

El diseño e implementación de programas de lenguaje en el contexto escolar sucede con relativa frecuencia. Sorprende, sin embargo, que generalmente estos programas no están sometidos a una rigurosa evaluación previa antes de aconsejar su aplicación. A este efecto, en el contexto teórico sobre el retraso evolutivo del lenguaje, se desarrolló una investigación cuyo objetivo era comprobar los efectos que tiene un programa de intervención en el desarrollo lingüístico de niños de educación infantil, en el nivel morfosintáctico. Se trabajó con una muestra de 32 niños, y se adoptó un diseño experimental pretest-postest con grupos no equivalentes, sometiéndose a comprobación la siguiente hipótesis teórica: la enseñanza de habilidades morfosintácticas incrementa significativamente esta competencia lingüística. Dicha hipótesis se concretó en su correspondiente hipótesis estadística con el fin de probar los efectos del tratamiento. En la investigación se demostró que el grupo experimental superó al grupo control en todas las variables.

Palabras clave: *Enseñanza del lenguaje; Morfosintaxis; Educación infantil; Retardo del lenguaje; Evaluación de programas.*

## La enseñanza de habilidades lingüísticas en morfosintaxis: evaluación de un programa de intervención

pp. 77-91

[ 77 ]

José Luis Gallego Ortega\*

Universidad de Granada

### Introducción

La idea de que la adquisición del lenguaje es un hecho consustancial al desarrollo evolutivo infantil es tan extendida como cuestionable. En efecto, son tantas las variables (endógenas-exógenas) que condicionan el desarrollo del lenguaje que no es infrecuente advertir a edades tempranas retardos o alteraciones de lenguaje propiamente dichas. En este sentido, se han elaborado y editado numerosos programas por

estudiosos y profesionales del campo cuya finalidad es favorecer la expresión oral del alumnado u orientar la acción de los docentes para satisfacer las necesidades de los niños durante la adquisición de las primeras etapas del lenguaje. Unos están pensados para niños con *necesidades específicas* (entre otros, Kent, Basil y Del Río, 1982; Pita y Arribas, 1986; Juárez y Monfort, 1992; Hernández, 1995; López, 1998; Perera y Rondal, 2002) y otros han sido diseñados para niños sin dificultades (entre otros, Berruecos,

\* Dirección de contacto: Facultad de Ciencias de la Educación (Dpto. de Didáctica y Organización Escolar). Campus Universitario de Cartuja, s/n. Universidad de Granada. 18071. Granada. E-mail: jlgalleg@ugr.es.

✉ Artículo recibido el 1 de Junio de 2008 y aprobado el 20 de diciembre de 2011.

1990; Pardal, 1991; Rosell, 1993; Cañas, 1997; De la Torre y otros, 2002; Seivane, 2005). Asimismo, mientras unos mantienen una orientación conductista (p.e., P.A.P.E.L. de Kent, Basil y Del Río, 1982) o cognitiva (p.e., KOMUNICA de De la Torre y otros, 2002), otros asumen un enfoque ecléctico (p.e., el Modelo Pedagógico Interactivo de Juárez y Monfort, 1992). Todos son programas más o menos estructurados que incluyen meritorias acciones para trabajar parcial o globalmente el lenguaje (alguno o todos los componentes del sistema lingüístico). Sin embargo, estos programas, aunque se enmarcan en sólidas concepciones teóricas y están basados en la loable experiencia de sus autores, salvo excepciones, no han sido suficientemente validados y por tanto demostrado su potencial eficacia en términos educativos e instruccionales.

A este efecto, se diseñó un Programa para el Desarrollo de la Morfosintaxis (PO.DE.MOS) en la edad infantil (Cfr. Cuadro 1), el cual se estructura en torno a cinco series con las que se trabajan diferentes estructuras gramaticales básicas, siguiendo criterios de dificultad progresiva, que invitan a combinaciones cada vez más complejas. Se trata de una propuesta abierta a la iniciativa pedagógica del educador (jamás debe interpretarse como un programa definido, rígido o “enlatado”), pensada para estimular e incrementar las habilidades comunicativas de los más pequeños. No obstante, el objetivo de este programa no es la conquista de las estructuras formales por parte de los niños sino el aprendizaje funcional de esas formas lingüísticas, a partir de situaciones comunicativas generadas por el educador, en las que la enseñanza se establece por medio de interacciones donde el niño aprende a utilizar el lenguaje en los diferentes contextos. Las series aparecen en orden de dificultad creciente, mientras que las estructuras de cada serie no tienen carácter jerárquico. No se trata de un programa de gramática, sino de un programa de expresión, que se formula en términos gramaticales, en atención al educador.

