

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO



**ADQUISICIÓN DE LÉXICO INFANTIL:
LA CLASIFICACIÓN DE FELINOS**

TESIS

QUE COMO PARTE DE LOS REQUISITOS PARA
OBTENER EL GRADO DE

LICENCIADO EN LENGUAS MODERNAS
ESPECIALIDAD EN ESPAÑOL

PRESENTA

CLAUDIA ESPARZA ROSAS

DIRIGIDA POR

MTRA. MÓNICA SANAPHRE VILLANUEVA

CENTRO UNIVERSITARIO
QUERÉTARO, QUERÉTARO, MÉXICO

2002

No. Adq. H 67448:

No. Título _____

Clas. 413.028

E 77a

ADQUISICIÓN DE LÉXICO INFANTIL:

CLASIFICACIÓN DE FELINOS

A mi familia, toda.

A ti, Ernesto,

por su constante apoyo.

Para la realización de esta investigación muchas personas estuvieron involucradas de diversas formas, y de igual manera quiero darles a conocer que sin una de ellas, no sé si el trabajo habría llegado a su fin.

Agradezco el apoyo de las escuelas “Manuel Balvanera” y “Cendi” al haberme permitido realizar la aplicación de la entrevista en sus instalaciones ya que a través de los niños que proporcionaron sus respuestas el trabajo empezó a tomar mayor sentido para mí.

Doy sinceramente las gracias al apoyo constante de Mónica Sanaphre, mi asesora, con quien conjuntamente pude ir concretizando el trabajo realizado, a la vez que me abrió cada vez más los ojos al apasionante mundo de la investigación lingüística. A ella debo también los momentos de ánimo en que al sentir un poco extraviado el objetivo, lograba reincorporarme a la idea y dar claridad y ánimo para el siguiente paso.

A mis padres y a mi familia, incluyendo a los más distantes, quienes estuvieron presentes en mí como gran impulso. A Ernesto, por los momentos de paz compartidos y de histeria sobrellevados.

Y a personas como el maestro Jaime Magos que me permitió descubrir el valor de este trabajo como un reto personal que me hace crecer y valorar lo aprendido en mi Facultad.

ÍNDICE

Capítulo 1. Introducción	7
Capítulo 2. Un misterioso proceso: La adquisición.	12
Capítulo 3. El mejor ejemplo, los prototipos.	19
Capítulo 4. Ajustes significativos	25
Capítulo 5. Metodología	27
Capítulo 6. Resultados	31
6.1. Resultado de imágenes sin alteraciones	33
6.1.1 León	33
6.1.2 Tigre	35
6.2. Resultado de imágenes con alteraciones	38
6.2.1 Resultados de león modificado	39
6.2.1.a Tamaño	39
6.2.1.b Ausencia de melena	41
6.2.2. Resultados de tigre modificado	43
6.2.2.a Tamaño	43
6.2.2.b Tigre sin franjas	45
6.2.2.c Franjas de diferente color	47
6.2.2.d Tigre con melena	48
Capítulo 7. Análisis	52
Capítulo 8. Conclusiones	56
Capítulo 9. Bibliografía	60

CAPÍTULO 1.

INTRODUCCIÓN

A lo largo del estudio del fenómeno de la adquisición de la lengua, diferentes lingüistas han presentado, con variados enfoques, teorías que dan base a investigaciones más detalladas acerca de cómo los niños o incluso los adultos reaccionan ante léxico nuevo, y cómo es que lo adaptan a su vocabulario anterior.

Un ejemplo de las investigaciones realizadas al respecto es la tabla de aumento de vocabulario que Smith presentó en 1926 al mostrar como el niño va adquiriendo léxico nuevo. (Sinclair, 1978) Posteriormente, Nelson agregó al estudio de la adquisición, la frecuencia categórica¹ que los niños mostraban con palabras que denotan acción (Sinclair 1978). Eve Clark también estudió en 1973 el estudio del léxico al enfocarse al estudio del significado que los niños daban a las palabras. Así, dio a conocer la diferencia entre el significado asignado por los adultos y por los niños (Sinclair 1978).

Además de ellos, Pavlovich también describe, en 1920, cómo es el proceso de desarrollo de la palabra *bebé* (Sinclair. 1978). Smith y Bricker, en 1974, trabajaron con niños un poco mayores, de veinte a treinta y un meses, para analizar la manera en que un nuevo elemento léxico modificaba su significado (Sinclair 1978).

Con el mismo objetivo de analizar los nombres que las personas dan a nuevos conceptos, Hayakawa, en 1967, escribe acerca de la necesidad de clasificación que toda persona tiene para nombrar un

¹ Número de veces que una palabra era ubicada en una misma categoría semántica.

objeto nuevo y del relativismo al que personas mayores pueden llegar al discutir cuál es el nombre adecuado para determinada cosa.

Sin embargo, en esta serie de estudios realizados se reconoce que “hay pocas observaciones completas de las formas en que las palabras cambian de significado después de su primera extensión. Sin embargo, los pocos ejemplos con que contamos indican que la adquisición de palabras nuevas desempeña un papel importante porque se van haciendo cargo de partes del significado” (Sinclair 1978:24).

Estas investigaciones abren paso a nuevos estudios acerca de la adquisición de léxico. También permiten plantear preguntas como ¿Qué elementos entran en la organización de determinado campo semántico?, ¿Cómo adquieren un campo semántico como el de los felinos, los niños de 5, 6 y 7 años, (edades no abarcadas en ninguno de los estudios)? y ¿cómo es que se desarrolla el significado de su léxico de una edad a la otra?

Es por lo anterior que, con base en la teoría de Prototipos (Taylor 1990), el presente estudio pretende observar la adquisición de los elementos léxicos que conforman el campo semántico de los felinos en niños de 5 a 7 años; con el objetivo de saber cómo estos elementos léxicos van enriqueciendo y especializando su significado conforme los sujetos identifican sus rasgos y adquieren más palabras. Las edades a estudiar fueron así escogidas con la intención de

estudiar las producciones de niños con léxico a un nivel de desarrollo más avanzado que en la mayoría de las investigaciones realizadas en el campo de la adquisición de léxico. Se analizarán así, las producciones léxicas de los niños, de 5 a 7 años, a los cuales se les mostrarán imágenes de felinos modificados y sin modificar². De esta manera, por medio de un análisis de sus respuestas se pretende lograr la identificación de los prototipos animales empleados por los niños y la distinción de las características más predominantes para ellos en la formación de los mismos.

Se espera que esta investigación dé más información en el campo de la adquisición del lenguaje en un periodo de desarrollo más avanzado en los niños de 5 a 7 años, edades poco estudiadas en este campo lingüístico, no sólo en el idioma español sino en otras lenguas exploradas para la investigación en adquisición de léxico.

