

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ
Escuela de Posgrado**



Perfil de la competencia lingüística de niños castellano
hablantes de 5 y 6 años aprendices del alemán como
segunda lengua en una institución educativa privada de
Miraflores

Tesis para obtener el grado académico de Magistra en
Fonoaudiología con mención en Trastornos del Lenguaje en Niños y
Adolescentes que presenta:

Nelly Milagros Rojas Llerena

Asesor:

John Arnold Castro Torres

Co-asesor:

Jose Hector Livia Segovia


Lima, 2022

Informe de Similitud

Yo, John Arnold Castro Torres, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado "Perfil de la competencia lingüística de niños castellano hablante de 5 y 6 años aprendices del alemán como segunda lengua en una institución educativa privada de Miraflores", del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Nelly Milagros Rojas Llerena, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 14 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 14/02/2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Santiago de Surco, 17 de febrero de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
<u>Castro Torres John Arnold</u>	
DNI: 4306134 7	Firma 
ORCID: 0000-0003-2953-1262	

RESUMEN

La adquisición de la primera lengua (L1) determinará los cimientos para el desarrollo de la segunda lengua (L2), es por ello vital reconocer la importancia de un adecuado aprendizaje de la primera y facilitar al individuo la apertura a nuevas lenguas y mundos (Navarro, 2009; Renard, 2000). Es por eso que el objetivo de esta investigación es el análisis descriptivo del perfil de competencia lingüística en niños castellano hablantes (L1) de 5 y 6 años, los cuales se encuentran aprendiendo alemán (L2) en una institución educativa privada de Miraflores, así como las diferencias por género y sexo. El estudio contó con la participación de 34 niños castellano hablantes y pertenecientes a la misma institución señalada; asimismo, se excluyó a los niños que presentaran dificultades neurológicas u otros. El instrumento para evaluar la competencia lingüística fue la Clinical Evaluation of Lenguaje Fundamentals (CELF-4), utilizando la versión adaptada para Perú de Huerta, Salas y Zapata (2011). Los resultados presentaron que la mayoría de los niños puntuaban promedio o por encima del promedio, así también, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre sexo y edad en las dimensiones de competencia lingüística, a excepción de conocimiento fonológico según sexo. Se concluye que la competencia lingüística de la muestra es adecuada para el aprendizaje del alemán (L2). Finalmente, se recomienda para futuros estudios el uso del mismo instrumento en una versión abreviada y la posibilidad de ampliar el tamaño de muestra.

PALABRAS CLAVES: Competencia lingüística, bilingüismo, lenguaje, segunda lengua.

ABSTRACT

The acquisition of the first language (L1) will determine the foundations for the development of the second language (L2), it is therefore vital to recognize the importance of an adequate learning of the first and facilitate the opening to new languages and worlds (Navarro, 2009; Renard, 2000). That is why the objective of this research is the descriptive analysis of the linguistic competence profile in Castilian-speaking children (L1) aged 5 and 6, who are learning German (L2) in a private educational institution in Miraflores, as well as differences by gender and sex. The study had the participation of 34 Spanish-speaking children belonging to the same institution indicated; Likewise, children with neurological or other difficulties were excluded. The instrument to evaluate language competence was the Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4), using the version adapted for Peru from Huerta, Salas and Zapata (2011). The results showed that most children scored average or above the average, as well, no statistically significant differences were found between sex and age in the dimensions of linguistic competence, except for phonological knowledge according to sex. It is concluded that the linguistic competence of the sample is adequate for learning German (L2). Finally, the use of the same instrument in a shortened version and the possibility of expanding the sample size are recommended for future studies.

KEYWORDS: Linguistic competence, bilingualism, language, second language.

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN.....	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	iii
LISTA DE TABLAS.....	v
LISTA DE FIGURAS.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	7
1.1 Antecedentes del estudio.....	7
1.1.1 Antecedentes nacionales.....	7
1.1.2 Antecedentes internacionales.....	9
1.2 Bases teóricas.....	10
1.2.1 Definición de términos básicos.....	10
1.2.2 Adquisición y desarrollo del lenguaje de la L1.....	12
1.2.3 Teorías del Lenguaje.....	12
1.2.4 Desarrollo lingüístico de la L1 en la infancia.....	14
1.2.5 Funciones del lenguaje.....	17
1.2.6 Bilingüismo.....	18

1.2.7 Aprendizaje de la L2 en la infancia	19
CAPÍTULO II METODOLOGÍA.....	24
2.1 Principios éticos de la investigación	24
2.2 Enfoque metodológico, tipo de investigación	24
2.3 Objetivos, variables y subvariables	25
2.3.1 Tema y problema.....	25
2.3.2 Objetivos	25
2.3.3 Definición y operacionalización de variables	26
2.4 Diseño y validación	27
2.4.1 Población y muestra	27
2.4.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	28
CAPÍTULO III ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	35
3.1 Presentación y análisis de los resultados	35
3.2 Discusión de los Resultados	54
CONCLUSIONES.....	56
RECOMENDACIONES	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
ANEXOS	64

LISTA DE TABLAS

Tabla1 Frecuencia de los Evaluados de 5 años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos de Lenguaje	36
Tabla2 Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos de Lenguaje	38
Tabla3 Comparación de los Puntajes de las Dimensiones del CELF4 de Acuerdo con la Edad de los Evaluados	40
Tabla4 Comparación de los Puntajes de las Dimensiones del CELF4 de Acuerdo con el Sexo de los Evaluados	42
Tabla5 Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas de Análisis Específicos del Lenguaje de Acuerdo con el Sexo	45
Tabla6 Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas de Análisis Específico de Lenguaje de Acuerdo con el Sexo	46
Tabla7 Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Suplementarias	47
Tabla8 Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Complementarias	49
Tabla9 Frecuencia de los Evaluados de 5 y 6 Años en las Diferentes Categorías de Criterio de la Prueba de Enumeración Rápida y Automática	50
Tabla10 Comparación de los Puntajes de las Dimensiones Complementarias del CELF4 de Acuerdo a la Edad de los Evaluados	52
Tabla11 Comparación de los Puntajes de las Dimensiones Complementarias del CELF4 de Acuerdo al Sexo	53

LISTA DE FIGURAS

Figura1 Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos del Lenguaje.....	37
Figura2 Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos del Lenguaje.....	39
Figura3 Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Suplementarias.....	48
Figura4 Frecuencia de los Evaluados de 6 años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Suplementarias.....	49
Figura5 Frecuencia de los Evaluados de 5 y 6 Años en las diferentes Categorías de Criterio de la Prueba de Enumeración Rápida y Automática	51



INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del Problema

1.1.1 *Fundamentación del problema*

La enseñanza de un segundo idioma en nuestro país toma un carácter más de competencia que de consciencia lingüística en los padres y en algunos profesionales de la educación. No se conoce evidencia de instituciones que hayan podido en el Perú, reflexionar sobre la importancia que tiene conocer las habilidades lingüísticas básicas que debería manejar un niño para enfrentarse al aprendizaje de una segunda lengua (L2) y podría presumirse que muchas veces se piensa que el lenguaje solamente consiste en poder pronunciar correctamente un sonido, lo que no es así.