Para la realización de las actividades, se procuró tener en cuenta el orden de las series y partir siempre de preguntas motivadoras para los niños. Las actividades, cuyo eje central resi-

de en la comunicación, se realizaron en pequeños grupos, pues resultaba más motivador para los niños (Avent, 2004), aunque, en ocasiones, se realizaron acciones individuales con aquellos niños cuyo ritmo de aprendizaje y progreso era más lento. Se compaginaron actividades no probadas experimentalmente (Pita y Arribas, 1986; Berruecos, 1990; Juárez y Monfort, 1992; Gallego, 1997), pero que han dado buenos resultados en la práctica, con tareas extraídas de estudios experimentalmente comprobados (Kent, Basil y del Río, 1982; Wrigth, 1993). Estas actividades se prepararon para fomentar el uso adecuado de los elementos de la oración en proposiciones, frases preposicionales, oraciones subordinadas y tiempos verbales, según los contenidos del programa. Todo ello creando los contextos necesarios (véase Juárez y Monfort, 1992) para el uso de esas estructuras lingüísticas y evitando una enseñanza directa de los enunciados previamente seleccionados en las estructuras que configuran las series del programa, aunque sin renunciar a ello cuando las necesidades de los niños lo requerían. Para ello, se evitó corregir inicialmente a los niños, intentando que éstos advirtiesen sus errores a través de diferentes preguntas. Cuando esto no sucedía, se corregía el error y se proporcionaban las explicaciones oportunas, pues la enseñanza de un lenguaje funcional no es incompatible con la necesidad de adquisiciones formales (Monfort, Juárez y Monfort, 2004; De Linares y Rodríguez, 2006). Siempre se reforzaron los esfuerzos y logros de los niños con alabanzas y se registraron sus progresos en hojas de registro.

A tenor de lo expuesto, el problema de investigación fue demostrar la eficacia del programa de lenguaje (PO.DE.MOS) para el desarrollo de habilidades morfosintácticas en niños.

## Objetivos e hipótesis

Teniendo en cuenta que un objetivo básico de todo programa de lenguaje es conseguir un incremento de las habilidades lingüísticas del alumnado, se plantearon, según las fases temporales de la investigación, los siguientes objetivos:

<p>SERIE I: Propositiones de dos elementos.</p> <p><i>Estructura: Artículo + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Nombre + Verbo</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Demostrativo-Indefinido-Numeral.</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Adjetivo</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Adverbio</i></p> <p><i>Estructura: Adverbio + Verbo</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Preposición</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Posesivo</i></p> <p>SERIE II: Propositiones de tres elementos.</p> <p><i>Estructura: Verbo + Artículo + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Demostrativo + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Indefinido/Numeral + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Verbo + Posesivo + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Adverbio + Verbo + Nombre</i></p> <p>SERIE III: Propositiones de cuatro elementos.</p> <p><i>Estructura: Verbo + Artículo + Nombre + Adjetivo</i></p> <p><i>Estructura: Nombre + Verbo + Demostrativo + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Nombre + Verbo + Numeral + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Pronombre + Verbo + Indefinido + Nombre</i></p> <p><i>Estructura: Artículo + Nombre + Verbo + Posesivo</i></p> <p><i>Estructura: Artículo + Nombre + Verbo + Adjetivo</i></p> <p><i>Estructura: Artículo + Nombre + Verbo + Adverbio</i></p> <p>SERIE IV: Propositiones de cinco elementos.</p> <p><i>Estructura: Adverbio + Verbo + Preposición + Artículo + Nombre</i></p> <p>SERIE V: Hipotaxis Temporal.</p> <p>SERIE V: Hipotaxis Causal.</p> <p>SERIE V: Hipotaxis Condicional.</p> <p>SERIE V: Hipotaxis de Relativo.</p>
---

Cuadro 1. Programa para el desarrollo de habilidades en morfosintaxis (PO.DE.MOS).

- |   |  |
|---|--|
| <p>– Fase I. Evaluar las habilidades morfosintácticas de los niños para identificar sus dificultades.</p> <p>Procedimientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aplicación de una prueba screening (Prueba de Lenguaje Oral de Navarra -PLON-R-) para detectar alumnos con riesgo en su desarrollo morfosintáctico.</li> <li>2. Pruebas no estandarizadas.</li> </ol> <p>– Fase II. Diseñar e implementar un programa didáctico.</p> <p>Procedimientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diseño del programa didáctico.</li> <li>2. Desarrollo del programa didáctico.</li> </ol> | <p>– Fase III. Evaluar los efectos del programa de intervención.</p> <p>Procedimientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diseño cuasi-experimental pre-test-post-test.</li> <li>2. Evaluación análoga a la fase I</li> </ol> <p>En función de los objetivos planteados, y teniendo en cuenta las pretensiones de este estudio, se sometió a comprobación la siguiente hipótesis teórica: «los alumnos incrementarán significativamente las habilidades morfosintácticas mediante la aplicación de este programa».</p> |
|---|--|

ma». Dicha hipótesis teórica se concretó en la siguiente hipótesis estadística: «la diferencia entre las medidas del grupo experimental y el de control, tanto antes como después de la aplicación del programa, es nula».

## Metodología

### Muestra

Para comprobar la eficacia del programa, se tomó una muestra de carácter accidental formada por alumnos pertenecientes a tres centros públicos urbanos, muy próximos entre sí, que escolarizan niños de Educación Infantil y Primaria, de similar nivel sociocultural (medio-alto). La selección de la muestra se hizo a raíz de un «screening» inicial, entre los niños de 5 años escolarizados en Educación Infantil en dichos colegios.

En un primer momento, se pidió a las profesoras que regentaban aulas de 3º curso de educación infantil que seleccionasen a aquellos niños de sus clases que presentaban, en su opinión, “problemas de lenguaje”. Estos fueron, a su vez, remitidos al logopeda del Equipo de Orientación Educativa (en adelante, E.O.E.) de la zona. De este modo, el «screening» inicial consistió en la observación de las dificultades de lenguaje de los niños por parte de las profesoras tutoras, más la contrastación posterior por parte del logopeda del E.O.E., a partir de las respuestas de los niños a diferentes tareas exploratorias: imitación de sonidos, repetición de palabras y frases y actividades de expresión espontánea o conversacional. Este contacto inicial permitió detectar aquellos niños que requerían una evaluación más rigurosa y pormenorizada. El número de niños inicialmente seleccionados fue de 41.

