



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Lenguas y Letras  
Maestría en Lingüística

**ESTUDIO DE LAS EXPRESIONES LINGÜÍSTICAS DE ESTADO  
MENTAL QUE PRODUCEN LOS NIÑOS CON TRASTORNO  
ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN SUS NARRACIONES PARA  
EXPRESAR EMOCIÓN**

**TESIS**

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Maestro en Lingüística

**Presenta:**

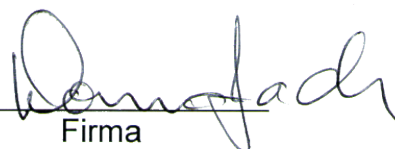
**BERTHA SONIA DE SANTIAGO BADILLO**

**Dirigido por:**

**Dra. DONNA JACKSON LEMBARK**

**SINODALES**

Dra. Donna Jackson Lembark  
Presidente

  
Firma

Dr. Enrique Palancar Vizcaya  
Secretario

RÚBRICA  
Firma

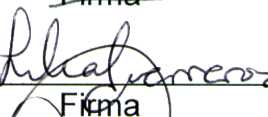
Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve  
Vocal

  
Firma

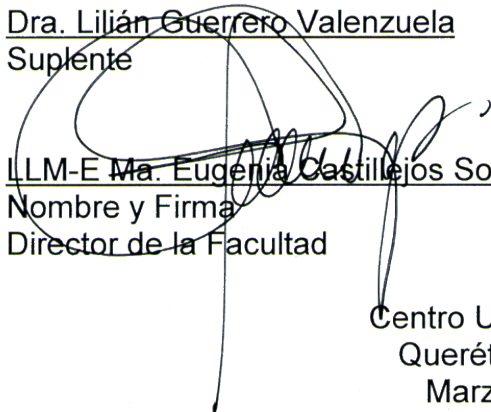
Dra. Alejandra Auza Benavides  
Suplente

  
Firma

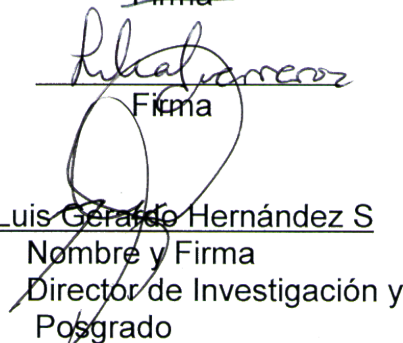
Dra. Lilián Guerrero Valenzuela  
Suplente

  
Firma

LLM-E Ma. Eugenia Castillejos Solís  
Nombre y Firma  
Director de la Facultad



Dr. Luis Gerardo Hernández S  
Nombre y Firma  
Director de Investigación y  
Posgrado



Centro Universitario  
Querétaro, Qro.  
Marzo 2010  
México

## RESUMEN

La narrativa es una herramienta que se ha empleado en muchos estudios para analizar diferentes aspectos del lenguaje infantil, porque permite analizar aspectos de la adquisición y desarrollo del lenguaje, principalmente porque involucra el uso de habilidades lingüísticas, cognitivas y socio-afectivas que posee un niño (Bamberg y Reilly, 1996; Reilly, Losh, Bellugi, y Wulfeck, 2004). Losh, Bellugi, Reilly y Anderson (2000) encontraron que el análisis de las producciones narrativas proporciona información sobre el lenguaje de niños con desarrollo normal y atípico. Con respecto a los recursos que emplean los niños para hacer evaluaciones en sus narraciones, se ha encontrado que se emplean estados mentales, estados de ánimo y verbos mentales para expresar emociones (Reilly, 1992). Desafortunadamente, no hay suficientes estudios sobre niños hispanoparlantes que proporcionen información sobre los estados mentales que usan para expresar emoción y hay aún menos sobre niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Es por esto que este estudio pretende aportar información sobre la forma en que esta población expresa emoción mediante el uso de estados mentales. Este trabajo se subdivide en dos estudios, el objetivo del primero es conocer los recursos lingüísticos que emplea esta población atípica para expresar emoción, y también saber si lo hacen de la misma manera que los niños con desarrollo típico o de forma diferente. Los participantes de este estudio son siete niños con TEL y seis niños con desarrollo típico del lenguaje (DTL) de entre 6 y 9 años. El instrumento empleado para obtener las narraciones fue el cuento *Frog, where are you?* (Mayer, 1969). Las narraciones se videograbaron, transcribieron y analizaron para codificar los estados mentales que usaban los participantes para expresar emoción. Los resultados mostraron que hay una diferencia en los tipos y ocurrencias de expresiones de emoción que producen los niños con TEL y con DTL. Sin embargo, debido al número de participantes no es posible hacer generalizaciones sobre ambas poblaciones. El segundo estudio de esta investigación solamente pretende dar la pauta para ver si es que el tipo de cuento influye en el tipo y número de expresiones de emoción que producen los niños en sus narraciones debido a la naturaleza de la historia. Cabe aclarar que como los participantes no son los mismos en ambos estudios y que no se incluyeron niños con TEL, no se pueden hacer generalizaciones.

**(Palabras clave:** estados mentales, emoción, narrativa, trastorno específico de lenguaje)

## SUMMARY

Narrative is a tool that has been used in several studies to analyze different aspects of language because it provides information about language acquisition and development, mainly because it involves the use of linguistic, cognitive, and socio-affective abilities a child has (Bamberg and Reilly, 1996; Reilly, Losh, Bellugi, and Wulfeck, 2004). Losh, Bellugi, Reilly and Anderson (2000) found that narrative analysis provides information about both typical and atypical children. Reilly (1992) has also found that children use different resources to convey evaluations in their narratives: they use mental states to convey emotions, frames of mind and mental verbs. Unfortunately, there are not enough studies about Spanish speaking children and not even children with Specific Language Impairment (SLI) that provide information about mental states used to express emotions. This is the reason this study aims to give information about the linguistic resources this population uses to convey emotion through the use of mental states. There are two studies conveyed in this research, the first study aims to give an account of the linguistic resources children with SLI use to express emotion and to find out if they do it the same way typically developing children (TD) do. The participants are seven children with SLI and six with TD between six and nine years old. Narratives were elicited from the wordless book *Frog, where are you?* (Mayer, 1969). Narratives were videotaped, transcribed and analyzed to analyze the mental states used to convey emotion. Results show there is a difference between the types and tokens used to express emotion by children with SLI and with TD. However, due to population size it is not possible to make generalizations about this atypical population. The aim of the second study was to find out if there was an effect on the story type related to the type and tokens of the linguistic resources used to express emotion. Unfortunately, it was not possible to include the participants of the first study, and the participants are only three children with TD from six to nine years old.

**(Key words:** mental states, emotion, narrative, specific language impairment).

## **AGRADECIMIENTOS**

Primero que nada quiero agradecer a Dios por la oportunidad de haberme permitido vivir esta experiencia tan enriquecedora, por la paciencia, la constancia, y la perseverancia que me dio, para llevar a cabo este trabajo.

También agradezco a los pilares de mi vida que son mis padres, porque gracias a sus palabras de aliento, su apoyo incondicional, su amor, su fe en que lo lograría, es que hoy me siento satisfecha y orgullosa de haber terminado este proyecto. Estoy segura de que ellos comparten estos sentimientos. Además, agradezco a mis hermanos la paciencia que me han tenido en este proceso, que no ha sido tan sencillo, pero que por fin se materializa en este documento. Gracias por creer en mí y estar conmigo.

Asimismo, quiero agradecer enormemente a quien guió este trabajo, quien me señaló el camino a seguir cuando no lo encontraba, quien compartió sus conocimientos y experiencia conmigo para lograr concluir esta tesis, me refiero por supuesto a mi directora de tesis, la doctora Donna Jackson.

Finalmente, agradezco a la Dra. Lilián Guerrero, a la Dra. Luisa Josefina Alarcón, a la Dra. Alejandra Auza, y al Dr. Enrique Palancar por contribuir con su granito de arena, al enriquecer este trabajo con sus valiosos comentarios y aportaciones, para así lograr un trabajo más completo.

*Las grandes obras no son hechas con la fuerza, sino con la  
perseverancia*

***Samuel Johnson, escritor inglés.***

# ÍNDICE

	Página
Resumen-----	i
Summary-----	ii
Agradecimientos -----	iii
Índice-----	iv
Índice de tabla -----	vii
1. INTRODUCCIÓN-----	8
2. JUSTIFICACIÓN-----	10
3. MARCO TEÓRICO-----	15
3.1. ESTADOS MENTALES -----	15
3.1.1. Definición -----	16
3.1.2. Modelos sintácticos: verbos y adjetivos -----	23
3.1.2.1. Verbos -----	23
3.1.2.1.1. Estados inherentes-----	25
3.1.2.1.2. Verbos de afectación o descriptivos -----	25
3.1.2.2.2. Adjetivos -----	26
3.2. ESTADOS MENTALES EN LA NARRACION -----	29
3.3. TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE-----	33
3.3.1. Definición de Trastorno Específico del Lenguaje----	33
3.3.2. Criterios de inclusión y exclusión-----	33
3.3.3. Tipología: Expresivo y Expresivo-Receptivo -----	35

3.3.4.	Áreas en las que los niños con TEL presentan problemas .....	36
4.	ANTECEDENTES .....	38
4.1.	NARRATIVA.....	38
4.1.1.	Características de las producciones narrativas de los niños .....	39
4.1.2.	Características de las producciones narrativas de los niños en español .....	41
4.1.2.1	Características de la producciones narrativas de los niños con TEL en español.....	42
4.1.3.	Características de las producciones narrativas de niños con TEL en angloparlantes .....	43
4.2.	EXPRESIONES LINGÜÍSTICAS DE EMOCIÓN EN LAS NARRACIONES.....	43
4.2.1.	Emoción en las narraciones de los niños con Desarrollo típico del lenguaje.....	50
4.2.2.	Uso de estados mentales para expresar emoción en las narraciones de niños hispanoparlantes .....	52
4.2.3	Emoción en las narraciones de niños con TEL .....	58
5.	OBJETIVOS .....	62
5.1.	Justificación .....	63
5.2.	Preguntas .....	64
5.3.	Objetivos .....	65
5.4.	Hipótesis .....	65

6. METODOLOGÍA -----	68
6.1. Dos estudios -----	68
6.2. Estudio 1 -----	69
6.2.1 Participantes -----	69
6.2.2 Instrumento-----	71
6.2.3 Procedimiento-----	71
6.3 Estudio 2-----	74
6.3.1 Participantes -----	75
6.3.2 Instrumento-----	75
6.3.3 Procedimiento-----	76
7 RESULTADOS-----	77
7.1 ESTUDIO 1: Grupo control vs. Grupo TEL(Frog, where are you? -----	81
7.2 ESTUDIO 2: Tres niños control ( <i>One Frog, Too Many</i> )-----	94
7.3 ESTUDIOS 1 Y 2: niños con desarrollo típico del lenguaje -	100
8. CONCLUSIONES -----	103
9. BIBLIOGRAFÍA -----	109
10.APÉNDICE -----	116

## ÍNDICE DE TABLAS

	Página
TABLA 1.- Narrativas grupo TEL-----	79
TABLA 2.- Lista de recursos lingüísticos para expresar emoción -----	80
TABLA 3.- Resultados generales -----	82
TABLA 4.- Expresiones de emoción -----	83
TABLA 5.- Expresiones de emoción por participantes -----	84
TABLA 6.- Tipo de expresiones de emoción en niños control-----	86
TABLA 7.- Tipo de expresiones de emoción en niños con TEL-----	87
TABLA 8.- Tipo de verbos empleados por ambos grupos-----	87
TABLA 9.- Adjetivos para expresar emoción -----	90
TABLA 10.- Datos estudio 1-----	93
TABLA 11.-Expresiones lingüísticas de emoción por estudio -----	96
TABLA 12.-Resumen del estudio 2-----	97
TABLA 13.-Datos estudio 2 niños con DTL -----	99
TABLA 14.-Datos comparativos del estudio 1 y 2 -----	100
TABLA A1.-Tipos de expresiones lingüísticas de emoción (Estudio 1) -----	117
TABLA A2.-Ejemplos de expresiones lingüísticas de emoción (Estudio 2) -----	121
TABLA A3.-Tipos de expresiones lingüísticas de emoción (Estudio 2) -----	121
TABLA A4.-Ejemplos de expresiones lingüísticas de emoción (Estudio 2) -----	124



## 1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han realizado distintos estudios en los que se ha recurrido al análisis de las narraciones de los niños, con el propósito de estudiar distintos aspectos de la adquisición del lenguaje infantil (como tiempo y aspecto, vocabulario, aspectos gramaticales, etc.), para de esta manera identificar qué recursos lingüísticos emplean los niños en sus narraciones y también para obtener información sobre el desarrollo del lenguaje infantil. Algunos de los autores que han realizados estudios empleando narraciones son: Berman y Slobin, 1994; Sebastián y Slobin, 1994; Gutiérrez-Clellen, 2004, por mencionar sólo algunos.

A partir de estos estudios, se ha visto que el análisis de las producciones narrativas provee contextos útiles para evaluar distintos aspectos del desarrollo del lenguaje infantil, y también provee información muy relevante para identificar algunas áreas en las que los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) presentan dificultades (Leonard, 2001).

Debido a la gran cantidad de información que ofrece el análisis de las narraciones de los niños para estudiar distintos aspectos sobre el desarrollo del lenguaje, en esta investigación se analizarán las producciones narrativas de niños con TEL. Para ello se llevaron a cabo dos estudios en los que se analizan las expresiones lingüísticas

de estado mental que usan los participantes de este estudio para expresar emoción. En el primer estudio el objetivo principal es identificar las formas en las que los niños nativo-hablantes del español con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) de entre 6 y 9 años expresan emoción mediante el uso de expresiones lingüísticas de estado mental y compararlas con las que producen los niños con desarrollo típico del lenguaje. Dichas narraciones se obtendrán a partir de los datos obtenidos de las narraciones del cuento de la rana *Frog, where are you?* (Mayer, 1969). El primer estudio es el tema principal de este trabajo, por lo que el segundo estudio surge únicamente como una inquietud que se tenía de saber si el tipo de cuento tiene algún efecto en el número y tipos de expresiones lingüísticas empleadas para expresar emoción.

La idea de llevar a cabo un segundo estudio surgió después de haber recabado todos los datos del primero, por lo tanto, los participantes no son los mismos que los del primero y tampoco se incluyeron a niños con TEL. Esto se debe a que desafortunadamente ya no fue posible contactar a los mismos participantes cuando surgió la idea del segundo estudio y los niños son solamente tres con desarrollo típico del lenguaje del mismo rango de edad que los niños control del primer estudio. Lo único que pretende este segundo estudio mostrar que tal vez se puedan llevar a cabo estudios en los que se considere que el

tipo de cuento podría tener algún efecto en el número y el tipo de expresiones lingüísticas para expresar emoción.

En el siguiente apartado se explica por qué surge la inquietud de llevar a cabo un trabajo que proporcione información sobre la forma en la que los niños con TEL expresan emoción dentro de sus narraciones mediante el uso de expresiones lingüísticas de estado mental.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Existen algunos estudios realizados con anterioridad que se han enfocado al análisis de distintos aspectos sobre la producción narrativa de los niños, casi todos para lenguas como el inglés, los cuales han aportado información sobre los procesos de adquisición del lenguaje, sobre los elementos que componen una narración y sobre distintos aspectos gramaticales y pragmáticos que se pueden encontrar en las narraciones de los niños (Berman y Slobin, 1994; Sebastián y Slobin, 1994; Bamberg y Reilly, 1996; Gutiérrez-Clellen, 2004; y Alarcón, 2005).

Los estudios que se han hecho con anterioridad (Reilly, Losh, Bellugi, y Wulfeck, 2004; Losh, Bellugi, Reilly, y Anderson, 2000; Bamberg y Reilly, 1996) indican que debido a que la narrativa implica el uso de habilidades lingüísticas, cognitivas y afectivas, resulta ser una herramienta que permite analizar distintos aspectos lingüísticos en los

que los niños presentan dificultades, como pueden ser la gramática, morfosintaxis, o la pragmática. (Leonard, 2001; Reilly, Losh, Bellugi, y Wulfeck, 2004). Además las narraciones proporcionan una medida cuasi-naturalista del lenguaje espontáneo de los niños.

Con respecto a la expresión de emociones dentro de las narraciones, es importante mencionar que el hecho de que los niños empleen distintos recursos lingüísticos y paralingüísticos para expresar emoción (o recursos lingüísticos de evaluación), indica un grado más en la complejidad narrativa. Esto porque narrar no sólo consiste en describir y reportar lo que el narrador ve en una imagen, también implica que el narrador exprese su reacción cognitiva y emotiva sobre dicho estímulo mediante el uso de ciertos recursos lingüísticos para organizar eventos y así mantener la coherencia de la narración.

De acuerdo con Labov y Waletzky (1967) y Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck (2003), en las narraciones los niños incluyen información sobre los personajes y los eventos que ocurren en una historia, y además los narradores hacen evaluaciones que reflejan la perspectiva desde la cual se cuenta la historia. Por lo tanto las habilidades necesarias para producir una buena narración son habilidades lingüísticas, cognitivas, y afectivo-sociales.

Algunos autores que han hecho estudios sobre el uso de recursos lingüísticos de evaluación (o expresiones de emoción) en las narraciones de los niños son Losh, Bellugi, Reilly, y Anderson (2000), quienes indican que mediante el análisis de las narraciones es posible explorar la naturaleza de las habilidades lingüísticas y de conocimiento social y emocional, tanto en niños con desarrollo típico de lenguaje como en niños con desarrollo atípico. Otra de las autoras que ha hecho aportaciones importantes en este tema es Reilly (1992), quien señala que “con frecuencia los niños enriquecen sus narraciones con evaluaciones, atribuyendo significado y relevancia emocional a eventos y conductas particulares”.