Los niños para aprender el lenguaje deberán adquirir subsistemas relacionados con el sonido, el significado, el vocabulario, la gramática y solo así podrán identificar cuál es la manera correcta para expresarse.

La adquisición del lenguaje en los niños tiene peculiaridades que han llevado a los psicolingüistas a pensar que existen mecanismos innatos que lo favorecen, por ello es relevante revisar conceptos que clarifiquen lo que realmente es el lenguaje.

Para Navarro (2009), la adquisición de la primera lengua se da de forma

inconsciente, ya que los niños aprenden a hablar utilizando reglas gramaticales sin hacer un análisis de esta.

El lenguaje de la lengua materna se da a través del lenguaje no verbal, al repetir palabras y frases; al experimentar con la lengua arriesgándose. La forma de aprendizaje de la primera lengua en los niños es hablar y practicar (Brewster, Ellis y Girard 1992., citado en Navarro 2009: 120).

Acosta y Moreno (1999) explican que el lenguaje como un sistema de signos compuesto por diferentes módulos: (a) formales (sintaxis, morfología y fonología); (b) de contenido (semántico) y (c) de uso (pragmático). Lo que hace posible la competencia lingüística.

La competencia lingüística es necesaria para el lenguaje. Siendo imprescindible que esta competencia no muestre ninguna alteración para la adquisición de una L2 en niños de 5 y 6 años.

Navarro (2009), refiere que es importante comprender cuáles son los procesos de adquisición de la lengua materna para así poder encontrar los elementos de conexión que facilitarían la enseñanza de una segunda lengua.

Al referirnos a una segunda lengua algunos autores apoyan la idea que una L2 se adquiere, mientras que otros explican que se aprende.

Montrul (2013), sostiene que la adquisición de una segunda lengua también es conocida como bilingüismo secuencial, donde se aprende otra lengua después de establecer las bases estructurales de su primera lengua.

A la lengua materna se le denomina L1, la cual es aprendida en la primera

infancia; la otra es la segunda lengua o L2. Asimismo, la autora afirma que entre los 4 a 11 años puede ocurrir la adquisición de una segunda lengua.

Krashen (1981, citado en Mata 2008), indica que cuando hablamos de adquisición estamos refiriéndonos a procesos que se dan naturalmente, en donde existe una interacción directa entre el que aprende y los nativos de la segunda lengua, de manera que el aprendiz estaría aprendiendo una segunda lengua en un intercambio entre pares y casi automático donde se va reconociendo cada uno de los componentes del reciente sistema lingüístico.

De esta manera natural es que se estaría desarrollando la competencia lingüística de forma muy parecida como se adquiere en la lengua materna.

1.1.2 Formulación del problema

Este se resume en dos preguntas: (1) ¿Cuál es el perfil de competencia lingüística del idioma materno de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años que se encuentran aprendiendo alemán como segunda lengua en una institución educativa privada de Miraflores? (2) ¿Existen diferencias en el perfil de competencia lingüística entre grupos divididos por edad o sexo?

1.2 Formulación de objetivos

1.2.1 Objetivo general

Describir la competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años aprendices del alemán como segunda lengua de una institución privada de Miraflores.

1.2.2 Objetivo específicos

Determinar si existe diferencia en el perfil de la competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua de una institución privada de Miraflores, en función a la edad.

Determinar si existe diferencia en el perfil de la competencia lingüística de los niños castellanos hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua de una institución privada de Miraflores en función al sexo.

1.3 Importancia y justificación de la investigación

En nuestro país la diversidad lingüística es evidente por la pluralidad de culturas que coexisten en el territorio peruano. De esta manera, la competencia lingüística adquiere una relevancia para la buena praxis de la propia lengua, así como para facilitar el desarrollo de otras. No obstante, el perfil de competencia lingüística en niños de 5 y 6 años aprendices del alemán como segunda lengua no ha sido estudiado lo suficiente en Perú. Aunque algunos investigadores han sumado aportes con estudios sobre diversos aspectos que influyen en el aprendizaje del idioma alemán por parte de los niños de 4 a 5 años bajo ciertas condiciones tales como, por ejemplo, el método de inmersión (Cossio 2016), no han abordado cuál es la competencia lingüística requerida para aprender una segunda lengua.

En base a lo mencionado, a un nivel teórico existe un vacío en la literatura que la presente investigación pretende responder. Este trabajo encuentra sustento en los estudios de muchos investigadores, los cuales describen diversos aspectos del aprendizaje de una segunda lengua por parte de los niños, tales como Hollobow (inmersión), Owens (2003), entre otros. Se espera obtener resultados que puedan ser

contrastados o integrados al marco teórico de dichos autores, sin menoscabo de la aparición de conclusiones novedosas producto de la aplicación del test adaptado.

En cuanto a la importancia *social y de impacto* esta investigación permitirá identificar en un futuro: cuál es el perfil de la competencia lingüística que necesita un niño para aprender una segunda lengua (L2 de ahora en adelante), y a su vez servirá para diseñar programas estimulación focalizada por componentes para niños de 4, 5 y 6 años basados en las habilidades básicas que se necesitaría para la adquisición de una L2.

A nivel metodológico, este estudio espera contribuir a difundir la aplicación de la prueba CELF-4 en una muestra poblacional nueva. Debido a que esta investigación usará dicho instrumento, el cual ya cuenta con una versión adaptada a nuestro país.

A nivel tecnológico, se espera que este trabajo sirva para identificar entre la muestra a sujetos que presenten dificultades en la competencia lingüística requerida. De ser así se formularía y diseñaría los respectivos programas de intervención y prevención para asegurar que estos niños cuenten con las habilidades que necesiten cuando inicien el aprendizaje formal de una L2.

1.4 Limitaciones de la investigación

Durante el desarrollo de la aplicación de la prueba surgieron algunas limitaciones tales como:

- La extensión de la prueba, ya que fue necesario aplicarla en 3 o 4 sesiones, lo que puede perjudicar la validez de la medición de la competencia lingüística.

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis general

La competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua, de una institución privada de Miraflores, se encuentra dentro de lo “aceptable”.