El orden a seguir en la presentación de la información reunida en esta investigación será a través de diferentes capítulos. Así, en el primer capítulo se presentará a manera de introducción, un bosquejo general del contenido de la investigación que sirva para ubicar al lector en el tema a tratar. Posteriormente, en el capítulo 2 se presentarán los antecedentes; es decir, una visión general de los estudios realizados anteriormente en el ámbito de la adquisición de léxico. En el capítulo tres, se presentará a través del marco teórico, la teoría que servirá de base a la presente investigación para el análisis del corpus. El

² Entiéndase felinos con alteraciones en su apariencia física normal y sin ellas.

capítulo cuatro planteará la hipótesis que guía la investigación con los resultados esperados al final de la investigación. El capítulo cinco mostrará la metodología a seguir para la reunión y análisis de los datos obtenidos. Posteriormente, el capítulo seis presentará los resultados obtenidos y el análisis de los mismos, para lo cual se subdividirá la información en cuatro diferentes apartados que permitan una distribución más clara para el lector.

Finalmente, en el capítulo siete, se presentará a manera de síntesis, un análisis donde pueda explicarse la posible relación entre el marco teórico y los resultados obtenidos.

CAPÍTULO 2.

UN MISTERIOSO PROCESO: LA ADQUISICIÓN.

Durante la búsqueda de bibliografía se encontraron muchas investigaciones referentes a la adquisición del lenguaje en los niños (Sinclair, 1970; Bloom, 1994; Barret, 1995; Fletcher, 1995, Lakoff, 1987...), reflejando, como lo menciona Bloom (1994:11) que uno de los misterios más grandes es el estudio de la adquisición de la lengua. Bloom dice que hay muy poco entendido acerca de cómo se lleva a cabo este proceso. Según él, para poder saber cómo un niño adquiere el significado de “perro” se necesita enfocar lo que el niño toma en cuenta para nombrar de esa manera al objeto, o animal adecuado.

Algunos investigadores dan cuenta de la influencia de los adultos al utilizar palabras determinadas en contextos específicos que los niños después imitarán. Otros, como Fodor (Bloom. 1994:11), piensan que puede ser una combinación de conceptos primitivos innatos. En cambio, para Bruner, Olveer , Greenfield, Inhelder y Piaget, se trata de un grupo de condiciones necesarias. Por último, unos más hablan de la existencia de un prototipo o estructuras con parecido familiar. Tal es el caso de Rosh (Bloom. 1994:11).

Quine (1960) y Goodman(1983) discuten acerca de la adquisición de una nueva palabra relacionando el proceso con distintos niveles. El significado que el niño le da a esa nueva palabra puede estar a un nivel básico, a un nivel subordinado, un nivel superordinado o depende de características que el niño, de manera individual rescata; las cuales pueden ser forma, tamaño, color o parte específica del objeto. Por ejemplo en el momento en que un adulto señala a un

perro y le dice a su hijo que lo vea. El niño le llama “perro” poniendo atención a alguno de estos niveles del significado “perro”, como: perro, “poodle”, animal, Fido, largo, café o con cola. Respecto a esto, la hipótesis que Fodor propone (1981) es que hay un orden innato en que el niño va desarrollando estos niveles (Bloom 1994: 13).

Por otra parte, algunos investigadores como Markman, (Bloom 1994:12) han encontrado que los niños entre los 2 y 5 años de edad categorizan una palabra refiriéndose al objeto nuevo con un nombre específico para ese objeto, y no a una sola parte de éste. Además, los niveles referidos a objetos de la misma clase se relacionan temáticamente, de acuerdo a categorías espaciales, temporales o de otro tipo.

En cuanto al seguimiento de la evolución del significado de una palabra dice Sinclair (1978) que a pesar de no haber muchas investigaciones Smith y Bricker muestran el resultado de su trabajo con niños de veinte a treinta y un meses, al mostrarles un objeto nuevo y después de cinco repeticiones de la palabra adecuada para el objeto, el niño aprendía la palabra efectivamente. Igualmente, Nelson y Bonvillian, han presentado palabras nuevas a niños de dieciocho meses de una forma más natural y al cabo de doce presentaciones, varios niños aprendieron palabras como “cantimplora” y “cedazo”, mostrando una generalización correcta.

Estas investigaciones llevaron a Smith, Rips, Shoben (1973) y Rosch (1973) a una explicación más clara, por medio del método de los rasgos, para la determinación del significado. Ellos trabajaron con adultos a los cuales se les pedía que “calificaran como ciertas o falsas oraciones como *El petirrojo es un pájaro*. Rips y sus colegas sugirieron que se utilizara dos listas de rasgos para cada palabra, una que especificara los rasgos que define a la categoría y otra que especificara los rasgos que determinan si un ejemplo es o no es muy representativo de esa categoría”(Sinclair 1978).

Rosch con los antecedentes de sus investigaciones sobre colores realizados a niños y adultos concluyó que “la esencia del concepto que se tiene de *rojo* corresponde a la imagen que se tiene del mejor ejemplo del color rojo”, es decir, determinados ejemplares pueden ser más representativos que otros. Esto lo diferencia de sus compañeros, quienes concluyeron que son los rasgos los más determinantes que otros (Sinclair 1978).

Esta teoría de Prototipos de Taylor(1990) no sólo vino a dar una nueva visión de estudio para la adquisición del léxico, sino que hoy en día, aclara la manera en que las palabras están ordenadas en los esquemas semánticos de los individuos además de que también puede mostrar sus modificaciones y el origen de ellos.

Clark, por su parte, presentó su hipótesis de los rasgos semánticos. En ella sostiene que los niños aprenden el significado exacto de las

palabras añadiendo, uno tras otro, rasgos semánticos específicos, lo cual apoya y fortalece el trabajo de la teoría de Prototipos. Según ella, los rasgos de percepción son los más comunes en la etapa inicial y posteriormente se añaden los más abstractos.

En su publicación de 1998, Cipollone y sus colegas presentan un cuadro del desarrollo de la adquisición del lenguaje donde abarcan edades desde 12 semanas hasta los 4 años. En esta última edad analizada, se muestra que el niño tiene bien establecido el lenguaje, sin embargo, mantiene desviaciones de la tendencia adulta normal.

De igual manera, Cipollone (1998) reúne la explicación de las técnicas más frecuentes que los niños emplean en sus diferentes etapas de adquisición del lenguaje tales como la “sobre generalización” (overgeneralization) y “limitación” (underextension). Además, se presenta el hecho de que la adquisición del significado de las palabras sucede sistemáticamente a través de dos vías. La primera es de acuerdo a la definición adulta, aunque con una estructura diferente y la segunda se refiere a la complejidad intrínseca que los conceptos envuelven.

Con relación a las estrategias que los niños desarrollan para la adquisición de léxico, Auza y Maldonado, trabajan con edades de 3 a 7 años por medio del contraste entre extensiones prototípicas y generalizaciones esquemáticas. Demuestran que las sobre

generalizaciones responden a estrategias en la categorización del vocabulario que son empleadas más allá de los tres años de edad, hasta alrededor de los siete años y que las sobre generalizaciones constituyen prototipos que permiten una relación directa con los elementos centrales de la categoría y una relación parcial con elementos periféricos. Además, en el proceso de categorización, los prototipos funcionan como núcleos de transferencia al extender información semántica a aquellos miembros de la clase que se encuentran lejos de los elementos centrales.

Por otra parte, Berko (1997) expone que la adquisición de las palabras, de los significados y de las relaciones existentes entre ellos no sucede a un mismo tiempo. Es decir, en el proceso de adquisición, los niños desarrollan sus estrategias para el aprendizaje de palabras y de significados, sus relaciones y su imagen interna, las cuales crecen y se reorganizan constantemente.

