Siendo coherentes con la literatura analizada llamamos *referenciales* a aquellos sujetos cuyo vocabulario estaba formado por nombres comunes fundamentalmente. Así, los sujetos R presentaban puntuaciones altas positivas en el primer factor y negativas o nulas en el segundo. Y denominamos *expresivos* a aquellos sujetos cuyo vocabulario estaba compuesto principalmente por frases hechas. Los sujetos E tenían puntuaciones altas y positivas en el segundo factor y negativas o nulas en el primero. Y denominamos *mixtos* a aquellos sujetos que presentaban puntuaciones altas positivas o altas negativas en ambos factores. La categoría mixto se ha encontrado en otros estudios (Serrat y Serra, 1993; Serra y Solé, 1989), lo que refuerza la idea de entender los estilos en términos de un continuo más que como una tipología dicotómica. Tres sujetos cargaron en el factor referencial, cuatro en el expresivo y nueve en el mixto. Las medias de las cuatro categorías para referenciales, expresivos y mixtos se muestran en la tabla 1.

Otro de nuestros objetivos era analizar el tipo de gestos que utilizaban los niños y sus madres durante la interacción, así como su posible relación con el estilo de adquisición del primer lenguaje. Para ello aplicamos el método GEE utilizando el módulo GENMOD del programa SAS (versión 8.2). El método GEE (Generalized Estimating Equations) es una forma de análisis de regresión para datos longitudinales que no requiere satisfacer el supuesto de varianza constante e independencia, y permite que los datos se formulen mediante un modelo lineal generalizado (Diggle, Liang y Zeger, 1994). Los resultados se exponen en las tablas 2 y 3.

Se encontraron diferencias significativas en la uso del gesto de señalar. Los niños R utilizaron más este gesto que E en todos los períodos de edad analizados. Además, las madres de los R utilizaban más frecuentemente el gesto de señalar que las madres de los E, siendo significativas también para cada período de edad. Sin embargo, no se encontraron diferencias en el resto de gestos comunicativos analizados.

Grupos	Tipos de nombres comunes	Palabras Palabras interactivas	Frases hechas	Otras palabras
Referencial	32,66	2,33	1,33	7,33
Expresivo	16,50	6,00	4,75	10,75
Mixto	20,70	4,97	3,72	9,80

Nuestro tercer objetivo era analizar el estilo de conversación de la diada. Un análisis GEE mostró diferencias significativas en los «refundidos» utilizados por los padres durante la interacción con sus hijos (véase tabla 4). Es decir, los padres de los R utilizaron esta estrategia con más frecuencia que los padres de los E y los M. Además, estas diferencias se mantuvieron a los 15 y a los 18 meses.

Por último, nos propusimos examinar las posibles diferencias entre los estilos respecto al ritmo de adquisición de las primeras palabras, entre los 12 y los 24 meses (véase gráfico 1).

El análisis GEE no detectó diferencias significativas, al contrario de lo que se ha venido manteniendo desde los primeros estudios (Nelson, 1973; Snyder et al, 1981), los R no tienen un vocabulario más nutrido que los E. Además, ambos alcanzan el límite de 50 palabras a los 18 meses de edad.

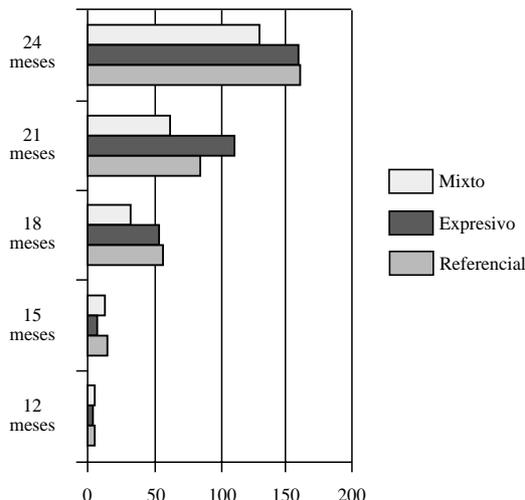


Gráfico 1. Número de palabras emitidas de los 12 a los 24 meses

Tabla 2
Análisis GEE para el gesto de señalar (niño)

Parámetros	Niveles	Estimación	Error típico	Chi-cuadrado	Probabilidad
Intercepción		-2.4746	0.5766	-4.29	<.0001
Tipo	Mixto	-0.2156	0.4752	-0.45	0.6500
	Expresivo	-1.7489	0.8789	-1.99	0.0466
	Referencial	0.0000	0.0000	-	-
Edad		0.2326	0.0371	6.27	<.0001

* Se tomó a los sujetos referenciales como grupo de referencia con el que comparar a expresivos y mixtos, por ello la estimación del nivel R es igual a 0.

