

HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 7 AÑOS

Liliana Isabel Neira*, Diana Patricia Jiménez**, Rita Flórez Romero***

Resumen

El propósito de esta investigación fue, por un lado, describir las habilidades metalingüísticas de un grupo de estudiantes con edades comprendidas entre cinco y siete años y por otro, comparar dos estrategias diseñadas para obtener evidencia de habilidades metalingüísticas en menores de siete años. Participaron 18 estudiantes, 9 niños y 9 niñas, de una institución educativa ubicada en la ciudad de Bogotá. El método incluyó dos estrategias, la primera fue una estrategia conversacional, orientada por un guión previamente establecido para obtener producciones metalingüísticas por parte de los niños; la segunda fue un diseño estructurado con preguntas cerradas. Los comportamientos verbales de los niños fueron video grabados, transcritos y registrados en matrices de recolección de datos. Los resultados demuestran que las habilidades metalingüísticas se complejizan gradualmente entre los 5 y 7 años, desde algunos juicios sobre el lenguaje de forma automática sin que puedan explicar sus respuestas, pasando por una conciencia rudimentaria del lenguaje hasta demostrar una verdadera reflexión del mismo, cuando explican reglas lingüísticas de forma simple. La comparación de los diseños de observación (interacción comunicativa y tareas estructuradas) demostró que el diseño conversacional fue más efectivo para la recolección de evidencia metalingüística en niño de 5 años, mientras que las pruebas estructuradas demostraron mejores resultados en niños de más de 6 años. Sin embargo, ambas metodologías de evaluación se complementan y permiten corroborar información acerca de las habilidades metalingüísticas en algunos indicadores.

Abstract

The goal of this research was to describe the metalinguistic abilities in a group of students between five- and seven-years-old, and to test strategies made to obtain evidence about metalinguistic abilities in children below seven-years-old age. 18 students, 9 girls and 9 boys, from an educative institution in Bogotá, took part in this study. The tasks included two strategies: the first one was a conversational strategy, oriented by a script previously established to obtain metalinguistic comments in children; the second one was a structured protocol with closed questions. Verbal behaviors of the children were videotaped, transcribed and registered in data collection matrixes. Results showed that metalinguistic abilities grow up gradually in their complexity from 5 to 7 year-old children: they develop from some automatic judgments on language that they cannot explain in their answers, through basic language awareness, until to get true reflections on language

* Dirección: lilyne80hotmail.com. lilineira@gmail.com. Institución Universitaria Iberoamericana. Universidad Nacional de Colombia.

** Dirección: diapajh@hotmail.com. Universidad Nacional de Colombia.

*** Dirección: rflorezr@unal.edu.co. Universidad Nacional de Colombia.

where they explain linguistic rules in a simple form. The comparison among both strategies (communicative interaction and structured tasks) showed that the conversational strategy was more effective to gather metalinguistic abilities data gathering in 5-year-old children, whereas the structured tests strategy showed better data gathering in children older than 6-years-old. Nevertheless, both strategies are matched and allowed us to corroborate information about the metalinguistic abilities in some specific abilities

Palabras clave: Habilidad metalingüística, interacción comunicativa, desarrollo del lenguaje.

Investigadores como Bialystok (1986), Agudo, Cardona y Córdoba (1989), Gombert (1992), Chaney (1994), van Kleeck (1994), Perinat (1998) y Flórez, Torrado y Mesa (2006) se han preocupado por responder preguntas acerca de cómo y cuándo emergen las habilidades metalingüísticas y su relación con el aprendizaje de la lectura y la escritura. Existen varias investigaciones que, en mayor o menor profundidad, incursionan en este tema desde diversas perspectivas teóricas e investigativas y con diferentes énfasis, estas coinciden en afirmar que el desarrollo metalingüístico está íntimamente relacionado con el desarrollo cognitivo, el desarrollo lingüístico y la edad (Perinat, 1995; Barnes, *et al.*, 2005, Karmiloff & Karmiloff-Smith, 2001, van der Lely, *et al.*, 2004, Karmiloff-Smith, 1996). Asimismo, la mayoría de investigaciones utilizan pruebas estructuradas en sus estudios, sin importar la edad, aplicándolas en niños desde los 2,6 hasta los 9 años de edad. Sin embargo, estudios recientes muestran un interés investigativo en relación con las primeras manifestaciones del metalenguaje identificables en el discurso conversacional y en la interacción comunicativa espontánea (Chaney, 1992).