Berko explica que la palabra es un signo que da significado a un referente, pero el referente no es el significado de la palabra (a excepción de las onomatopeyas). Es decir, la palabra existe y tiene significado, aún sin el referente inicial, ya que el significado *per se* es un acto de cognición (Berko 1997:123). Así, el tema de la categorización cobra aún más importancia en la etapa inicial en que los niños que empiezan a adquirir conceptos a pesar de que, como él señala, los teóricos en la materia aún no se ponen de acuerdo.

Como se ha mencionado ya, la mayoría de las investigaciones realizadas en el campo de adquisición se han llevado a cabo con niños pequeños entre 1 y 5 años de edad, o con personas mayores. Se ha trabajado con palabras de campos semánticos como los colores, animales domésticos o pájaros y en idiomas extranjeros. Lo que permite observar que existe un gran campo de investigación abierto al análisis de la adquisición en los diferentes periodos de desarrollo del niño.

Por lo anterior, la presente investigación pretende observar la adquisición de léxico en niños a partir de las características que utilizan para la organización de la categoría de los felinos. Así como, distinguir el felino que ellos consideran prototípico de la categoría y el miembro menos prototípicos.

CAPÍTULO 3.

EL MEJOR EJEMPLO, LOS PROTOTIPOS.

Desde la época de Aristóteles en que se dio la polémica filosófica entre realistas y nominalistas, se ha manifestado la curiosidad del hombre por saber cómo es el mecanismo mental utilizado para agrupar las cosas existentes a su alrededor. Es decir, cual es la manera en que el hombre categoriza las cosas, a partir de qué elementos lo hace, y si esto sucede conscientemente o no.

Es así como desde aquel tiempo hasta la llegada de Wittgenstein, las categorías eran asumidas como contenedores abstractos de cosas que compartían ciertas propiedades en común, las cuales definían la categoría. La Teoría Clásica, tenía su base en una especulación filosófica a priori de incuestionable verdad (Lakoff 1987: 6).

Tiempo después, la Lingüística Cognitiva dio un gran giro con Rosch, al analizar la teoría Clásica y mostrar dos implicaciones a partir de las cuales desarrollaría su propia teoría (Lakoff 1987: 7):

- 1) Si las categorías son definidas por propiedades que todos los elementos comparten, entonces ningún elemento podría ser mejor ejemplar de una categoría que otro.
- 2) Si las categorías son definidas sólo por propiedades compartidas por todos los elementos, entonces las categorías deberían ser independientes de las peculiaridades de cada miembro de la categoría.

Lo que Rosch propone, desde una postura realista, es que las categorías tienen ejemplares llamados “prototipos”, es decir, un punto de referencia de una categoría que sirve de anclaje a los procesos de categorización. Dicho de otra manera, las categorías tienen mejores ejemplos llamados prototipos, que son miembros centrales de las mismas.

Para establecer las relaciones entre cada elemento de una categoría y su prototipo, se puede decir que cada uno de los miembros puede ser una categoría. Así como el “colibrí” es miembro de la categoría “pájaros”, también “pájaro” tiene, como sus demás miembros, la categoría de “colibrí” incluida.

Diferentes entidades son miembros de una categoría en virtud de su similitud con el prototipo; entre más cercano se encuentre al prototipo, más central será su posición dentro de la categoría. La similitud, se puede decir, marca el proceso de categorización” (Taylor 1990: 60).

Para Rosch, el organismo construye estas categorías en función de la estructura correlacional del medio, basándose en un dispositivo cognitivo universal, característico en los humanos, para evitar caer en una relatividad cultural. Es decir, no caer en la subjetividad de los diferentes modos de ver al mismo elemento de una categoría, sino lograr hacer de la totalidad del significado de una palabra, la suma de sus partes que conduzcan a una objetividad mayor.

Además esta teoría de Prototipos dice De Vega (De Vega 1984:341), es aplicable a categorías sensoriales y a complejos conceptuales de nivel superior (situacionales y personales). Así, cualquier capacidad humana (física o neurofisiológica) juega un papel importante para categorizar. De acuerdo a lo anterior, la teoría de Prototipos presenta una manera diferente de ver la categorización, con la cual da cuenta también de cómo es la mente y el razonamiento humano.

Lo anterior dio paso a que Rosch comprobara empíricamente la existencia de niveles taxonómicos y de la prominencia psicológica de categorías básicas como características universales de la categorización humana.

En la Teoría de los Prototipos existe una nomenclatura básica que ayuda a comprender la organización categórica. Se le llama **atributos definitorios** a los aspectos más esenciales del significado, relacionados con las nombradas **características relativas**, que son los aspectos accidentales, no esenciales del significado y que se diferencian de los atributos definitorios por su peso o saliencia cognitiva (Bloom 1994: 13).

Cada concepto supone cierto grado de desviación del elemento central, sin embargo se puede prescindir de lo accidental y generar un prototipo más para una nueva categoría. Algunos estímulos son mejores ejemplos de su correspondiente concepto que otros, ya que

están a menor distancia transformacional de su prototipo.

De acuerdo a la teoría de prototipos, Berko rescata de la visión de Rosch el hecho de que los niños adquieren primero los conceptos nucleares de una categoría y que hasta más tarde ellos reconocerán otros miembros de la categoría que más alejados estén del prototipo.

Algunos de los resultados obtenidos en investigaciones respecto a prototipos han sido que los sujetos clasifican con gran velocidad y precisión los elementos prototípicos que no han visto anteriormente, y la clasificación se realiza con mayor exactitud y seguridad cuando mayor es su grado de similitud con el prototipo. Así, la génesis de prototipos es un proceso básico en el sistema cognitivo que se observa no sólo en categorías visuales, también en la modalidad kinestésica (De Vega 1984:349).

Respecto al manejo de símbolos abstractos, la teoría de Prototipos maneja este tipo de categorización basándose en la experiencia y la imaginación del ser humano, tomando en cuenta la cultura y actividad física por un lado, y la metáfora y metonimia, por otro. Esta nueva visión además de cambiar la antigua conceptualización del mundo, cambia el concepto de verdad y de conocimiento anteriormente aceptado.

Para la Teoría de los Prototipos, la mayoría de las concepciones categóricas son realistas y universalistas. Éste es un punto atacado

por la corriente del Realismo Crítico (De Vega. 1984:349) al decir que las representaciones conceptuales no pueden ser caprichosas sino que deben reflejar con cierta precisión los objetos y situaciones que se le presenten al individuo. Hay que tomar en cuenta que el organismo modula la información seleccionando el tipo de propiedades y dominio de pautas correlacionales del medio en que se asientan las categorías, y que exagera la estructura correlacional del medio.

Sin embargo, la teoría de prototipos sí toma en cuenta que el organismo impone una selección de las propiedades que configuran sus categorías, que resulta en gran medida de información biológica, cultural e individual, y que no siempre es accesible y procesable por el individuo. Por lo tanto, el nivel educativo de los sujetos es determinante. Además de que es necesario recordar que el conocimiento del mundo no es perfecto, lo cual es aceptado de manera incuestionable.

CAPITULO 4.