Con posterioridad, el investigador sometió a estos 41 niños de 5 años, con niveles intelectuales normales y sin problemas de tipo orgánico, a una evaluación más completa y exhaustiva, mediante la aplicación, de forma individual, del test estandarizado PLON-R (Aguinaga y

otros, 2004). Definitivamente, la muestra estuvo formada por 32 niños, los cuales se distribuyeron en dos grupos –uno experimental (G.E.) y otro control (G.C.)– con igual número de miembros, pero respetando la ubicación en las aulas de sus respectivos centros y no las preferencias del investigador. El G.E. estuvo formado por alumnos de los tres centros, de los cuales 11 eran niños (68,75 %) y 5 niñas (31,25 %). Se obtuvo un G.C. (&) formado por el mismo número de niños y niñas que el G.E., aunque los alumnos pertenecían a dos de los tres colegios. Las aportaciones de cada centro a la muestra se representan en la siguiente tabla (Ver la Tabla 1 en la página siguiente).

### Diseño

Se ha adoptado una metodología cuasi-experimental con diseño de dos grupos no equivalentes. En este sentido, elegidos los dos grupos, uno experimental (G.E.) y otro de control (G.C.), se realiza una medición de la variable dependiente (medida pre-test); a continuación se aplica el tratamiento (variable independiente) a solo uno de ellos, y finalmente se realizan en ambos las mediciones pos-test para comprobar el efecto del programa.

Se obtuvieron frecuencias, medias y porcentajes, según la medida de la variable adoptada, tanto en el G.E. como en el G.C., y en el grupo de niños y niñas.

Para analizar las diferencias entre grupos, cuando los datos lo permitieron, se aplicaron test estadísticos. Para determinar las diferencias significativas entre las puntuaciones medias del test PLON-R (instrumento estandarizado de evaluación utilizado en esta investigación), obtenidas en el G.E. y en el G.C., antes y después de la aplicación del programa, se realizó un análisis de covarianza de diseño jerárquico. Para determinar las diferencias entre medias, se aplicó la *t* de Student.

Para analizar las diferencias entre grupos (G.E. y G.C.) o entre fases (evaluación inicial y final) en las variables nominales no se pudo aplicar el test de ji-cuadrado, dado que las ta-

CENTROS	AULAS	APORTACIONES A LA MUESTRA	TOTAL
1	Grupo A Grupo B	8* = 6V/2H 11& = 7V/4H	19
2	Grupo A	6* = 4V/2H	6
3	Grupo A Grupo B	2* = 1V/1H 5& = 4V/1H	7

Tabla 1. Aportaciones de los centros a la muestra (V = niño, H = niña).

blas de contingencia presentaban anomalías (número de frecuencias escaso).

En todas las pruebas estadísticas se estableció un nivel de confianza del 5 %.

Para el análisis estadístico de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS.

### Variables

En la formulación de las hipótesis se reconoce a la variable independiente (VI) como el antecedente y a la variable dependiente (VD) como el consecuente. Así, la hipótesis teórica establece que una condición antecedente (el programa) está relacionado con la aparición de otra condición o efecto (la adquisición o modificación de habilidades en morfosintaxis). El programa de lenguaje es, pues, la variable que se manipuló a fin de determinar su idoneidad para modificar las variables dependientes (competencias de los alumnos en el nivel morfosintáctico). Un extracto del mismo se ofrece en el Cuadro 1.

En este sentido, la variable independiente o experimental se estructura en un conjunto de habilidades morfosintácticas, objetivamente mensurables. Y la variable dependiente es la característica que aparece o cambia cuando el investigador aplica, suprime o modifica la variable independiente.

La definición operativa de las variables dependientes, en el nivel morfosintáctico y de acuerdo con el test PLON-R, es la siguiente:

\* *Repetición de frases (RF)*. Capacidad del niño para retener y repetir una determinada estructura morfosintáctica.

\* *Expresión verbal espontánea (EVE)*. Capacidad de expresión del niño a partir de un estímulo visual.

La evaluación de estas variables se ha realizado teniendo en cuenta criterios de adquisición evolutiva especificados en diferentes estudios longitudinales del lenguaje y corroborados por posteriores investigaciones experimentales (Aguinaga y otros, 2004). Para evaluar estas variables, a la edad de 5 años, se han utilizado dos procedimientos:

a) Imitación directa de estructuras sintácticas (RF): Según los autores, el niño sólo imita aquello que de alguna manera comprende. Así el niño puede retener primero y luego emplear las herramientas gramaticales del lenguaje de las que el discurso está desprovisto al principio.

b) Producción verbal sugerida por imágenes (EVE): Se contabiliza el número de frases producidas por el niño.