Van Kleeck (1994) hace referencia a la habilidad metalingüística o la conciencia metalingüística como la habilidad de reflejar conciencia sobre la naturaleza y las propiedades del lenguaje. Esta autora afirma que es necesario considerar cómo se superpone con otras áreas de estudio como son la pragmática, la metapragmática, la metacomunicación y la meta-

cognición. A continuación se presentan las definiciones dadas por van Kleeck en estas áreas:

- **Pragmática:** La habilidad para usar el lenguaje en un contexto social.
- **Metapragmática:** La conciencia metapragmática corresponde a la conciencia de las reglas sociales del lenguaje y cómo se reflejan en comentarios explícitos. Van Kleeck (1994) excluye el comportamiento metapragmático de lo metalingüístico argumentando que la actividad metapragmática se enfoca sobre el uso social del lenguaje y no sobre el lenguaje en sí mismo.
- **Metacomunicación:** Los mensajes metacomunicativos sirven para negociar el flujo de la comunicación y el contexto en que se da una producción particular y como se interpreta. La metacomunicación comprende aspectos lingüísticos y no lingüísticos. Entre los recursos no lingüísticos se encuentran la kinestesia (contacto visual, gestos, corporalidad, tacto), la proximidad (uso de distancia y espacio), los aspectos paralingüísticos (entonación, tono, volumen) y el uso de artefactos (ropa, peinado).
- **Metacognición:** Las habilidades metacognitivas involucran discernimientos que uno puede tener con respecto a acciones mentales internas o procesos cognitivos. Los objetivos de tal procesamiento son numerosos e incluyen memoria, comprensión, aprendizaje, atención y el

uso del lenguaje. Las habilidades mentales no son un producto observable ni totalmente cuantificable, en cambio el lenguaje es un producto externo (producto oral y/o escrito), que puede ser observado, recordado y analizado.

Van Kleeck (1994) se basa en la definición de lenguaje propuesta por Bloom y Lahey (1978) quienes afirman que el lenguaje es un código para representar ideas sobre el mundo a través de un sistema convencional de signos arbitrarios para la comunicación. Usando esta definición Van Kleeck postula que las habilidades metalingüísticas se pueden dividir en dos extensas categorías: la primera se refiere al hecho de reflejar conciencia de que el lenguaje es un código convencional y arbitrario y la segunda, manifestar conciencia de que el lenguaje es un sistema compuesto por elementos.

La arbitrariedad del lenguaje se refiere a que las palabras son separables de las cosas que ellas representan. los símbolos arbitrarios son efectivos para la comunicación sólo porque sus significados son

acordados por la comunidad lingüística, esto es la convencionalidad. La figura 1 muestra la estructura de la naturaleza arbitraria del lenguaje dividiéndola en conciencia de la palabra y propiedades semánticas tales como ambigüedad, sinonimia y lenguaje figurativo.

La conciencia de la naturaleza arbitraria del lenguaje tiene implícita habilidades metalingüísticas que incluyen la conciencia de la palabra, ambigüedad, sinonimia y lenguaje figurativo. El uso práctico de estas habilidades se dirige al desarrollo de la lectura y la escritura. En la medida que los niños progresan en el dominio de la lengua escrita y en la habilidad de utilizar los sinónimos logran una mayor cohesión en la escritura de textos. Además, los sinónimos y el lenguaje figurativo pueden fomentar desde edades tempranas la lectura en los niños, por encontrarse frecuentemente en las historias y/o cuentos. La entrada de esta clase de información hace probable que los niños hagan uso de tales recursos en sus producciones.