AJUSTES SIGNIFICATIVOS (HIPÓTESIS)

A partir de un estudio preliminar elaborado en el área de estudio semántico de la lengua, el interés por estudiar el proceso que sufre un concepto para llegar al significado generalizado en los adultos creció. Basándose en la misma idea inicial de analizar un vocabulario específico familiar para los niños, el grupo de los animales y más específico aún, los felinos representaron un esquema óptimo para la realización de una investigación más profunda para observar y analizar en edades poco estudiadas (5 – 7 años) el ajuste del significado de los elementos léxicos:

De esta manera, se espera que la adquisición que los niños, entre los cinco y los siete años, empleen los rasgos físicos preponderantes del felino, como clave para seleccionar un prototipo.

El uso de la palabra “león” será con base en un rasgo: melena. Por otra parte, el rasgo que determinará el concepto de tigre será la presencia de franjas. Así, un “león” no podrá ser identificado como tal sin una melena y al igual, el “tigre” no será denominado como tal, sin franjas.

Además de que a los felinos desconocidos se asociarán con los nombres de felinos conocidos, aunque exista contradicción en el nombre asignado.

CAPÍTULO 5.

METODOLOGÍA

La investigación se llevó a cabo en dos escuelas. La primera, una primaria pública y la segunda, de nivel preescolar, un Cendi. Ambas escuelas federales de estrato social medio y ubicadas dentro de la ciudad de Querétaro, escogidas así para obtener una muestra lo más estandarizada posible.

La prueba fue aplicada a 13 niños de cada edad estudiada, es decir, de 5, 6 y 7 años, sumando un total de 39 niños. Los cuales fueron seleccionados al azar. La entrevista se realizó con cada uno de ellos por separado, en las mismas instalaciones de las escuelas.

La prueba consistía en una entrevista basada en 23 imágenes de animales. Se presentaban una por una y se le preguntaba al niño por el nombre del animal, con de preguntas como: ¿Qué animal es éste? O ¿Cuál es este animal? Posteriormente se registraban sus respuestas en un formato especial.

Catorce imágenes de las veintitrés eran felinos y el resto de las imágenes (9), fueron distractores, con diferentes tipos de animales como ardillas, osos, gallos, pulpos dispuestas intercaladamente. De estas 23 imágenes, 7 fueron alteradas en color o tamaño o cambio de características particulares para facilitar la distinción del rasgo que era más determinante en el león y tigre para los niños. Cabe decir, que algunas de las imágenes fueron dibujadas a mano y otras fueron fotocopiadas a color de diferentes enciclopedias.

En cuanto a las características alteradas en los animales felinos, en el león se le eliminó la melena en una de las imágenes, ya que para un adulto es la característica prototípica de un león. En otra imagen se modificó su tamaño para observar si esta variable podría ser primordial para la correcta producción. En el caso del tigre, en una imagen se le eliminaron las franjas, ya que es la característica primordial del animal, de acuerdo a su especie. En otra imagen se le alteró el color, y finalmente en otra imagen, se le agregó una melena, esta última para notar con más claridad cuáles rasgos, los de león o tigre, eran más predominantes para el nombramiento que el niño asignara.

Durante la entrevista en la primaria, todos los niños se mostraban con ganas de participar y en su mayoría fueron cooperadores en la entrevista, con actitud de análisis de cada imagen que en ocasiones querían comparar una con otra, sin que esto se les permitiera para que evitar que los niños descubrieran el objetivo de las imágenes.

Por otra parte, con los niños de preescolar fue un acercamiento un poco diferente, ya que al momento en que escuchaban que las preguntas serían relacionadas con animales, se emocionaban de inmediato y mostraban su disposición a cooperar. Sin embargo, en el proceso de la entrevista, un 50% de los niños se desesperaba. Y en algunas ocasiones, al trabajar con los niños de 5 años ellos recurrían a experiencias vividas con su familia como referencia, para nombrar

a alguno de los animales presentados.

Las respuestas obtenidas fueron escritas en una hoja de recopilación junto con su nombre y su edad. Las respuestas fueron analizadas de dos maneras, primero de manera general, por medio de una comparación de éstas entre las tres edades, de acuerdo a los nombres empleados y posteriormente de acuerdo a un contraste entre sus respuestas y la respuesta adecuada o esperada.

Posteriormente se transcribieron los resultados a porcentajes que mostraran más claramente los resultados y se procedió al vaciado de datos en tablas correspondientes a cada variable a analizar.

CAPÍTULO 6.

RESULTADOS

En cuanto a los resultados obtenidos, se encontró como prototipo de los felinos al león, establecido desde la edad más temprana debido a la melena, característica identificada también como prototípica con mayor peso en los niños de 5 años, ya que sin ella no lo nombran correctamente.

Para los niños de 6 años parece ser una etapa de transición o modificación de sus categorías ya que hay más variación y contradicción en sus respuestas. Mientras que para los niños de 7 años la ausencia de la melena no resulta tan definitoria para nombrarle correctamente, por ejemplo al observar leones cachorros y leonas.

También se observó que el léxico de los niños de 5 años y algunos de 6 no incluyen aún los nombres de algunos felinos todavía menos conocidos, por lo que generalizan el nombre que conocen a estos “nuevos” animales. Por otra parte, los niños que a los 7 años ya tienen más consolidados sus conceptos, al observar felinos desconocidos les dan un nombre diferente al de los animales identificados correctamente.

Lo anterior se podría resumir también diciendo que dentro de la categorización prototípica, las características de un animal que no concuerdan con las del prototipo no son identificadas por el niño y se le da otro nombre.

A continuación se presentan los resultados en detalle. Se hablará de la denominación de las imágenes sin alteración de león y tigre en cada edad. Posteriormente a partir del análisis de resultados de las imágenes alteradas, se identificarán los rasgos definitorios de los conceptos león y tigre para los niños de las tres edades abarcadas.

6.1. RESULTADOS DE IMÁGENES SIN ALTERACIONES

6.1.1.1 LEÓN.

Al analizar de manera general los resultados, se puede notar que, abarcando las tres edades del corpus, el total de nombramientos acertados ante la imagen del león es de un 75 %, lo cual muestra que más de la mitad de la población incluida ya reconoce al león con facilidad.

Se puede incluso, observar que tan sólo en los niños de 5 años, el niño ya nombra correctamente al león hasta en un 77%. Sin embargo, contrariamente al ascenso de reconocimiento esperado, a los 6 años el porcentaje baja hasta un 58%. Esto puede deberse a la necesidad de ajustes que el niño hace al concepto que está adquiriendo; cuestión que se aclarará más adelante.

En la población de 7 años, se encontró que un 88% de los niños nombran al león acertadamente, siendo así la población que más se acerca al 100%.

Dichos resultados pueden observarse mejor en la tabla 1. que a continuación se presenta. Puede verse, por edad, el margen de aciertos que se obtuvieron al mostrar la imagen de león a los niños. De esta manera se puede corroborar la disminución y el aumento de producción acertada del nombre del animal a cada edad.

EDAD	DENOMINACIÓN CORRECTA	DENOMINACIÓN INCORRECTA
5 AÑOS	77%	23%
6 AÑOS	58%	42%
7 AÑOS	89%	11%
PROMEDIO	75%	25%

Tabla 1. León sin alteraciones.