Otro de los estudios sobre aspectos relacionados con la forma en que los niños expresan emoción en sus narraciones fue el que llevaron a cabo Bamberg y Reilly (1996). En este estudio los autores indican que a los 3 años los niños usan expresiones paralingüísticas de afecto en sus narraciones, porque los niños a esta edad consideran que éste es un recurso que debe tener una buena historia. Algunas de las expresiones paralingüísticas que emplean los niños son: estrés y prosodia afectiva (tono, volumen, alargamiento de vocales, calidad de la voz, expresiones faciales y gestos).

Pero esto cambia a medida que incrementa la edad, aproximadamente a los 6 años, las referencias a emociones son motivadas por

suposiciones textuales que hacen los niños y no sólo se deben a lo que los niños ven en el estímulo (Bamberg y Reilly, 1996). Es decir, los niños a esta edad empiezan a emplear referencias lingüísticas para expresar emociones y así resaltar las evaluaciones que hacen de eventos particulares de una historia.

Cabe mencionar que a pesar de que se han hecho muchos estudios sobre las narraciones de los niños en distintas lenguas, aunque no hay suficientes estudios que abarquen el uso de recursos lingüísticos para expresar emoción en las narraciones de niños hispanoparlantes. Entre los pocos estudios que hay se encuentra el que realizó Moreno (2007) con niños hispanoparlantes colombianos para ver las diferencias de género en el uso de palabras de emoción. En apartados posteriores se hablará sobre este estudio. Es por esta razón que surge la inquietud de desarrollar este estudio para saber cuáles son los recursos lingüísticos que emplean los niños con Trastorno Específico del lenguaje para expresar emoción en sus narraciones.

En este estudio se recurre a la narración, debido a que se sabe que el estudio de las narraciones de los niños provee contextos útiles para analizar la relación entre el lenguaje y el afecto (en este estudio se emplea el término *expresiones lingüísticas para expresar emoción*), lo cual proporciona información sobre la complejidad de las narraciones de los niños.

Antes de presentar los estudios que se han hecho sobre los recursos de evaluación que emplean los niños en sus narraciones, es importante comenzar por responder a las siguientes preguntas que surgen: ¿cómo es que los niños con TEL expresan emoción dentro de sus narraciones?, ¿expresan emoción de forma similar a los niños con un desarrollo normal del lenguaje, o de forma diferente? Es a raíz de éstas y otras interrogantes que surge la necesidad de realizar una investigación que dé respuesta a estas inquietudes, por lo tanto con este estudio se pretende aportar información sobre los distintos recursos lingüísticos que usan los niños con TEL para expresar emoción dentro de la narración, poniendo especial énfasis en el uso de estados mentales.

En el siguiente apartado se explicará con detalle qué es un niño TEL, qué características presenta, y cuáles son los criterios de inclusión y exclusión de niños con TEL. También se explicarán algunos aspectos de la narrativa y las formas de expresar emoción de niños con desarrollo típico del lenguaje y de niños con Trastorno Específico del lenguaje.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. ESTADOS MENTALES

Teniendo en cuenta que el tema principal de este trabajo es el estudio de las expresiones lingüísticas de estado mental que expresan emoción en las narraciones de niños con TEL, resulta indispensable saber qué es un estado mental, por lo que en el siguiente apartado se proporcionará una definición de estado mental. Aunque distintos autores utilizan diferentes términos para hacer referencia a estados mentales, entre los cuales se pueden mencionar: los *comentarios de evaluación y estados de ánimo* (términos empleados por Bamberg y Reilly, (1996), Bamberg y Damrad-Frye (1991), Reilly, Bates, y Marchman (1998), Reilly (1992), Berman y Reilly (1995), Reilly (2001)); *estados mentales* (Hall y Nagy, 1987); y *verbos mentales* (García-Miguel y Vázquez, 2006).

En distintos estudios realizados sobre la producción de estados mentales, también llamados estados internos (Hall y Nagy, 1987) se ha podido ver que los estados mentales se pueden analizar de distintas formas, por lo que se pueden ver solamente como categorías de palabras que incluyen tipos de verbos y adjetivos; o también como una parte discursiva, como se da en la narración.

Además, son distintos los términos que se emplean para hablar de las expresiones lingüísticas de emoción, algunos autores como Labov y



Waletzky (1967), Reilly y Bamberg (1996) emplean el uso del término *recursos de evaluación*, otros autores mencionan que los niños emplean estados mentales o estados internos para expresar emoción en sus narrativas (Bamberg y Damrad-Frye, 1991). También algunos otros autores usan el término *afecto*, para referirse a las evaluaciones que hacen los niños en sus narraciones. Sin embargo, en este trabajo se optó por emplear el término *estados mentales*, para referirse a las expresiones lingüísticas que emplean los niños para expresar emoción en sus narraciones.

Como se puede observar, cada autor menciona términos diferentes para referirse a los estados mentales, sin embargo en el presente trabajo se usará el término *“Estado Mental para Expresar Emoción” (EMEE)*.

### 3.1.1. DEFINICIÓN

A lo largo de los años, ha resultado difícil delimitar y definir qué es lo que se considera como estado mental. En este estudio se tomará la definición de Hall y Nagy (1987) de estados mentales, a los cuáles también llaman estados internos, y los definen como palabras que se relacionan con los procesos internos, los estados, y las experiencias.

Los estados mentales incluyen palabras sobre cognición, emoción, percepción, y deseos, tales como: alegre, amar, asustar, contento,

creer, doler, enamorar, sorprender, saber, entre otras (Fisher, Lugo-Neris y Bernstein, 2005). Es mediante el análisis de narraciones que contienen una secuencia de imágenes que se puede evaluar la forma en la que los niños entienden y usan los estados mentales, tales como los cuentos de ranas de Mayer. Además, es posible analizar la complejidad de una narración mediante el uso de palabras de estado mental.

Hall y Nagy (1987) proporcionan un sistema para clasificar los significados de las palabras de estado mental, señalando que hay tres subclases de significados de palabras que forman la categoría de estados mentales, es decir:

- 1) aquellas que codifican “deseos e intenciones” (*want to/querer, have to/tener que, try to/tratar, plan to/planear, promise/prometer, can/poder, will, may*).
- 2) aquellas que comunican “el significado de lo que se experimenta”, ya sea en forma de “emociones” (*happy/contento, sad/triste, fear/miedo, and angry/enojado*), de “reacciones psicológicas” (*hungry/hambriento, tired/cansado, thirsty/sediento, dizzy/mareado*), o de “percepciones” (*see/ver, look/mirar, notice/notar, observe/observar, hear/escuchar*).
- 3) aquellas que hacen “referencia a creencias o estados cognoscitivos” (*think/pensar, reflect/reflexionar, know/saber,*

*relieve/tranquilizar, remember/recordar, guess/adivinar, figure out/averiguar).*

La clasificación de Hall y Nagy (1987) sólo toma en cuenta verbos de estado mental, en la que estos verbos se subdividen en: verbos motivacionales, intencionales y de creencia, como se mencionó con anterioridad.

Con respecto a los estados mentales se ha encontrado que los niños empiezan a emplearlos a partir de los tres años, es decir, esto comienza a darse cuando los niños empiezan a hablar sobre sentimientos, creencias, intenciones y otros estados internos de ellos mismos o de otros. Harris, De Rasnay y Pons (2005) sugieren que las palabras de estado mental y especialmente los verbos de estado mental constituyen un lazo entre el lenguaje, la cognición social y la teoría de la mente.

Entre los tres y los cuatro años los niños empiezan a emplear y comprender verbos de estado mental y esto continua en los años escolares. Los verbos de estado mental tienen aspectos semánticos y pragmáticos. Semánticamente, los verbos de estado mental son algunos de los términos relacionados con el lenguaje de la mente y con las representaciones de estados mentales. Pragmáticamente, los verbos de estado mental tienen distintas funciones como: relacionar

palabras al mundo real del conocimiento, mantener la coherencia de un texto, e indicar la actitud del hablante dentro de una historia (Montgomery, 2002).

Con lo que respecta a las narraciones, se ha visto que éstas se evalúan con base en el vocabulario empleado para expresar emociones de los personajes y sus pensamientos. Además, los estados mentales son uno de los elementos que debe contener una narración (Stein y Glenn, 1979), porque éstos enriquecen las narraciones y nos dan cuenta de las habilidades lingüísticas, emocionales y sociales del narrador. Los estados mentales son palabras relacionadas a las emociones y el pensamiento. Para codificar emociones en una narración se pueden emplear verbos, adjetivos, o palabras que hacen referencia a estados cognoscitivos

Los autores que emplean la narrativa como un instrumento para saber más sobre el desarrollo del lenguaje de los niños, emplean el programa SALT (Miller y Iglesias, 2006), en el que se consideran tanto la frecuencia como la diversidad de palabras de estado mental, las cuales pueden ser verbos, adjetivos (*triste, contento, espantado*), o palabras de estado cognoscitivo (*creer, recordar, saber*).

Sin embargo es importante saber cómo se emplea este término en algunas gramáticas tradicionales. En la de Bosque, se menciona la

existencia de verbos de actitud afectiva, entre los cuales se encuentran gustar, encantar, asustar (Bosque y Demonte, 1999).

Además de esto, algunas gramáticas reconocen la existencia de verbos mentales, al respecto William Croft (1991) hace una clasificación de verbos mentales (o verbos psicológicos) y menciona que la causalidad afectiva se representa en el léxico por los verbos mentales de percepción, cognición, y emoción. Por lo tanto, en la clasificación de verbos mentales que hace Croft (1991) divide a estos verbos en mentales causativos y mentales estativos. Los verbos mentales causativos son procesos, mientras que los estativos son un segmento estativo único y representan un estado.

Este autor menciona que los verbos mentales tienen un experimentador que puede ser el sujeto o el objeto del enunciado. Además, señala que hay diferencias cross-lingüísticas en la asignación de sujeto y objeto de verbos mentales. Estos verbos tienen características semánticas específicas que pueden explicar la variabilidad en la asignación de sujeto-objeto. Un ejemplo de este tipo de verbos son los que proporciona Croft (1991) sobre el inglés, en el que un verbo mental le asigna la posición de sujeto al experimentador y el otro asigna la posición de objeto al experimentador, como puede verse en los siguientes ejemplos: *I like classical music. Classical music pleases me. Ed fears the police. The police frighten Ed.* En español

tendríamos ejemplos como: *Gerardo teme al fracaso, Su respuesta le preocupa a su hermana, A Sara le gusta el helado.*

De igual manera que el inglés, hay algunas lenguas que le asignan una posición de sujeto o de objeto al experimentador como el ruso, lacota y náhuatl. Los verbos de objeto experimentador son causativos porque el estímulo causa que el experimentador entre en un estado mental, como es el caso de verbos mentales en náhuatl, por ejemplo: *ahmana* (*molestar, perturbar*), *te-izahuia* (*sorprender*), *mauh-tia* (*asustar*). Contrario a esto, los verbos de sujeto experimentador son estativos porque el experimentador se caracteriza por sólo estar en un estado mental con respecto a un estímulo. Los ejemplos del náhuatl son: *mati* (*disfrutar*), *tlazotla* (*amar*) y *mahu-i* (*temer*).

Además de esto, también se menciona que hay verbos de actividad mental, como: pensar, considerar, y preguntarse. Croft (1991) también hace referencia a los verbos psicológicos, los cuales se encuentran dentro de los verbos mentales. A su vez los verbos mentales incluyen, verbos de percepción, emoción y cognición.

En lo que respecta a los diferentes términos que se usan para las expresiones lingüísticas que expresan algún tipo de emoción o de proceso interno, Islas (2001) para el español, al igual que Croft,

emplea el término de verbos psicológicos, los cuáles son verbos que implican emoción.

Los distintos términos mencionados en los párrafos anteriores (verbos de actividad mental, verbos psicológicos, mentales, de actitud afectiva, etc.) tienen en común el hecho de que todos son palabras relacionadas con los procesos internos, los estados, y las experiencias, como Hall y Nagy (1987) definen los estados mentales. Por lo que en este estudio solamente se analizarán los estados mentales que hagan referencias a emociones o que expresen emociones, así que no se considerarán ni los de percepción ni los de cognición, ya que ninguno de estos expresa emoción.

Es importante señalar que los verbos mentales o estados mentales no son palabras aisladas, sino que tienen distintas funciones pragmáticas, es decir, sirven para conectar las palabras al mundo real del conocimiento, mantener la coherencia de un texto, indicar la actitud del hablante con respecto a los eventos de una narración (Montgomery, 2002). Para analizar los estados mentales, existen distintos modelos sintácticos, algunos de los cuáles se explicarán a continuación.

### 3.1.2. MODELOS SINTÁCTICOS

#### 3.1.2.1. VERBOS

Son distintos los términos que emplean los diferentes autores para referirse a las expresiones lingüísticas que expresan emoción. Por lo tanto, también son distintas las clasificaciones que hace cada autor para categorizar este tipo de expresiones de emoción.

Existen distintas clasificaciones de verbos, y una de ellas es la que propone la base de datos ADESSE (2009), en la que los verbos se categorizan mediante distintas etiquetas de clase semántica. En esta base de datos los verbos se clasifican de forma jerárquica con dos niveles principales que son: clase y subclase. En ADESSE existen 12 clases de verbos que reflejan distintos dominios semánticos, los cuales se muestran en la siguiente tabla:

MACROCLASE	CLASE	VERBO	
1 Mental	Sensación	Gustar, temer	
	Percepción	Ver, mirar, oír	
	Cognición	Saber, enseñar	
2 Relacional	Atribución		
	Posesión		
3 Procesos materiales	Espacio		
	Cambio		
	Otros factores		
	Comportamiento: fisiología		Reír
4 Comunicación	Comunicación		
5 Existencia	Existencia		
6 Dispositivos y causativos	Dispositivos y causativos		



La macro clase que resulta relevante para esta investigación es la de los verbos que se encuentran en la macro clase mental, dentro de la cual se encuentran los verbos de sensación. La base de datos de ADESSE (2009) describe a los verbos de sensación como “*una entidad capacitada para tener sentimientos o emociones, en la que (A1) se ve afectada psíquicamente por algo o muestra una determinada disposición subjetiva hacia algo (A2)*”. Por lo que A1 se refiere a un argumento experimentador, el cual se define como *la entidad que experimenta estados o reacciones emocionales*. Mientras que, A2 se refiere a un estímulo, el cual se define como *la entidad que provoca en el experimentador estados, disposiciones o reacciones emocionales* (ADESSE, 2009).

Además de la clasificación anterior existe otra clasificación de estados mentales que elaboraron Dyer, Shatz, y Wellman (2000), la cual se divide en cuatro categorías, en la que incluyen “estados cognoscitivos” (*think/pensar, remember/recordar, know/saber*), “estados emocionales” (*happy/contento, sad/triste*), “deseos y voliciones” (*want/querer, hope/esperar, wish/desear*), y “evaluaciones y obligaciones” (*naughty, should, had to*). De esta clasificación las categorías que tienen relevancia para este estudio son las de *estados emocionales*, ya que estas codifican emociones, aunque para este estudio se les denominarán de forma general estados mentales.

Islas (2001) es otra autora que propone una clasificación de verbos psicológicos, la cual hace desde dos perspectivas, es decir, a partir de las características sintácticas y de la perspectiva semántica, en la que tiene que ver el aspecto inherente, aplicando las pruebas de clasificación de verbos de Aktionsart. Islas toma en cuenta el tipo de verbo psicológico para saber si es de estado, actividad, logro, o realización.

#### 3.1.2.1.1 ESTADOS INHERENTES

Dentro de los distintos verbos que existen, se encuentran los verbos inherentes, que son aquellos verbos que por sí solos indican un estado mental, como: gustar, emocionar, asustar, entre otros. En esta categoría se encuentran los estados mentales que se emplean para expresar emoción, los cuáles por sí solos indican algún estado interno. Sin embargo, existen otros verbos que no implican directamente un estado mental.

#### 3.1.2.1.2 VERBOS DE AFECTACIÓN O DESCRIPTIVOS

Dentro de los recursos lingüísticos que emplean los niños en sus narraciones para expresar emoción, se emplean los verbos de afectación (Maldonado c.p.), los cuales son aquellos que expresan alguna consecuencia de algún estado mental, es decir, no son verbos que impliquen algún estado mental, sino más bien son verbos que

surgen como resultado de un estado mental, son verbos que están cargados de emoción pero que no necesariamente expresan una emoción. Algunos ejemplos de estos verbos son: *reír*, *regañar*, y *llorar*, los cuales están clasificados en distintas categorías por diferentes autores.

Los verbos *reír*, *regañar*, y *llorar*, la base de datos de ADESSE los clasifica en distintas clases de verbos que no pertenecen a la macro clase de verbos mentales, ni a la subclase de verbos de sensación. Por ejemplo, los verbos *llorar* y *reír* están clasificados como verbos que pertenecen a la macro clase material y a la subclase de verbos de fisiología. Mientras que el verbo *regañar*, está clasificado dentro de la macro clase verbal y la subclase de verbos de valoración.

Con respecto a los verbos *llorar* y *reír*, Olguín (2004) los clasifica como verbos descriptivos, es decir, los define como verbos que se ven manifestados tras la emoción. Por lo tanto, no los podemos considerar como estados mentales, sino como resultado de algo, o de alguna emoción.

### 3.1.2.2 ADJETIVOS

Además de emplear verbos para expresar emoción, hay autores que indican que los niños también emplean adjetivos para expresar emociones mediante estados mentales en la narración, lo cual da cuenta de los recursos lingüísticos que emplean los niños para

enriquecer sus narraciones. Es por ello que en el presente trabajo además de analizar los verbos de estado mental para expresar emoción, también se analizarán los adjetivos de estado mental para expresar emoción en la narración, como otro de los recursos lingüísticos que emplean los niños en sus narraciones.