1.5.2 Hipótesis específicas

- Existe diferencia estadísticamente significativa en el perfil de la competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua, de una institución privada de Miraflores, en función a la edad.
- Existe diferencia estadísticamente significativa en el perfil de la competencia lingüística de los niños castellanos hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua, de una institución privada de Miraflores, en función al sexo.
-
- La fecha de aplicación fue cerca al cierre del año académico, por lo que los estudiantes podían encontrarse menos dispuestos a colaborar en la evaluación.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

1.1 Antecedentes del estudio

1.1.1 Antecedentes nacionales

No se han encontrado estudios en revistas peruanas que refieran precisamente a la competencia lingüística, menos aún en niños que adquieren una segunda lengua. No obstante, se presentan artículos de tópicos aledaños al de interés en el trabajo presente.

Canales (2014) planteó señalar si la condición de marginalidad, el bilingüismo, y otras variables afectan el desarrollo lingüístico oral y las habilidades prelectoras en niños de 4 a 6 años de Lima y Ate-Vitarte, así como de Cajamarca y Huancavelica. Este estudio señala que, en específicas condiciones ambientales, la enseñanza de una L2 cuando la L1 se encuentra en formación o está incompleta puede originar problemas lingüísticos futuros en ambas lenguas.

Por otro lado, el estudio de Rivera et al. (2019) tuvo como objetivo analizar la correlación entre los niveles de castellano-quechua y la comprensión lectura en una universidad pública. Después de un análisis de correlación de variables, se obtuvo que

existe una relación positiva entre niveles de bilingüismo y niveles de comprensión lectora. Concluyen que el bilingüismo no es un obstáculo para las habilidades lingüísticas.

En cuanto investigaciones sobre la enseñanza de alemán, la tesis de Cossio (2016) tuvo como objetivo determinar las variables que influyen en el aprendizaje efectivo del alemán de un aula donde se utiliza el método de inmersión en niños de 4 y 5 años de una institución educativa privada del distrito de Miraflores. La investigación fue de corte mixto y utilizó como principales instrumentos la observación con una lista de cotejo y el análisis documental. Se concluyó que factores como el desenvolvimiento en clase, el contacto continuo con la lengua son variables importantes en el aprendizaje de la L2.

En la investigación de NILE y British Council (2017) buscó comprender la situación del Perú en educación inicial e inglés, analizar distintos contextos educativos y ofrecer recomendaciones para introducirla enseñanza temprana de inglés. Respecto a los factores ambientales para el aprendizaje del idioma dos modelos fueron presentados: conciencia lingüística y el de exposición a la lengua. El primero presenta un ambiente rico en estímulos lingüísticos, mientras el alumno no está expuesto a una lengua específica, sino que presenta un ambiente educativo rico de estímulos lingüísticos para despertar la curiosidad del estudiante; mientras que el otro se centra en una exposición prolongada durante toda la escolaridad, con docentes de nivel B2 o C1.

1.1.2 Antecedentes internacionales

Si bien no se encuentran estudios análogos a la tesis presentada, se hallan análisis e indagaciones sobre la necesidad de una primera lengua bien construida para la adquisición de la segunda. Esto es, el bilingüismo emergente y la competencia comunicativa encuentran una interacción en donde el maestro ha de guiar en ella, ya que el niño va a construir la segunda lengua a partir de los recursos de la lengua nativa; en consecuencia, esto lleva a suponer que un desarrollo no robusto de la primera lengua llevará a complicaciones en el aprendizaje de lenguas nuevas (Renard, 2000). En base a lo anterior, se encuentra congruencia con el argumento sobre la adquisición del lenguaje del niño: Este construirá términos más abstractos, representaciones y otros de forma gradual dependiendo de las ejemplificaciones que su ambiente le provea, y la frecuencia de una exposición suficiente (Lieven, 2008).

Entonces, la competencia lingüística y las operaciones que se encuentran incluidas en estas son importantes para el aprendizaje de una segunda lengua y también para otros procesos cognitivos. De esta manera, en una revisión de la literatura, se hallan diversos estudios que señalan la relación de la competencia lingüística con la competencia comunicacional, el desempeño lingüístico, la competencia gramatical, el performance en un contexto de redacción, la comprensión lectora, el récord en reglas gramaticales, de deletreo y puntuación, entre otras (Abdulrahman y-Ayyash 2019). En la misma línea, Videsott et al. (2012) desarrolló un estudio empírico con una muestra de 118 niños (61% mujeres, 57% hombres) de un valle de Italia, donde buscó establecer una relación entre los mecanismos atencionales en niños multilingües y sus diferentes niveles de competencia lingüística. Los resultados señalaron que un alto nivel de competencia multilingüística conlleva a

un mejor desempeño en tareas de detección de señales que los sujetos que presentaban un bajo nivel de competencia.

En un tópico similar, se investigó la relación entre *code-switching* (la tendencia de a alternar dos lenguajes en un discurso del habla) y la competencia lingüística en niños bilingües. A través de una regresión jerárquica se estimó que el *code-switching* podría sugerir un marcador de competencia lingüística (Yow et al., 2017).

Aparte, los contenidos académicos relacionados a la enseñanza de una segunda lengua refieren a una investigación realizada en Canadá sobre la adquisición efectiva de una segunda lengua mediante el método de inmersión, técnica de educación bilingüe, realizada en la provincia de Quebec (Genesee, Lambert y Holobow 1986). Así también, Wong (1976) realizó durante diez años un estudio sobre el aprendizaje del inglés en más de 200 niños entre 5 y 11 años donde buscó la interrelación entre factores cognitivos y sociales del que aprende la segunda lengua, y los factores de situación, lingüístico y el contexto donde se lleva a cabo el aprendizaje, demostrándose en su investigación que los factores mencionados mantienen una fuerte influencia sobre el aprendizaje y competencia en la lengua inglesa.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 Definición de términos básicos

Lenguaje. Capacidad para hacer uso un sistema de signos orales, escritos o gestuales, para que las personas puedan expresarse y lograr una comunicación efectiva (Logopedia y más, 2021)..

Fundamentos del lenguaje. Los aspectos de lenguaje están en relación con la forma, contenido uso y memoria, en sus vertientes receptiva y expresiva, las cuales caracterizan a un lenguaje maduro que corresponde al procesamiento lingüístico. Los que están organizados de forma secuencial y hacen que el lenguaje sea susceptible a ser analizado en sus diferentes componentes.

Competencia Lingüística. Habilidad para comunicar e interpretar conceptos, pensamientos, hecho, sentimientos y opiniones de forma oral y escrita. Además permite la interacción en contextos sociales y culturales (Gobierno Vasco, s.f.)

Lengua materna. Es la lengua que uno aprende desde la infancia, por lo general es la hablada por los padres.

Segunda lengua. Es la lengua que tiene una función lingüística en el contexto del hablante, aunque no sea su lengua materna (Manga, 2006).