Tabla 3
Análisis GEE para el gesto de señalar (madre)

Parámetros	Niveles	Estimación	Error típico	Chi-cuadrado	Probabilidad
Intercepción		0.7617	0.2961	6.62	0.0101
Tipo	Mixto	-0.4823	0.1400	11.87	0.0006
	Expresivo	-1.2040	0.1913	39.62	<.0001
	Referencial	0.0000	0.0000	-	-
Edad		0.0831	0.0191	19.02	<.0001

* Se tomó a los sujetos referenciales como grupo de referencia con el que comparar a expresivos y mixtos, por ello la estimación del nivel R es igual a 0.

Tabla 4
Análisis GEE para el uso de refundidos por parte de la madre

Parámetros	Niveles	Estimación	Error típico	Chi-cuadrado	Probabilidad
Intercepción		-4.8641	1.7245	-2.82	0.0048
Tipo	Mixto	-1.2317	0.4263	-2.89	0.0039
	Expresivo	-1.0365	0.2631	-3.94	<.0001
	Referencial	0.0000	0.0000	-	-
Edad		0.3331	0.1165	2.86	0.0043

* Se tomó a los sujetos referenciales como grupo de referencia con el que comparar a expresivos y mixtos, por ello la estimación del nivel R es igual a 0.

Discusión

Nuestros resultados señalan la presencia de diferencias individuales en la composición del léxico temprano. Por un lado, observamos que algunos niños adquieren una gran cantidad de nombres comunes en el período de las 50 primeras palabras, tal y como habían destacado Bates et al, 1988; Hampson y Nelson, 1993; Pine, Lieven y Rowland, 1997; Serrat y Serra, 1993 y Snyder et al, 1981, etc. Sin embargo, otros niños mostraban un alto porcentaje de frases hechas en su primer vocabulario, tal como habían señalado Lieven et al (1992) y Pine et al (1997). Estos resultados apoyan la hipótesis de que la naturaleza de la variación estilística reside en el tipo de unidades que los niños extraen del input. Algunos niños, cuando aprenden el lenguaje, utilizan un enfoque analítico, es decir, consideran las palabras en unidades simples, centrándose en el significado de las mismas. Mientras que otros niños manifiestan un enfoque holístico, es decir, se centran en la estructura global de la frase, y no tanto en el contenido que transmiten las palabras. Por otra parte, hemos encontrado que la composición del léxico se agrupa en diferentes factores. Un primer factor compuesto por nombres comunes y palabras interactivas, y un segundo factor representado por la categoría frases hechas y otras palabras. Dixon y Shore (1992; 1993) también encuentran dos factores, uno compuesto por nombres, y otro por pronombres y palabras función. Dichos factores suponen la constatación de una aproximación multidimensional para explicar las diferencias individuales en el lenguaje, al menos en el período de las primeras 50 palabras. Estos resultados sugieren que la variación estilística no se manifiesta como una dicotomía, en cuyos extremos se encuentran los sujetos referenciales vs expresivos, sino en un continuo en donde los sujetos pueden obtener una puntuación alta, baja o intermedia. La mayoría de los niños se encontrarían en la posición intermedia. Nuestros resultados apoyan la presencia de dos factores que se distribuyen de forma ortogonal, de manera que los sujetos que puntuaban alto en nombres comunes no lo hacían en frases hechas. Entre estas posiciones extremas se encontraban los niños denominados mixtos, cuyas emisiones abarcaban tanto nombres comunes como frases hechas.

En segundo lugar, nuestros resultados señalan la presencia de diferencias individuales en la producción del gesto de señalar en

la etapa prelingüística, tanto por parte de los niños como de sus madres. Los niños *referenciales*, y también sus madres, utilizaron más frecuentemente la señalización durante la situación de juego libre. Sin embargo, los niños *expresivos* utilizaron muy poco la señalización, y también sus madres lo hicieron muy raras veces. En este sentido, Bates et al (1979) señalaron que el uso de «pre-declarativos» (dar, mostrar objetos) podría ser el punto de partida hacia la comunicación referencial. Concretamente, Golfield (1985) encontró que los sujetos que con 9 meses daban y mostraban objetos más frecuentemente durante los episodios de interacción, exhibían un estilo referencial meses más tarde.