A través de la tabla, se ve más claramente, el descenso en la producción del nombre del león en los niños de 6 años, donde el porcentaje de error es de 42%. Rompiendo así con un aumento paulatino de los 5 a los 7 años. La razón de esta baja puede ser que el niño, a los 6 años, tiene acceso a un repertorio más amplio de nombres de felinos que aún no discrimina del todo. Esto lo lleva a reacomodar o reafirmar sus conceptos a partir del reconocimiento de las características particulares de cada animal. Así, para los 7 años, sus nociones *tigre* y *león* ya son más estables y precisas.

De esta manera, el descenso mostrado a los 6 años (58%) cobra

sentido, ya que el periodo de modificación por el que pasa el concepto *león* refleja la serie de modificaciones que el niño realiza al ir adquiriendo nuevo vocabulario felino que le permitirá descartar, agregar o clasificar a un animal dentro del concepto formado.

Si se comparan los porcentajes de producción acertada en los niños de 5 y 7 años se puede notar que éstos producen correctamente de un 77% a un 89%. La misma diferencia porcentual se presenta en los errores de producción donde el descenso va de un 23% a los 5 años, a un 11% a los 7 años. El proceso paulatino sobre la formación del concepto *león*, aún con la baja porcentual observada a los 6 años, se mantiene en aumento dirigiéndose hacia una denominación total esperada para los 8 años.

De la misma manera en que el concepto *león* ha mostrado un avance de reconocimiento, a través de las edades abarcadas, en el caso de denominación del tigre se espera observar si su adquisición va a la par de la del león o presenta algún fenómeno diferente.

6.1.2. TIGRE

De acuerdo a las respuestas de los niños, al mostrarles la imagen de un tigre sin alteraciones, el total de niños que lo nombraron correctamente fue de 59 %; porcentaje que refleja una baja producción del nombre del animal de los 5 a los 7 años en comparación con el concepto *león*.

De igual manera se presenta el porcentaje de los niños de 5 años que acertaron al nombrar al *tigre* con apenas un 54%. Este porcentaje muestra la falta de formación completa del mismo. Los niños de 6 años, en la misma tendencia, muestran apenas un 54% de en la producción del término. Sin embargo, a los 7 años, un 69% los niños producen correctamente a *tigre*, sobrepasando con 15 puntos porcentuales la mención del felino en las edades previas.

A continuación se muestra por edades, los porcentajes de producción correcta cuando los niños observaron las imágenes de tigre no modificado y también los porcentajes de producción incorrecta.

EDAD	DENOMINACIÓN	DENOMINACIÓN
	CORRECTA	INCORRECTA
5 AÑOS	54 %	46%
6 AÑOS	54%	46%
7 AÑOS	69%	31%
PROMEDIO	59%	41%

Tabla 2. Tigre sin alteraciones.

Como podemos observar en la tabla anterior, los porcentajes de las tres edades abarcadas marcan un asenso en la producción correcta a la edad de 7 años, contrariamente a lo que sucede a los 5 y 6 años. Lo que permite intuir que el concepto *tigre* es menos prototípico o relevante que el de *león* para el niño.

La igualdad de porcentajes en las edades de 5 y 6 años puede indicar un proceso más tardío en la formación del concepto *tigre*. Lo cual muestra una mayor complejidad para la adquisición de este concepto. La complejidad del concepto de *tigre* se puede observar también en el porcentaje general en que los niños nombran correctamente al tigre, apenas por encima de la mitad del porcentaje total (59%).

Así, de acuerdo a las observaciones hechas, y comparando los porcentajes generales del reconocimiento acertado de *león* y *tigre*, se puede decir que la adquisición del concepto de *tigre* es más tardía que la del *león*. Pues aunque los datos referentes al león incluyan etapas de modificación y consolidación, muestran una mayor identificación que para el concepto de *tigre*, cuyos datos muestran una etapa inicial y de ajustes de su adquisición, de la cual se esperaría una mayor estabilidad para los 8 años.

Al repasar los resultados obtenidos anteriormente se sabe que *león* es más prototípico que *tigre*. Sin embargo, para saber qué es lo que provoca este orden de adquisición en el niño es necesario enfocarse a las características particulares de tales felinos que son, finalmente, la pauta para su denominación. Por lo anterior, en el siguiente apartado, se presentan los resultados obtenidos al presentar imágenes alteradas del león y del tigre a la misma población estudiada anteriormente.

6.2. RESULTADO DE IMÁGENES CON ALTERACIONES.

Para poder identificar más claramente la razón por la que los niños de cada edad llaman al tigre o al león por su nombre, se hizo necesario no sólo mostrar imágenes reales sino, alterar algunas de las imágenes de ambos felinos al cambiar sus características o eliminar algunas de ellas. Los cambios no fueron hechos arbitrariamente sino con el objetivo de abarcar las variables de tamaño, color y la importancia de elementos como la melena y las franjas.

De esta manera se lograría ver en qué se basan los niños o de qué parten para construir su concepto. Además de que al abarcar edades de 5 a 7 años, también se podría observar el proceso que llevan a cabo para formar su concepto, así como las modificaciones que realizan para distinguirlo y nombrarlo.

Con respecto al *león*, las modificaciones hechas a la imagen real fueron:

- a) Tamaño; se mostró un león chico y un león grande (tamaño carta).
- b) Ausencia de melena; se presentó un león sin melena.

En cuanto al tigre, igualmente se alteraron las siguientes variables:

- a) Tamaño, se mostró un tigre chico y un tigre grande (media carta).
- b) Ausencia de franjas, se les mostró un tigre sin rayas.
- c) Cambio de color, se presentó un tigre con rayas de diferente color (verdes).

d) Presencia de melena, se les mostró un tigre con melena.

Cabe recordar que además de las imágenes modificadas, se mostraron imágenes distractoras (para mayor detalle, véase la metodología).

A continuación se muestran de manera general, los resultados obtenidos a partir de estas imágenes modificadas, para proseguir después con un análisis más detallado de los resultados con respecto a las modificaciones del león y del tigre en particular.

6.2.1. RESULTADOS DEL LEÓN MODIFICADO.

De manera general y de acuerdo a los resultados obtenidos con las imágenes del león, se encontró que la melena es una característica determinante para el nombramiento del mismo a cualquiera de las edades, no siendo así las modificaciones de tamaño. Por otra parte, las modificaciones más notorias pueden observarse en los niños de 6 años donde el porcentaje de nombramiento acertado es más bajo que a los 5 años. A continuación se presentan los resultados en detalle.

6.2.1.a. Tamaño.

Los datos obtenidos se presentan a través de una tabla que indica los porcentajes de denominación para cada edad. Así, en la primera

columna se presenta la variable - Tamaño -. En la segunda fila, se ubican los porcentajes respectivos para la variable de *león chico*, al igual que en la tercera fila, para la variable de *león grande*. En la segunda columna se encuentran los porcentajes de denominación y su frecuencia a los 5 años. En la tercera columna los porcentajes correspondientes a los 6 años y finalmente los correspondientes a los 7 años.