Edad cronológica. Es el tiempo de interacción con el ambiente desde la salida del útero. Es la edad en años.

Institución educativa de gestión no estatal (privada): Institución creada y administrada por personas de derecho privado naturales y jurídicas con autorización del Ministerio de Educación (Centro de Especialización en Gestión Pública 2021).

Sexo: Condición orgánica de los seres humanos, sea esta masculina o femenina (RAE, 2022).

Bilingüismo: Refiere cuando una persona hace uso habitual de dos lenguas (RAE, 2022).

Input: Se refiere a la información recibida en un mensaje.

Signos lingüísticos: Signos orales que componen una lengua.

Lengua: Sistema de signos orales y escritos que sirven para la comunicación es conocido entre los hablantes de una misma comunidad lingüística (Logopedia y más, 2021).

1.2.2 Adquisición y desarrollo del lenguaje de la L1

La adquisición del lenguaje por parte de los niños tiene peculiaridades que han llevado a los psicolingüistas a pensar que existen mecanismos innatos que los favorecen. A esta conclusión llegaron los investigadores, cuando observaron que los niños de lenguajes diferentes mostraron características similares en el desarrollo o evolución de sus respectivos lenguajes; por ejemplo, los niños por lo general comienzan pronunciando palabras sueltas, y posteriormente aprender a combinarlas, y así van perfeccionándose el manejo de la estructura lingüística; asimismo, también se observaron coincidencias en cuanto a la edad en que los niños expresan sus primeras palabras, y las combinaciones que hacen con estas (Owens 2003:.44).

1.2.3 Teorías del Lenguaje

Teoría Innatista. Los estudios de Chomsky le llevaron a proponer que los niños tienen en sí mismos la capacidad de adquirir el lenguaje, capacidad innata en ellos. Llegó a esta conclusión al observar las similitudes entre los lenguajes en diferentes partes del mundo.

Brown y Bellugi (1964) escribieron acerca de la teoría de Chomsky que cada lengua materna tiene propiedades peculiares, pero que es simple y altamente

sistemático a la vez. Esta observación indicaría que la estructura de la gramática interiorizada por el que la adquiere reflejaría principalmente su propia capacidad de adquirir el lenguaje.

Chomsky observó la discrepancia entre la complejidad de la lengua y la facilidad con que la adquieren los niños, en un tiempo corto y a partir de una cantidad de datos pequeña (Piaget, 1981).

Teoría Conductista. Según la teoría conductista de Skinner, la adquisición del lenguaje debería entenderse como un proceso de estímulos y respuestas. Pero luego se determinó que los procesos lingüísticos son mucho más complejos. En la época en que se realizaron esos estudios, los investigadores utilizaban la teoría de la información y la teoría del aprendizaje, las que afirmaban que la producción de las palabras proviene de la exposición a estímulos particulares. La teoría de la información opinaba que, el entorno lingüístico y no lingüístico condiciona la probabilidad de que se produzca una respuesta (Shannon y Weaver, 1949). La teoría conductista afirmaba que el lenguaje era una conducta más que tenía que ser aprendida, y que el lenguaje debía entenderse a partir de las relaciones existentes entre el significado y la palabra, entre la palabra y el fonema, y entre la declaración y la respuesta. Por esto los investigadores afirmaban que el lenguaje podía ser aprendido o condicionado asociando un estímulo y una respuesta respectiva, de manera que, a mayor intensidad de la relación entre el estímulo y la respuesta, habría mayor probabilidad de ocurrencia de una respuesta específica.

Condicionamiento Operante. Siguiendo las teorías de Skinner, los investigadores identificaron dos tipos de elementos, unos reforzadores y otros de castigo, conforme estimulaban o no la ocurrencia de una conducta. De esta manera

se esperaba la transformación de una conducta, y a este proceso se le denominó aprendizaje o condicionamiento operante. Si se quería establecer una conducta más compleja se requería diseñar una secuencia de conductas, de manera que cada una estimule la siguiente, proceso al que se denominó modelado, que significaba obtener la modificación gradual de una única conducta (Froxán, 2020). Según Skinner, el lenguaje era una conducta que se podía moldear por la influencia del entorno, y consideraba que el aprendiz tenía un papel secundario en el proceso.

Según Skinner, un niño adquiere el lenguaje (conducta verbal) cuando sus vocalizaciones, selectivamente reforzadas por los padres, cuando les proporcionan refuerzos y modelos a sus hijos, estableciendo de esta manera un repertorio de sonidos en sus hijos. Según esto, una vez que se adquiere una conducta solo necesita refuerzos ocasionales para mantenerse y fortalecerse. Sin embargo, el aprendizaje de las palabras es algo más complejo. por ejemplo, cuando el niño dice “mamá” en presencia de su madre, esta lo refuerza al prestarle atención. Si el niño dice “mamá” cuando su madre no está presente, no obtendrá ningún refuerzo. De esta manera, la presencia de la madre se convierte en un estímulo que provoca la respuesta verbal “mama”.

1.2.4 Desarrollo lingüístico de la L1 en la infancia

Para comprender la adquisición del lenguaje en el niño, se considerará la primera vocalización, la cual será un indicio de una actividad referencial, la emisión de la primera palabra, primera comprensión de enunciados, etc.

Adquisición de los Sonidos de la Lengua. Según Lenneberg (1967, citado en Moreau y Richelle 1981), se pueden distinguir dos tipos de actividades vocales.

Desde el nacimiento se manifiestan gritos y llantos, forma muy elemental de actividad vocal que continuará toda la vida, sufriendo modificaciones especialmente de timbre, a lo largo de la infancia y de la pubertad. Los gritos y los llantos no desarrollan ninguna actividad articuladora diferenciada. Las vocalizaciones aparecen al final del segundo mes y coinciden con la aparición de la sonrisa social, ambos tienen un rol importante en la socialización del individuo.

Para Owens (2003), cuatro tipos básicos de llanto pueden ser identificados en el primer mes de vida.

El primer llanto, el del nacimiento consiste en un par de jadeos seguidos de un gemido que dura un segundo, con un tono descendente y monocorde.

Al crecer, en los bebés se producen tres tipos de llanto: el básico, el de dolor y el de enfado. El llanto básico o de hambre es patrón rítmico formado por un grito, silencio, inspiración y descanso. Puede aparecer la respuesta de succión durante el descanso.

El llanto de dolor es agudo y muy fuerte. Consiste en un grito bastante largo que al que le sigue un silencio más largo y luego pequeños quejidos. Se acompaña también de puños apretados, músculos faciales tensos y ceño fruncido.