Un adjetivo se define como “una categoría gramatical que se usa atributivamente con los nombres” (Bussmann, 1996). El adjetivo también se considera como una categoría semántica (Frawley, 1992 y Demonte, 1999), ya que mediante los adjetivos se le asigna una propiedad o conjunto de propiedades a algún objeto, lo cual Frawley (1992) denomina *modificación semántica*. La modificación semántica se puede hacer a través de distintos recursos, como la atribución o la predicación. La atribución se hace cuando un adjetivo asigna de forma adyacente características a un sustantivo. Mientras que la predicación se hace cuando la forma adjetival que modifica está dentro del predicado y se relaciona con el elemento modificado mediante un verbo.

Además de la atribución o predicación, también existen los adjetivos como predicados secundarios descriptivos, también denominados depictivos (Schultze-Berndt y Himmelmann, 2004; Alarcón, 2005). Los depictivos se expresan mediante una cláusula que contiene dos constituyentes predicativos, en la que el adjetivo acompaña a verbos

de acción plenos. Los términos anteriores son los que se emplearán en este estudio, para ver qué tipo de adjetivos emplean los niños para expresar emoción en sus narraciones.

Además con respecto a los adjetivos, cabe señalar que existe una clasificación semántica que realizó Dixon (2004), en la que se incluyen siete categorías, que son las siguientes:

- Adjetivos de dimensión: adjetivos que denotan dimensiones espaciales.
- Adjetivos de velocidad: estos denotan velocidad.
- Adjetivos de propiedad física: adjetivos que denotan propiedades que se perciben mediante los sentidos.
- Adjetivos de color: hacen referencia a los colores de los objetos que denotan.
- Adjetivos de edad: hacen referencia a la edad.
- Adjetivos de valoración: denotan rasgos susceptibles de valoración.
- Adjetivos de propensión humana: designan aptitudes intelectuales, estados emocionales, pasiones y disposiciones humanas.

En esta última categoría tanto Frawley (1979) como Dixon (2004) incluyen los adjetivos que denominan propiedades de estado mental. Por lo que estos conceptos resultan interesantes para los propósitos

de este trabajo, ya que esto nos da cuenta de que otro de los recursos lingüísticos que se puede emplear para hacer evaluaciones o expresar emociones son los adjetivos que expresan estados mentales. En este estudio se emplearán los términos mencionados por Frawley para clasificar adjetivos.

### 3.2 ESTADOS MENTALES EN LA NARRACIÓN

Otra dimensión para el estudio de este tipo de conceptos se encuentra en estudios narrativos. Una parte fundamental de una narración es la reacción interna de los participantes. La “*evaluación*” en el modelo narrativo de Labov y Waletzky (1967) incluye tanto aspectos referenciales como aspectos evaluativos. Los primeros se refieren a la información sobre los personajes y los eventos de la historia, mientras que los aspectos evaluativos son los que le dan sentido o significado a la historia.

Es decir, de acuerdo con Labov y Waletzky (1967), “la evaluación de una narración se define como aquella parte de la narración que muestra la actitud del narrador hacia la narración, enfatizando la importancia de algunas unidades de la narración comparadas con otras”. Los elementos de evaluación son los aspectos de la historia que le dan significado a la historia transmitiendo la relevancia personal de aspectos particulares de la historia.

Además de Labov y Waletzky (1967), Bamberg y Damrad-Frye (1991) también emplearon el término evaluación para referirse a los recursos que se emplean para narrar una historia y enriquecerla con algunos recursos de evaluación. Estos autores proponen que los niños emplean recursos léxicos y fonológicos para hacer evaluaciones en sus narraciones.

Dentro de los recursos léxicos que emplean los niños para hacer evaluaciones se encuentran los términos que hacen referencia a estados de ánimo, los cuales son sentimientos o estados mentales (*estar contento, triste, enojado, asustado, perturbado, sorprendido*). Los estados de ánimo incluyen dos categorías, las de etiquetas de emoción y las de verbos mentales (verbos que hacen referencia a estados mentales como: *pensar*). Mientras que los verbos de emoción son acciones transitivas que inician emociones en otros (*asustar, espantar*).

Otros estudios sólo proporcionan listas de palabras de estado mental. Fisher, Lugo-Neris, y Bernstein (2005) en un trabajo en el que analizaron las palabras de estado mental en niños bilingües y monolingües, cuya lista la obtuvieron de la base de datos del sistema de transcripción CHILDES. La lista incluye las siguientes palabras de estado mental: *alegre, amar, asustar, buscar, cansado, contento,*

*creer, doler, enamorar, encontrar, escapar, esconder, feliz, gustar, herir, huir, miedo, molestar, perseguir, preocupar, querer, saber, sorprender, temor, y trata.*

Para analizar las narrativas de los niños se emplean distintos modelos que dan cuenta de los componentes de la narrativa, para de esta manera saber el desarrollo del lenguaje de los niños. Uno de los modelos empleados para analizar las narrativas de los cuentos de las ranas producidas por niños es el esquema de evaluación de la narrativa empleado por el programa SALT (2006). Este esquema contempla distintos componentes de la narrativa, como son: introducción, desarrollo de personajes, estados mentales, referencialidad, solución del conflicto, cohesión y conclusión. Por lo tanto en el presente trabajo se empleará la narrativa como un instrumento para analizar el uso de estados mentales de los niños con trastorno específico del lenguaje para expresar emoción.

Como puede verse, son distintos los términos que se emplean diferentes trabajos de investigación, sin embargo en el presente trabajo se empleará el término estado mental, y únicamente se tomarán en cuenta aquellos estados mentales que expresen emoción dentro de las narraciones de los participantes, que son niños con Trastorno Específico del Lenguaje, ya que ésta ha sido una población poco explorada, por lo menos en el caso de hispanoparlantes.



Ya se ha mencionado que en distintos estudios realizados por diferentes investigadores se ha encontrado que el análisis de las producciones narrativas de los niños provee información relevante sobre el desarrollo lingüístico de los niños y de sus habilidades para narrar una historia. Entre los resultados que han encontrado autores como Reilly, Losh, Bellugi, y Wulfeck, (2004), Spanoudis, Natsopoulos, y Panayiotou (2007), se ha visto que los niños con TEL tienen una baja producción de estados mentales en sus narraciones y que la complejidad es menor que la de los niños con desarrollo típico del lenguaje.

Es por estas razones que resulta interesante estudiar la producción de expresiones lingüísticas de estado mental para expresar emoción en la narrativa de niños con TEL, ya que es una población de la que no hay muchos datos.

En el siguiente apartado se explica a detalle qué es un niño TEL, las características que presenta esta población y los criterios de inclusión-exclusión que se toman en cuenta para considerar a un niño dentro de esta población.

### 3.3 TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE

#### 3.3.1 Definición de Trastorno Específico del Lenguaje

Desde hace algunos años el tema del Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) en niños ha sido un tema de discusión, debido a que han surgido discrepancias en la definición de este trastorno. Hace algunos años tampoco había acuerdos sobre los criterios que debían considerarse para identificar a un niño con TEL. Sin embargo, con el tiempo las definiciones y los criterios que se toman para identificar a niños con este trastorno han cambiado. Por lo que hoy en día existen algunos criterios más definidos que permiten distinguir a niños con Trastorno Específico del Lenguaje de niños que presentan otro tipo de trastornos.

Antes de mostrar cuáles son tales criterios, es necesario saber qué se considera como Trastorno Específico del Lenguaje. El TEL se considera como un desorden del desarrollo del lenguaje que ocurre en ausencia de retraso mental, pérdida de audición, déficit neurológico, problemas motores, o problemas emocionales (Plante, 1998).

#### 3.3.2 Criterios de inclusión y exclusión

Ha habido varios autores (Stark y Tallal ,1981; Kamhi, 1998; y Leonard, 1991) que han establecido criterios de inclusión y exclusión para identificar a niños con Trastorno Específico del Lenguaje. Dichos

criterios son aquellos que debe tener una persona para incluirlo o excluirlo del grupo de personas con TEL.

Los criterios de inclusión y exclusión propuestos por Stark y Tallal (1981) han sido unos de los más empleados para identificar a alguien con Trastorno Específico del Lenguaje. Estos criterios incluyen lo siguiente: nivel auditivo de 25 dB en una banda de frecuencias de 250 a 6000 Hz., y de 25 en el reconocimiento de palabras familiares; estatus emocional y conductual normal; estatus neurológico sin signos de alteración; coeficiente intelectual de por lo menos 85 puntos de IQ en una de las pruebas de inteligencia; por lo menos 12 meses de diferencia entre la edad mental o la edad cronológica y el lenguaje expresivo, mínimo 6 meses de diferencia entre edad mental y la edad del lenguaje receptivo, mínimo 12 meses de diferencia entre la edad mental y una puntuación de edad lingüística compuesta por lenguaje expresivo y receptivo.

Además de estos criterios, hay otros en los que coinciden Stark y Tallal (1981) con otros autores como Kamhi (1998) y Leonard (1991). Estos criterios establecen que los niños con este trastorno no deben tener retraso mental; deben ser niños sin mayores problemas de articulación de [s, z, t, d]; no deben tener problemas de audición ni de motricidad; no deben presentar problemas emocionales ni daño

cerebral; únicamente deben presentar problemas de lenguaje, retraso morfosintáctico y un déficit en su gramática.

### 3.3.3 Tipología: Expresivo y Expresivo-Receptivo

Dentro del Trastorno Específico del Lenguaje existe una tipología que se compone de dos grandes grupos, uno es el de Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo (TEL-E) y otro es el de Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo-Receptivo (TEL-ER). Evans y McWhinney (1999) mencionan cada una de las características que presentan los niños con problemas expresivos y aquellos con problemas expresivo-receptivos.

Los niños que presentan problemas expresivos (TEL-E) normalmente tienen una buena comprensión sintáctica, buen vocabulario, son capaces de hacer una buena discriminación fonológica, tienen una duración de memoria normal. Sin embargo, presentan dificultades con la sintaxis y la semántica expresiva, además de presentar problemas para formular secuencias motoras rápidas. En el caso contrario, se encuentran los niños con problemas en el lenguaje expresivo-receptivo (TEL-ER). Estos niños tienen un vocabulario receptivo deficiente, también tienen problemas en la comprensión sintáctica y la discriminación fonológica, su sintaxis y su semántica son deficientes y su capacidad de memoria es limitada. Contrariamente a estos problemas, los niños con TEL-ER tienen un mejor desempeño al

producir diptongos, palabras de muchas sílabas y palabras fonológicamente complejas.

También hay diferencias entre el léxico de los niños con TEL-E y los TEL-ER. Los niños con problemas expresivo-receptivos tardan más en encontrar palabras, nombrar imágenes y en la recuperación léxica. Y los niños con TEL-E tardan un poco menos en las tareas anteriores que los niños con TEL-ER. Los niños con TEL-E cometen muchos errores gramaticales y omiten palabras de función en el habla espontánea, mientras que los TEL-ER cometen pocos errores y hacen pocas omisiones.

#### 3.3.4 Áreas en las que presentan problemas los niños con TEL

Se ha encontrado que hay algunas áreas en las que los niños con TEL presentan algunos problemas, como en el procesamiento perceptivo, la memoria de trabajo y los tiempos de reacción. Varios autores han contribuido en la identificación de estas áreas en las que se presentan dificultades, entre ellos se encuentran Stark y Tallal (1981), Daneman y Carpenter (1980), y Kail (1994).

##### a. Procesamiento perceptivo

Se ha encontrado que los niños con TEL tienen dificultades para distinguir sonidos de corta duración o sonidos que aparecen en una

secuencia rápida, lo cual implica que los niños con TEL tienen problemas para percibir cuando alguien habla rápido (Stark y Tallal, 1981).

b. Memoria de trabajo

La capacidad de los niños con TEL para procesar y almacenar información es limitada a diferencia de los niños con desarrollo típico del lenguaje (Daneman y Carpenter, 1980).

c. Tiempos de reacción

Los niños con TEL presentan tiempos de reacción más lentos que los niños con desarrollo típico del lenguaje, lo cual se ha visto en tareas de nombramiento de imágenes y de evocación de palabras (Kail, 1994).

Es importante señalar que la mayoría de las investigaciones que se han llevado a cabo sobre Trastorno Específico del Lenguaje han sido en niños angloparlantes, y como puede verse son muchas las áreas en las que los niños con TEL presentan dificultades. Y como ya se mencionó con anterioridad, es en la producción narrativa de los niños con TEL donde se pueden encontrar áreas en las que presentan dificultades. Es decir, al analizar las narraciones de los niños con TEL se puede ver que sus narraciones son cortas, que cometen errores morfológicos, que no presentan mayor complejidad sintáctica y que

emplean pocos recursos de evaluación (Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck, 2004).

En el siguiente punto, se hablará más sobre la narrativa de los niños y sobre las aportaciones que han hecho algunos autores.

## 4 ANTECEDENTES

### 4.1 NARRATIVA

A través del análisis de la narrativa de los niños se puede ver la conformación de la gramática, la adquisición del léxico y también se puede obtener información sobre el desarrollo del lenguaje de los niños. Esto se debe a que en una narración, el niño utiliza su competencia lingüística para relacionar eventos, decidir qué eventos va a colocar en primer y segundo plano y describir personajes y eventos. En las narraciones de los niños también se puede analizar la complejidad sintáctica, los atributos y los juicios que emiten los narradores.

Sin embargo, ¿qué es la narrativa?, de acuerdo con Berman y Slobin (1994), la narrativa es la forma en la que el narrador pone en palabras su concepción de eventos. Y en lo que a niños se refiere se ha encontrado que una manera muy eficiente de obtener una narración es mediante un cuento, como es el caso del cuento que Mercer Mayer (1969) creó. Éste es un cuento titulado *Frog, where are you?*, el cuál

ha sido empleado por un sin número de autores y en diferentes estudios, ya que es un libro de imágenes sin texto que sirve como herramienta para elicitación de narraciones. Este libro cuenta una historia sin texto alguno, que está representada en 24 imágenes. Entre algunos de los autores que han empleado este cuento se encuentran Berman y Slobin (1994), Bamberg y Reilly (1996), Reilly, Losh, Bellugi, y Wulfeck, (2004), entre otros.

Continuando con aspectos relacionados con la narrativa, cabe resaltar que Gutiérrez-Clellen (2004) afirma que la producción narrativa de los niños provee información significativa sobre la habilidad de los niños para representar y organizar experiencias pasadas. En la narración el niño tiene que emplear distintos recursos lingüísticos para organizar eventos y mantener la coherencia de éstos. Además es importante resaltar que de acuerdo con Gutiérrez-Clellen (2004), un episodio narrativo consta de un escenario, un evento inicial, una respuesta interna, un intento, una consecuencia, y una reacción.

#### 4.1.1 Características de las producciones narrativas de los niños

Uno de los estudios más sobresalientes sobre el discurso narrativo y sobre el que ya se habló un poco pero que se explicará con más detalle, es el que realizaron Berman y Slobin (1994). En ese estudio se analizaron las producciones narrativas de niños de 3 a 9 años y las



de algunos adultos. Las lenguas que se estudiaron fueron inglés, español, turco, alemán y hebreo.

Berman y Slobin encontraron que cada lengua tiene formas específicas, las cuáles cumplen determinadas funciones narrativas. Además, mostraron que la competencia narrativa se desarrolla con la edad, y que esto se debe a que los niños aprenden a usar diferentes recursos lingüísticos en sus narraciones.

Es decir, los niños más pequeños ven cada escena como un evento aislado y generalmente no anclan los eventos en el tiempo. Esto coincide con Trabasso y Rodkin (1994), quienes dicen que los niños de 3 a 5 años pasan de la descripción de objetos, estados y acciones, a la codificación de secuencias de acciones relevantes para iniciar la transición a la elaboración de narraciones más coherentes.

Es decir, a medida que los niños crecen, hay una tendencia a emplear nexos temporales para relacionar eventos, lo que significa que los niños usan el tiempo en sus narraciones. A los 9 años, hacen la distinción entre primer y segundo plano y expresan conexiones causales y temporales. A esta edad, sus narraciones empiezan a parecerse un poco a las de los adultos (Berman y Slobin, 1994).

#### 4.1.2 Características de las producciones narrativas de los niños en español

También se han realizado estudios en los que se han analizado las producciones narrativas de niños en español, entre ellos se encuentra un estudio realizado por Gutiérrez-Clellen (2004), quien hace algunas aportaciones sobre niños hispanoparlantes y menciona que los niños a diferentes edades muestran algunas tendencias en sus narraciones. A los 6 años, los niños se centran en mencionar sólo secuencias de acciones y cambios de estado físicos. A los 7 años, aumenta el uso de marcadores causales y temporales como “entonces”. Entre los 8 y 12 años, los niños muestran un mayor uso de estados mentales y metas.

Otro de los estudios que resulta relevante mencionar, es el que realizaron Sebastián y Slobin (1994) sobre el español. Uno de los temas principales era la marcación del tiempo y el aspecto en el español. Para lo cual, se analizaron las narraciones de niños de 3, 4, 5 y 9 años, y también de adultos, las narraciones eran de españoles, argentinos y chilenos. Se encontró que los niños de 3 años utilizan pasado y presente en sus narraciones sin hacer una clara distinción entre ambos. Los niños de 4 y 5 años, emplean el tiempo pasado en sus narraciones, y los niños de 9 años y los adultos tienden a emplear el presente en sus narraciones.

En lo que se refiere al aspecto, se encontró que los niños de entre 3 y 4 años tienden a emplear la forma progresiva para describir imágenes. Mientras que los niños mayores y los adultos emplean el progresivo para indicar que algo está en progreso. También se encontró que en español se usa el morfema reflexivo “se” para marcar aspecto. Por lo que los niños mayores de 5 años tienden a usar las formas flexivas en sus narraciones para indicar un cambio de estado.

Como puede verse son muchísimas las contribuciones que han hecho distintos autores sobre la riqueza del análisis de las producciones narrativas de los niños. Sin embargo, a continuación se presentarán los hallazgos que se han hecho sobre las narraciones de los niños con TEL, las cuales como podrá verse, difieren de las de los niños con desarrollo típico.