Se encontró así, que mientras a la edad de 5 años, existe un 77% de los niños que nombran correctamente la imagen del león, independientemente de su tamaño; a los 6 años, la variable de tamaño sí es más determinante. Ya que con el león chico, se obtuvo un porcentaje de 54% de nombramiento acertado, el cual va por debajo del porcentaje mostrado con la misma imagen a los 5 años. Con la imagen del león grande se llega a un 90% de nombramiento acertado, superando así el porcentaje de denominación a los 6 años.

TAMAÑO	Aciertos 5 años	Aciertos 6 años	Aciertos 7 años
CHICO	77% (10)	54% (7)	85% (11)
GRANDE	77% (10)	90% (8)	92% (12)

Tabla 3. Tamaño de león

Como se muestra en la tabla 3, a los 7 años, se encuentra el mayor

porcentaje de nombramiento acertado en ambos tamaños. El león chico es denominado correctamente en un 85% y el león grande hasta en un 92%, dejando ver así que a los 7 años la variable tamaño ya no es tan determinante para la producción del término.

Así, el porcentaje mayor de reconocimiento que se muestra a los 7 años, además de constatar el dominio casi total del concepto aún con alteración de tamaño, coincide con las teorías educativas donde entre más pequeño sea el niño, el sistema de aprendizaje con imágenes grandes y llamativas es más útil para su apreciación y desarrollo. Siendo así que los 7 años, puede verse como una edad decisiva donde el niño ya no da tanto peso al tamaño de las imágenes para su nombramiento acertado así como para su apreciación, mientras que a los 5 y 6 años la variable tamaño aún causa duda para la identificación del animal.

6.2.1.b Ausencia de melena.

Se muestra a continuación la Tabla 4, donde se observa en la primera columna las edades abarcadas, y en la siguiente columna, las respuestas obtenidas donde no hay un nombramiento acertado del león sin la presencia de la melena, y las respuestas incorrectas, donde los niños identificaron al animal como león, a pesar de no tener melena; mostrándose en estas dos últimas columnas el porcentaje y la frecuencia respectiva.

EDAD	DENOMINACIÓN CORRECTA DEL LEÓN SIN MELENA.		DENOMINACIÓN INCORRECTA DEL LEÓN SIN MELENA.	
	Frec.	%	Frec.	%
5	7/13	54	6/13	46
6	11/13	85	2/13	15
7	10/13	77	3/13	23

Tabla 4. León sin melena.

En el caso del león sin melena, se encontró que un 54% de los niños de 5 años no producen correctamente el término *león*. Un 85% de los niños de 6 años tampoco lo identifica. Mientras que un 77% de los niños de 7 años continúa sin nombrarlo. De esta manera se puede notar, que a los 5 años, la presencia de la melena es menos importante para la identificación del mismo, pues el porcentaje apenas supera el 50% en comparación con la población de 6 o 7 años, donde el porcentaje de niños que no nombran correctamente al león si carece de melena, llega ya alrededor del 80%.

Se observa así, que la melena es mucho más determinante para la

denominación del león después de los 6 años, a pesar de que como se ha visto en los resultados anteriores (Tablas 1 y 2), los 6 años es una etapa importante de ajustes, donde el porcentaje de denominación generalmente baja. Sin embargo, en el caso del león sin melena, los 6 y 7 años determinan el proceso de reafirmación, donde la importancia de la melena resulta ya determinante para el nombramiento del animal.

6.2.2. RESULTADOS DEL TIGRE MODIFICADO

El análisis de los resultados obtenidos a partir de las imágenes del tigre modificado, permitió ver de manera general, que el proceso para la denominación de este felino es más tardía que la del león. Esto se ve reflejado en los bajos porcentajes de nombramiento del animal, modificado o no, en comparación con el nombramiento del león. Así mismo, se observa que *Tigre* es menos prototípico en la categoría de los felinos debido a que los niños identifican y dan mayor peso a las características definatorias del león como la melena, no siendo así con las características del tigre como las franjas.

6.2.2.a Tamaño.

Las imágenes del tigre que presentan la variable de tamaño, se encontró que esta variable no es tan determinante a ninguna edad, pues los niveles de nombramiento fueron los mismos a pesar de las

alteraciones hechas al tamaño de la imagen. De los niños de 5 años apenas un 54% reconoce al animal; a los 6 años, los niños no muestran ningún aumento porcentual con respecto a la edad anterior. Es hasta los 7 años, que se logra ver un avance en el proceso de denominación; un 69% de niños de esta edad ya nombra al tigre sin importar el tamaño en que se les muestre.

TAMAÑO	Aciertos 5 años	Aciertos 6 años	Aciertos 7 años
CHICO	54% (7)	54% (7)	69% (9)
GRANDE	54% (7)	54% (7)	69% (9)

Tabla 5. Tamaños de Tigre.

Como se puede observar en la tabla 5, el porcentaje de denominación acertada del tigre a los 5 y 6 años es apenas por encima del 50 por ciento. A los 7 años, se empieza a notar ya un mayor nombramiento acertado equivalente al 69%, sin embargo este porcentaje no supera el del nombramiento del león a los 5 años que fue del 77%. Esto puede deberse a que los niños llevan a cabo un proceso más lento en la formación del concepto *tigre*. Es decir, como los niños a esta edad ya tienen un mayor vocabulario, necesitan realizar más ajustes en sus diferentes esquemas, entre los cuales se halla el león, así como Barret (1995) lo ha observado anteriormente en sus investigaciones, quien menciona que, después de haber adquirido conceptos básicos o

prototípicos para el desarrollo de sus clasificaciones, los niños pasan a un proceso más detallado para descartar y acomodar debidamente los nuevos conceptos.

De acuerdo a lo anterior, se pudo observar que la variable de tamaño no es un factor tan decisivo para el nombramiento del tigre sin embargo, aunque aún queda por aclarar las demás características del tigre que los niños pudieran tomar en cuenta para la conformación del concepto *tigre*, tales como lo son las franjas, su color y la presencia o ausencia de alguna otra característica.

A continuación se presentan los resultados obtenidos para la segunda modificación del tigre y la ausencia de sus franjas.

6.2.2.b. Tigre sin franjas.

A partir de los resultados obtenidos, se encontró que a los 5 años, un 46% de los niños identifican al tigre como tal al observarlo sin franjas. A los 6 años, un 31% de los niños lo identifican. Mientras que a los 7 años, un 15% de los niños lo nombran correctamente. Por lo que las franjas son una variable muy importante en la formación del concepto.

En la tabla a continuación, se observa, de izquierda a derecha, en la primera columna, las edades estudiadas. Enseguida las respuestas de nombramiento al observar un tigre sin franjas con su porcentaje y frecuencia respectivos.

EDAD	DENOMINACIÓN CORRECTA DE TIGRE SIN FRANJAS		DENOMINACIÓN INCORRECTA DE TIGRE SIN FRANJAS	
	Frec.	%	Frec.	%
5 AÑOS	7/13	54	6/13	46
6 AÑOS	9/13	69	4/13	31
7 AÑOS	11/13	85	2/13	15

Tabla 6. Tigre sin franjas.