Los criterios de puntuación y valoración en morfosintaxis señalados en el test PLON-R son los siguientes:

- *Objetivo a evaluar: RF*. Se valora cuál es la capacidad del niño para retener y repetir una estructura morfosintáctica de siete u ocho elementos. Se computa el nº de elementos que el niño ha repetido, ya sean unidades con o sin significado (sustantivos, artículos, preposiciones, verbos, etc.), siempre que pertenezcan a la frase que se le ha pedido que repita. No se contabilizan los elementos nuevos añadidos, ni la exactitud fonética ni el cambio de orden de los elementos de la frase. La primera frase consta de nueve elementos (*Mi amigo tiene un canario*

*amarillo que canta mucho*) y la segunda de doce (*Tarzán y la mona Chita corrían mucho porque les perseguía un león*).

*Puntuación:*

1 punto: Ocho o más elementos repetidos.

0 puntos: Siete o menos elementos repetidos.

- *Objetivo a evaluar: EVE*. Se valora cuál es la forma de expresión del niño, a partir de un estímulo visual. Se computa el nº de frases producidas, considerando que hay una frase cuando existe un verbo.

*Puntuación:*

2 puntos: Tres o más frases.

1 punto: Dos frases.

0 puntos: Una o ninguna frase.

*Puntuación máxima en morfología-sintaxis:*

4 puntos.

## Instrumentos

Para realizar esta investigación se han utilizado distintos instrumentos. Tanto en la fase de evaluación inicial como final se ha recurrido al test estandarizado PLON-R, así como al uso de una serie de pruebas no estandarizadas, que sirvieron para completar el protocolo de evaluación, y que contribuyeron a apreciar el nivel de desarrollo morfosintáctico de cada niño, antes y después de la aplicación del programa. En efecto, el lenguaje exige variedad de instrumentos para su evaluación, que van más allá del simple uso de herramientas estandarizadas (Erhen y Nelson, 2005), aunque éstas sean un componente potencialmente indispensable de los protocolos de evaluación (Carter y otros, 2005).

A continuación se describe, brevemente, cada una de estas pruebas.

a) *Test estandarizado*. El PLON-R es el instrumento estandarizado utilizado en esta investigación. Sus autores (Aguinaga y otros, 2004) conceden gran importancia al desarrollo del lenguaje en las primeras etapas de escolarización, lo que les lleva a elaborar una prueba cuyo objetivo es doble: a) detectar alumnos de riesgo en el desarrollo del lenguaje que

necesitan ser diagnosticados individualmente para poder actuar de forma compensatoria; b) evaluar inicialmente los aspectos fundamentales del lenguaje para posibilitar una programación consecuente con los resultados obtenidos.

Se trata de una prueba del tipo “screening” o rastreo, que no pretende sustituir tareas de evaluación psicopedagógica en alumnos con problemas graves. Los autores la ofrecen como un instrumento sencillo, ágil y fácil de valorar e interpretar, con la intención de que sirva para sensibilizar a los educadores que atienden a niños en edades tempranas sobre la importancia de contemplar planes de trabajo específico de lenguaje oral, dentro de su programación general. La valoración final de esta prueba ofrece resultados globales y parciales de acuerdo con la siguiente categorización: normal (Puntuación Directa/Típica: 4/67 - 5/96), necesita mejorar (Puntuación Directa/Típica: 2/31 - 3/44), retraso (Puntuación Directa/Típica: 0/17 - 1/22).

b) *Pruebas no estandarizadas*. Estas fueron utilizadas para completar la información aportada por el test. Tratábamos de asegurar que las dificultades morfosintácticas detectadas, mediante la pasación del PLON-R, eran verdaderamente las que se debían atender en el diseño del programa de intervención. Se comentan brevemente cada una de estas pruebas o procedimientos no estandarizados.

*Imitación provocada*.

Este procedimiento consiste en solicitar al niño la repetición de una serie de palabras o frases dichas previamente por el evaluador. A través de estas producciones se analiza el lenguaje oral teniendo en cuenta: a) la capacidad de retentiva; b) la memoria auditiva; c) la capacidad de síntesis de los elementos de la frase.

*Habla espontánea y conversacional*.

Mediante una conversación mantenida con el niño acerca de temas atractivos para él (cuentos, actividades de la vida cotidiana, juegos, etc.) puede apreciarse la fluidez discursiva del niño en cuanto al número de frases emitidas, el número de elementos que las componen, la ordenación de los enunciados, etc.

*Comprensión.*

Se trata de analizar la capacidad de comprensión de los niños mediante la ejecución de órdenes, mandatos, respuestas a determinadas preguntas, o de recabar la comprensión de las acciones evocadas por una lámina, dibujo, etc.

**Procedimiento**

El procedimiento utilizado es análogo al seguido en otros estudios, centrados en la identificación y prevención de dificultades de lenguaje en la escuela (Ehren y Nelson, 2005). En primer lugar, como ya se ha apuntado, se administró individualmente a cada sujeto la prueba por el investigador para obtener datos sobre: 1) la repetición de frases (RF) y 2) la expresión verbal espontánea (EVE). En el primer aspecto (RF), el niño debía retener y repetir una determinada estructura morfosintáctica. Se registró el número de elementos que el niño repite de la frase-estímulo, aunque tengan defecto de forma. El segundo aspecto (EVE) consistía en valorar cuál era la forma de expresarse a partir de un estímulo visual y teniendo en cuenta el número de frases emitidas. Las producciones se registraron en una hoja de respuestas. Se procuró asimismo que el lugar donde se administraba la prueba fuese silencioso y fuera del aula habitual.

Identificadas las dificultades en el nivel morfosintáctico, mediante la prueba screening y los procedimientos no estandarizados ya señalados, se diseñó el programa PO.DE.MOS cuya aplicación en el G.E. corrió a cargo del logopeda del E.O.E. de zona.