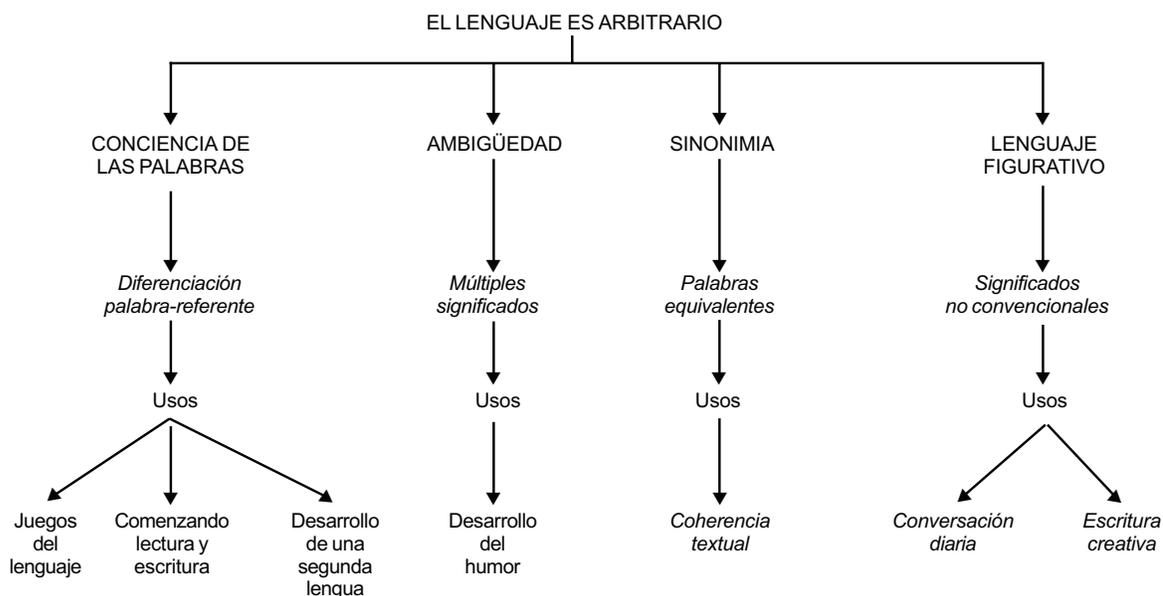


Figura 1. Conciencia de que el lenguaje es arbitrario, las habilidades sobre las que se soportan y los usos de esas habilidades.

Con relación al lenguaje como un sistema de elementos, se sabe que cuenta con un finito número

de éstos, los cuales incluyen palabras que se componen de otros elementos más discretos como son

los sonidos del lenguaje. Los elementos están combinados en formas predecibles por reglas fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas. El lenguaje es un sistema estructurado, que consta de unidades y reglas que ayudan a describir la naturaleza sistemática del lenguaje tal como se ilustra en la figura 2, éstas se manifiestan por medio de numerosas habilidades metalingüísticas que se utilizan para diferentes propósitos.

Según Van Kleeck, el conocimiento de elementos se describe teniendo en cuenta las dos unidades fundamentales del lenguaje: los sonidos y las palabras. En lo que se refiere a los sonidos, se mencio-

na la conciencia fonológica y sus usos y en lo que respecta a las palabras, se retoma la noción de conciencia de la palabra.

Para Van Kleeck, el sistema de reglas del lenguaje se divide en fonología (reglas que gobiernan el sistema de sonidos), morfología (reglas para la combinación de los morfemas para la formación de palabras), sintaxis (reglas que gobiernan el orden de las palabras entre las oraciones y los párrafos), y semántica (reglas de selección y restricción semántica). El conocimiento de las reglas lingüísticas es en mayor parte inconsciente y lo más difícil es hacer este conocimiento consciente.

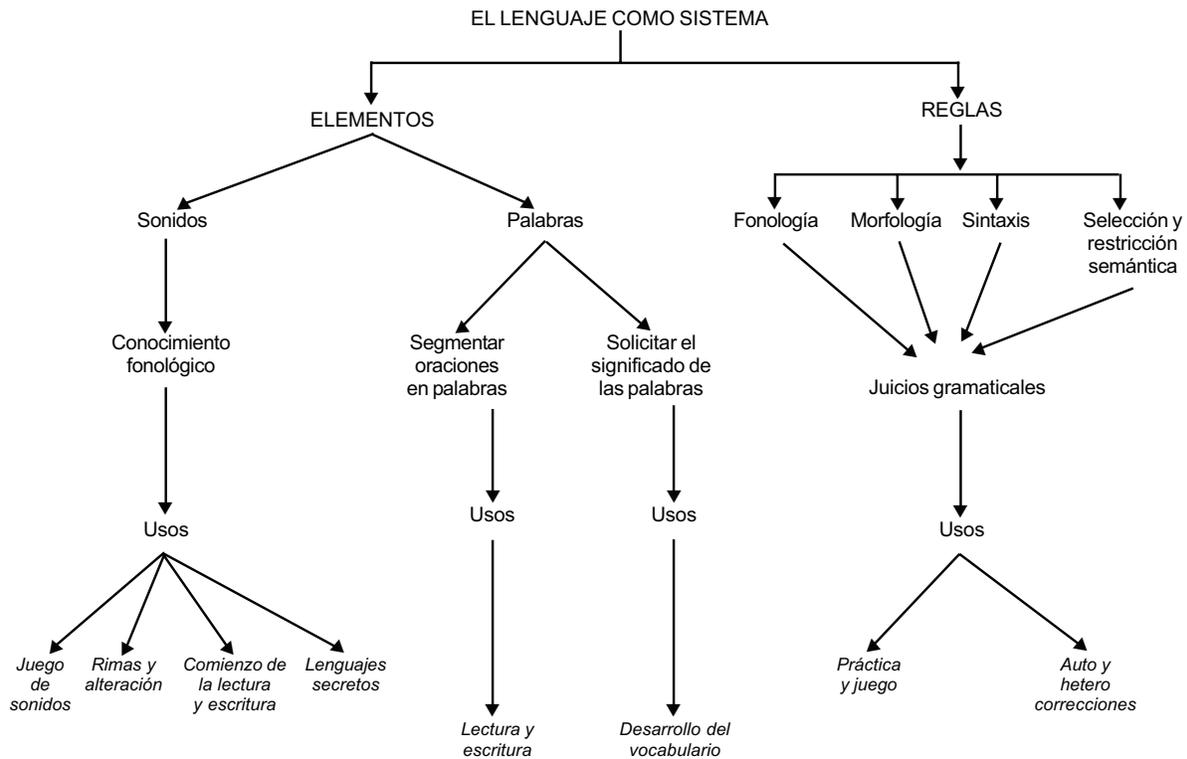


Figura 2. Conciencia de que el lenguaje es un sistema, que brinda numerosas habilidades metalingüísticas que son usadas para una variedad de propósitos.