Estas diferencias en la etapa prelingüística podrían estar vinculadas con el tipo de interacción elegido por la díada como ya apuntaron Furrow y Nelson (1984). Esto es, las madres de los niños *referenciales* son las que probablemente hablan más sobre los objetos, y eligen habitualmente juegos de etiquetar cosas; mientras que entre las madres de los *expresivos* son más comunes los juegos centrados en la interacción social. Además, los niños *referenciales* se han descrito como interesados en juegos exploratorios, de resolución de problemas con objetos, mientras los menos *referenciales* estuvieron más orientados socialmente, y su juego con el juguete fue descrito como más variado pero más convencional (Rescorla, 1984). Resultados preliminares objeto de otro trabajo realizado por nuestro equipo de investigación parecen aportar una mayor explicación al respecto. La conducta de aproximación que los niños realizaban hacia los objetos, y la exploración y manipulación de los mismos, parecía provocar unas demandas de participación diferentes en el intercambio comunicativo con sus madres. Algunos niños, cuando se dirigían hacia un objeto señalándolo, suscitaban en su cuidador composiciones lexicales designativas. Otros, en cambio, cuando estaban manipulando el objeto suscitaban un tipo de interacción basada en el contacto físico y expresiones de tipo convencional. Parece observarse que algunas díadas se centran con más frecuencia en juegos que implican manipulación de objetos, mientras que otras prefieren juegos de interacción social (juego del cu-cú, cantar canciones...).

En tercer lugar, en cuanto a las diferencias en el estilo de conversación, no se encontraron diferencias significativas entre los sujetos *referenciales* y *expresivos*, ni tampoco entre sus padres, en el uso de la imitación. Este resultado coincide con otros autores que indican que la imitación no está relacionada con ninguno de los estilos (Bretherton, Mcnew, Zinder y Bates, 1983; Shore, 1986). No obstante, sí encontramos que los padres de los niños *referenciales* usaban más *refundidos* cuando interactuaban con sus hijos. Algunos investigadores han destacado diferencias entre la tendencia de los padres a retroalimentar o a dirigir al niño durante la interacción. Las madres más directivas (más imperativas y menos dialogantes) tenían hijos con vocabularios menos referenciales, mientras que las

madres que retroalimentaban las emisiones verbales de sus hijos tenían hijos que mostraban mayores referencias a objetos (Nelson, 1973). Lieven (1978) encontró que las madres de los niños *referenciales* respondían al 80% de las emisiones de sus hijos, mientras que las de los *expresivos* respondían a menos de la mitad.

Por último, con respecto a la existencia de diferencias en el ritmo de vocabulario exhibido por los niños de los 12 a los 24 meses, nuestros resultados no confirman la sugerencia de Nelson (1973) de que los niños referenciales presentan un desarrollo lingüístico más avanzado. Tampoco se confirman los resultados de Bates, Marchman, Thal, Fenson, Dale, Reznick, Reilly y Hartung (1994) de que son los *expresivos* quienes muestran un ritmo más avanzado en el desarrollo del léxico. Encontramos que ambos estilos alcanzaban las 50 palabras a los 18 meses de edad.

En definitiva, nuestro estudio corrobora la existencia de diferencias individuales en el léxico temprano, y como ocurría en la muestra inglesa (Lieven et al, 1992) en castellano se demuestra empíricamente que esa variación estilística se basa en el uso preferente de *frases hechas vs nombres comunes*. Asimismo, nuestro seguimiento longitudinal destaca el uso de la señalización y la tendencia a retroalimentar las emisiones de los niños como aspectos que guardan una estrecha relación con la adquisición de contenidos referenciales.

Para finalizar comentar que se ha planteado recientemente la importancia que las características temperamentales tienen en el ajuste de las relaciones del niño con su cuidador, y, por consiguiente, en los contenidos verbales y no verbales puestos en funcionamiento ante las diferentes demandas de sus hijos. Algunos trabajos señalan diferencias en la modulación de la respuesta emocional por parte del niño dependiendo del tipo de estrategias de autorregulación utilizadas por la madre (Ato, González, Carranza y Ato, 2004; Ato, Carranza, González, Ato y Galián, 2005). Otros estudios señalan relaciones entre el control atencional y la producción lingüística posterior (Dixon y Smith, 2000; Karras, Braungart-Rieker, Mullins y Lefever, 2002). Concretamente, Dixon y Smith (2000) y Dixon y Shore (1997) encuentran que el *control atencional* y la *estabilidad emocional* a los 13 meses pronosticaba la producción lingüística a los 20 meses de edad. Resulta, pues, interesante para futuros trabajos integrar el temperamento infantil y el grado de ajuste paterno a las características temperamentales para explicar la contribución que los niños pueden tener en la adquisición del léxico temprano.