Se puede observar así, que conforme la edad aumenta, el niño identifica menos al tigre como tal si hay la ausencia de franjas en el animal. El alto porcentaje de mención incorrecta a los 7 años comparado con casi el cincuenta por ciento de denominación incorrecta a los 5 años muestra el peso que a cada edad tiene la característica de las franjas. A los 5 años esta variable no es tan preponderante para el niño, ya que aún sin ella, 6 de los 13 niños continúan llamándolo Tigre. Sin embargo, a los 7 años, la ausencia de franjas en el animal ya es razón suficiente para descartar la posibilidad de llamarlo Tigre en 11 de 13 niños. De esta manera, se puede decir que la característica “franjas” tiene mayor prominencia que la de “tamaño”.

6.2.2.c Franjas de diferente color.

Los resultados obtenidos de acuerdo a la tabla 7 muestran que un 54% de los niños de 5 años no nombran al Tigre como tal, con las franjas de otro color. Un 62% de niños a los 6 años no nombran al tigre con esa variable. Y a los 7 años, nuevamente un 54% no lo denominan como Tigre.

EDAD	DENOMINACIÓN CORRECTA DE TIGRE CON FRANJAS VERDES		DENOMINACIÓN INCORRECTA DE TIGRE CON FRANJAS VERDES	
	Frec.	%	Frec.	%
5 AÑOS	7/13	54	6/13	46
6 AÑOS	8/13	62	5/13	38
7 AÑOS	7/13	54	6/13	46

Tabla 7. Tigre con franjas de diferente color.

Los porcentajes de falta de reconocimiento en las tres edades se mantienen sin mucho cambio. Sin embargo, llama la atención que nuevamente es a los 6 años, donde se nota una disminución en el

nombramiento del animal, edad que como se ha visto en apartados anteriores, refleja más modificaciones del concepto. Por otra parte, el hecho de que los porcentajes a los 5 y 7 años se mantengan iguales refleja la importancia que los niños dan a las franjas para el nombramiento acertado del animal, sobre todo al compararlo con el porcentaje general de niños que nombraron correctamente a un Tigre sin modificaciones que fue del 58%.

Así, la presencia de un cambio en el color de las franjas del *tigre* no se muestra tan determinante como la ausencia de éstas ya que para los 5 años, los niños no consideran posible un cambio de color así como la ausencia de franjas debido a que el concepto *tigre*, en formación está tratando de adquirirse con las características prototípicas. Mientras que a los 7 años, la información que los niños han recibido ya abre paso a nuevas modificaciones que se saben ya posibles, como la existencia de tigres blancos, por lo que quizás un nuevo color podría ser aceptado con mayor facilidad que a los cinco años.

6.2.2.d. Tigre con melena.

A partir de las respuestas obtenidas, se observó que los un 85% de los niños de 5 años no identifica al tigre si éste tiene melena. Un 62% a los 6 años continúa sin nombrarlo. Y un 69% a los 7 años tampoco nombra correctamente al tigre con la variable de presencia de

melena.

Se puede observar así que la diferencia porcentual de los niños que no nombran al tigre va en disminución de los 5 a los 7 años. Con una diferencia de 23 puntos porcentuales de los 5 a los 6 años y de 16 puntos porcentuales de los 5 a los 7 años.

Como se puede observar en la tabla a continuación, en la primera columna se ubican las edades estudiadas en el corpus, a continuación las respuestas obtenidas ante la imagen de tigre con melena conteniendo las frecuencias y porcentajes de niños que mencionaron otro animal que no fuera tigre. Y en la última columna se encuentran igualmente distribuidos los niños que dieron como respuesta al tigre.

EDAD	NO DENOMINAN COMO TIGRE CON MELENA		SI DENOMINAN COMO TIGRE CON MELENA	
	Frec.	%	Frec.	%
5 AÑOS	11/13	85	2/13	15
6 AÑOS	8/13	62	5/13	38
7 AÑOS	9/13	69	4/13	31

Tabla 8. Tigre con melena.

Lo anterior muestra que a los 5 años, los niños centran su atención en

la presencia de la melena, y dado que ésta es la característica prototípica del león, lo nombran así. Sin embargo, a los 6 y 7 años, las características prototípicas del tigre – como el color, las franjas – tienen más peso, por consiguiente, los niños dudan en llamarle tigre o león. De hecho, al menos 2 niños de 7 años dijeron “es un tigre con melena”.

Lo anterior presenta un fenómeno de competencia entre las características donde el conjunto completo de las características del tigre se equipara con la única característica presente del león, la melena.

Si comparamos los resultados anteriores con los del apartado 6.2. 1.b., se puede observar más claramente cómo los niños poco a poco van ajustando el peso que la característica de la melena puede ejercer en un felino para identificarlo como león.

A los 5 años es tal la fuerza que ésta ejerce sobre el animal, que en ausencia de ella, hay apenas un 50 % de nombramiento del león (6 niños) y colocándola en un tigre, produce un 85% de niños que no nombran al tigre sino al león, ya que 8 niños continúan llamándole león. A los 6 años, un 85% (8 en total) de los niños que ven al león sin melena le dan otro nombre, 7 niños, que equivalen al 53%. Esto es muy similar a los 7, años donde un 77% de los niños, al observar un león sin melena le nombran de otra manera, y al responder ante la imagen del tigre con melena un 69% (6 niños) lo llama de otra manera, aunque ya no león.

A continuación se presentan a manera de análisis, las relaciones establecidas entre los resultados obtenidos en la investigación y parte de la teoría ofrecida previamente en el marco teórico.

CAPÍTULO 7.

ANÁLISIS

Se pudo confirmar que el león representa el animal prototípico, el ancla a partir de la cual el niño organiza el resto de los felinos como miembros de la categoría. Para las tres edades manejadas, el porcentaje de producción de *león* fue el mayor y esto fue debido a la identificación de su característica definitoria que es la melena. Se puede afirmar que la melena representa el atributo definitorio para la denominación del prototipo *león*.

Sin embargo, también se pudo notar, como De Vega(1984) menciona, que la edad de los niños, con relación a su nivel educativo y al grado de especialización personal resulta determinante para la formación de las categorías ya que la mayoría de las respuestas acertadas se ubicaba en los 7 años, cuando los niños se encontraban en segundo año de primaria, y el menor en los 5 años, cuando los niños cursaban el tercer año de preescolar.

Por otra parte, se encontró que *tigre* representa el segundo felino en adquisición para las edades estudiadas lo cual se ve reflejado en los bajos porcentajes de su denominación comparados con la producción de *león*. Lo cual supone, como se mencionó anteriormente, una mayor complejidad en su formación. Sin embargo, los porcentajes muestran a su vez, la importancia significativa de la presencia de las franjas en el animal como determinante para su denominación.

En cuanto a las variables de tamaño, los resultados muestran

claramente que los niños más pequeños dan más peso a estas modificaciones, no siendo así para los niños de 7 años que mantienen más fijo su concepto independientemente del tamaño. Lo anterior muestra la importancia que, en el ámbito educativo tiene la presentación de imágenes grandes para un aprendizaje más óptimo. Así como también se constata el señalamiento de Rosch en cuanto a que los rasgos de percepción son más comunes en la etapa inicial y posteriormente se añaden los más abstractos. Así, nos referimos aquí a algunos de los niños de 6 o 7 años que al hacer razonamientos respecto a cómo nombrar al animal, comentaban "... es mamífero" "... es peligroso".