El otro tipo de llanto, el de angustia es sonido muy exasperante por el gran volumen de aire que se expulsa. Finalizando el 1er mes el cuidador principal puede interpretar lo que significa el llanto del bebé. Igualmente, el llanto permite al menor acostumbrarse al aire atravesando sus pliegues vocales, y a modificar el patrón de respiración. También los niños suelen emitir otros sonidos donde predominan las vocales y pequeños elementos consonánticos, llamados núcleos cuasi-

resonantes(NCR), originados por la vibración de los pliegues vocales (Owens 2003: 76).

Las NCR, son sonidos aislados, que después se convertirán en secuencias de sonidos.

Desarrollo Verbal. Según Brown (1973 y otros, citado en Owens 2003), al tomar como criterio normativo la longitud media de los enunciados (presentados en números de morfemas). Han definido cuatro niveles. El primero comienza con una longitud de 1.75 morfemas y la cuarta termina con una media de 4 morfemas.

Estos niveles corresponden a edades de 18, 27, 42 y 47 meses. Se calcula que, a los tres años ya se cumplen las funciones gramaticales como la concordancia en persona y número del sujeto y verbo, en persona y número del sujeto y predicado, así como los posesivos.

Comprensión, Producción y Reproducción. La comprensión del lenguaje es previa a su producción. Se refiere a la producción por parte del niño de enunciados apropiados al contexto.

En cuanto a la reproducción es más complicada, puesto que es difícil reproducir cadenas no gramaticales.

Primeras Estructuras Sintácticas. Para Smith (1926, citado en Moreau y Richelle 1981), la primera palabra aparece aproximadamente a los 10 meses. Luego se da la explosión lexical a los 20 meses a más de 100 palabras, para luego alcanzar 300 a los dos años casi 1000 a los tres años.

Se hipotetiza que este cambio en la segunda mitad de del segundo año, se

debe a coordinaciones auditivo-vocales o a una capacidad cognitiva que haría progresar la función del lenguaje.

Es difícil estimar de manera cualitativa el vocabulario y es interesante que pese al número de vocabulario que tenga el niño expresa de manera variada de palabras que conoce.

- En la fase holofrásica, el niño emite una palabra (palabra- frase).
- Fin de segundo año. Frases de dos palabras.
- El lenguaje infantil usa primero palabras de uso semántico. Según Brown y Bellugi los enunciados se presentan con un estilo telegráfico (1964, citado en Owens 2003)

1.2.5 Funciones del lenguaje

Función expresiva. El lenguaje llena muchas funciones en el ser humano, sin embargo, existe la polémica si hay jerarquías entre las funciones. En este caso hablaremos de la función expresiva.

Las teorías del lenguaje han dado prioridad a la expresión o a la comunicación.

Todo mensaje está cargado de fuerza expresiva y de intención comunicativa. Por ejemplo, la descripción del individuo de sus emociones o cuando los niños preguntan por el nombre de las cosas.

Función comprensiva. Podemos resumir en ser un lector destacado que comprende de manera eficaz todos los textos.

1.2.6 *Bilingüismo*

Alvino E. (1982) menciona en su libro como Weinreich enfatiza el nivel práctico del bilingüismo siendo el uso alternado de dos lenguas. Haugen (2005) define al bilingüe como aquel que conoce dos lenguas. Se entiende que al ser una práctica el bilingüismo pertenece al habla, no al lenguaje.

En resumen, en cuanto el concepto de bilingüismo se puede decir que las personas tienen algún conocimiento, ya sea pasivo, de por lo menos un área (aunque sea sólo de lectura) de una segunda lengua.

Tipos de bilingüismo. Según Fishman (1983, citado en Mula 1993), los lingüistas y psicoanalistas, reconocen dos tipos de personas bilingües.

- Bilingüe compuesto. Piensa solo en una de sus dos lenguas, generalmente la que es su lengua nativa.
- Bilingüe coordinado. Quien piensa de forma separada las dos lenguas. Fishman agrega que además poseen dos formas distintas de relacionarse con la realidad y entender el mundo.

Por otra parte, para Montrul (2013), los divide según la edad de adquisición. El temprano que ocupa de los 0 a 12 años, puede ser de tipo: (a) simultáneo que ha estado expuesto a las dos lenguas desde el nacimiento o (b) secuencial, primero aprender una lengua y luego otra. Por otro lado, menciona a los bilingües tardíos, que adquieren la segunda lengua posterior a los 12 años.

Cabe mencionar que, durante la adquisición bilingüe en la infancia, aprende las dos lenguas en un contexto natural, en la edad adulta, lo hace dentro de un

contexto formal y de forma menos regular en uno natural.

En cuanto al conocimiento de las dos lenguas, Bloomfield (1933, citado en Montrul 2013: 11) afirma que un verdadero bilingüe tiene un conocimiento alto y equilibrado de ambas lenguas. Sin embargo, en el contexto real el conocimiento no suele estar balanceado conociendo más una que la otra. Diferencia que se da en distintos aspectos, por ejemplo, puede tener una buena pronunciación en una, pero un vocabulario reducido en comparación con la segunda, además la estructura gramatical de ambos sistemas también puede ser distinta.

1.2.7 Aprendizaje de la L2 en la infancia

Según Mayor (1984), la definición de adquisición de una segunda lengua se relaciona con el concepto de bilingüismo al igual que con la adquisición y aprendizaje de la L1 o lengua materna. Una característica del aprendizaje de L2 es la intencionalidad del aprendizaje.

Enfoques de enseñanza. García (1999, citado en Cossio 2016), como representante del enfoque comunicativo con la finalidad de lograr en los estudiantes recursos lingüísticos y paralingüísticos para que el estudiante que aprenda la segunda lengua y que haga uso en diversos contextos.

Métodos de inmersión. Se mencionan los siguientes según el modelo de Zabaleta (1995, citado en Cossio 2016).

- Inmersión total temprano. En este caso la enseñanza se realiza en los primeros años totalmente con el uso de la L2. A partir del tercer año se introduce la L1 como lengua de enseñanza.

- Inmersión parcial temprana. Se inicia a los tres años, el uso de la L2 no es intenso. La L1 se utiliza más.
- Inmersión tardía. Se inicia la escolarización con L1 y solamente se trabaja la enseñanza de la L2 por aproximadamente 30 minutos diarios. Modelo agregado por Hollobow (1996, citado en Cossio 2016).

Modelos propuestos para la enseñanza de la L2. Según Mayor, para referirnos a la adquisición y enseñanza de una segunda lengua, se mencionará modelos propuestos.

Modelo monitor de Krashem (1982, citado en Mayor 1994), tiene diferencias entre el aprendizaje natural y el aprendizaje formal, por intuición van reconociendo un nuevo sistema lingüístico.