#### 4.1.2.1 CARACTERÍSTICAS DE LAS PRODUCCIONES NARRATIVAS DE LOS NIÑOS CON TEL EN ESPAÑOL

Existen muy pocos estudios sobre la narrativa de niños con TEL en español, la mayoría de los estudios que ven estas poblaciones se han hecho en niños angloparlantes, por lo que es poco lo que se sabe sobre los niños con TEL en español. Cerejeido y Gutiérrez-Clellen (2007) son unos de los pocos autores que han hecho aportaciones importantes sobre las narrativas de los niños con TEL, ambas autoras

realizaron un estudio en el que incluyeron niños de entre 3 y 5 años con TEL. En su estudio también emplearon el cuento de ranas. El enfoque de este estudio es en la morfología de la narrativa de niños con TEL como una característica para distinguir a los niños con TEL de los niños con desarrollo típico del lenguaje.

#### 4.1.3 Características de las producciones narrativas de niños con TEL en angloparlantes

Como se mencionó en los primeros apartados de este trabajo, uno de los estudios que aporta información muy valiosa sobre las narraciones de los niños con TEL es el que realizaron Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck (2004). En este estudio se analizaron las producciones narrativas de niños con TEL, con Lesión cerebral focal, con Síndrome de Williams y con desarrollo típico del lenguaje. Entre los resultados se encontró que los niños con TEL y los niños con lesión cerebral focal producen narraciones más cortas que los niños con desarrollo típico. Sin embargo, en todos los grupos se vio que a medida que incrementa la edad, también aumenta la longitud de sus historias. También se encontró que los niños con TEL producen más errores morfológicos en sus narraciones y que emplean recursos sintácticos menos complejos que los niños con desarrollo típico.

De forma general se encontró que los niños con TEL adquieren la morfología de su lengua de forma más lenta que los niños con otro

tipo de trastorno y que los niños con desarrollo típico. Además, se encontró que los niños con TEL no alcanzan la proficiencia morfológica a los 12 años como los niños con otro tipo de trastorno o con desarrollo típico.

Los autores de este estudio encontraron que aunque las etapas de adquisición de la morfología son diferentes en niños con diferentes trastornos a las de los niños con desarrollo típico, el tipo de errores morfológicos que cometen los niños con TEL y con otros trastornos es similar a aquellos de los niños con desarrollo típico del lenguaje. Aunque se encontró que todos los grupos de niños mejoraron con la edad en la producción de errores morfológicos.

En lo que respecta a la complejidad sintáctica, se encontró que la complejidad sintáctica de los niños con TEL era mucho menor que la de los niños con desarrollo típico. Sin embargo, se notó claramente que la complejidad sintáctica incrementó con la edad en cada grupo, aunque los niños con TEL permanecían por debajo de los niños con desarrollo típico.

Con respecto al uso de recursos de evaluación para enriquecer la historia y mantener el interés de la audiencia (Goffman, 1974), los resultados del estudio de Reilly et al. (2004) muestran que los niños con TEL emplearon pocos recursos de evaluación en sus narraciones

en comparación con los niños con síndrome de Williams y los niños con desarrollo típico.

Con lo anterior se ve que el análisis de las narraciones de los niños con TEL sí aporta información muy valiosa que distingue a esta población de niños con desarrollo típico e incluso de otras poblaciones.

Sin embargo, para saber un poco más sobre emoción y los recursos lingüísticos que emplean los niños para expresarla en sus narraciones, que son los temas que resultan de gran relevancia para el presente estudio, en el siguiente apartado se proporcionará información de los estudios relacionados con estos temas.

#### 4.2 EXPRESIONES LINGÜÍSTICAS DE EMOCIÓN EN LAS NARRACIONES

Se ha encontrado que las narraciones proporcionan contextos para analizar distintos aspectos del desarrollo del lenguaje de los niños, además se puede ver la conformación de la gramática de los niños y la adquisición del léxico (Bamberg y Reilly, 1996; Gutiérrez-Clellen, 2004). También se ha visto que los niños expresan distintas emociones mediante el uso de distintos recursos lingüísticos en sus narraciones (Bamberg y Reilly, 1996).

Sin embargo, es importante aclarar que las expresiones lingüísticas de emoción se pueden ver desde distintos enfoques, como lo es desde

estudios que se han hecho basados en clasificaciones de verbos de estado mental (Hall y Nagy, 1987), o desde teoría de la mente (Bamberg y Damrad-Frye, 1991).

Sin embargo, algunos autores han realizado estudios para analizar los recursos de evaluación que emplean los niños en sus narraciones, entre ellos se encuentran los estudios realizados por Bamberg y Damrad-Frye (1991), Bamberg y Reilly (1996), Reilly (2001), Reilly, Losh, Bellugi, y Wulfeck (2004), Losh, Bellugi, Reilly, y Anderson (2000), etc. Es importante mencionar que todos ellos tienen el común el haber empleado el modelo de Labov y Waletzky (1967) para analizar los recursos de evaluación que emplean los niños en sus narraciones, este modelo está compuesto por:

- Personificación o reporte directo
- *Comentarios de evaluación*: cuando el niño infiere las emociones de los personajes empleando etiquetas para estados emocionales o comportamientos. Y empleando verbos mentales que reflejan procesos cognitivos de los personajes de una historia.
- Expresiones faciales
- Gestos
- Elementos prosódicos
- Estrés fonológico/léxico

Por lo tanto este también será el modelo que se empleará para realizar el presente estudio. Pero cabe aclarar que no se empleará el modelo en su totalidad, esto porque los fines de esta investigación

tienen que ver únicamente con los estados mentales que se usan para expresar emoción. Esto debido a que los estados mentales forman parte de la estrategia de evaluación en un texto narrativo.

Uno de los estudios sobre el uso de recursos de evaluación en las narraciones fue el que realizó González (2007), en el que el objetivo principal fue analizar las narraciones de niños latinos (dominicanos, mexicanos, entre otros) para saber la relación que existe entre el uso de recursos de evaluación en la narración y la coherencia de las narraciones independientes en niños latinos de preescolar. Los participantes de este estudio fueron 36 niñas y 37 niños de aproximadamente 4 años de edad. González (2007) menciona que los niños emplean recursos de evaluación para darle coherencia a sus narraciones.

Para llevar a cabo su estudio, se les pidió a los participantes que narraran la historia del cuento de ranas *One Frog, Too Many* de Mayer y Mayer (1975). Estas narraciones se analizaron y se codificaron los tipos de evaluación empleados por los niños, entre los cuales se encontró que el tipo de evaluación más empleado fue el de subjetividad, que representa el 51% del total de las evaluaciones producidas. Dentro de los tipos de evaluación subjetiva, se encontró que el recurso más utilizado por los participantes fue el de las



emociones, el cual representa el 78% del total de evaluaciones subjetivas.

Los resultados de este estudio muestran que el tipo de evaluación más empleada fue el que hacía referencia a las emociones de los personajes del cuento. Además se encontró que la evaluación está correlacionada con la coherencia de una narración, por lo que a mayor uso de recursos de evaluación la narración adquiere mayor coherencia. Y entre más se empleen recursos de evaluación, también se emplearán más tipos de recursos de evaluación.

Sin embargo, también hay otros estudios sobre los términos que se emplean para expresar emoción en las narraciones, y éste es un estudio realizado por Pavlenko y Driaginam (2007), en el que estudiaron el vocabulario de emoción en las narraciones de angloparlantes y rusos.

El objetivo de este estudio fue comparar los usos del vocabulario de emoción en narraciones producidas por hablantes monolingües de ruso e inglés y de aprendices americanos de nivel avanzado de ruso. Los autores encontraron que había diferencias en la distribución de términos de emoción a través de categorías morfosintácticas: los angloparlantes mostraron una tendencia a emplear patrones adjetivales para la descripción de emociones, mientras que los rusos

emplearon un patrón verbal. Este estudio muestra que cada lengua emplea diferentes patrones para codificar emoción.

Además del estudio anterior, hay otro estudio que es desde la perspectiva de teoría de la mente sobre los comentarios de evaluación que hacen los niños en sus narraciones. Bamberg y Damrad-Frye (1991) señalan que desde la perspectiva de teoría de la mente, es posible que el hecho de que los niños sean capaces de hacer comentarios de evaluación tenga que ver con el hecho de que entienden cómo es que trabaja la mente.

En este estudio Bamberg y Damrad-Frye (1991) se enfocaron únicamente en los recursos de evaluación en las narraciones de niños de 5 a 9 años, en especial a los *marcos mentales* que hacen referencia a: sentimientos y referencias a estados emocionales (como: triste, contento, enojado); a *verbos de emoción*: acciones transitivas que inician emociones en otros (como: espantar, asustar); y finalmente a *estados mentales o actividades* (como pensar).

En este estudio se encontró que los niños sí emplean recursos de evaluación en sus narraciones del cuento *Frog, where are you?* (Mayer, 1969). Los autores señalan que los comentarios evaluativos no solamente funcionan como enlaces entre eventos secuenciales, sino que también señalan la perspectiva global jerárquica de la cual

toma coherencia la narración. Por lo tanto dan significado a los eventos individuales y a las acciones (Bamberg y Damrad-Frye, 1991).

También se encontró que en los niños de 5 años el uso temprano de recursos de evaluación sirve para resaltar y poner en perspectiva aspectos locales particulares de eventos o personas en la narración. Y que a medida que aumenta la edad, se usan cada vez más marcos mentales para señalar la organización jerárquica de la secuencia lineal de eventos.

Los estudios anteriores muestran hallazgos sobre las expresiones de emoción mediante el uso de marcos mentales tanto en niños como en adultos, sin embargo, en el siguiente apartado se presentará información sobre otros estudios en los que se analizan únicamente narraciones de niños con desarrollo típico del lenguaje y los resultados que se han obtenido sobre los recursos tanto lingüísticos como no lingüísticos que se emplean para expresar emoción o afectividad en sus narraciones.

#### 4.2.1 EMOCIÓN EN LAS NARRACIONES DE LOS NIÑOS CON DESARROLLO TÍPICO DEL LENGUAJE

Entre algunos de los trabajos que más destacan con respecto a distintos aspectos sobre la emoción y afectividad que expresan los niños en sus narraciones, se encuentran los estudios que han

realizado autores como Bamberg y Reilly (1996), quienes mencionan que los niños expresan distintas emociones en sus narraciones mediante distintos recursos.

En el estudio de Bamberg y Reilly (1996), uno de los objetivos era analizar cómo es que los niños expresan emociones dentro de la narración, ya que para los autores existe una relación entre el lenguaje y las emociones. En este artículo se analizaron dos estudios que los autores realizaron con anterioridad, en los que los participantes eran niños de entre 3 y 11 años, quienes también narraron el cuento de la rana *Frog, where are you?* (Mayer, 1969).

Una de las conclusiones a las que llegaron Bamberg y Reilly (1996) es que los niños antes de los 5 años expresan emociones en sus narraciones a partir de su perspectiva y de sus sentimientos. Sin embargo, a medida que aumenta la edad de los niños, tienden a expresar emociones haciendo suposiciones o inferencias sobre los textos o imágenes que ven. Bamberg y Reilly (1996) concluyen que los sentimientos expresados en una narración son el resultado de acciones de los personajes de una historia.

Además encontraron que hay un incremento en la longitud de las narraciones de los niños, que la complejidad de las narraciones aumenta entre los 3 y 7 años de edad, y que los niños de 10 y 11 años

elaboran narraciones más estructuradas que las de los niños más pequeños.

A continuación se presentarán algunos estudios que tienen que ver con las expresiones de emoción en las narraciones de niños con distintos trastornos, entre ellos de niños con lesión cerebral focal, y con TEL.

#### 4.2.2 USO DE ESTADOS MENTALES PARA EXPRESAR EMOCIÓN EN LAS NARRACIONES DE NIÑOS HISPANOPARLANTES.

Como puede verse hay más estudios sobre angloparlantes, pero también hay algunos estudios sobre narrativa en niños hispanohablantes con desarrollo típico, entre ellos se encuentra uno que realizó Alarcón (2005) y otro que llevó a cabo Olguín (2004).

Estos estudios muestran información sobre las narraciones de los niños en edad escolar, y también muestran qué estructuras emplean estos niños para describir estados mentales o expresiones lingüísticas de emoción en sus narraciones. Estos dos trabajos, resultan muy importantes para saber un poco más sobre los recursos lingüísticos que emplean los niños para expresar emoción o afectividad.

El trabajo de Alarcón (2005) tuvo como objetivo analizar las estrategias lingüísticas para la descripción de los estados mentales dentro del discurso narrativo de niños con desarrollo típico en edad escolar. La autora hizo un análisis de los adjetivos utilizados por los participantes para la descripción de estados mentales dentro de sus narraciones. En él participaron 60 niños de 1º, 3º y 5º primaria (20 de cada grupo), una de las tareas fue narrar el cuento *One Frog Too Many* de Mayer y Mayer (1975).

Al analizar las narraciones se encontró que los participantes emplearon adjetivos de estado mental que aparecen en predicación para expresar emoción. Además, los niños de 1º y 3º usaron la cópula *estar* + adjetivo de estado mental para expresar emoción. Los niños de 5º emplearon la cópula *poner* + adj. Y entre los adjetivos más usados para expresar emoción se encuentran: *triste, enojado, feliz, contento*. Sin embargo, una de las predicaciones más comunes en todos los participantes fue: *estar* + *enojado*, la cual está formada por la cópula “*estar*” + un adjetivo de estado mental.

Como puede verse, este trabajo aporta información relevante para el presente estudio, porque muestra que uno de los recursos lingüísticos que utilizan los niños para expresar emoción son los adjetivos de estado mental. Esta información se puede emplear para comparar la frecuencia con la que se emplean la cópula + adjetivo de estado

mental para expresar emoción en el presente estudio, o algún otro recurso lingüístico que involucre el uso de estados mentales para expresar emoción.

El otro estudio que muestra información similar es el de Olguín (2004). En su estudio, la autora analizó las expresiones lingüísticas de emoción en niños hispanohablantes de 3, 6 y 9 años al narrar el cuento de la rana *One Frog Too Many* de Mayer y Mayer (1975). En este estudio también se analizaron las narraciones de los participantes. Entre los resultados obtenidos se encontró que los niños de 3 años sí produjeron expresiones de emoción y que los de 6 y 9 años de edad emplean distintos recursos lingüísticos para expresar emoción en sus narraciones. Los hallazgos también indican que una de las categorías sintácticas más empleadas fue el uso de verbos (43.72%), ésta seguida por el uso de predicativos (35.36%).

De manera general, los resultados indican que a medida que aumenta la edad, aumentan el uso de los recursos lingüísticos y las categorías sintácticas para expresar emoción en sus narraciones. Los hallazgos de este estudio también muestran que el tipo de verbos más empleados por los participantes son los verbos psicológicos como: *enojar, querer, asustar, sorprender, emocionar, espantar, sentir, enfurecer, consentir, encariñar, molestar, castigar, enamorar y*

*encontentar*. La frecuencia de verbos psicológicos es mayor a medida que aumenta la edad.

Otro de los verbos empleados fueron los descriptivos, como: *llorar, reír* y *regañar*. De los cuáles también aumenta su frecuencia de uso a medida que aumenta la edad de los niños. Los niños de 3 años emplearon menos tipos y ocurrencias de verbos descriptivos que los de 6 y 9 años.

En lo que respecta al tipo de estructuras lingüísticas usadas por los participantes de este estudio, los resultados indican que los niños de 6 años usan la cópula *estar* + adjetivo como recurso lingüístico más frecuente para expresar emoción. Finalmente se encontró que los niños de 9 años elaboran narraciones con mayor complejidad que los más pequeños, los de 3 años.

De esta manera, se observa que los resultado de los estudios de Alarcón y Olgún mencionan la aparición de la cópula *estar* + adjetivo como uno de los recursos que emplean los niños para expresar emoción en sus narraciones.

Otro de los estudios que se ha llevado a cabo para saber más sobre las expresiones lingüísticas de emoción que emplean los niños en sus narraciones es el que llevó a cabo Moreno (2007) sobre las diferencias



de género en el uso de palabras de emoción empleadas por niños hispanoparlantes colombianos. Esta autora resalta que la narrativa no sólo es importante para el desarrollo cognitivo y literario de los niños, sino que también es importante para el desarrollo socio-emocional de los niños.

El objetivo principal de este estudio era saber cómo es que los niños hispanoparlantes colombianos incluyen palabras de emoción en sus producciones narrativas independientes. Para lo cual analizaron los tipos de emociones que emplearon los participantes de este estudio, y los contextos conversacionales en los que se produjeron palabras de emoción. Otro de los objetivos era saber si es que había diferencias en cuanto a género con respecto a la cantidad de palabras de emoción empleadas y la forma en la que éstas se emplearon.

Los participantes de este estudio fueron 114 niños hispanoparlantes de Bogotá, Colombia de entre 4 y 8 años de edad. El instrumento que se empleó para elicitación de la narración de los participantes fue el cuento de ranas *Frog, where are you?* de Mayer (1969). Estas narraciones se transcribieron y se codificaron los tipos de palabras de emoción que produjeron los participantes. Entre las palabras de emoción codificadas en este estudio se encontraron: *querer, sorprendido, bravo, celoso, asustado, no le gustaba, feliz, contento, molestar, triste, gustar*, entre otras.

Los resultados mostraron que el 78% de los participantes emplearon palabras de emoción en sus narraciones. Los participantes describieron emociones en un 54% y las explicaron en un 46%. No se encontraron diferencias de edad en el uso de palabras de emoción. Sin embargo, se encontraron diferencias significativas en lo que respecta al uso total de palabras de emoción y al uso de palabras positivas de emoción. Las palabras de emoción producidas por los participantes fueron: *bravo (enojado), triste, asustado, contento, celoso, no le gustaba, querer, molestar*, entre otros. Las palabras que hacían referencia a emociones que más se emplearon en este estudio fueron: *enojado (33%), contento (25%), asustado (19%), triste (8%)*.

En lo que se refiere a las diferencias entre niños y niñas, se encontró que las niñas produjeron más palabras de emoción que los niños, y también emplean más palabras de emoción con una connotación positiva que los niños. También se menciona que los resultados de este estudio coinciden con los resultados en estudios de niños angloparlantes.