Con base en los resultados se pudo distinguir también la edad quizás más crucial dentro de esta etapa de 5 a 7 años, la cual fue a los 6 años dado que los niños de esta edad mostraron porcentajes de producción acertada más bajos aún que a los 5 años. Lo anterior se ha interpretado en la presente investigación como una edad en la que se presenta una mayor cantidad de modificaciones en el ámbito lingüístico, interpretando así que la razón es debido al contacto con una mayor diversidad de vocabulario que provoca una serie de cambios en las estructuras que hacen más lenta la adquisición. Aunque otra razón que no debe descartarse es que quizás las características de la muestra sean muy particulares, abarcando la posibilidad de que los niños de la primaria (6 años) no hayan tenido preparación preescolar) y que por lo tanto sea motivo para el bajo

nivel de identificación acertada de los felinos.

En cuanto a las variables modificadas en *tigre*, se observó que, además de que las franjas son el elemento prototípico para la identificación del mismo, el color resulta determinante para el nombramiento del felino, ya que al menos un cincuenta por ciento de cada edad no nombra al tigre con esta modificación. Lo anterior refleja la importancia que los niños de esta edad dan al color del animal, llegando a ser un elemento determinante para la denominación del mismo.

CAPÍTULO 8.

CONCLUSIONES

La adquisición del lenguaje vista a través de una teoría que contempla niveles y subniveles de conocimiento así como su flexibilidad para una mayor comprensión del concepto permite observar la interacción de cada una de las partes que lo conforman. Así, la teoría de prototipos, base de la presente investigación, permitió ver que el proceso de asimilación de conceptos tan frecuentes como lo son *tigre* y *león* a edades tempranas en los niños se encuentra en proceso de formación que no está completa desde el principio.

De acuerdo a lo anterior, la adquisición no resulta como un mero acto de aceptación o memorización, sino de una actividad mental basada en un proceso de análisis interno, donde las cualidades de un concepto pasan de ser algo inflexible (5 años) a algo modificable (6 años) y finalmente a algo determinante (7 años). El uso que el niño hace de este posible intercambio de cualidades abre la posibilidad para asociar, organizar y recibir nuevos conceptos, que en algún momento pueden llegar a ser el mejor ejemplo de la categoría. El prototipo, que permitirá seguir recibiendo nueva información y elaborando esquemas que impliquen una mayor complejidad.

A través del presente trabajo además de cumplirse como principal objetivo observar la adquisición de elementos léxicos, se pudo analizar el enriquecimiento y conformación de denominaciones de conceptos como *león* y *tigre* a tres edades poco abarcadas en

investigaciones lingüísticas anteriores.

La hipótesis planteada respecto a la modificación necesaria de los conceptos en el proceso de adquisición fue comprobada afirmativamente con los niños de 6 años, en los cuales, como ya se ha mencionado, se presenta un bajo porcentaje de denominación del león y del tigre a comparación de los niños de 5 años. De igual manera quedó comprobado que el león representa el felino prototípico en niños de 5, 6 y 7 años, debido de igual manera, a la característica prototípica que éste muestra como lo es la melena.

Respecto al tigre, se pudo identificar que éste ocupa un segundo lugar en el esquema de los felinos que los niños de esta edad manejan y que la característica que resulta prototípica en él son las franjas, ya que sin éstas no se le denomina como tal.

Se percibió además, que existen asociaciones en este proceso de adquisición, asociaciones entre felinos conocidos y desconocidos que dan paso a contradicciones aparentes en el nombramiento del animal desconocido, que son, más bien, un comienzo en la denominación de un nuevo animal y representan un esfuerzo más para la asociación de conceptos.

Se pretende contribuir así, al esclarecimiento del proceso de adquisición del lenguaje, además de pretender dar muestra de la flexible visión que la teoría de Prototipos ofrece para el estudio del

desarrollo lingüístico en el individuo, donde el adquirir una nueva palabra da pie no sólo a un nuevo concepto sino a la adquisición de muchos más, sin representar así un límite sino un enlace más para la adquisición del vocabulario futuro.

CAPÍTULO 9.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Auza y Maldonado. (En prensa). *Fixers or plumbers? Over-extension of agentive terms in child language acquisition.*
- Barret, Martyn,. Paul Fletcher and Brian Mc Whinney. 1995. *The Handbook of Child Language.* Great Britain: Blackwell.
- Bloom, Paul. 1994. *Language Acquisition.* Cambridge, Massachussets: The MIT press.
- Cipollone, Nick; Steven Hartman and Shravan Vasishth. 1998. *Language Files.* Seventh edition. Ohio University: Columbus Press.
- Fletcher, Paul and Brian Mac Whinney. 1995. *The handbook of child language.* Great Britain:Blackwell reference.
- Gleason, Jean. 1997. *The development of language,* U.S.A.:Allyn and Bacon.
- Hayakawa, Samuel. 1967. *El lenguaje en el pensamiento y la acción.* México.
- Lakoff George 1987. *Women, FIRE and Dangerous Things. What categories reveal about the mind.* Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Maldonado, Ricardo. 1993 *La semántica en la gramática cognoscitiva.* Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje. México: Sociedad Iberoamericana de pensamiento y lenguaje.
- Nelson, Katherine. 1985. *Making Sense.* The Acquisition of Shared Meaning. Academic Press. New York.
- Plunkett Kim. 1990. *Lexical segmentation and vocabulary growth in early language acquisition.* Oxford University.

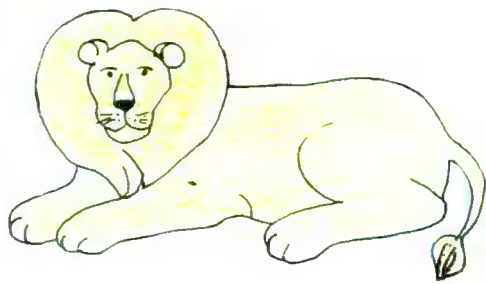
- Sinclair, H. 1970. *El papel cognitivo de las estructuras cognitivas en la adquisición del lenguaje*. Barcelona.
- Sinclair de Swart. 1978. *Adquisición del lenguaje y desarrollo de la mente*. Oikos-Tan. Barcelona.
- Taylor, John R. 1990. *Linguistic Categorization*. Prototypes in Linguistic Theory. Clarendon Press. Oxford.
- Vega, Manuel de. 1984. *Introducción a la Psicología cognitiva*. Madrid: Alianza Psicología.

ANEXO 1.

IMÁGENES MODIFICADAS



León grande.



León chico



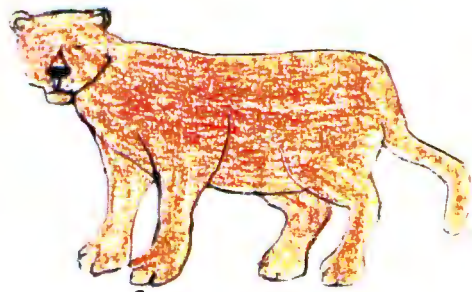
Tigre chico



Tigre grande



León sin melena



Tigre sin franjas.



Tigre con franjas de diferente color.



Tigre con melena.