- a Existe una diferencia entre adquisición de lenguaje, representado por un aprendizaje natural, informal y el aprendizaje de lenguaje es formal y consciente.
- b El orden de adquisición de la L2 es igual a la L1.
- c Habría que decir también que, al aplicar reglas, orientar el habla lleva a una producción con poca fluidez.
- d Conviene subrayar el interés en la comprensión del mensaje contenido en el input.
- e La L1 produce interferencia en el aprendizaje de L2.
- f Existen variaciones individuales que van a repercutir sobre el aprendizaje

de la L2.

El modelo de competición de Bates y Mac Winney (1989) posee las siguientes características:

- a Relación entre forma y función
- b Tenemos limitadas formas para determinar funciones, como por ejemplo marcadores fonológicos, el orden de las palabras, etc.
- c Además, principios entre forma y función.
- d Principio de competición entre la L1 y la L2.

Modelo integrador de Stern (1983), hace referencia a que la adquisición y la enseñanza de una segunda lengua es un fenómeno complejo y multidimensional, en las que destacarán las siguientes variables:

- a Variables sociolingüísticas, referidas al contexto social
- b Variables cognitivas y afectivas, que son las características del aprendiz
- c Variables relacionadas con el sistema educativo o con la exposición a la segunda lengua.
- d Procesos cognitivos y estrategias.
- e Resultado del aprendizaje

Modelo de procesamiento de Carroll (1986) propone como indispensable todos los procesos cognitivos para la adquisición de la segunda lengua; asimismo destaca

la importancia del contexto. La adquisición de una segunda lengua tiene los siguientes rasgos:

- a El aprendiz procesa la información que recibe en la memoria.
- b Es importante el contexto para procesar el input.
- c La información es procesada por la memoria trabajo y es transferida a la memoria a largo plazo.

Modelo de adquisición de una segunda lengua. La pauta de adquisición de una segunda lengua se basa en el modelo de actividad lingüística (Mayor, 1984), en la cual se relacionan la actividad lingüística, comunicativa y cognitiva.

Procesos necesarios en el desarrollo de una segunda lengua. Para la adquisición de la segunda lengua, se debe contar con las siguientes variables.

- a El individuo que enseña la L2 al aprendiz, juega un rol importante en la adquisición de la L2. La variable más significativa del profesor o hablante es su metodología, técnica para enseñar, las estrategias e instrucciones y cualidades personales como la empatía.
- b Las variables del sujeto que adquiere la L2, son de carácter biológico y psicológico.
- c Enseñanza del alemán como lengua extranjera.

Con respecto a la enseñanza del alemán como L2, se han encontrado E-learning en la enseñanza del alemán como lengua extranjera, este sistema es de enseñanza/aprendizaje, utiliza los avances a través de internet (Rosenberg 2001: 28).

Según Mira (2013) uno de los métodos aplicados al nivel inicial se denomina nivel A1 y distribuye los temas en dos tomos: Ja genau! A1 Band 1 y Ja genau! A1 Band 2. Tomando relevancia en el nivel inicial porque será la primera experiencia de aproximación a la segunda lengua, determinando esta etapa si continuará o no. .



CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1 Principios éticos de la investigación

El presente trabajo tuvo en consideración los principios de ética para la población no realizando acciones que pudieran poner en riesgo su bienestar. En cuanto a la participación, se hizo firmar a los padres de familia un consentimiento informado para poder participar en la investigación, dando la información pertinente de la investigación, Así mismo, en cuanto el uso de datos e información personal se garantizó el cuidado de la información y su uso fue estrictamente para los fines de la investigación.

2.2 Enfoque metodológico, tipo de investigación

La presente investigación sigue el enfoque cuantitativo según Hernández, Fernández y Baptista (2010) porque busca probar hipótesis y porque emplea la estadística. Es de tipo descriptivo ya que busca mostrar describir la competencia lingüística de niños y niñas de 5 y 6 años. El diseño es no experimental, transversal, descriptivo comparativo porque realizará una comparación por edad y sexo lo cual permitirá especificar y determinar el perfil de la competencia lingüística de los niños

castellano hablantes aprendices del alemán por edad y sexo, tal como se presentan en un tiempo único.

2.3 Objetivos, variables y subvariables

2.3.1 Tema y problema

Este se resume en dos preguntas: (1) ¿Cuál es el perfil de competencia lingüística del idioma materno de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años que se encuentran aprendiendo alemán como segunda lengua en una institución educativa privada de Miraflores? (2) ¿Existen diferencias en el perfil de competencia lingüística entre grupos divididos por edad o sexo?

2.3.2 Objetivos

General: Describir la competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años aprendices del alemán como segunda lengua de una institución privada de Miraflores.

Se presentan los siguientes objetivos específicos:

- Determinar si existe diferencia en el perfil de la competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua de una institución privada de Miraflores, en función a la edad.
- Determinar si existe diferencia en el perfil de la competencia lingüística de los niños castellanos hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua de una institución privada de Miraflores en

función al sexo

2.3.3 Definición y operacionalización de variables

Las variables consideradas en la investigación son: edad, sexo e institución educativa privada.

(a) Variables independientes:

- Institución Educativa Privada del distrito de Miraflores.

(b) Variables dependientes:

- Resultados del Perfil de la competencia lingüística medidas a través de la prueba CELF-4.

(c) Variables intervinientes:

- Edad: 5 y 6 años
- Sexo: Hombre y Mujer

(d) Variable de estudio

- Competencia Lingüística: Habilidad para comunicar e interpretar conceptos, pensamientos, hecho, sentimientos y opiniones de forma oral y escrita. Además, permite la interacción en contextos sociales y culturales (Gobierno Vasco, s.f.)

2.4 Diseño y validación

2.4.1 Población y muestra

La población está comprendida por niños y niñas de 5 y 6 años, castellano hablantes, que estudian en una institución educativa privada de Miraflores.

La muestra constó de 34 niños, quienes cumplieron con los diferentes criterios de inclusión y exclusión abajo descritos:

Inclusión:

- Niños y niñas de 5 y 6 años de edad.
- Niños y niñas castellano hablantes
- Niños y niñas que estudien en la institución educativa privada de Miraflores.
- Niños y niñas de 5 y 6 años aprendices del alemán como segunda lengua.

Exclusión:

- Niños o niñas con problemas sensoriales
- Niños o niñas con padres hablantes de la lengua alemana
- Niños o niñas de 7, 8, 9, 10 años
- Niños o niñas con déficit intelectual

El tipo de muestreo es el no probabilístico e intencional.

2.4.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento utilizado en la presente investigación es la prueba Clinical Evaluation of Lenguaje Fundamentals (CELF- 4), que evalúa los fundamentos del lenguaje y cumple con todos los rasgos necesarios para la correcta evaluación de las habilidades lingüísticas.