Todos los niños fueron atendidos por el logopeda en una sesión semanal de media hora aproximadamente, en un lugar apropiado de cada centro y fuera del aula habitual. Si bien las profesoras tutoras conocían el programa y admitieron realizar, de forma arbitraria y no sistemática, algunas actividades para facilitar el desarrollo de habilidades morfosintácticas en los niños, especialmente en el momento de la asamblea o corro.

**Resultados**

Para comprobar las hipótesis, concluida la implementación del programa, se analizaron los resultados de la evaluación final y se compararon con los de la evaluación inicial. Conviene advertir que la evaluación final se realizó en dos momentos: uno, inmediatamente después de concluida la aplicación del programa; otro, después de transcurridos unos meses de la finalización del mismo, para valorar la estabilidad y el mantenimiento de los efectos del programa en el desarrollo de habilidades lingüísticas en morfosintaxis. Los resultados obtenidos fueron idénticos.

La evaluación final y la comparación de los datos obtenidos con los de la fase inicial permiten aceptar la validez del programa en términos generales.

***Análisis diferencial entre grupos, antes de aplicar el programa***

Inicialmente, la exhibición de los resultados obtenidos se realiza de forma tabular y por escrito para ilustrar mejor la presentación de los datos.

En el análisis comparado entre ambos grupos, para detectar sus diferencias, se constató su homogeneidad, según la puntuación directa obtenida en el test PLON, como se demuestra en la prueba estadística de la *t* de Student cuyo resultado no resultó significativo ( $p = 0.224$ ).

Como se aprecia en la siguiente tabla (Cfr. Tabla 2), en RF, en el G.E. obtienen una puntuación de 2 puntos (máxima puntuación posible, según el PLON), 4 sujetos; 1 punto lo consiguen 9 sujetos; con 0 puntos hay 3 sujetos. En el G.C., alcanzan una puntuación de 2 puntos 8 sujetos; 1 punto lo obtienen 7 sujetos; con 0 puntos hay 1 sujeto. De otra parte, en EVE, en el G.E. logran una puntuación de 2 puntos, 8 sujetos; 1 punto lo consiguen 7 sujetos; con 0 puntos hay 1 sujeto. En el G.C., logran una puntuación de 2 puntos 8 sujetos; 1 punto lo obtienen 5 sujetos; con 0 puntos hay 3 sujetos.

MORFOSINTAXIS						
	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
RF	0	1	2	0	1	2
	3	9	4	1	7	8
EVE	0	1	2	0	1	2
	1	7	8	3	5	8

Tabla 2. Análisis diferencial de la muestra -pre-.

Asimismo, en el G.E., no hay ningún sujeto que obtenga una puntuación total en morfosintaxis (Cfr. Tabla 3) de 4 puntos (máxima puntuación posible, según el PLON); 3 puntos lo consiguen 9 sujetos; 2 puntos lo alcanzan 6 sujetos; 1 punto lo obtiene 1 sujeto; con 0 pun-

tos no aparece ninguno. Sin embargo, en el G.C. obtienen una puntuación total en morfosintaxis de 4 puntos 3 sujetos; 3 puntos alcanzan 8 sujetos; 2 puntos consiguen 4 sujetos; con 1 punto no aparece ninguno; 0 puntos obtiene 1 sujeto.

84

MORFOSINTAXIS					
Grupos	0	1	2	3	4
G.E.	0	1	6	9	0
G.C.	1	0	4	8	3

Tabla 3. Puntuación total.

Según los resultados obtenidos, no hay ningún sujeto en el G.E. que logre una Puntuación Directa (Cfr. Tabla 4) de 5 puntos (máxima puntuación directa según el PLON), ni, por tanto, una Puntuación Típica de 96 (máxima puntuación típica según el PLON). Tampoco se encuentra ningún sujeto que alcance una Puntuación Directa de 4 puntos. Obtienen una puntuación Directa de 3 puntos (Puntuación Típica de 44) 9 sujetos. Consiguen una puntuación Directa de 2 puntos (Puntuación Típica de 31) 6 sujetos. Logran una puntuación Directa de 1 punto (Puntuación Típica de 22) 1 sujeto. No hay ningún sujeto con una Puntuación Directa de 0 puntos. De otra parte, en

el G.C. tampoco hay ningún sujeto que obtenga una Puntuación Directa de 5 puntos (máxima puntuación directa según el PLON), ni, por tanto, una Puntuación Típica de 96 (máxima puntuación típica según el PLON). Logran una puntuación Directa de 4 puntos (Puntuación Típica de 67) 4 sujetos. Consiguen una puntuación Directa de 3 puntos (Puntuación Típica de 44) 8 sujetos. Alcanzan una puntuación Directa de 2 puntos (Puntuación Típica de 31) 3 sujetos. No hay ningún sujeto con una Puntuación Directa de 1 punto (Puntuación Típica de 22). Obtienen una puntuación Directa de 0 puntos (Puntuación Típica de 17) 1 sujeto.



PUNTUACIÓN DIRECTA/TÍPICA						
Grupos	0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
G.E.	0	1	6	9	0	0
G.C.	1	0	3	8	4	0

Tabla 4. Puntuación Directa/Puntuación Típica.