Agradecimientos

Esta investigación forma parte del proyecto de investigación PL/5/FS/00 subvencionado por la Fundación Séneca de la comunidad de Murcia.

Referencias

- Ato, E., Carranza, J.A., González, C., Ato, M. y Galián, M.D. (2005). Reacción de malestar y autorregulación emocional: un estudio longitudinal desde los 12 a los 24 meses de edad. *Psicothema*, 17 (3), 375-381.
- Ato, E., González, C., Carranza, J.A. y Ato, M. (2004). Malestar y conductas de autorregulación ante la situación extraña en niños de 12 meses de edad. *Psicothema*, 16, 1-6.
- Au, T., Dapretto, M. y Song, Y.K. (1994). Input vs. constraints: early word acquisition in Korean and English. *Journal of Memory and Language*, 33, 567-582.
- Bassano, D. (2000). Early development of nouns and verbs in French: exploring the interface between lexicon and grammar. *Journal of Child Language*, 27, 521-559.

- Bates, E., Benigni, L., Bretherton, I., Camaioni, L. y Volterra, V. (1979). *The emergence of symbols: cognition and communication in infancy*. New York: Academic Press.
- Bates, E., Bretherton, I. y Snyder, L. (1988). *From first words to grammar: individual differences and dissociable mechanisms*. Cambridge: C.U.P.
- Bates, E., Dale, P.S. y Thal, D. (1995). Individual differences and their implications for theories of language development. En P. Fletcher y B. MacWhinney (eds.): *Handbook of child language* (pp. 96-151). Oxford: Basil Blackwell.
- Bates, E., Marchman, V., Thal, D., Fenson, L., Dale, P., Reznick, J., Reilly, J. y Hartung, J. (1994). Developmental and stylistic variation in the composition of early vocabulary. *Journal of Child Language*, 21, 85-123.
- Bloom, L., Lightbown, P. y Hood, L. (1975). Structure and variation in child language. *Monographs for the Society for Research in Child Development*, 40 (Serial n.º 160).
- Bornstein, M.H., Cote, Maital, S., Painter, K., Park, S., Pascual, L., Pêcheux, M., Ruel, J., Venuti, P. y Vyt, A. (2004). Cross-linguistic analysis of vocabulary in young children: spanish, dutch, french, hebrew, italian, korean and american english. *Child Development*, 75 (4), 1.115-1.139.
- Bretherton, I., Macnew, S., Snyder, L. y Bates, E. (1983). Individual differences at 20 months: analytic and holistic strategies in language acquisition. *Journal of Child Language*, 10, 293-320.
- Choi, S. y Gopnik, A. (1995). Early acquisition of verbs in Korean: a cross-linguistic study. *Journal of Child Language*, 22, 497-529.
- De Hower, A. y Gillis, S. (1998). Dutch child language: an overview. En S. Gillis y A. De Hower (eds.): *The acquisition of Dutch* (pp. 1-100). Amsterdam: John Benjamins.
- Diggle, P., Liang, K.Y. y Zeger, S.L. (1994). *Analysis of longitudinal data*. Oxford, UK: Clarendon Press.
- Dixon, W. y Shore, C. (1993). *Short term stability and temperamental predictors of linguistic style*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans.
- Dixon, W.E. y Smith, P.H. (2000). Links between early temperament and language acquisition. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46, 417-440.
- Dixon, W.E. y Shore, C. (1992). *Confirming linguistic styles*. Paper presented at the International Conference on Infant Studies, Miami Beach, FL.
- Dixon, W.E. y Shore, C. (1997). Temperamental predictors of linguistic style during multiword acquisition. *Infant Behavior and Development*, 20, 99-103.
- Furrow, D. y Nelson, K. (1984). Environmental correlates of individual differences in language acquisition. *Journal of Child Language*, 11, 523-534.
- Gallo, P., Mariscal, S. y Ruiz (2001). *Hablar sin gramática: continuidad entre el balbuceo y el lenguaje*. En III Encuentro Internacional sobre Adquisición de las Lenguas del Estado, Málaga University, Spain, Sept. 24-26.
- Getner, D. (1982). Why nouns are learned before verbs: linguistic relativity versus natural partitioning. En S.A. Kuczaj (ed.): *Language development: vol. 2. Language, thought and culture* (pp. 301-334). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Goldfield, B. (1985). The contribution of child and caregiver to referential and expressive language. *Applied Psycholinguistics*, 8, 267-280.
- Goldfield, B.A. (2000). Nouns before verbs in comprehension vs. production: the view from pragmatics. *Journal of Child Language*, 27, 501-520.
- Gopnik, A., Choi, S. y Baumberger, T. (1996). Cross-linguistic differences in early semantic and cognitive development. *Cognitive Development*, 11, 197-227.