CELF-4 se encuentra organizado en un modelo de procesamiento de cuatro niveles progresivos dentro de los cuales se encuentran distribuidos, quince subtest que evalúa por medio del lenguaje oral los fundamentos de contenido (semántica), forma (morfología y sintaxis), uso (pragmática) y memoria. Consta de dos cuadernos de estímulos, un manual técnico y un manual del examinador.

Para efectos de la investigación se utilizó el instrumento estandarizado en el Perú por Huerta Peña Elvira Agustina, Salas Martínez Carol Lizeth y Zapata Torres Graciela Pilar.

Nombre	Clinical Evaluation of Language Fundamentals
Siglas	CELF- 4
Edición	Cuarta. español (2006)
Autores	Eleanor Semel Elisabeth H. Wiig Wayne A. Secord
Editorial	Harcourt Assessment Inc.
Año	Primera edición 1997 EEUU
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar las facultades del lenguaje. - Evaluar el lenguaje y la comunicación en contexto. - Determinar la presencia de un desorden o retraso del lenguaje.
Descripción	<p>El Celf-4 estandarizado para el Perú cuenta con 15 subtest los cuales para efectos de análisis están agrupados en 6 categorías analíticas del lenguaje las cuales nos proporcionan criterios diagnósticos, 3 subtes suplementarios que brindan criterios cualitativos (Se encontró / No se encontró) y 1 sub test que indica valores de Normal (Típico /Normal , Más lento de lo normal y Atípico/ Diferente) y Errores (Típico /Normal , Más lento de lo normal y Atípico/ Diferente)</p>

2.4.2.1 Sub tests

1. **Concepto y direcciones (C&SD).** El subtest concepto y direcciones cuenta con 50 items que mide la habilidad del estudiante para interpretar direcciones orales de prolongadas duraciones y complejidad que contienen conceptos, operaciones lógicas, recordar nombres, características y el orden en la mención de los objetos, como también identificar las imágenes de los objetos que fueron mencionados entre varias opciones.

2. **Estructura de palabras (EdP).** Estructura de palabras a través de 28 ítems evalúa la adquisición de normas morfológicas en español.
3. **Recordando oraciones (RO).** Mide la habilidad para recordar y reproducir oraciones de extensión variada y complejidad sintáctica a través de 38 ítems.
4. **Formulación de oraciones (FO).** La formulación de oraciones es evaluada con 23 ítems y mide la habilidad para formular oraciones completas semántica y gramaticalmente, con un aumento en la extensión y complejidad dentro de las restricciones semánticas, sintácticas y pragmáticas presentes.
5. **Clase de palabras 1 (CP1).** El sub test de clases de palabras 1 cuenta con 25 ítems que frente a ellos el estudiante deberá dar respuesta tanto en clase de palabras receptiva y expresiva en donde se evalúa la habilidad para percibir, entender y explicar las relaciones entre palabras asociadas.
6. **Estructura de oraciones (EO).** El subtets estructura de oraciones mide la adquisición de normas gramaticales (estructurales) en el nivel de la oración a través de 31 ítems.
7. **Vocabulario expresivo (VE).** El vocabulario expresivo cuenta con 29 ítems y mide la habilidad del estudiante para nombrar las imágenes de personas, objetos y acciones (nombres referenciales).
8. **Entendiendo párrafos (EP).** El sub test entendiendo párrafos

cuenta con 3 textos de aproximadamente 80 palabras en promedio, en donde cada párrafo tiene 5 preguntas que el estudiante debe responder y donde se mide la habilidad para interpretar información factual y de inferencia presentada de forma oral.

9. **Conocimiento fonológico (CF).** El sub test de conocimiento fonológico tiene 11 actividades y cada actividad cuenta con 5 ítems los cuales hacen un total de 55 ítems, los cuales miden le conocimiento del estudiante con respecto a la estructura de los sonidos del lenguaje y la habilidad para manipular el sonido a través de segmentación (silábica y fonemática) , identificación de fonemas (inicial, medio y final) , supresión de silabas y sustitución de fonemas .
10. **Asociación de palabras (AP).** En este subtest de asociación de palabras se evalúa la habilidad para recordar etiquetas de los componentes de una clase semántica dentro de un tiempo límite a través de 3 ítems.
11. **Repetición de números 1 – (RN1).** El subtest de repetición de números se realiza a través de 2 actividades tanto de orden directo y orden inverso y cuenta con 15 ítems en total en donde se mide la memoria de trabajo.
12. **Secuencias familiares 1 – (SF1).** En secuencias familiares se mide la habilidad del estudiante para recuperar información habitual, así como recuperar dicha información y manipularla mentalmente tan rápido como sea posible a través de 12 ítems.
13. **Enumeración rápida y automática – (ERA).** El sub test de

enumeración rápida se realiza con 3 actividades y mide la habilidad para producir discursos automáticos (nombrar colores familiares, formas, combinaciones de color y forma) de manera rápida y espontánea.

14. Clasificación pragmática (CP). Este sub test cuenta con 52 ítems y obtiene información sobre el desarrollo de habilidades de comunicación social verbal y no verbal del estudiante y de aspectos sobre el uso del lenguaje. El protocolo fue diseñado para los padres, profesores y otros profesionales quienes recogen la información sobre el desarrollo de la habilidad de lenguaje pragmático.

15. Escala de evaluación del lenguaje (EL). La escala de evaluación de lenguaje a través de 40 ítems logra identificar situaciones o contextos en donde ocurran dificultades de lenguaje. Los profesores, los padres u otro profesional son quienes completan la información sobre las habilidades auditivas, orales, de lectura y escritura.

2.4.2.2 Categorías analíticas del lenguaje

Lenguaje fundamental. El lenguaje fundamental es agrupado a través de 4 sub test los cuales reconocen con exactitud la presencia de algún trastorno en el lenguaje y está compuesta por:

- Conceptos y siguiendo direcciones.
- Estructura de palabras
- Recordando oraciones
- Formulación de oraciones

Lenguaje receptivo. Lenguaje receptivo está compuesto por los subtest :

- Conceptos y siguiendo direcciones.
- Clases de palabras – Receptivo
- Estructura de oraciones

Lenguaje expresivo. En el lenguaje expresivo se integran los sub test:

- Estructura de palabras
- Recordando oraciones
- Formulación de oraciones

Contenido de lenguaje. En esta categoría analítica de lenguaje se agrupan principalmente contenidos semánticos y están incluidos los sub test:

- Conceptos y siguiendo direcciones.
- Clases de palabras – Total
- Vocabulario expresivo