A tenor de estos datos, conviene advertir que: a) en el G.E., las mayores alteraciones se constatan, por este orden, en RF y EVE, sin que ningún sujeto presente “normalidad” en este componente del lenguaje, de acuerdo con el test PLON; b) en el G.C. se aprecia idéntica jerarquía en cuanto a la dificultad, aunque se identificaron tres sujetos que presentaban “normalidad” en morfosintaxis. Asimismo, se constata en esta muestra que las alteraciones morfosintácticas se dan más en los niños que en las niñas, por cuanto se observa que un 68.8 % de los niños presentan alteraciones en la “forma” del lenguaje, frente a un 31.3 % de niñas que cometen incorrecciones. Según estos datos, un 13.6 % de niños obtiene los 4 puntos posibles en total de morfosintaxis, frente al 0 % de niñas; un 45.5 % de niños consigue 3 puntos, frente al 70 % de niñas; un 31.8 % de niños alcanza 2 puntos, frente al 30 % de niñas; un 4.5 % de niños logra 1 punto, frente al 0 % de niñas; y un 4.5 % de niños obtiene 0 puntos, frente al 0 % de niñas.

### ***Análisis diferencial entre grupos, antes y después de aplicar el programa***

En el análisis de varianza de las medias obtenidas en la puntuación global del test PLON

por ambos grupos (G.E. y G.C.) en ambas fases (inicial y final), se detectaron diferencias significativas entre las medias del pre-test y el post-test del G.E. y entre las de este y el grupo control en el post-test.

El nivel de significación obtenido tanto en el análisis de varianza como en la prueba *t* de Student, respecto a las diferencias entre las medias del G.E. y el G.C., antes y después del desarrollo del programa, permite rechazar la hipótesis nula ( $p < 0.01$ ).

No obstante, hay que matizar estos resultados con los obtenidos en el análisis de frecuencias del número de sujetos que en ambos grupos (experimental y control) y en las dos situaciones (inicial y final), demuestran la habilidad definida en cada una de las variables analizadas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el número de sujetos es escaso y los resultados son sólo indicativos.

Las diferencias entre ambos grupos (G.E. y G.C.) y en ambas fases (inicial y final) se aprecian en las siguientes tablas (Cfr. Tablas 5, 6, 7 y 8 situadas en las páginas siguientes), en las que se presentan los datos de forma sistemática, precisa y económica, y se omite la expresión escrita para evitar la reiteración de los resultados.

RF	ANTES			DESPUÉS		
<b>Puntos</b>	0	1	2	0	1	2
<b>G.E.</b>	3 18.7 %	9 56.2 %	4 25 %			16 100 %
<b>G.C.</b>	1 6.2 %	7 43.7 %	8 50 %	1 6.2 %	6 37.5 %	9 56.2 %
EVE	ANTES			DESPUÉS		
<b>Puntos</b>	0	1	2	0	1	2
<b>G.E.</b>	1 6.2 %	7 43.7 %	8 50 %			16 100 %
<b>G.C.</b>	3 18.7 %	5 31.2 %	8 50 %	2 12.5 %	5 31.2 %	9 56.2 %

Tabla 5. Disfunciones en morfosintaxis.

MFS	ANTES					DESPUÉS				
<b>Puntos</b>	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
<b>G.E.</b>		1 6.2%	6 37.5%	9 56.2 %						16 100 %
<b>G.C.</b>	1 6.2 %		4 25 %	8 50 %	2 12.5 %	1 6.2 %		4 25 %	7 43.7 %	4 25 %

Tabla 6. Puntuación total en morfosintaxis.

PUNTUACIÓN DIRECTA/TÍPICA-PRE					
GRUPO EXPERIMENTAL					
0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
	1 6.2 %	6 37.5 %	9 56.2 %		
GRUPO CONTROL					
0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
1 6.2 %		3 18.7 %	8 50 %	4 25 %	
PUNTUACIÓN DIRECTA/TÍPICA-POST					
GRUPO EXPERIMENTAL					
0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
					16 100 %
GRUPO CONTROL					
0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
1 6.3 %		3 18.8 %	6 37.5 %	4 25 %	2 12.5 %

Tabla 7. Puntuación Directa/Típica-pre/-post.

GRUPO EXPERIMENTAL-PRE	GRUPO CONTROL-PRE
2.5	2.8
GRUPO EXPERIMENTAL-POST	GRUPO CONTROL-POST
5.0	3.1

Tabla 8. Media-pre/-post.

### Análisis diferencial entre grupos, después de aplicar el programa

Realizada la prueba *t* de *Student* comparando ambos grupos, después de implementar el programa, se puede concluir que existen diferencias significativas entre ambos grupos

( $p = 0.000$ ). En efecto, la media aritmética de la muestra global, pasa del 2.6 (situación inicial) al 4.06 (situación final).

Los datos obtenidos, que de forma precisa y económica se ofrecen en las siguientes tablas (Cfr. Tabla 9, 10 y 11), muestran la eficacia del programa.

MORFOSINTAXIS						
	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
RF	0	1	2	0	1	2
	0	0	16	1	6	9
EVE	0	1	2	0	1	2
	0	0	16	2	5	9

Tabla 9. Análisis diferencial de la muestra -post-.

Grupos	0	1	2	3	4
G.E.	0	0	0	0	16
G.C.	1	0	3	7	5

Tabla 10. Puntuación total morfosintaxis.

Grupos	0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
G.E.	0	0	0	0	0	16
G.C.	1	0	3	6	4	2

Tabla 11. Puntuación Directa/Típica.