Sin embargo, ahora faltaría ver si en el estudio del presente trabajo aparecen recursos lingüísticos similares para expresar emoción, si los patrones son similares o si difieren de alguna forma.

Los estudios antes mencionados sirven como referencia para saber que los niños tienden a emplear recursos de evaluación para expresar emoción en sus narraciones y también para darle más coherencia a la misma. Además, nos muestran que los niños hispanoparlantes con desarrollo típico del lenguaje si producen expresiones de emoción en sus narraciones.

#### 4.2.3 EMOCIÓN EN LAS NARRACIONES DE LOS NIÑOS CON TEL

Entre los estudios que se han hecho sobre las expresiones de emoción en los niños con distintos trastornos, se encuentra el estudio realizado por Reilly, Bates y Marchman (1998). Estos autores realizaron una investigación en la que los participantes fueron 30 niños con lesión cerebral focal temprana (de 3 a 10 años). A los participantes de este estudio se les pidió narrar dos libros, uno de ellos era el cuento de la rana *Frog, where are you?* (Mayer, 1969).

La finalidad de este estudio era analizar las narraciones de los participantes. Los resultados que encontraron afirman que los niños con lesión focal presentan una competencia narrativa baja, que sus narraciones son cortas, que emplean un menor número de preposiciones, y que usan menos tipos de palabras.

Reilly et al. (1998) encontraron que los niños con y sin trastornos tienden a inferir un estado interno de los personajes utilizando

etiquetas de estados de emoción y comportamiento (como: *estaba muy triste, estaba llorando, etc.*).

Otro de los estudios que resulta relevante mencionar es el de Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck (2004) sobre el análisis de las narraciones de niños con TEL, con síndrome de Williams, y con desarrollo típico del lenguaje. En este trabajo se menciona que para producir una buena narración se requieren distintas habilidades, tanto lingüísticas y cognitivas como afectivo/sociales. De acuerdo con estos autores, el narrador tiene que inferir la motivación para las acciones del protagonista de la historia y su relación con los eventos de la misma. Lo anterior tiene que ver directamente con las evaluaciones que hacen los narradores en una historia para captar la atención de la audiencia.

Los resultados de este estudio muestran que las narraciones de los niños con TEL, con lesión focal cerebral y con síndrome de Williams producen narraciones más cortas que las de los niños con DTL. Sin embargo, los niños con TEL producen narraciones mucho más cortas que las de los niños con lesión focal y con síndrome de Williams. Lo que tenían en común todos los grupos es que los niños mayores de produjeron narraciones más largas que los más pequeños.

En cuanto al uso de recursos de evaluación, se encontró que los niños con TEL emplearon menos recursos de evaluación que los niños con

desarrollo típico del lenguaje (DTL) y con síndrome de Williams. Los niños con síndrome de Williams emplearon más recursos de evaluación que los niños con DTL y SLI. Los niños con síndrome de Williams emplearon más frases y exclamaciones, como “shh”, para captar la atención de la audiencia que los niños con DTL y TEL. Sin embargo, los niños con TEL emplearon más frases y exclamaciones de este tipo que los niños con DTL.

En lo que respecta a las inferencias cognitivas, que son otro tipo de evaluación (causalidad y estados mentales), los niños de 4 a 6 años con síndrome de Williams emplearon produjeron menos inferencias cognitivas que los niños con DTL y TEL. Sin embargo, a medida que incrementa la edad de los niños, no se encuentran diferencias significativas entre los 10 y 12 años. Los niños con TEL y síndrome de Williams presentan un incremento en el uso de inferencias cognitivas.

De manera general, en este estudio se encontró que los niños con TEL y los niños con síndrome de Williams emplean distintos perfiles para enriquecer sus narraciones mediante el uso de recursos de evaluación. Es decir, el grupo de niños con síndrome de Williams y los niños con desarrollo similar emplearon casi el mismo tipo de evaluaciones y tuvieron una frecuencia similar de evaluaciones, pero los niños con TEL emplearon muy pocos tipos de evaluación y

tuvieron pocas ocurrencias en comparación a los otros dos grupos de participantes.

El estudio anterior proporciona una pauta sobre lo que quizá se podría esperar en las narraciones de niños con TEL, sin embargo, hay que tomar en cuenta que el estudio de Reilly et al. (2004) se realizó con niños angloparlantes y faltaría ver que ocurre en niños hispanohablantes con TEL. Lo cual es el objetivo del presente estudio.

Todos los estudios mencionados a lo largo de este trabajo dan cuenta de que la narrativa es un instrumento del que se pueden analizar aspectos como las expresiones de emoción, y en especial mediante las narraciones obtenidas de los cuentos de ranas de Mayer (1969). También muestran que los niños tienden a emplear recursos de evaluación y expresiones de emoción mediante distintos recursos y categorías sintácticas, como: estados mentales, verbos mentales, verbos psicológicos, verbos descriptivos y adjetivos. Se ha mostrado que una de las tendencias que tienen los niños de entre 3 y 9 años la es de usar más verbos para hacer comentarios de evaluación y expresar emoción.

Lo que se ha encontrado es que la razón por la que hacen comentarios de evaluación empleando distintos recursos lingüísticos es para enriquecer sus narraciones y darle mayor coherencia a las

mismas. Además nos indican que a partir de los 3 años los niños empiezan a emplear términos que hacen referencia a emociones, y que los tipos y ocurrencias aumentan a medida que incrementa la edad de los niños.

Estos estudios también proporcionan una idea de la longitud de las narraciones de los niños con TEL, las cuáles son más cortas que las de los niños con DTL. Sin embargo, son similares en longitud a las de los niños con lesión focal cerebral. Sin embargo, indican que a medida que aumenta la edad, la longitud de las narraciones también aumenta.

Con lo que respecta a los recursos de evaluación, se sabe que los niños con TEL emplean pocos recursos al momento de hacer evaluaciones en comparación con niños con otro tipo de trastornos como lesión cerebral focal o síndrome de Williams. Además, los niños con TEL emplean mucho menos tipos y ocurrencias de recursos lingüísticos para expresar emoción y para hacer referencia a sentimientos que los niños con DTL.

## 5. OBJETIVOS

Una vez conociendo los resultados hechos con anterioridad y sabiendo el tipo de hallazgos que se han encontrado con respecto al uso de estados mentales para expresar emoción en las narraciones de

niños con TEL, es importante conocer los objetivos de esta investigación y saber la razón por la cual se lleva a cabo.

### 5.1 JUSTIFICACIÓN

A lo largo de este trabajo se ha mencionado que se han hecho distintas investigaciones para saber más sobre la forma en que los niños incluyen comentarios de evaluación para enriquecer sus historias y como parte de su desarrollo lingüístico. También se han hecho estudios sobre el uso de estados mentales en la narración y se ha encontrado que los niños emplean estados mentales de cognición, percepción y emoción.

Sin embargo son pocos los estudios que se han enfocado a dar cuenta de las expresiones lingüísticas de estado mental que usan los niños TEL hispanoparlantes para expresar emoción en sus narraciones, por lo que surge este trabajo que pretende dar cuenta de las palabras que usan estos niños y de los patrones que emplean para expresar emoción en sus narraciones. Asimismo, este trabajo pretende mostrar un acercamiento para ver si la historia del cuento que se emplea como herramienta para producir una narración tiene algún efecto en el tipo y el número de expresiones lingüísticas de emoción.



En el siguiente apartado se explicará con más detalle cuáles son las preguntas a las que se pretende dar respuesta con este trabajo.

## 5.2 PREGUNTAS

Para poder analizar las expresiones lingüísticas de estado mental que emplean los niños en sus narraciones para expresar emoción, se tienen las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de expresiones lingüísticas de estado mental emplean los niños con TEL para expresar emoción en sus narraciones?
- ¿Qué recurso lingüístico que emplean con más frecuencia los niños con TEL para expresar emoción en sus narraciones?
- ¿Cuál es la diferencia entre las expresiones lingüísticas de estado mental para expresar emoción entre los niños con TEL y los niños con desarrollo típico del lenguaje?
- Mediante un segundo estudio, se pretende ver ¿cuál es el efecto que tiene un libro con una historia diferente en la producción de palabras de estado mental para expresar emoción en una narrativa? Es decir, ¿hay alguna diferencia entre el número y el tipo de estados mentales usados para expresar emoción?

### 5.3 OBJETIVOS

El siguiente trabajo pretende proporcionar información sobre algunos aspectos de los niños con Trastorno Específico del Lenguaje, específicamente los objetivos de esta investigación son:

- Identificar las expresiones lingüísticas de estado mental que emplean los niños con TEL para expresar emoción dentro de sus narraciones.
- Identificar qué recurso lingüístico se emplea con más frecuencia para expresar emoción, ¿si es el uso de estados mentales o de algún otro recurso lingüístico?
- Comparar las expresiones lingüísticas de estado mental para expresar emoción de niños con TEL con las de niños con desarrollo típico del lenguaje.
- Realizar un segundo estudio como una prueba piloto solamente para ver el efecto de diferentes libros sobre la narración con palabras de estado mental empleadas para expresar emoción.

### 5.4 HIPÓTESIS

A partir de algunos de los estudios mostrados en este trabajo, en especial a partir del estudio de Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck (2004), en el que encontraron que las narraciones de los niños con TEL son más cortas y que emplean un rango restringido de comentarios de evaluación, en los datos del presente estudio se espera encontrar

pocos comentarios de evaluación (es decir, pocas expresiones de emoción).

También con base en los resultados que encontraron tanto Alarcón (2005) como Olguín (2004), se espera que haya una tendencia a que los recursos lingüísticos para expresar emoción sean verbos y predicativos principalmente en construcción copulativa, es decir, que sea mediante la cópula *estar* más *un adjetivo de estado mental*. Tomando en cuenta que el tipo y ocurrencias de verbos y adjetivos de estado mental aumentarán a medida que aumente la edad de los participantes.

Aunado a esto, también se espera que la cantidad de participantes del presente estudio que empleen palabras de emoción sea similar o superior al número de participantes que emplearon palabras de emoción en sus narraciones del cuento de la rana del estudio de Moreno (2007), en el que se encontró que la mayoría de los participantes emplearon palabras de emoción al narrar el cuento *Frog, where are you?* Es decir, el 78% de los participantes emplearon palabras de emoción. Esto se espera que coincida porque es el mismo instrumento que se empleará para obtener las narraciones de los participantes de este estudio.

Es posible que algunas de las palabras de emoción empleadas por los participantes del presente estudio coincidan con las que produjeron los niños colombianos del estudio de Moreno, debido a que también son hispanoparlantes latinoamericanos. Las palabras que emplearon los niños colombianos fueron: *querer, sorprendido, bravo, celoso, asustado, no le gustaba, feliz, contento, molestar, triste, gustar y otras*. De esta manera se espera que las palabras de emoción sean similares en ambos estudios.

De igual forma se espera que en el presente estudio los participantes produzcan tantas expresiones lingüísticas que hagan referencias a emociones como en el estudio de González, en el que el tipo de evaluación más empleado por sus participantes fue el de evaluación subjetiva que hacía referencia principalmente a emociones, lo cual representaba el 51% del total de las evaluaciones producidas por los participantes de su estudio.

Estos estudios servirán para saber si los resultados encontrados en este trabajo son similares o si difieren con los estudios hechos con anterioridad. A continuación se explicará cuál es la metodología que se empleó para desarrollar este trabajo.

## 6 METODOLOGÍA

### 6.1 DOS ESTUDIOS

Para desarrollar este trabajo de investigación, se llevaron a cabo dos estudios en los que la tarea consiste en narrar un cuento que solamente presenta imágenes. Aunque cabe aclarar que el primer estudio es la base principal de este trabajo, ya que el objetivo principal es identificar el tipo de expresiones lingüísticas de estado mental que emplean los niños con TEL. Los participantes son dos grupos, uno control y uno con TEL de 6 a 9 años.

El segundo estudio solamente surge como una inquietud y como una prueba piloto para saber si el tipo de cuento tiene que ver con el tipo y las ocurrencias de expresiones de emoción que producen los niños de 6 a 9 años, esto relacionado con la historia que se muestra en otro de los libros de ranas de Mayer. Cabe aclarar que los participantes del segundo estudio no son los mismos que los del primer estudio y que el número de participantes es mucho menor. Esto debido a que en el momento en que surgió esta inquietud ya no fue posible aplicarles el instrumento a los participantes del estudio 1, ni tampoco se pudo incluir a más participantes. Por lo tanto no pretende ser más ambicioso que ser un indicio para que se tome en cuenta que tal vez el tipo de cuento tenga que ver con el número y el tipo de recursos lingüísticos que se emplean para expresar emoción en una narración.

Primero se explicará con más detalle en qué consistió el estudio 1, quiénes fueron los participantes, cómo es que se llevó a cabo, qué instrumento se empleó y cómo se codificaron y analizaron los datos. Y en un apartado posterior se proporcionará la información relevante sobre el estudio 2 que incluye un instrumento con una historia diferente.

## 6.2 ESTUDIO 1

El primer estudio que se lleva a cabo es el que tiene la finalidad de analizar el tipo de expresiones lingüísticas de estado mental que emplean los participantes. A continuación se explicará a detalle quienes son los participantes, el tipo de instrumento empleado, y el procedimiento que se llevó a cabo para recolectar los datos y su análisis.

### 6.2.1 PARTICIPANTES

Para este primer estudio hubo 2 grupos de niños que se distribuyeron de la siguiente manera:

- 1 grupo control de 6 niños con desarrollo típico del lenguaje de 6;7 a 9 años. Estos niños corresponden en género, en edad, y en nivel socioeconómico con los niños con TEL.
- 1 grupo de 7 niños con Trastorno Específico del Lenguaje de entre 6;7 a 9;2 años.

Es importante aclarar que los participantes de este estudio forman parte de un estudio más grande que lleva a cabo Jackson-Maldonado<sup>1</sup>. Para la realización del presente estudio se llevan a cabo una serie de pruebas, todas ellas con el objetivo de identificar a niños Trastorno Específico del Lenguaje y niños con un desarrollo típico. Cada una de las pruebas se video graba en los laboratorios de la Universidad Autónoma de Querétaro en la Facultad de Lenguas y Letras, que se encuentran en el área de Posgrado de la universidad.

Para poder identificar a los niños con TEL, se recurrió a la ayuda de sus maestros, a quienes se les pidió identificar a los niños que presentaban algún problema del lenguaje que no tuviera ninguna relación con su forma de ser, ni con ningún aspecto relacionado con su coeficiente intelectual. Posteriormente para rectificar que estos niños realmente fueran TEL, se les aplicaron algunas pruebas formales que permiten identificar a niños con TEL. Los niños identificados con TEL caen por debajo del percentil 15 en por lo menos dos pruebas formales de las que se emplearon. Las pruebas que ayudan a identificar a un niño con desarrollo típico del lenguaje de uno con TEL son: *Expressive One Word*, *Receptive One Word* (Brownwell, 2001) y *CELF-4* (Semel et al., 2004) además del ojo clínico de un experto.

---

<sup>1</sup> La finalidad del proyecto de Jackson-Maldonado es la de encontrar distintos elementos que permitan distinguir a los niños hispanohablantes con desarrollo típico del lenguaje de niños con TEL mediante la aplicación de distintas pruebas formales del lenguaje.

### 6.2.2 INSTRUMENTO

El instrumento que se emplea para obtener la narración de los participantes y para identificar expresiones lingüísticas de estado mental para expresar emoción es el cuento de la rana *Frog, where are you?* de Mayer (1969), el cual se ha empleado en muchos estudios para producir narraciones. Este es un cuento que presenta 24 imágenes sin color ni texto. El cuento es sobre un niño, un perro y una rana. En la historia, la rana se escapa mientras el niño y el perro duermen, posteriormente el niño y el perro salen a buscarla hasta que después de pasar muchas aventuras en esta búsqueda, finalmente la encuentran y regresan a casa el niño, la rana y el perro.

### 6.2.3 PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo este trabajo de investigación, uno de los pasos más importantes fue el de identificar a los niños con un desarrollo típico del lenguaje y a los niños con TEL. Para reunir a los posibles participantes se visitaron instituciones educativas: escuelas de educación preescolar, y primarias, además de contactar a algunas terapeutas de lenguaje para de esta manera detectar posibles participantes que cubran con algunos criterios de inclusión y exclusión para participar en este proyecto.

Una vez que se identificaron los posibles candidatos, se pidió autorización a los padres de los niños para participar en el estudio.



Después se les pidió información sobre su hijo (a) para llenar el formato sobre la historia clínica de los niños. Posteriormente se les aplicaron distintas pruebas formales a los participantes para identificar niños con Trastorno Específico del Lenguaje y niños con desarrollo típico del lenguaje. Las pruebas tenían la finalidad de analizar distintos aspectos del lenguaje de los participantes y todas ellas se video-grabaron y se realizaron en 2 sesiones.

A continuación se mencionan algunas de las pruebas que se emplearon para identificar niños con un desarrollo típico de niños con Trastorno Específico del Lenguaje. :

- Historia clínica, esta prueba permitió obtener información sobre cada uno de los participantes.
- Audiometría, permite saber si hay algún niño que presente problemas de audición, ya que éste podría ser un factor que estuviera influyendo en la adquisición del lenguaje y se descartaría como niño con TEL.
- TONI-2, ésta es una prueba de inteligencia que se aplicó a cada participante para saber su CI.
- Articulación, permite saber si alguno de los participantes presenta problemas de articulación de algún fonema. PLS-4
- CELF, permite evaluar distintos aspectos del lenguaje de los participantes

- Repetición de No-palabras, proporciona información sobre lo que los niños hacen cuando tienen que repetir alguna palabra que suena similar a una de las de su lengua.