- Hampson, J. y Nelson, K. (1993). The relation of maternal language to variation in rate and style of language acquisition. *Journal of Child Language*, 20, 313-342.
- Horgan, D. (1980). Nouns: Love 'em or Leave 'em. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 345, 5-25.
- Iverson, J.M., Capirci, O., Longobardi, E. y Caselli, M.C. (1999). Gesturing in mother-child interactions. *Cognitive Development*, 14, 57-75.
- Jackson-Maldonado, D., Thal, D., Marchman, V., Bates, E. y Gutiérrez-Clellen, V. (1993). Early lexical development in Spanish-speaking infants and toddlers. *Journal of Chile Language*, 20, 523-549.
- Karras, J., Braungart-Rieker, J.M., Mullins, J. y Burke, J. (2002). Processes in language acquisition: the roles of gender, attention and maternal encouragement of attention over time. *Journal Child Language*, 29, 519-543.
- Lieven, E. (1978). Conversations between mothers and young children: individual differences and their possible implications for the study of language learning. En N. Waterson y C. Snow (eds.): *The development of communication social and pragmatic factors in language acquisition* (pp. 1.173-187). New York: John Wiley.
- Lieven, E., Pine, J. y Barnes, H. (1992). Individual differences in early vocabulary development: redefining the referential-expressive distinction. *Journal of Child Language*, 19, 287-310.
- López, S., Gallego, C., Gallo, P., Karousou, A. y Mariscal, S. (2003). *Early (8 to 15 months) vocalizations: a missing link in language development?* Poster in Child Language Seminar -CLS2003- Newcastle, GB, 9-11 July.
- Maital, S.L., Dromi, E., Sagi, A. y Bornstein, M.H. (2000). The hebrew communicative development inventory: language specific properties and cross-linguistic generalizations. *Journal of Child Language*, 27, 43-67.
- Nelson, K. (1973). Structure and strategy in learning to talk. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38 (1 y 2, Serial 49).
- Nelson, K. (1975). The nominal shift in syntactic-semantic development. *Cognitive Psychology*, 7, 461-479.
- Parisse, C. y Le Normand, M. (2000). How children build their morpho-syntax: the case of French. *Journal of Child Language*, 27, 267-292.
- Peters, A.M. (1983). *The units of language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Peters, A.M. (1977). Language learning strategies: does the whole equal the sum of the parts? *Language*, 53, 560-573.
- Pine, J.M., Lieven, E.V.M. (1990). Referential style at thirteen months: why age defined cross-sectional measures are inappropriate for the study of strategy differences in early language development. *Journal of Child Language*, 17, 625-631.
- Pine, J.M., Lieven, E.V.M. y Rowland, C.F. (1996). Observational and checklist measures of vocabulary composition: what do they mean? *Journal of Child Language*, 23, 573-589.
- Pine, J.M., Lieven, E.V.M. y Rowland, C.F. (1997). Stylistic variation at the «single-word» stage: relations between maternal speech characteristics and children's vocabulary composition and usage. *Child Development*, 68 (5), 807-819.
- Rescorla, L. (1984). Individual differences in early language development and their predictive significance. *Acta Paedologica*, 1, 97-116.
- Sarriá, E. y Brioso, A. (1999). Categorización y observación de las funciones, morfología y características espaciotemporales de la comunicación intencional preverbal. En M.T. Angera (coord.): *Observación de conducta interactiva en contextos naturales: Aplicaciones*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Serra, M. y Solé, M.R. (1989). *Diferencias individuales en la adquisición del léxico inicial*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Serral, E. y Serra, M. (1993). Diferencias individuales en la adquisición del lenguaje: revisión a partir del análisis de los tokens lexicales. *Anuario de Psicología*, 57, 29-44.
- Shore, C. (1986). Combinatorial play, conceptual development and early multiword speech. *Developmental Psychology*, 22, 184-90.
- Shore, C. (1995). *Individual differences in language development* (vol. 7). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Snyder, L., Bates, E. y Bretherton, I. (1981). Content and context in early lexical development. *Journal of Child Language*, 8, 565-582.
- Tardiff, T., Gelman, S.A. y Xu, F. (1999). Putting the «noun bias» in context: a comparison of english and mandarin. *Child Development*, 70, 620-635.
- Tardiff, T., Shatz, M. y Naigles, L. (1997). Caregiver speech and children's use of nouns versus verbs: a comparison of english, italian and mandarin. *Journal of Child Language*, 24, 535-565.