Algunos investigadores creen que el conocimiento que los niños tienen de las reglas, es la llave para hacer juicios gramaticales sobre las oraciones, y sobre esto hay evidencia de comportamientos espontáneos de conciencia de las reglas del

sistema que se encuentran en los juegos y prácticas con el lenguaje (Duranti, 1997; Perinat, 1995; Chaney, 1994). Chaney (1992) reporta que a los dos o tres años, los niños pueden realizar juicios metalingüísticos en tareas estructuradas. Esta ac-

tuación mejora con la edad en la medida en que los sujetos avanzan en el conocimiento básico del lenguaje.

MÉTODO

Participantes

Participaron 18 niñas y niños entre 5 y 7 años de una institución educativa mixta de calendario B, sin alteraciones del lenguaje ni reportes de pérdida auditiva, distribuidos de la siguiente forma:

5 años	3 niñas	3 niños
6 años	3 niñas	3 niños
7 años	3 niñas	3 niños

Instrumentos

Se utilizó la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra (PLON) como prueba tamiz que permitió la selección de los participantes del estudio de acuerdo a las características requeridas para la investigación. Para obtener información sobre las habilidades metalingüísticas se tomaron dos diseños, el primero se basó en una situación de interacción comunicativa semi-estructurada (diseño A) y el segundo, en tareas estructuradas (diseño B). El diseño A, está basado en la metodología elaborada al interior de la investigación de Flórez, Torrado y Mesa (2006), El diseño B, se basó en la “Guía de habilidades metalingüísticas” elaborada por Agudo, Cardona y Córdoba (1989), la cual se divide en tres categorías: fonología, sintaxis y semántica, con un total de 36 tareas. Los diseños fueron adaptados a las características de la presente investigación.

Procedimiento

En un primer momento se aplicó el PLON para corroborar la ausencia de retrasos o trastornos de

lenguaje, y de este modo seleccionar la muestra. Posteriormente, se video grabó la aplicación del diseño A que consistió en entablar una conversación con el niño por medio de una historia ilustrada con un guión preestablecido donde se insertaron demandas con el fin de elicitare comportamientos metalingüísticos. El guión fue diseñado con 42 frases que orientan el desarrollo de la conversación y la historia, aunque no se restringe estrictamente a este. Dentro del guión se encuentran 12 demandas metalingüísticas que realiza el adulto con el fin de elicitare comportamientos metalingüísticos según los indicadores propuestos por Van Kleeck. Estos son tres demandas de conciencia de la palabra: definición de palabras, identificación de unidades lingüísticas y juegos del lenguaje; tres de juicios fonológicos, tres de juicios morfológicos y tres semánticos. Las muestras video grabadas fueron transcritas literalmente incluyendo elementos no verbales.

Para la aplicación del diseño B se seleccionaron 15 tareas con consignas y ejemplos. En algunas de estas tareas se utilizó apoyo visual como láminas con palabras, dibujos, oraciones, entre otras. Las tareas se dividieron de la siguiente forma: 4 de conciencia de la palabra: 2 de definición de la palabra y 2 de identificación de unidades lingüísticas; 1 de sinonimia y 1 de antonimia, 1 de ambigüedad, 2 de lenguaje figurativo: 1 metáfora y 1 símil; 2 de segmentación: 1 de oraciones en palabras y 1 de palabras en sílabas; 1 juicio fonológico, 3 de juicios morfológicos, 1 de juicios sintáctico y 3 de juicio semántico.

A partir de video-grabación se transcribieron las muestras obtenidas utilizando parámetros específicos de transcripción ortográfica y se calificaron los comportamientos metalingüísticos obtenidos en matrices diseñadas para la investigación siguiendo los parámetros que se presentan a continuación:

Tabla 1.

	PARÁMETROS DE REGISTRO
IGNORA O INCORRECTO	El niño responde de manera inadecuada o inapropiada a la tarea o no atiende a las demandas del adulto y sigue la interacción.
REPUESTA AUTOMÁTICA	Cuando el adulto introduce un error el niño lo pasa por alto, pero en la siguiente producción el niño utiliza la misma expresión de manera correcta. Incluye definir por función.
CORRECCIÓN	Cuando el niño identifica un error y lo corrige o responde de forma apropiada a la tarea. Incluye reconocer unidades lingüísticas.
NO VERBAL	Son todos aquellos gestos que indican la detección de producciones inadecuadas pero no son corregidas verbalmente.