Como se mencionó en el apartado anterior, el instrumento que se aplicó para obtener la narración de los participantes del estudio 1 fue el cuento de la rana *Frog, where are you?* de Mayer (1969). Primero, se le hicieron algunas preguntas a los participantes como: ¿te gustan los cuentos?, ¿tus papás te cuentan cuentos? Después se le mostró el cuento al niño (a) y se le comentó quiénes eran los personajes de la historia, enseguida se le pidió ver el cuento para después contárselo a la persona que aplicó las pruebas para que ésta a su vez lo pueda contar a otros niños.

Una vez que se obtuvieron las narraciones del cuento de la rana, se transcribieron empleando el programa SALT (Miller y Iglesias, 2006), y posteriormente se analizaron las transcripciones y se identificaron los segmentos en los que los participantes emplearon recursos lingüísticos de estado mental para expresar emoción. Para la transcripción se adoptó la codificación que emplearon Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck (2004) en el que cada cláusula se define como aquella que contenga un verbo y sus argumentos, es decir en la que se trate de un sólo evento. Además se identificaron las cláusulas en las que se expresó algún tipo de emoción.

### 6.3 ESTUDIO 2

Además del primer estudio, también surgió la necesidad de llevar a cabo un segundo estudio con la finalidad de ver si el hecho de usar un libro con una historia distinta tiene algún efecto en la producción de las palabras de estado mental que expresan emociones en las narraciones que producen los niños de 7 a 9 años con desarrollo típico del lenguaje. Esto para ver si había alguna diferencia en cuanto a las ocurrencias y al tipo de expresión lingüística de estado mental para expresar emoción.

Aunque este estudio no incluye niños con TEL, podrá por lo menos servir como una prueba piloto para sondear si es que los niños con desarrollo típico del lenguaje producen más expresiones lingüísticas de estado mental para expresar narraciones. Es importante aclarar que este segundo estudio puede dar la pauta para realizar un estudio más formal que incluya tanto niños con DTL como niños con TEL para saber si es que el tipo de historia empleada para producir la narración tiene algún efecto en las expresiones de estado mental para expresar emoción.

A continuación se proporcionan detalles sobre los participantes, el instrumento, y el procedimiento que se llevó a cabo para realizar este segundo estudio.

### 6.3.1 PARTICIPANTES

Los participantes del estudio 2 no son los mismos que los del estudio 1, éstos son dos niños y una niña con desarrollo típico del lenguaje, cuyas edades son: 7;6, 9;0, y 6;6 respectivamente. Estos participantes son los únicos a los que se pudo contactar para aplicar el instrumento de este segundo estudio. Los participantes cursan la primaria y coinciden con el rango de edad que se maneja en el estudio 1, además coinciden con el nivel socioeconómico de la mayoría de los participantes del estudio 1.

La razón por la que no son los mismos participantes del estudio 1 es porque al momento en que surgió esta inquietud ya no fue posible contactar a los del primer estudio y porque ya había pasado demasiado tiempo y los niños no tenían la misma edad que la que tenían al momento de haberles aplicado el primer instrumento. Desafortunadamente tampoco fue posible incluir niños con TEL para aplicarles este instrumento y poder incluirlos en este breve estudio. Por lo que los datos que se presentan sólo pertenecen a niños con DTL.

### 6.3.2 INSTRUMENTO

A diferencia del estudio 1, en el que se empleó el cuento de ranas *Frog, where are you?* (Mayer, 1969), en el estudio 2 también se

empleó un cuento de ranas, sólo que esta vez se empleó otro libro de la serie de cuentos de ranas, que es *One Frog, Too Many* (Mayer y Mayer, 1975). Este libro presenta las mismas características que el cuento que se empleó en el estudio 1, es decir, también es un libro que presenta puras imágenes sin color y sin texto alguno. Sólo que esta vez la historia es diferente, ya que es sobre una rana que se pone celosa cuando al niño le obsequian otra ranita. Por lo tanto el estímulo es diferente por el tipo de historia que cuenta.

Cabe recordar que este segundo estudio es solamente un primer acercamiento para ver si es que un cuento con una historia diferente tiene alguna influencia en el tipo y las ocurrencias de expresiones lingüísticas de estado mental para expresar emociones en las narraciones de los participantes de este estudio. Es por ello y por las razones antes mencionadas que el número de participantes no es el mismo que en el primer estudio. Ya que sólo que pretende ver si es que el instrumento influye o no los datos obtenidos.

### 6.3.3 PROCEDIMIENTO

Para elegir a los participantes de este segundo estudio, se les aplicó un cuestionario a los papás de cada uno, con el objetivo de corroborar que los participantes no tuvieran ningún tipo de problema de ningún tipo que los pudiera descartar de este estudio. Debido a que con este

estudio sólo se pretende demostrar que el tipo de cuento sí influye en la cantidad y el tipo de estados mentales para expresar emoción producidos por los participantes, solamente se contemplaron 3 participantes y no se les aplicaron todas las pruebas del primer estudio. La forma en que se obtuvieron las narraciones fue la misma que se empleó en el primer estudio, y tanto su transcripción como su análisis siguieron el mismo procedimiento que el estudio 1.

## 7 . RESULTADOS

El propósito de este trabajo ha sido el de identificar las expresiones lingüísticas de estado mental que emplean los niños con TEL para expresar emoción dentro de sus narraciones. En particular lo que se ha pretendido es identificar qué patrón se emplea con más frecuencia para expresar emoción, el uso de estados mentales o de algún otro recurso lingüístico. Además, se han comparado las expresiones lingüísticas de estado mental para expresar emoción de niños con TEL con las de niños con desarrollo típico del lenguaje, para ver si son similares o en qué difieren.

En el siguiente apartado se mostrarán los resultados obtenidos en este trabajo de investigación, el cual consistió en dos estudios cuyos resultados se analizarán en distintas secciones. Entre los resultados encontrados, se presentará el número de expresiones lingüísticas de emoción empleadas tanto por los niños con desarrollo típico del

lenguaje como por los niños con TEL. Se presentarán en primer término las producciones individuales y después la tendencia grupal de los participantes de este estudio.

Además, se mostrarán los tipos de expresiones lingüísticas de emoción, es decir, si son verbos o adjetivos, y si son verbos, de qué tipo, transitivos o intransitivos. Pero si son adjetivos, se analizará si éstos se emplean de forma predicativa, depictiva o atributiva. También se mostrará si es que los participantes de este estudio emplean estados mentales o verbos de afectación como recurso lingüístico para expresar emoción en sus narraciones.

En primer término hay que mencionar que con base en los datos obtenidos, no se consideró el factor edad como variable que indicara el uso de expresiones de emoción, sino que se compararon grupos de niños, control y TEL, tomando en cuenta que la variabilidad de nivel de lenguaje no necesariamente es producto de la edad, como lo muestran los datos. En un primer análisis se puede observar que la edad de los niños no determinaba el uso de expresiones de emoción ni tampoco su productividad narrativa general. Un ejemplo de esto, en el grupo TEL es el comportamiento que muestra el participante de 6;10 años, quien tiene un total de emisiones mayor que el de 9;2 años. La longitud de la narración del niño más pequeño fue mayor a la del niño más grande del grupo TEL (tabla 1).

Tabla 1. Narrativas grupo TEL

participante	edad	grupo	Total emisiones	Total emoción	%emoción
5308	8;6	TEL	36	1	2.8
208	8;4	TEL	39	1	2.6
3508	8;0	TEL	58	2	3.4
5508	8;7	TEL	22	0	0
4806	6;10	TEL	37	0	0
1208	9;2	TEL	16	0	0
508	8;7	TEL	37	1	2.7

Lo mismo sucede en el estudio 2, en el que el participante más grande (9 años) tiene un número menor de expresiones de emoción que la participante menor (6 años), 9 y 27 expresiones de emoción respectivamente. Por esta razón, no se siguió con el análisis por edad y sólo se hizo el análisis de cada grupo de niños.

En el primer estudio, el cual se muestra en la tabla 2, se analizan las expresiones lingüísticas de emoción empleadas por los niños con desarrollo típico del lenguaje y las de los niños con trastorno específico del lenguaje (TEL), para así comparar las similitudes y las diferencias entre ambos grupos en cuanto a la producción de expresiones lingüísticas de emoción.

En el segundo estudio (ver tabla 2) se indican las expresiones lingüísticas de emoción empleadas por 3 niños con desarrollo típico del lenguaje, sólo que esta vez los datos se obtienen de la narración



de un cuento titulado “One Frog, Too Many” (Mayer y Mayer, 1975). Esto con la finalidad de ver si una historia diferente a la anterior tiene alguna relación con el tipo y el número de expresiones lingüísticas para expresar emoción que emplearon los participantes en sus narraciones.

El primer paso para analizar los datos de este estudio fue transcribir las narraciones para identificar las expresiones lingüísticas de emoción que producían los participantes en su narración del cuento de la rana *Frog, where are you?* del estudio 1 y *One Frog Too Many* del estudio 2. De forma general, las expresiones lingüísticas para expresar emoción empleadas por los participantes de ambos estudios son las que se enlistan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Lista de recursos lingüísticos para expresar emoción

LISTA DE ESTADOS MENTALES	LISTA DE VERBOS DE AFECTACIÓN O DESCRIPTIVOS
Asustar asustado enojar enojado espantar gustar triste feliz querer emocionar emocionada furiosa entristecer alegre contenta	reír regañar llorar

## 7.1 ESTUDIO 1: GRUPO CONTROL vs. GRUPO TEL

En el siguiente apartado se mostrarán los datos que surgieron de las transcripciones de las narraciones de los participantes del estudio 1, del análisis de los datos, se enlistaron solamente las expresiones lingüísticas de emoción. Los datos que se mostrarán serán el número de expresiones lingüísticas de emoción y el total de emisiones producidas en las narraciones de los participantes de cada grupo. Como ya se mencionó en apartados anteriores, además del total de expresiones lingüísticas de emoción, se indicará el tipo de expresión empleada por los participantes, es decir, si son verbos o adjetivos.

El análisis de los datos se hizo por grupos, es decir, se enlistaron las expresiones lingüísticas de emoción producidas por los niños con desarrollo típico del lenguaje (control), y las de los niños con TEL, como se puede ver en la tabla 3 que muestra los resultados generales de ambos grupos.

Tabla 3. Resultados generales

ESTUDIO 1				
	CONTROL	%	TEL	%
TOTAL EMISIONES	248	100	245	100
EMOCIÓN	20	8.1	5	2
VERBOS	11	55	5	100
Transitivos	4	36.4	1	20
Intransitivos	7	63.6	4	80
ADJETIVOS	9	45	0	0
Predicativos	8	88.9	0	0
Depictivos	1	11.1	0	0
Atributivos	0	0	0	0
Estados mentales	20	100	4	80
Verbos de afectación	0	0	1	20

De los resultados obtenidos en las transcripciones se observó que los niños control produjeron un total de 248 emisiones en sus narraciones, y los niños con TEL produjeron un total de 245 emisiones, de las cuales los niños control produjeron 20 emisiones de emoción, mientras que los niños con TEL sólo produjeron 5 emisiones de emoción. A continuación se muestran algunas de las expresiones lingüísticas de emoción producidas por ambos grupos:

Niños control

1. Y el perro se cayó  
Y **se espantó**
2. Y el niño **estaba enojado** porque se rompió el deste

Niños con TEL

3. Y luego el niño **se asustó** mucho porque aquí había un búho
4. El perro le dio un beso y no le **gustó**

Sin embargo, tal vez las cifras anteriores no nos digan mucho sobre la diferencia entre ambos grupos en cuanto a la cantidad de expresiones lingüísticas de emoción producidas en sus narraciones, por lo tanto resulta más interesante analizarlo en porcentajes, lo cual se hace en el siguiente párrafo.

En la tabla 4 se puede observar que el número total de emisiones producidas por ambos grupos es similar, es decir, los niños con DTL produjeron un total de 248 emisiones mientras que los niños con TEL produjeron 245. En lo que respecta a las expresiones de emoción producidas por cada grupo, se encontró que los niños control produjeron 20 expresiones, lo que representa el 8.1% del total de sus emisiones. Los niños con TEL produjeron solamente 5 expresiones de emoción, lo que corresponde al 2% del total de sus emisiones. Por lo tanto, se observa que los niños control produjeron más expresiones de emoción que los niños con TEL.

Tabla 4. Expresiones de emoción

	<b>CONTROL</b>	<b>%</b>	<b>TEL</b>	<b>%</b>
TOTAL EMISIONES	248	100	245	100
EMOCIÓN	20	8.1	5	2
VERBOS	11	55	5	100
ADJETIVOS	9	45	0	0

Otro resultado que se observa es que en ambos grupos hubo participantes que no produjeron ninguna expresión lingüística de emoción, sólo que el número de participantes es distinto en cada

grupo. En la tabla 5 se observa que en el grupo de niños control sólo hubo un participante que no produjo ninguna expresión de emoción, mientras que en el grupo TEL hubo tres participantes que no produjeron ninguna expresión de emoción. De esta manera se puede ver que sí hay una diferencia entre la cantidad de expresiones lingüísticas de emoción producidas por ambos grupos, ya que los niños con desarrollo típico del lenguaje produjeron más expresiones de emoción que los niños con TEL.

Tabla 5. Expresiones de emoción por participantes

<b>Participante</b>	<b>Grupo</b>	<b>Total emisiones</b>	<b>Total emoción</b>	<b>%emoción</b>
5708	CTL	38	5	13.2
3608	CTL	25	0	0
4708	CTL	43	2	4.7
2006	CTL	28	1	3.6
2808	CTL	82	10	12.2
3208	CTL	32	2	6.3
5308	TEL	36	1	2.8
208	TEL	39	1	2.6
3508	TEL	58	2	3.4
5508	TEL	22	0	0
4806	TEL	37	0	0
1208	TEL	16	0	0
508	TEL	37	1	2.7

Lo que parecen tener en común las narraciones de los niños de ambos grupos que no emplearon ninguna expresión de emoción es que son solamente narraciones en las que se describe lo que se observa en las imágenes, sin hacer ninguna evaluación ni inferencia sobre los personajes o las situaciones que se dan en la historia.

Aunque en lo que sí difieren es en la longitud de las narraciones, algunas son muy cortas y otras son un poco más extensas, pero no demasiado.

Con respecto al tipo de recurso lingüístico para expresar emoción empleado por cada grupo, se encontró que hay una diferencia significativa, ya que los niños control expresaron emociones mediante el uso de dos tipos de recursos lingüísticos, que son: verbos y adjetivos. Entre algunos de los ejemplos de expresiones producidas por los participantes en los que emplearon tanto verbos (11) como adjetivos (9), se encuentran los siguientes:

5. *Y las abejas lo iban a corretear*  
Y **se espantó** (verbo)
6. *y las abejas **se enojaron*** (verbo)
7. *Y después salió el niño **bien enojado*** (adjetivo)
8. *Y el niño **estaba muy triste*** (adjetivo)

A diferencia de los niños control, los participantes del grupo TEL solamente emplearon un tipo de recurso lingüístico para expresar emoción en sus narraciones, que fue el uso de verbos. Los siguientes son ejemplos de las emisiones de los niños con TEL:

9. *Y **se enojó** porque el perro estaba chupando al niño*
10. *y luego el niño **se asustó** mucho porque aquí había un búho*
11. *El búho **lo espantó***

Con base en los datos obtenidos por ambos grupos, se observa que tanto la cantidad de expresiones como los patrones de ambos grupos para expresar emoción fueron distintos, por lo que se observan diferencias entre ambos grupos. Los niños control produjeron más expresiones de emoción que los niños con TEL.

En cuanto al tipo de expresiones de emoción, cabe resaltar que los niños control produjeron ligeramente más verbos que adjetivos, 11 de sus emisiones fueron verbos y 9 de ellas fueron adjetivos, lo que en porcentajes representa el 55% de verbos contra el 45% de adjetivos de las expresiones de emoción producidas por los niños control (ver tabla 6). Esto indica que el grupo control recurrió al uso de verbos y adjetivos casi en la misma medida como un recurso lingüístico para expresar emoción, sin mostrar una preferencia significativa por ninguno de los dos recursos.

Tabla 6. Tipo de expresión de emoción en niños control

	<b>CONTROL</b>	<b>%</b>
TOTAL EMISIONES	248	100
EMOCIÓN	20	8.1
VERBOS	11	55
ADJETIVOS	9	45

Contrario a los resultados del grupo control, en el grupo de niños con TEL se observa un comportamiento distinto, ya que mostraron una preferencia por el uso de verbos, debido a que solamente emplearon verbos para expresar emoción y no emplearon ningún adjetivo. Esto

significa que del total de 5 expresiones de emoción producidas, no hubo ningún adjetivo, el 100% de estas expresiones lingüísticas de emoción se realizaron empleando únicamente verbos (Ver tabla 7).

Tabla 7. Tipo de expresión de emoción en niños con TEL

	<b>TEL</b>	<b>%</b>
TOTAL EMISIONES	245	100
EMOCIÓN	5	2
VERBOS	5	100
ADJETIVOS	0	0

También se analizó el tipo de verbos que emplearon los participantes de ambos grupos para expresar emoción, es decir, si los verbos fueron transitivos o intransitivos (ver tabla 8). Lo que se observó es que los niños control produjeron más verbos intransitivos que transitivos, 7 de los cuales fueron intransitivos (63.6%), mientras que sólo 4 de ellos fueron transitivos (36.4%). Lo anterior indica que los niños control muestran una ligera tendencia a usar verbos intransitivos para expresar emoción.