En cuanto a la variable sexo, los datos obtenidos también son ilustrativos, como se aprecia en las Tablas 12, 13 y 14 que se presentan a continuación.

MORFOSINTAXIS						
	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
RF	0	1	2	0	1	2
	0	0	11V-5H	1V	3V-3H	7V-2H
EVE	0	1	2	0	1	2
	0	0	11V-5H	1V-1H	3V-2H	7V-2H
Puntos en RF	0		1	2		
G.E. + G.C.	4.5 % V/0 % H		13.6 % V/30 % H	81.8 % V/70 % H		
Puntos en EVE	0		1	2		
G.E. + G.C.	4.5 % V/10 % H		13.6 % V/20 % H	81.8 % V/70 % H		

Tabla 12. Estudio descriptivo de la muestra según sexo -post-.

<b>Puntos</b>	0	1	2	3	4
<b>G.E.</b>	0	0	0	0	11V-5H
<b>G.C.</b>	1H	0	1H-2M	4H-3M	5H
<b>Puntos</b>	0	1	2	3	4
<b>G.E. + G.C.</b>	4.5 % V 0 % H		4.5 % V 20 % H	18.2 %V 30 % H	72.7 % V 50 % H

Tabla 13. Puntuación total morfosintaxis.

<b>PD/PT</b>	0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
<b>G.E.</b>	0	0	0	0	0	11H-5H
<b>G.C.</b>	1V	0	1V-2H	4V-2H	3V-1H	2V
<b>PD/PT</b>	0/17	1/22	2/31	3/44	4/67	5/96
<b>Porcentaje (G.E+G.C.)</b>	4.5 % V 0 % H		4.5 % V 20 % H	18.2 % V 20 % H	13.6 %V 10 % H	59.1 % V 50 % H

Tabla 14. Puntuación Directa/Típica.

## Discusión y conclusiones

Como ya se ha señalado, el diseño de programas para satisfacer las necesidades lingüísticas de los niños no es algo novedoso en el contexto escolar. Sin embargo, se echa en falta la edición de programas previamente validados que muestren la relevancia que tiene la instrucción psicolingüística en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la lengua materna. En este sentido, la evaluación del programa PO.DE. MOS representa en nuestro contexto un intento de responder al vacío de planteamientos y aproximaciones previas sobre el papel que juega un entrenamiento lingüístico adecuado en la conquista del lenguaje durante los primeros pasos de la escolaridad. A tenor de los resultados obtenidos, su relevancia reside en ser la expresión de un trabajo investigador de carácter educativo, útil para facilitar la enseñanza-aprendizaje de habilidades lingüísticas concretas (morfosintácticas) en la etapa infantil.

En efecto, este programa se puede considerar válido, habida cuenta de su eficacia para el

aprendizaje de una competencia lingüística específica. Si antes de la aplicación del programa no se detectaron diferencias significativas entre los grupos experimental y control, después de la aplicación del programa se han podido constatar diferencias significativas entre ambos grupos, lo cual es atribuible a los efectos positivos del programa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje lingüístico de los niños. Este hallazgo es coincidente con los resultados obtenidos en un estudio previo, en el que se implementó un programa para enseñar una serie limitada de estructuras sintácticas expresivas concretas (Hemmeter y otros, 1996).

También se ha de señalar, en beneficio del programa, que se han apreciado diferencias significativas entre las puntuaciones directas obtenidas antes y después de la aplicación del mismo, además de no haberse detectado, transcurrido un tiempo de la aplicación del programa, diferencias significativas en el grupo control, en relación con las puntuaciones directas obtenidas. Lo que nos permite aventurar que este programa puede servir de ayu-

da al profesorado para mejorar las destrezas lingüísticas de sus alumnos, en el nivel morfosintáctico.

De otra parte, y teniendo en cuenta los resultados, puede colegirse que no parece necesaria una didáctica diferencial para la enseñanza de habilidades lingüísticas en morfosintaxis, en función del sexo, en la educación infantil. La eficacia del programa se ha constatado por igual en niños que en niñas.

Asimismo, este programa puede considerarse como un instrumento útil para prevenir posteriores dificultades en lectoescritura, debido a las repercusiones negativas que las alteraciones de lenguaje tienen en ese aprendizaje escolar.

Esta investigación apoya la utilidad del programa PO.DE.MOS, en tanto que podemos considerarlo como un recurso viable para incrementar, con una inversión temporal reducida, el desarrollo de habilidades lingüísticas en el nivel morfosintáctico, y con potencialidad para ser utilizado por otros educadores en otros contextos educativos.

En definitiva, la virtualidad de este programa se nos antoja diversa: a) contribuye a paliar un vacío existente en nuestro contexto; b) es útil para incrementar las destrezas lingüísticas de los niños en el nivel morfosintáctico; c) se puede aventurar su importancia para prevenir y/o compensar posibles dificultades lingüísticas; c) puede implementarse con facilidad en el aula, al trabajar las Unidades Didácticas globalizadas, típicas en la educación infantil.

### Limitaciones y prospectiva de la investigación

A pesar de los resultados obtenidos, la investigación no está exenta de limitaciones, como por ejemplo el escaso número de alumnos de la muestra o las peculiaridades de este caso, por lo que sería aconsejable implementar el programa en grupos más numerosos y en contextos diferenciados para comprobar sus potenciales virtualidades.