Las respuestas automáticas y no-verbales no son consideradas conciencia metalingüística porque en ellas no se evidencia claramente la habilidad de reflexionar sobre el lenguaje. Sin embargo, son consideradas indicios de la emergencia de la conciencia del lenguaje.

Posteriormente se procedió al análisis de los datos por medio de conteo de respuestas y descripción de comportamientos metalingüísticos para llevar a cabo la comparación entre los métodos utilizados y las respuestas recolectadas en cada grupo de edad.

RESULTADOS

En los resultados se describen de manera cuantitativa y cualitativa los comportamientos metalingüísticos. Se comparan: (a) los resultados por edad y género y (b) los diseños en cuanto a su potencial para obtener información sobre la emergencia de habilidades metalingüísticas; sus fortalezas y debilidades, aquí se incluyen las actitudes de los niños y niñas frente a cada tarea.

En la siguiente tabla se resumen los porcentajes de respuestas que se consideran habilidades metalingüísticas, en cada uno de los grupos de edad.

Tabla 2.

Porcentaje de habilidades metalingüísticas por grupos de edad.

INDICADORES			
(VAN KLEECK)	5 años	6 años	7 años
Definición de palabra	0%	0%	50%
Juegos del lenguaje	50%	66,6%	100%
Unidad lingüística	100%	100%	100%
Ambigüedad	0%	16,6%	33,3%
Metáfora	0%	16,6%	33,3%
Símil	0%	50%	66,6%
Sinonimia	33,3%	100%	100%
Antonimia	66,6%	100%	100%
Segmentar palabras	50%	100%	100%
Segmentar oraciones	0%	16,6%	0%
Juicios fonológicos	69%	86,1%	91,6%
Juicios Morfológicos	61,1%	75,2%	83,3%
Juicios Semánticos	61,1%	80%	94,4%
Juicios Sintácticos	16,6%	100%	100%
PROMEDIO	25,2%	55,2%	67,5%

Se observa en la tabla el porcentaje de respuestas que se considera habilidades metalingüísticas en cada sub- habilidad en cada uno de los grupos de edad. Se evidenció aumento de las respuestas consideradas indicios de metalenguaje con el aumen-

to de la edad de los niños, en la mayor parte de los casos.

Se presenta la comparación de las habilidades metalingüísticas entre niños y niñas en cada grupo de edad.

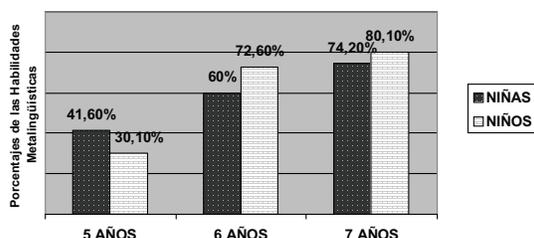


Figura 3. Porcentaje de habilidades metalingüísticas por edad y género.

Los datos no mostraron diferencias estadísticamente significativas entre género. Se observó un ligero aumento de las respuestas metalingüísticas en las niñas de 5 años y de los niños de 6 y 7 años.

La comparación de los diseños se hizo teniendo en cuenta tres aspectos: obtención de información, actitudes de los niños y niñas y fortalezas y debilidades.

- *Obtención de información*

El diseño A permitió establecer una interacción comunicativa en la cual se evidenciaron produc-

ciones espontáneas calificables como metalingüísticas, lo cual no sucedió con el diseño B, que se distinguió por elicitarse intencionalmente reflexiones metalingüísticas (o pensar acerca del lenguaje). Esto condujo a la obtención de evidencia de la conciencia del lenguaje y no el desarrollo, a menos que se hagan comparaciones entre grupos de edad como lo refleja este trabajo de investigación. Sin embargo, el diseño B permitió recoger mayor cantidad de información.

- *Actitudes de los niños y niñas*

Para determinar las actitudes de los niños y niñas frente a los diseños, por un lado, se indagó sobre el gusto hacia esta clase de actividades y por otro lado, se tuvieron en cuenta las observaciones que realizaron las investigadoras cuando el niño se hallaba desarrollando las pruebas. Se encontró que los niños de 5 años mostraron mayor disposición por el diseño A, mientras que los niños de 7 años se mostraron desmotivados frente a este tipo de demandas, respondiendo de manera más confiable al diseño B.

- *Fortalezas y debilidades*

Se analizaron las fortalezas y debilidades de cada uno de los diseños, con el fin de establecer cual de ellos fue más apropiado para cada grupo de edad y determinar las características de cada uno.

Tabla 3. Fortalezas y debilidades de cada diseño.