Tabla 8 Tipo de verbos empleados por ambos grupos

	<b>CONTROL</b>	<b>%</b>	<b>TEL</b>	<b>%</b>
TOTAL EMISIONES	248	100	245	100
EMOCIÓN	20	8.1	5	2
VERBO	11	55	5	100
Transitivo	4	36.4	1	20
Intransitivo	7	63.6	4	80



Como se observa en la tabla anterior, a pesar de que los niños con TEL produjeron menos verbos que los niños control para expresar emoción, se encontró que el recurso lingüístico que más emplean los participantes del estudio 1 son verbos. Asimismo, los niños con TEL mostraron preferencia por usar más verbos intransitivos que transitivos para expresar emoción, de igual forma que los niños con DTL. De las 5 emisiones que produjeron los niños TEL para expresar emoción mediante el uso de verbos, 4 de ellas son verbos intransitivos (80%) y solamente 1 es un verbo transitivo (20%). Algunos ejemplos son los siguientes:

12.- el niño **se asustó.**

13.- el perro le dio un beso y **no le gustó.**

Con los datos de la tabla 8 se puede ver que en lo que respecta al número de verbos que expresaban emoción empleados por ambos grupos, el grupo control produjo más del doble de verbos que el grupo TEL. El primero produjo 11 y el segundo produjo sólo 5 verbos que expresaban emoción. Sin embargo, a pesar de estas diferencias en cuanto a las ocurrencias, se observa un comportamiento similar en ambos grupos. Es decir, ambos grupos optaron por emplear más verbos intransitivos que transitivos para expresar emoción en sus narraciones. A continuación se muestran algunos ejemplos de los verbos empleados por los participantes de cada grupo, en el que se observan verbos transitivos e intransitivos para expresar emoción:

### **Niños control**

#### **7 verbos intransitivos (63.6%)**

14. *Y el perro se cayó*

Y se espantó

15. *Y se asustaron porque la rana no estaba en su ...*

16. *y las abejas se enojaron*

#### **4 verbos transitivos (36.4%)**

17. *Salió un deste un ratón y lo espantó*

18. *y entonces el venado lo asustó al perro*

### **Niños con TEL**

#### **4 verbos intransitivos (80%)**

19. *Y luego el niño se asustó mucho porque aquí había un búho*

20. *Y se enojó porque el perro estaba chupando al niño*

21. *Y después el reno se rió porque el niño se cayó en el agua con el perro*

#### **1 verbo transitivo (20%)**

22. *El perro le dio un beso*

Y no le gustó

En lo que sí difieren ambos grupos es en el uso de adjetivos para expresar emoción, ya que el grupo TEL no empleó ningún adjetivo, y de forma contraria, el grupo control produjo el 45% de sus emisiones

(9 emisiones) empleando adjetivos como un recurso para expresar emoción (véase tabla 9). De esas 9 expresiones, 8 de ellas se emplearon de forma predicativa y solamente 1 en forma depictiva, y por supuesto no se empleó ningún adjetivo en forma atributiva. Por lo tanto, en el grupo control se observa una tendencia a emplear adjetivos predicativos para expresar emoción en la narración.

Tabla 9. Adjetivos para expresar emoción

	<b>CONTROL</b>	<b>%</b>	<b>TEL</b>	<b>%</b>
TOTAL EMISIONES	248	100	245	100
EMOCIÓN	20	8.1	5	2
ADJETIVOS	9	45	0	0
Predicativos	8	88.9	0	0
Depictivos	1	11.1	0	0
Atributivos	0	0	0	0

De manera general se observa que hay resultados en los que ambos grupos son similares y también otros en los que difieren totalmente. Se puede ver que tanto en el grupo control como en el grupo TEL, la cantidad de expresiones lingüísticas de emoción producidas en las narraciones no difiere significativamente, es decir, en ambos grupos las expresiones de emoción son menores al 10% del total de sus emisiones.

Otro punto en el que ambos grupos mostraron resultados similares fue en el tipo de verbos que emplearon para expresar emoción, ya que ambos parecen tener una preferencia por el uso de verbos intransitivos, y prefieren no emplear tantos verbos transitivos para

expresar emoción. Claro que esto sólo corresponde al comportamiento de los niños de este estudio, no se sabe qué pasa en la población en general.

Contrario a lo anterior, en lo que sí se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos fue en el tipo de recurso lingüístico que emplean para expresar emoción. Es decir, los participantes del grupo control emplearon tanto verbos como adjetivos casi en la misma medida, 55% y 45% respectivamente, mientras que los del grupo TEL únicamente emplearon verbos para expresar emoción. Esto indica que el grupo TEL de este estudio expresa emociones mediante verbos mientras que el grupo control lo hace sin favorecer del todo el uso de verbos o adjetivos para expresar emoción.

Otra de las diferencias encontradas en ambos grupos en lo que respecta al uso de estados mentales o de verbos de afectación para expresar emoción en sus narraciones, tiene que ver con la preferencia que mostraron los participantes del grupo control al favorecer solamente el uso de estados mentales para expresar emoción, ya que el 100% son estados mentales. Por otra parte, el grupo TEL de este estudio empleó tanto estados mentales como verbos de afectación como otro tipo de recurso lingüístico para expresar emoción, 80% son estados mentales y 20% son verbos de afectación, mostrando el grupo TEL también una preferencia en el uso de estados mentales. Es

precisamente en esta preferencia que coinciden ambos grupos, favoreciendo el uso de estados mentales para expresar emoción.

En la siguiente tabla se muestra el resumen en números de los datos encontrados en las narraciones de ambos grupos con respecto a las expresiones de emoción, y al tipo de recurso lingüístico empleado para producirlas.

Tabla 10. Datos Estudio 1

partic	Grupo	total ocurren	Total emoc	% emoción	total verbos	Trans	intrans	total adjetivo	predic	atrib	depic	estmen	Verbo afectación
5708	CTL	38	5	13.2	4	2	2	1	1			5	0
3608	CTL	25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
4708	CTL	43	2	4.7	0			2	1		1	2	
2006	CTL	28	1	3.6	0	0	0	1	1			1	
2808	CTL	82	10	12.2	6	1	5	4	4			10	
3208	CTL	32	2	6.3	1	1	0	1	1			2	
<b>TOTAL</b>		<b>248</b>	<b>20</b>		<b>11</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>20</b>	<b>0</b>
<b>%</b>		<b>100</b>	<b>8.1</b>		<b>55</b>	<b>36.4</b>	<b>63.6</b>	<b>45</b>	<b>88.9</b>		<b>11.1</b>	<b>100</b>	<b>0</b>
5308	TEL	36	1	2.8	1		1					1	
208	TEL	39	1	2.6	1	1						1	
3508	TEL	58	2	3.4	2		2					1	1
5508	TEL	22	0	0	0							0	
4806	TEL	37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>1208</b>	TEL	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>							
508	TEL	37	1	2.7	1	0	1					1	
<b>TOTAL</b>		<b>245</b>	<b>5</b>		<b>5</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0</b>		<b>0</b>		<b>4</b>	<b>1</b>
<b>%</b>		<b>100</b>	<b>2.0</b>		<b>100</b>	<b>20</b>	<b>80</b>	<b>0</b>				<b>80</b>	<b>20</b>
<b>TOTAL EST 1 Y 2</b>		<b>493</b>	<b>25</b>		<b>16</b>			<b>9</b>	<b>8</b>		<b>1</b>	<b>24</b>	<b>1</b>
<b>%</b>			<b>5.1</b>		<b>64</b>			<b>36</b>	<b>88.9</b>		<b>11.1</b>	<b>96</b>	<b>4</b>

partic= participante

total ocurren = total de ocurrencias

total emoc= total emoción

trans= verbos transitivos

intrans= verbos intransitivos

predic= adjetivos predicativos

atrib= adjetivos atributivos

depic= adjetivos depictivos

estmen= estados mentales

## 7.2 ESTUDIO 2: TRES NIÑOS CONTROL (One Frog Too Many)

Debido a que no fueron muchas las expresiones lingüísticas de emoción producidas por los participantes del estudio 1, se realizó un segundo estudio, en el que sólo se analizaron las narraciones de 3 participantes con desarrollo típico del lenguaje distintos a los del estudio 1, de 6;6, 7;6 y 9;0 años.

La finalidad de este estudio era ver el efecto que tenía una historia diferente de otro de los cuentos de ranas, sobre la narración con respecto a los recursos lingüísticos empleados para expresar emoción. Es decir, se pretendía ver si el cuento *One Frog Too Many* (Mayer y Mayer, 1975), empleado en el segundo estudio, provocaba más expresiones lingüísticas de emoción que el que se empleó en el estudio 1, *Frog Where are you?* (Mayer, 1969), sólo para explorar esta posibilidad. Cabe aclarar que ambos cuentos presentan el mismo formato, son libros sin texto, sólo contienen imágenes sin color, y lo que cambia es la historia y el número de participantes.

Para este segundo estudio se analizaron los datos de la misma forma que en el estudio 1, y lo que se encontró es que efectivamente por medio del cuento nuevo se produjo un mayor número de expresiones lingüísticas de estado mental que con el cuento del primer estudio. En la tabla 11 se muestran los recursos lingüísticos empleados para expresar emoción por los participantes del estudio dos con los del

grupo control del primer estudio. Se decide compara los datos obtenidos por estos grupos de participantes porque ambos coinciden en el rango de edad y en el hecho de ser niños con un DTL, lo cual servirá como pauta para comparar en estudios posteriores el desempeño de los niños con DTL y con TEL en el que se aplique el mismo instrumento. Claro que este estudio no aporta información sobre el desempeño de niños con TEL, porque ya no fue posible contactarlos e incluirlos en este estudio. Sin embargo, muestra un indicio de lo que pasa con un muy reducido número de participantes con DTL.

En el estudio 2 se observa que a pesar de que un aumento en el tipo de expresiones lingüísticas de emoción en comparación a las del estudio 1.



Tabla 11. Expresiones lingüísticas de emoción por estudio

Estudio	Estados mentales	Verbos de afectación
1 “Frog, where are you?”	Asustar asustado enojar enojado feliz gustar triste espantar	Reír
2 “One Frog, Too Many”	Asustar asustado enojar enojado feliz gustar triste entristecer espantar querer furiosa alegre contenta emocionar emocionada	Reír regañar llorar

En lo que respecta al número total de emisiones, se encontró que los participantes del segundo estudio produjeron un total de 143 emisiones, de las cuales 67 son expresiones lingüísticas de emoción, lo que corresponde al 46.9% del total de las emisiones. Con esto podemos ver que casi la mitad de las emisiones fueron aquellas que expresaban emoción (véase tabla 12).

Tabla 12. Resumen del estudio 2

<b>ESTUDIO 2</b>		
	# EMISIONES	%
TOTAL EMISIONES	143	100
EMOCIÓN	67	46.9
VERBOS	16	23.9
Transitivos	7	43.8
Intransitivos	9	56.3
ADJETIVOS	51	76.1
Predicativos	42	82.4
Depictivos	8	15.7
Atributivos	1	2
Estados mentales	60	89.6
Verbos de afectación	7	10.4

Además, se observó que de las 67 expresiones lingüísticas de emoción empleadas por los participantes de este estudio, el 76% de ellas son adjetivos y solamente el 24% de ellas son verbos. Por lo que hay una tendencia en este grupo a emplear más adjetivos que verbos para expresar emoción. Del 76% de los adjetivos empleados para expresar emoción, el 82% de estos se emplearon en predicación, el 15.7% de los adjetivos aparecen en forma depictiva, y sólo el 2% de ellos en forma atributiva. Esto coincide con los datos obtenidos en el estudio 1 del grupo control, los cuales en lo que respecta al uso de adjetivos, también mostraron una tendencia a emplear adjetivos en predicación. Así vemos que cuando los participantes con desarrollo típico del lenguaje emplean adjetivos para expresar emoción, lo hacen en predicación.

Sin embargo, es importante, recordar que los grupos control de ambos estudios no muestran el mismo patrón para expresar emoción, ya que los del estudio 1 emplean tanto verbos como adjetivos de manera muy similar, mientras que los del estudio 2, sí muestran una tendencia a emplear más adjetivos que verbos para expresar emoción. Los del estudio 1 emplearon 55% de verbos y 45% de adjetivos, y los del estudio 2 emplearon 23.9% de verbos y 76.1% de adjetivos.

En lo que respecta al tipo de verbos empleados por los participantes del estudio 2, se encontró que los niños producen ligeramente más verbos intransitivos que transitivos, es decir, del total de verbos empleados por los participantes de este estudio, el 43.8% fueron verbos transitivos y el 56.3% fueron verbos intransitivos. Estos datos, en comparación con los obtenidos en el estudio 1 muestran resultados semejantes, ya que se observa que los participantes de ambos estudios al momento de emplear verbos para expresar emoción, prefieren recurrir con mayor frecuencia al uso de verbos intransitivos y a emplear en un menor porcentaje verbos transitivos.

Con base en los resultados anteriores vemos que el tipo de cuento, "*One Frog Too Many*", sí provocó en la producción narrativa más tipos y ocurrencias con respecto a las expresiones lingüísticas de emoción que las que se produjeron con el primer cuento "*Frog Where are you?*".

Tabla 13. Datos Estudio 2 niños con DTL

partic	total ocurrencias	Total emoción	% emoción	total verbos	Trans	intrans	total adjetivos	Predic	atrib	Depic	Estados mentales	Verbos afectación
107	72	31	43.1	3	2	1	28	26	1	1	29	2
206	40	27	67.5	6	3	3	21	15	0	6	24	3
309	31	9	29.0	7	2	5	2	1	0	1	7	2
<b>TOTAL</b>	<b>143</b>	<b>67</b>		<b>16</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>51</b>	<b>42</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>60</b>	<b>7</b>
<b>%</b>	<b>100</b>	<b>46.9</b>		<b>23.9</b>	<b>43.8</b>	<b>56.3</b>	<b>76.1</b>	<b>82.4</b>	<b>2.0</b>	<b>15.7</b>	<b>89.6</b>	<b>10.4</b>

partic= participante

trans= verbos transitivos

intrans= verbos intransitivos

predic= adjetivos predicativos

atrib= adjetivos atributivos

depic= adjetivos depictivos

### 7.3. ESTUDIOS 1 Y 2: NIÑOS CON DESARROLLO TÍPICO DEL LENGUAJE

Resulta interesante comparar a los niños con desarrollo típico del lenguaje (DTL) de cada estudio para saber si es que el tipo de cuento influye sobre el tipo y las ocurrencias de las expresiones lingüísticas de estado mental para expresar emoción que emplearon los participantes de ambos estudios. Lo que se observa es que a pesar de que en el estudio 2 sólo se incluyeron 3 participantes, el número y el tipo de expresiones lingüísticas para expresar emoción fue mucho mayor que el del grupo control del estudio 1, el cual incluyó 6 participantes. En la tabla 14 se muestra el resumen numérico de los resultados de la comparación de los niños con DTL de ambos estudios. Cabe aclarar que los niños con DTL del primer estudio son los participantes que pertenecen al grupo control en tal estudio.

Tabla 14. Datos comparativos del estudio 1 y 2

	ESTUDIO 1		ESTUDIO 2	
	CONTROL-DTL	%	DTL	%
TOTAL EMISIONES	248	100	143	100
EMOCIÓN	20	8.1	67	46.9
VERBOS	11	55	16	23.9
Transitivos	4	36.4	7	43.8
Intransitivos	7	63.6	9	56.3
ADJETIVOS	9	45	51	76.1
Predicativos	8	88.9	42	82.4
Depictivos	1	11.1	8	15.7
Atributivos	0	0	1	2
Estados mentales	20	100	60	89.6
verbos afectación	0	0	7	10.4

En la tabla 14 se observa que a pesar de que el número de participantes del estudio 2 es mucho menor al de los participantes que pertenecen al grupo control del estudio 1, es decir el doble de participantes en el primer estudio, se muestran que casi la mitad de las emisiones producidas por los participantes del segundo estudio son expresiones de emoción (46.9%), mientras que en el primer estudio estas expresiones representan el 8.1% del total de emisiones.

Además de esto, se observa que en el estudio 1 no hay una diferencia significativa entre el número de verbos (11) y de adjetivos (9) empleados para expresar emoción. Sin embargo, en el estudio 2 se muestra claramente una tendencia a emplear más adjetivos. Es decir, de un total de 67 expresiones de emoción producidas en el segundo estudio, 16 de ellas son verbos (23.9%) y 51 son adjetivos (76.1%).

Por lo tanto, se observa que hay una diferencia en cuanto al número de expresiones lingüísticas para expresar emoción en la narración de ambos grupos. El grupo del estudio 2 es el que produce más expresiones de emoción, a pesar de que sólo tiene 3 participantes. Además, los resultados muestran que los recursos que emplean ambos grupos para expresar emoción también son diferentes.

En lo que respecta al uso de verbos para expresar emoción, los resultados muestran que a pesar de que los participantes del estudio 1 mostraron una ligera tendencia a emplear verbos, y los del estudio 2 a emplear más adjetivos, ambos grupos coincidieron en emplear más verbos intransitivos que transitivos. Ambos grupos emplearon verbos intransitivos casi en la misma medida, el grupo del estudio 1 empleó 7 verbos intransitivos, que representan el 63.6%, y el grupo del estudio 2 empleó 9 verbos, es decir 56.3% del total de verbos empleados.

Otro punto en el que ambos grupos muestran similitudes es en cuanto a la preferencia por el uso de adjetivos en predicación cuando recurren al uso de adjetivos para expresar emoción. También se muestran similitudes en cuanto al uso de adjetivos depictivos en mucho menor grado que los predicativos. Sin embargo, ambos grupos de niños con DTL difieren ligeramente en lo que respecta al uso de adjetivos en atribución, ya que los participantes del estudio 1 no emplearon ningún adjetivo en atribución, mientras que los del estudio 2 únicamente emplearon un adjetivo en predicación para expresar emoción.

Finalmente en lo que se refiere al uso de estados mentales o verbos de afectación para expresar emoción empleados por los participantes de ambos grupos, se puede ver que hay diferencias en cuanto al uso de ambos. Los participantes del estudio 1 únicamente emplearon

estados mentales para expresar emoción, mientras que los del estudio 2 emplearon ambos recursos lingüísticos. A pesar de esto, los resultados muestran que los niños del estudio 2 muestran una preferencia por emplear más estados mentales que verbos de afectación para expresar emoción en sus narraciones. Es decir, en el estudio 2, el 89.6% son estados mentales y el 10.4% son verbos de afectación.

En el siguiente apartado se enlistarán las conclusiones a las que se llegó después de analizar los resultados obtenidos en este trabajo de investigación.