### REFERENCIAS

- AGUINAGA, G. y otros (2004). *Prueba de Lenguaje Oral de Navarra. Revisado (PLON-R)*. Madrid: Tea.
- AVENT, J. (2004). Group Treatment for Apraxia Using Cooperative Learning Principles. *Topics Language Disorders*, 24 (2), 118-124.
- BERRUECOS, M. P. (1990). *Programa de actividades lingüísticas para el jardín comunitario*. México: Trillas.
- CAÑAS, J. (1997): *Hablamos juntos*. Barcelona: Octaedro.
- CARTER, E. y otros (2005). The use of two language tests to identify pragmatic language problems in children with autism spectrum disorders. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 62-72.
- DE LA TORRE, M.C. y otros (2002). *KOMUNICA. Programa para el desarrollo del conocimiento fonológico*. Málaga: Aljibe.
- DE LINARES, C. y RODRÍGUEZ, T. (2006). Atención temprana del lenguaje. En J. L. Gallego (Dtor). *Enciclopedia Temática de Logopedia*. Málaga: Aljibe, 375-390.
- ERHEN, B. J. y NELSON, N. W. (2005). The responsiveness to intervention approach and language impairment. *Topics Language Disorders*, 25 (2), 120-131.
- GALLEGO, J. L. (1997). Atención temprana del lenguaje oral. *Conceptos de Educación*, 3, 195-224.
- HEMMETER, M. L. y otros (1996). The effects of teacher implemented language instruction within free time activities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, september, 203-212.
- HERNÁNDEZ, J. M<sup>a</sup> (1995). *Propuesta curricular en el área de Lenguaje. Educación Infantil y alumnos con trastornos en la comunicación*. Madrid: CEPE.
- JUÁREZ, A. y MONFORT, M. (1992). *Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madrid: Santillana.
- KENT, L. R.; BASIL, C. y DEL RÍO, M<sup>a</sup> J. (1982). *P.A.P.E.L. Programa para la adquisición de las primeras etapas del lenguaje*. Madrid: Siglo XXI.

- LÓPEZ, G. (1998). *Enséñame a hablar. Un material para la estructuración del lenguaje*. Granada: GEU.
- MONFORT, M.; JUÁREZ, A. y MONFORT, I. (2004). *Niños con trastornos pragmáticos de lenguaje y de la comunicación. Descripción e intervención*. Madrid: Entha.
- PARDAL, C. (1991). *Juegos de lenguaje*. Cádiz: Ediciones Nueva Escuela.
- PERERA, J. y RONDAL, J. A. (2002). *Cómo hacer hablar al niño con síndrome de Down y mejorar su lenguaje. Programa de intervención psicolingüística*. Madrid: CEPE.
- PITA, E. y ARRIBAS, J. (1986). *Estructuras básicas de la comunicación oral*. Madrid: CEPE.
- ROSELL, V. (1993): *P.E.L.O. Programa de estimulación del lenguaje oral en educación infantil*. Málaga: Aljibe.
- SEIVANE, M. P. (2005). *CICERON. Programa para el desarrollo y mejora de la capacidad articulatoria*. Madrid: Psymtec.
- WRIGTH, S. H. (1993). Teaching word-finding strategies to severely language impaired children. *European Journal of Disorders of Communication*, 28, 167-175.

## ABSTRACT

*Morphosyntax linguistic skills teaching: the evaluation of an interventional program*

The design and implementation of language programs in the school area happens quite often. However, it is surprisingly that these programs are not generally subject to rigorous assessment before advising their application. For this purpose, in the theoretical context of the developmental delay of language, it was conducted a research whose objective was to check the effects of an interventional program in the language development of preschool children in the morphosyntactic level. We worked with a sample of 32 children and we adopted a pretest-posttest experimental design with nonequivalent groups, submitting to test the following theoretical hypothesis: the teaching of morphosyntactic skills significantly increases this language competence. The referred hypothesis was specified in the corresponding statistical hypothesis in order to prove the treatment effects. This research showed that the experimental group exceeded the control group in all the variables measured.

**KEY WORDS:** *Language teaching; Morphosyntax; Children education; Language delay; Programs evaluation.*

## RÉSUMÉ

*L'enseignement des compétences linguistiques en morphosyntaxe: évaluation d'un programme d'intervention*

La conception et la mise en oeuvre des programmes de langues à l'école se produit assez souvent. Curieusement, cependant, ces programmes généralement ne sont pas soumis à évaluation avant de conseiller à leur application. À cette fin, dans le contexte théorique sur le retard du développement du langage, on présente une recherche dont l'objectif était de vérifier les effets qu'un programme d'intervention a dans le développement du langage des enfants d'âge préscolaire, dans le niveau morphologique et syntaxique. Nous avons travaillé avec un échantillon de 32 enfants et a adopté une conception prétest post-test avec des groupes non équivalents, se soumettant à évaluation à l'hypothèse théorique suivante: l'enseignement des habiletés morphosyntaxiques augmente significativement cette concurrence linguistique. Cette hypothèse a été finalisé dans l'hypothèse statistique correspondante pour tester les effets du traitement. La recherche a montré que le groupe expérimental a surpassé le groupe de contrôle dans toutes les variables.

**MOTS CLÉ:** *L'enseignement des langue; Morphosyntaxe; Éducation infantile, retard de langage; Évaluation de programmes.*