Diseño	Fortalezas	Debilidades
A	<ul style="list-style-type: none"> • Se da en una situación contextualizada. • Hay más oportunidades de interacción con el niño promoviendo la libre expresión a través de juegos del lenguaje y narraciones. • Hay más oportunidad de observar auto y heterocorrecciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es difícil prever las respuestas que se pretenden obtener de los niños. • Los niños mayores de 6 años se muestran reacios a este tipo de actividad.
B	<ul style="list-style-type: none"> • Permite ver aspectos específicos del metalingüístico en un ambiente formal y comparar las respuestas entre niños. • Brinda información confiable, ya que los datos se pueden cuantificar. • Se pueden hacer observaciones tanto a nivel oral como escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Puede utilizar tareas y frases descontextualizadas. • Los niños menores de 6 años se sienten presionados frente a estas tareas, ya que se les exigen juicios y respuestas concretas con las cuales no están del todo familiarizados.

DISCUSIÓN

Como se ilustra en la tabla 2, la única habilidad que no presenta diferencias entre los grupos de edad es la identificación de unidades lingüísticas como números, letras y palabras, esto se debe a que la totalidad de niños y niñas se encuentran en educación formal y manejan el sistema de escritura. Caso contrario sucede en la tarea de segmentar oraciones en palabras. Aquí, se refleja que los niños no han desarrollado esta habilidad, apoyándose en la teoría que dice que los niños entre los 4 y los 7 años tienden a dividir las oraciones en proposiciones semánticas y sólo hasta los 11 años sus respuestas son constantes en este tipo de tareas. Por otro lado, en los demás porcentajes de habilidades metalingüísticas se refleja un desarrollo progresivo más marcado entre las edades de 5 a 6 años, con una discrepancia del 30%, mientras en los grupos de edad de 6 y 7 años es sólo de un 12,3%. Esta pequeña diferencia se debe a que los niños de 6 años ya están saliendo del periodo preoperacional, el cual se caracteriza por los procesos cognitivos de centración e irreversibilidad, por ello sus repuestas se acercan más a la de los niños de 7 años que están empezando el periodo de operaciones concretas (7-11 años) caracterizado por la descentración y reversibilidad, comprobando la hipótesis de que las habilidades metalingüísticas están ligadas a las etapas de desarrollo cognitivo. La ambigüedad, el símil y la metáfora, tienen un desarrollo similar en los tres grupos de edad, evidenciándose un avance mínimo de una edad a otra. Asimismo, podemos sugerir que esta habilidad empieza a desarrollarse a partir de los 6 años, y según la literatura su evolución culmina alrededor de los 18 años, además, comprender que una expresión tiene más de un significado depende de diferentes factores, tales como: el desarrollo cognitivo, lingüístico, educativo y cultural.

Con respecto al desarrollo de la sinonimia, antonimia y segmentación de palabras en sílabas, parece ser que, para este estudio, su emergencia se da

antes de los 5 años de edad por lo que hacia los seis años presentan un buen desempeño en este tipo de tareas.

Los juicios gramaticales se toman por separado porque presentan diferentes niveles de complejidad, siendo, según la literatura para los niños de 4 a 6 años más fáciles los fonológicos, seguidos por los morfológicos y semánticos y por último los sintácticos. Esto se evidencia claramente en el grupo de 5 años. Sin embargo, cambia en los grupos de 6 y 7 años, siendo más fáciles los juicios semánticos y sintácticos, seguidos por los fonológicos y por último los morfológicos. El éxito de los niños en los juicios sintácticos se debe a que en la instrucción que se da en los primeros grados de escolaridad se enfatiza en la forma del lenguaje escrito y utilizan la estrategia de ensayo y error sobre la estructura del lenguaje. Los juicios fonológicos y morfológicos empiezan a disminuir a los 6 años en momentos de interacción, ya que la coarticulación del lenguaje, hace que se pasen por alto los errores por no causar alteración en el significado del mensaje; así los niños se vuelven tolerantes ante estos errores cuando son producidos por los adultos, pero cuando son producidos por niños de igual o menor edad inmediatamente los corrigen.

En cuanto a la tarea de definir palabras, todos los niños tienden a dar definiciones por función y solo hacia los 7 años se adiciona información más general, lo que Piaget llama conceptos científicos y Vygotsky pseudoconceptos. Esto permite identificar la habilidad que tienen los niños para separar la palabra de su referente físico, por ende se demuestra que poseen conciencia de la palabra. En los juegos del lenguaje los niños de 5 años aceptan fácilmente cambiar el nombre de las cosas, mientras los de 7 años son reacios a dichos cambios, demostrando así la plena conciencia de la convencionalidad del lenguaje. En síntesis, se observa un desarrollo gradual en las habilidades metalingüísticas en los grupos de edad de 5, 6 y 7 años.