## 8 CONCLUSIONES

El primer objetivo de este estudio era identificar el tipo de expresiones lingüísticas que emplearon los niños hispanohablantes con TEL para expresar emoción. Como ya se explicó en el apartado anterior, los resultados indican que los participantes del grupo control produjeron más expresiones de estado mental que los niños con TEL. Los niños TEL usaron solamente verbos para expresar emoción en sus narraciones. Los niños del grupo control utilizaron verbos y adjetivos para expresar emoción. Sin embargo, se observó que a pesar de estos recursos que emplean los niños con desarrollo típico para expresar emoción, ambos grupos muestran una preferencia por emplear más verbos.



En lo que se refiere al uso de adjetivos, en su mayoría en predicación, como otro recurso lingüístico para expresar emoción, los hallazgos de este estudio muestran similitudes con el estudio realizado por Alarcón (2005), quien al analizar las narraciones se encontró que los participantes emplearon adjetivos de estado mental que aparecen principalmente en predicación para expresar emoción.

Con los resultados anteriores se confirma lo que otros autores han encontrado (Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck (2004), es decir, que los niños con TEL presentan una baja competencia narrativa y que tienen algunas limitaciones lingüísticas en sus narraciones, además de un número más limitado de recursos lingüísticos para expresar emoción, y de presentar problemas relacionados con aspectos semánticos. Esto también coincide con los hallazgos de estos mismos autores, quienes encontraron que los niños con TEL emplean recursos sintácticos menos complejos que los niños con desarrollo típico. Lo cual también sucedió en este estudio.

Lo que los resultados de este estudio muestran es que los niños con TEL sí emplean recursos de evaluación (expresiones de emoción para este estudio) para darle coherencia a sus narraciones, como lo indica González (2007) en el estudio que realizó con niños hispanoparlantes y también coinciden con los hallazgos de Bamberg y Damrad-Frye

(1991) sobre el uso de recursos de evaluación para enriquecer sus narraciones. Y entre más recursos de evaluación se empleen, también se emplearán más tipos de recursos de evaluación. Esto se observa al comparar los resultados del estudio 2, en el que hay un uso mayor de tipos y ocurrencias de estados mentales para expresar emoción.

En cuanto al número de expresiones de emoción empleadas por ambos grupos del estudio 1, se observó que los niños control produjeron más expresiones de emoción que los niños con TEL. Este hallazgo coincide con los resultados obtenidos por Reilly et al. (2004) que muestran que los niños con TEL emplearon pocos recursos de evaluación en sus narraciones en comparación con los niños con síndrome de Williams y los niños con desarrollo típico, por lo que la hipótesis que se había planteado sobre el uso restringido de recursos de evaluación en niños con TEL se cumplió en este estudio.

De forma general se puede concluir que los niños con TEL están un poco rezagados en cuanto a la producción de estados mentales para expresar emoción, o las evaluaciones internas que hacen en comparación con los niños con un desarrollo típico del lenguaje. Por lo que esto refleja el hecho de que sus habilidades lingüísticas, cognitivas, y afectivo sociales están más limitadas que las de los niños con desarrollo típico del lenguaje, cuyas habilidades de acuerdo

con Reilly, Losh, Bellugi y Wulfeck (2004) se requieren al hacer narraciones.

Otro de los objetivos era ver las similitudes y diferencias entre las expresiones de emoción de los niños control y los niños con TEL. Al respecto, los hallazgos mostraron tanto similitudes como diferencias. En lo que respecta a los tipos y a las ocurrencias de las expresiones lingüísticas para expresar emoción que emplearon los participantes de ambos grupos del estudio 1, control y TEL, se observa que el número de ocurrencias fue mayor en el grupo control que en el grupo TEL, es decir, los participantes del grupo control produjeron 20 ocurrencias mientras que los del grupo TEL sólo produjeron 5.

En cuanto al tipo de expresiones lingüísticas empleadas para expresar emoción, los datos indican que los participantes de ambos grupos mostraron una tendencia a recurrir al uso de estados mentales para este fin. Estos resultados tienen que ver con otro de los objetivos de este estudio, que era identificar cuál era el recurso lingüístico más empleado por los niños con TEL para expresar emoción en sus narraciones, y que coincide con los del grupo control. Este último grupo empleó únicamente estados mentales (20 emisiones) y el grupo TEL empleó tanto estados mentales como verbos de afectación, sólo que éstos últimos los empleó con mucha menor frecuencia que los

estados mentales porque sólo produjeron un verbo de afectación y 4 estados mentales.

También se puede observar que hay una tendencia de los participantes de ambos estudios de expresar emoción mediante el uso de verbos intransitivos. En lo que se refiere al recurso lingüístico más empleado para expresar emoción, se observó que tanto los participantes del grupo control del estudio 1 como los del 2 emplearon más estados mentales que verbos de afectación para expresar emoción.

Para concluir se puede decir que los hallazgos de este estudio aunque no se pueden generalizar debido al reducido número de participantes, sí aportan información que da cuenta del desarrollo del lenguaje en niños de 6 a 9 años. Es decir, nos muestran que los sí hay diferencias aunque no muy abismales entre el tipo y las ocurrencias en el uso de recursos lingüísticos para expresar emoción, ya sea mediante estados mentales o verbos de afectación.

Lo que se podría hacer en un estudio posterior es contar con un número mayor de participantes tanto en el grupo control como en el TEL, para de esta manera ver cuáles son las tendencias de esta población en cuanto al uso de recursos de evaluación para expresar emoción. También sería de gran utilidad emplear ambos cuentos para

saber si es que el tipo de cuento realmente influye en el tipo y las ocurrencias de expresiones lingüísticas para expresar emoción en ambas poblaciones y así poder hacer generalizaciones que puedan aportar más información sobre los niños con TEL y con un desarrollo normal.

## 9 . BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón, N.L.J. (2005). *Estrategias Lingüísticas para la descripción de los estados mentales dentro del discurso narrativo de los niños en edad escolar: Adjetivos en Predicación*. Doctorado en Filología. Memoria de Investigación. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Departamento de Lengua Española y Lingüística General. Querétaro, México.
- Babcock, S. (1970). *The Syntax of Spanish Reflexive Verbs*. The Hague; Mouton.
- Bamberg, M. y Damrad-Frye, R. (1991). On the ability to provide evaluative comments: further explorations of children's narrative competencies. *Journal of Child Language*. Vol. 18, 689-710.
- Bamberg, M. y Reilly, J.S. (1996). Emotion, Narrative and Affect. Gerhardt, J. Kyratzis, A. y Guo, J. (Eds.) *Social Interaction, Social Context and Language. Essays in Honor of Susan Ervin-Tripp* (329-341). Norwood, NJ: Lawrence Erlbaum Ass.
- Berman, R. y Slobin, D.I. (Eds.). (1994). *Relation Events in Narrative: a Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Ass.
- Bosque, I., Demonte, V. (1999). *Gramática Descriptiva de la Lengua española*. RAE. Espasa Calpe. Madrid
- Brown, L., Sherbenou, J. y Johnsen, S. K. (2000). *TONI-2 Test de Inteligencia no verbal*. Madrid. TEA Ediciones, S.A. 2ª edición.

- Brownell, R. (2001a). *Expressive One-Word Picture Vocabulary Test*. Spanish Bilingual Edition. Academic Therapy Publications. Novato, California.
- Brownell, R. (2001b). *Receptive One-Word Picture Vocabulary Test*. Spanish Bilingual Edition. Academic Therapy Publications. Novato, California.
- Bussmann, H. (1996). *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*. Gregory, P. Trauth y Kerstin Kazzazi (trad. Y eds.). Bristol, G.B.: Routledge.
- Croft, William. (1991). *Syntactic Categories and Grammatical relations. The Cognitive Organization of Information*. Chicago Press. Chicago.
- Daneman, M. y Carpenter, P. (1980) Individual Differences in Working Memory and reading. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, Vol. 19, 450-466.
- Demonte, V. (1999). El adjetivo: clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal. Madrid, Espasa.
- Dixon, R. M. W. (2004). Adjective Clauses in Typological Perspective. En Dixon, R. M. W. y A. Y. Aikhenvald (ed.) *Adjective Clauses. A Crosslinguistic Typology*. Oxford: Oxford University Press.
- Dyer, J. R., Shatz, M., y Wellman, H.M. (2000). Children's Books as a Source of Mental State Information. *Cognitive Development*, Vol. 15, 17-37.

- Fisher, J., Lugo-Neris, M., y Bernstein-Ratner, N. (2005). Narrative Analysis of Spanish-English Bilingual and Monolingual Second Grade Children. The American Speech-Language-Hearing Association Annual Convention, Poster Presentation, San Diego, CA.
- Frawley, W. (1992). *Linguistic Semantics*. N.J: Lawrence Erlbaum.
- Fusté-Herrmann, B., Silliman, E., Bahr, R., Fasnacht, K., y Federico, J. (2006). Mental State Verb Production in the Oral Narratives of English- and Spanish-Speaking Preadolescents: An Exploratory Study of Lexical Diversity and Depth. *Learning Disabilities Research and Practice*, Vol. 21(1), 44-60.
- García-Miguel, José M. y Victoria Vázquez Rozas (2006): "Transitividad, subjetividad y frecuencia de uso en español", *VII Congreso de Lingüística General*. Barcelona, 18 al 21 de abril de 2006. [Actas en CD-ROM. ISBN: 84-475-2086-8]
- Gutiérrez-Clellen, V. (2004). Narrative Development and Disorders in Bilingual Children. B. Goldstein (Ed.) *Bilingual Language Development and Disorders*. Baltimore: Brookes Publishing Co.
- Hall, W., Nagy, W. (1987). The semantic-pragmatic distinction in the investigation of mental state words: The role of the situation. *Discourse Processes*, Vol. 10, 169-180.
- Harris, P., De Rasnay, M., y Pons, F. (2005). Language and Children's Understanding of Mental States. *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 14, (2), 69-73.



- Islas, M. (2001). Verbos psicológicos en español. Alternancias sintácticas y modo de acción. *VI Congreso Nacional de Lingüística Aplicada*. Octubre.
- Kail, R. (1994). A Method for Studying the Generalized Slowing Hypothesis in Children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, Vol. 37, 418-421.
- Kamhi, A.G. (1998). Trying to Make Sense of Developmental Disorders. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. Vol. 29, 35-44.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: Oral versions of personal experience. In: J. Helm (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: University of Washington Press, 12-44.
- Leonard, L.B. (2001). Specific Language Impairment across Languages. Bishop, D., y Leonard, L.B. (Eds.). *Speech and Language Impairments in Children. Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. Psychology Press.
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?*. New York: Puffin Pied Piper.
- Mayer, M. y Mayer, M. (1975). *One Frog Too Many*. New York: Puffin Pied Piper.
- Miller, J. y Iglesias, A. (2006). Systematic Analysis of Language Transcripts (SALT). English y Spanish (version 9) (Computer Software), Language Analysis Lab. University of Wisconsin. Madison.

Montgomery, D. (2002). Mental Verbs and Semantic Development. *Journal of Cognition and Development*. Vol. 3, 357-384.

Moreno, L. (2007) Gender Differences in the Use of Emotion Word by Colombian Children. *Applied Psychology Undergraduate Senior Research Conference 2007*. New York University.

Link:

[steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/uploads/.../Lisette%20Moreno.pps](http://steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/uploads/.../Lisette%20Moreno.pps)

Olguín, T.V (2004). *Expresiones lingüísticas de emoción en niños hispanohablantes (3,6 y 9 años)*. Tesis de Licenciatura. Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Pavlenko, A., y Driaginam, V. (2007). Russian Emotion Vocabulary in American Learners' Narratives. *The Modern Language Journal*. Vol. 91, ii, 213-234.

Plante, E. (1998). Criteria for SLI: The Stark and Tallal Legacy and Beyond. *American Speech-Language-Hearing Association*, Vol. 41, 951-957.

Reilly, J. (1992). How to tell a good story: The intersection of language and affect in children's narratives. *Journal of Narrative and Life History*, Vol.2 (4), 355-377.

Reilly, J. (2001). From affect to language: The development of evaluation in narratives. In L. Verhoeven and S. Stromqvist (Eds.), *Narrative Development in a Multilingual Context*, 398-417.

- Reilly, J., Bates, E., y Marchman, V. (1998). Narrative Discourse in Children with Early Focal Brain Injury. *Brain and Language*. Vol. 61, 335-375.
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U., y Wulfeck, B. (2004). "Frog, where are you?" Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and Williams Syndrome. *Brain and Language*. Vol. 88, 229-247.
- Rodríguez, T. (2007). *Repetición de no Palabras*. Universidad Autónoma de Querétaro. Querétaro, México.
- Schultze-Berndt, E. y Himmelmann, N. (2004). Depictive Secondary Predicates in Crosslinguistic Perspective. *Linguistic Typology*, Vol. 8. P.59.
- Sebastian, E. y Slobin, D.I. (1994). Development of Linguistic Forms: Spanish. *Relating Events in Narrative: a Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Ass.
- Semel, E., Wiig, E. y Wayne, S. (2001). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals*. Fourth Edition (CELF-4). San Antonio. The Psychological Corporation.
- Simón-Cerejeido, G. y Gutiérrez-Clellen, V. (2007). Spontaneous Language Markers of Spanish Language Impairment. *Applied Psycholinguistics*. Vol. 28, 317-339.
- Spanoudis, G., Natsopoulos, D., y Panayiotou, G. (2007). Mental verbs and Pragmatic Language Difficulties. *International Journal of Communication Disorders*. Vol. 43 47-504.

Stark, R. y Tallal, P. (1981) Selection of Children with Specific Language Deficits. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, Vol. 46, 114-122.

Trabasso, T. y Rodkin, P. (1994). *Knowledge of goal/plans: a Conceptual Basis for Narrating Frog where are you?*.

#### PÁGINAS DE INTERNET

ADESSE. Alternancias de diátesis y esquemas sintáctico-semánticos del español (Universidad de Vigo):

<<http://webs.uvigo.es/adesse/>>

# APÉNDICE



<b>TOTAL</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
2808	1	1								1	1			
		1								1	1			
			1							1	1			
			1							1	1			
			1							1	1			
		1												1
		1							1		1			
			1											1
			1											1
<b>TOTAL</b>		5	5	0	0	0	0		1	5	6	0	0	4
1208	2	0	0	0	0	0	0	0						
<b>TOTAL</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
3208	1			1						1	1			
								1						1
<b>TOTAL</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
508	2		1								1			
<b>TOTAL</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

## A2. EJEMPLOS DE EXPRESIONES LINGUISTICAS DE EMOCIÓN (ESTUDIO 1)

grupo	EJEMPLOS
1	y se espantó
	y se espantó
	y lo espantó
	y lo espantó las abejas
	el niño estaba enojado
2	el niño se asustó
1	
2	El perro le dio un beso y no le gustó
2	y se enojó
	y después el reno se rió
1	y después salió el niño bien enojado
	y el niño estaba muy triste
2	
1	las ranas estaban felices
2	



1	y se asustaron porque la rana no estaba
	y se cayó el perro y se asustó el niño
	y bajó el niño y se enojó el perro
	y movió el panal y se enojaron las abejas
	y las abejas se enojaron
	el perro estaba asustado porque le picaron las abejas
	el venado lo asustó al perro
	y el niño estuvo enojado porque lo subió
	el venado también estaba enojado
	y el niño estaba asustado
2	
1	El búho lo espantó
	Y ellos están felices
2	Y luego se enojó con él

**total expresiones Control 20**  
**total expresiones TEL 5**





																1
																1
																1
																1
																1
																1
																1
<b>TOTAL</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>			<b>3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>		<b>9</b>	<b>1</b>	
309	1							1								
			1													
									1							
										1						
			1													
			1													
													1			
														1		
<b>TOTAL</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	

#### A4. EJEMPLOS DE EXPRESIONES LINGUISTICAS DE EMOCIÓN (ESTUDIO 2)

GPO	EJEMPLOS
1	Y luego el perro se emociona
	Y la rana se puso furiosa
	Y la rana sigue furiosa
	Y luego el perro anda medio triste
	también la tortuga Ø
	y la rana enojona con la ranita
	y luego el perro se pone así medio triste
	y la tortuga también Ø
	y la rana Ø enojada
	y regañó a la rana grande
	El perro estaba también enojado
	Y el niño está enojado
	Y la rana chiquita se pone triste
	Luego el perro anda feliz
	y el niño también Ø con su palo
	Después eh la rana grande está enojada
	Y la rana chiquita está triste
	Luego la rana grande se pone feliz
	Y el niño se pone triste
	Y el perro también Ø
	Luego regañan a la rana grande
	Luego se van tristes
	La rana grande Ø triste
	Y la rana se pone medio triste

	Y el perro se pone feliz
	y el niño se pone feliz
	Y también se pone feliz la tortuga
	Luego la tortuga está feliz con la boca abierta
	Pero la rana chiquita está enojada
	Y la rana grande está feliz
	y la tortuga también Ø
1	Entonces se enojó con otra rana
	Entonces el niño se enojó
	después el niño la regañó a la mala
	Un día la rana mala se enojó
	el perro Ø muy contento
	y se enojó mucho con la tortuga y el perro
	la rana mala se enojó
	el niño se fue llorando
	la tortuga Ø triste
	y el perro Ø enojado
	el niño Ø muy triste
	Ø enojado
	y aparte estaba llorando
	el niño dejó de llorar
	de estar enojado
	y estar triste
	el perro Ø alegre
	bueno enojado
	y la tortuga Ø feliz
	el perro Ø feliz

	la tortuga Ø feliz
	el niño Ø feliz
	El perro Ø feliz
	el niño Ø feliz
	la tortuga Ø feliz
	una rana Ø feliz
	otra ranaØ feliz
1	Pero al contrario, la otra rana no quiere
	el niño se enojó
	Y por eso a la otra rana no le gustó
	Entonces empezó a llorar
	Todos se enojaron con la rana grande
	Entonces la rana grande se enojó
	se fue muy triste a su casa el niño
	mientras que la rana también se entristecía
	el niño estaba llorando en su cama