Con respecto a las diferencias de género, en los grupos de 5 años y 6 años se encontraron diferencias en los porcentajes de habilidades entre niños y niñas. Las diferencias en el grupo de 5 años entre niños y niñas, posiblemente se dieron porque las niñas estaban más asequibles e interesadas en realizar las actividades que plantean los diseños, mientras los niños por la longitud de las pruebas mostraron cansancio y desinterés por las mismas. Además, en este nivel escolar no se trabaja con este tipo de demandas. En el grupo de 6 años, las diferencias entre género pueden atribuirse a que las niñas eran tímidas y en algunos casos se limitaban a responder sólo lo que el adulto le solicitaba. En el grupo de 7 años, la diferencia entre niños y niñas fue mínima, ya que de ambas partes se observó disposición e interés; además, estos niños por la escolaridad están acostumbrados a este tipo de tareas. Sin embargo, la comparación entre género trasciende los alcances de esta investigación y no podemos dar otra justificación a las diferencias presentadas entre género en los niños y niñas de 5 y 6 años.

La comparación de los diseños se realizó teniendo en cuenta tres aspectos: obtención de información, actitudes de los niños y niñas y fortalezas y debilidades. En la literatura se reporta una discrepancia evidente entre los estudios experimentales (tareas estructuradas) y las observaciones naturales. Los estudios experimentales generalmente se validan cuando una habilidad es demostrada por un gran número de niños, en situaciones descontextualizadas. Mientras las situaciones naturales, frecuentemente capturan la emergencia temprana y el proceso de adquisición de conductas metalingüísticas que se soportan en el contexto. Las pruebas estandarizadas son construidas por los estudios experimentales. Ambas estrategias intentan controlar que los niños sean tratados idénticamente. El adulto que administra las tareas experimentales o las pruebas estandarizadas evita dar demasiada libertad y cualquier tipo de asistencia o ayuda (Van Kleeck, 1994).

En conclusión, la utilización de ambos diseños ayudó a que la información recolectada fuese más completa y se pudiera corroborar en algunos de sus ítems, como en el caso de los juicios gramaticales, con el fin de dar una caracterización más confiable de las habilidades metalingüísticas de los niños y niñas por grupos de edad.

Para determinar las actitudes de los niños y niñas frente a los diseños, por un lado, se indago sobre el gusto o no por esta clase de actividades y por otro lado, se tuvieron en cuenta las observaciones que realizaron las investigadoras cuando el niño se encontraba desarrollando las pruebas. Las respuestas en cada grupo de edad a los dos diseños dependieron en gran medida de la exposición previa a demandas estructuradas y la capacidad de atención.

CONCLUSIONES

- Este estudio buscaba corroborar la existencia de un desarrollo progresivo de las habilidades metalingüísticas de niños y niñas entre 5 y 7 años, encontrando que los niños y niñas de 5 años pueden realizar algunos juicios sobre el lenguaje de forma automática sin que puedan explicar sus respuestas. Los niños y niñas de 6 años empiezan a mostrar una conciencia rudimentaria del lenguaje, mientras a los 7 años los niños y niñas ya demuestran una verdadera reflexión del lenguaje y explican reglas lingüísticas de forma simple. Esto permite corroborar el postulado de que en el metalenguaje se dan cambios graduales de complejización en estas edades. Sin embargo, se evidenció en los resultados que aún a los 7 años no se logra realizar el 100% de las demandas y tareas metalingüísticas propuestas en esta investigación, esto se debe a que estas habilidades se perfeccionan en años posteriores.
- En la relación pensamiento-lenguaje puede vislumbrarse dentro de los resultados obtenidos

en esta investigación, ya que las respuestas de los niños y niñas pueden ubicarse en los periodos pre-operacional (2-6 años) y operacional concreto (7-12 años). Los niños y niñas de 5 años del estudio, se caracterizan porque se centran en las características físicas de los objetos y su pensamiento es aún irreversible, por lo cual tienen dificultad en la realización de tareas de sinonimia, lenguaje figurativo, ambigüedad y juicios sintácticos. En cuanto a los niños y niñas de 6 años, se encuentran en un periodo de transición entre las etapas pre-operacional y operacional concreta, teniendo éxito en los juicios gramaticales y mostrando un mejor desempeño que los niños de 5 años en las tareas de lenguaje figurativo y ambigüedad. Por último, en las respuestas de los niños y niñas de 7 años, se evidencian reflexiones acerca del lenguaje, ya que explican reglas, utilizan palabras para referirse al mismo lenguaje y tienen mayor éxito en cuanto al lenguaje figurativo, ambigüedad, definición de palabras y juicios gramaticales, característico del periodo de operaciones concretas.

- La población de este estudio fue escogida de tal manera que el número de niños y niñas fuera equitativo, con el fin de establecer semejanzas y/o diferencias en el desempeño frente a los diseños. Se concluye que, en esta muestra pe-

queña, no existen diferencias significativas en el desempeño de niños y niñas en general. Sin embargo, la comparación entre género trasciende los alcances de esta investigación.

- La comparación de los diseños de observación (interacción comunicativa y tareas estructuradas) trabajados en la investigación, sugiere que un diseño abarca más que el otro, y que estos se complementan y también permiten corroborar información acerca de las habilidades metalingüísticas en algunos de los indicadores, como fueron los juicios gramaticales. Además, se evidenció que la actitud y respuesta de los niños y niñas frente a los dos diseños cambió de acuerdo a la edad. Se observó mayor aceptabilidad del diseño A por parte de los niños pequeños, y del diseño B en los niños mayores.
- Se recomienda no restringirse al uso de un solo diseño de observación, sino remitirse a diferentes estrategias para tener una amplia gama de posibilidades de observación de las habilidades metalingüísticas. Sin embargo, se considera que los diseños propuestos pueden servir de guía para la evaluación de habilidades metalingüísticas en niños de diferentes edades, siempre y cuando se adapten a las características de la población.

REFERENCIAS

Agudo, Stella; Cardona, Alba & Córdoba, Marcela. (1989). *La Conciencia Metalingüística en el Aprendizaje de la Lecto escritura*. Bogotá: Sección de Publicaciones - Universidad Nacional de Colombia.

Aguinaga, G.; Armentia, M.; Fraile, A.; Olangua P.; Uris, N.; (1998) *PLON Prueba de Lenguaje Oral Navarra*, España, Gobierno de Na-

varra. Departamento de Educación y Cultura. Orientación Psicopedagógica.

Barnes-Holmes, D., Rodríguez, M., & Whelan, R. (2005) La teoría de los marcos relacionales y el análisis experimental del lenguaje y la cognición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37, 255-275.

- Benveniste, Emile; Chomsky, Noam & Jakobson, Roman. (1969). *Problemas del Lenguaje*. Buenos aires: Sudamericana.
- Bialystok, Ellen. (1986) Factors in the Growth of Linguistic Awareness. En: *Child Development*. v. 57, p. 498-510.
- Bloom & Lahey. (1978). *Language Development and Language Disorders*. New York: Jhon Willey and sons series on communication disorders.
- Chaney, C. (1992). Language development metalinguistic skills and print awareness in 3-year-old children. *Applied Psycholinguistic*, 13, 485-514.
- Chaney, C. (1994). Language development metalinguistic awareness and emergent literacy skills of 3 year-old children in relation to social class. *Applied Psycholinguistics*, 15, 371-394.
- Duranti, A. (1997). *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.
- Flórez, Rita & Merchan, Clara Inés. (1998). *Manual sobre el Desarrollo del Lenguaje- Primera parte*. Universidad Nacional de Colombia. Bogota: Universidad Nacional de Colombia. Traducción y síntesis del libro: OWENS.
- Flórez, R.; Torrado, M. & Mesa, C. (2006) Emergencia De Las Capacidades Metalingüísticas. *Revista Latinoamericana de Psicología*. En Prensa.
- Karmiloff, A. (1996). Rethinking metalinguistic awareness: representing and accessing knowledge about what counts as a word. *Cognition*, 58, 197-219.
- Karmiloff, K., & Karmiloff-Smith, A. (2001). *Pathways to language*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gombert, Jean Emile. (1992). *Metalinguistic Development*. Chicago: Universidad de Chicago, 238 p.
- Lombana, Angélica; Mojica, Andrea; Pardo, Alejandra; Zawady, Megdy. (2000). *La Emergencia de las Capacidades Metalingüísticas en relación con el Bilingüismo, tal cual se Evidencian en la Interacción Comunicativa*. Bogota: Trabajo de Investigación. Departamento de Psicología. Universidad Nacional de Colombia. Trabajo no publicado.
- Perinat, Adolfo. (1998). Proyecto DGICYT. España: Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología de la Educación.
- Piaget, Jean. (1987). *La Formación del Símbolo en el niño: Imitación, juego, imagen y representación*. México: Fondo de cultura Económica.
- . (1984). *Psicología del Niño*. Madrid: Ed. Morata.
- Van Kleeck, Anne. (1994). *Metalinguistic Development*. En: *Language Learning Disabilities in Schools - Age Children and Adolescents: Some principles and applications*. WALLACHING BOTLERIK. Allyn and Bacon. United States of America, p. 53-98.
- Vygotsky, Lev Semenovich. (1987). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Ed. 1a Pléyade.
- . (1973). *Pensamiento y Lenguaje - Teoría del Desarrollo Cultural de las funciones Psíquicas*. Buenos Aires: Pléyade.