Estructura de lenguaje. En la categoría de estructura de lenguaje agrupa el análisis morfológico y sintáctico a través de los sub-test:

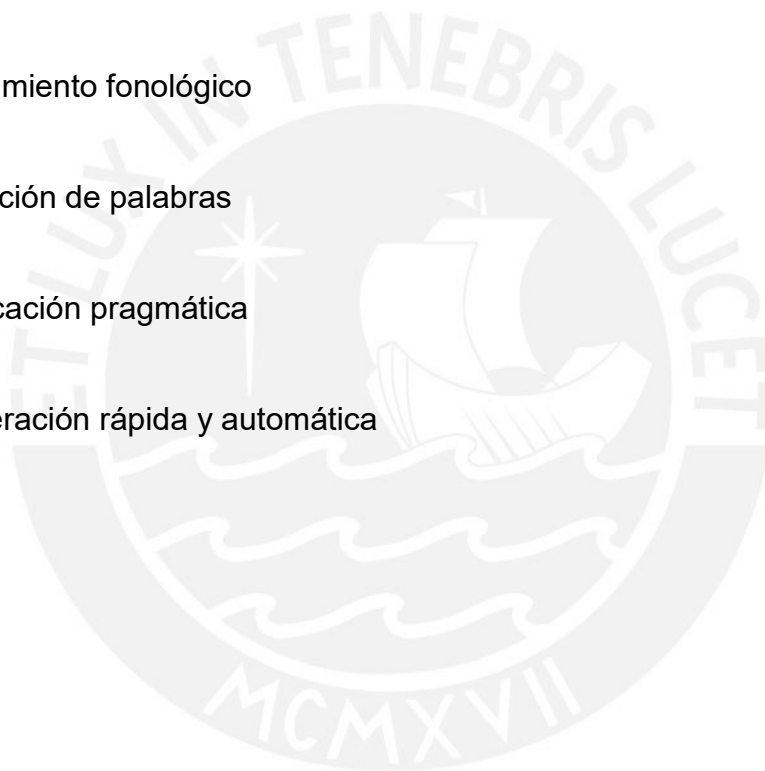
- Estructura de palabras
- Recordando oraciones
- Formulación de oraciones

Memoria de trabajo. La memoria de trabajo guarda relación en el aprendizaje y el uso del lenguaje cuando nos referimos a las alteraciones del lenguaje mismo y se agrupan en los subtest de:

- Repetición de números: Directo e Inverso
- Secuencias familiares

Sub test suplementarios. Los sub-test suplementarios están compuestos por:

- Conocimiento fonológico
- Asociación de palabras
- Clasificación pragmática
- Enumeración rápida y automática



CAPÍTULO III

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1 Presentación y análisis de los resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de los sub tests evaluados para la investigación realizada, dando así respuesta a los objetivos de estudio.

En primer lugar, en la Tabla 1 y Figura 1 se observa el perfil de competencia lingüística en los niños de edad de 5 años obtiene en los grupos de **categorías analíticas del lenguaje** (lenguaje fundamental, lenguaje receptivo, lenguaje receptivo, contenido de lenguaje y estructura de lenguaje) un desempeño por encima del promedio, siendo en el área de mayor rendimiento el de lenguaje fundamental, lenguaje expresivo y estructura de lenguaje. Sin embargo, en el subtest de memoria de trabajo fue el de menor puntaje. Asimismo, se apreció que un sujeto de la investigación obtuvo un rendimiento límite en lenguaje fundamental y lenguaje receptivo. No se observó a ningún sujeto de investigación que tuviera un rendimiento Bajo/Moderado y Muy bajo/Severo.

Tabla1

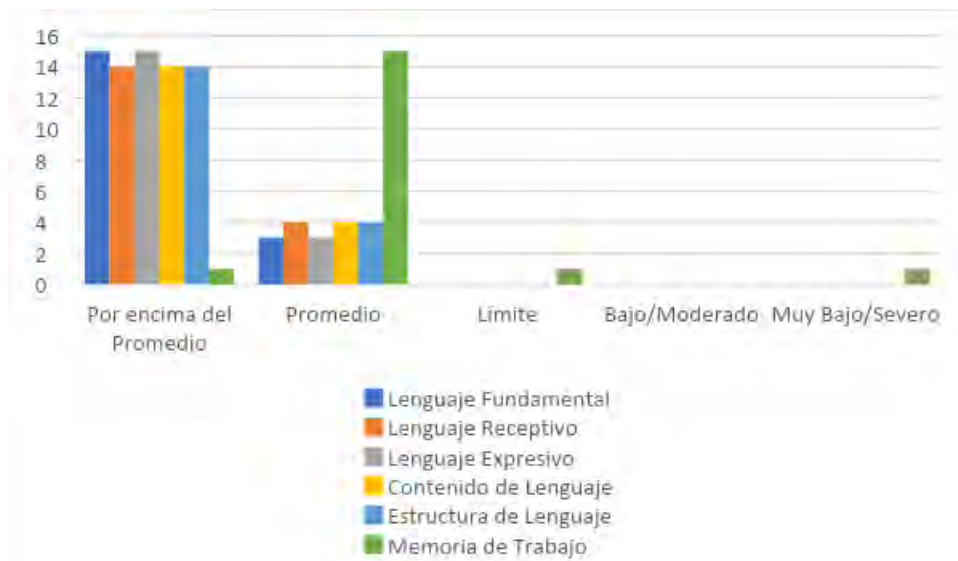
Frecuencia de los Evaluados de 5 años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos de Lenguaje

Categoría	Lenguaje fundamental	Lenguaje Receptivo	Lenguaje Expresivo	Contenido de Lenguaje	Estructura de Lenguaje	Memoria de Trabajo
Por encima del promedio	14	10	14	11	14	3
Promedio	1	5	2	5	2	13
Límite	1	1	0	0	0	0
Bajo/Moderado	0	0	0	0	0	0
Muy Bajo/Severo	0	0	0	0	0	0

Nota: n = 16

Figura1

Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos del Lenguaje



Por otro lado, en la Tabla 2 y Figura 2 se presentan los resultados observados en los niños de 6 años, donde la mayoría de los sujetos se ubican en la categoría por encima del promedio en lenguaje fundamental, lenguaje receptivo, lenguaje expresivo, comprensión de lenguaje y estructura de lenguaje. No obstante, la memoria de trabajo muestra la mayor cantidad de sujetos en la categoría promedio. Se apreció en la categoría Límite y Muy bajo/Severo a un sujeto respectivamente. En la edad de 6 años se observó que todos los sujetos investigados cumplen con los criterios en las pruebas complementarias de asociación de palabras y clasificación pragmática, en el conocimiento fonológico se observó que solo un sujeto no logró cumplir con el criterio.

Tabla2

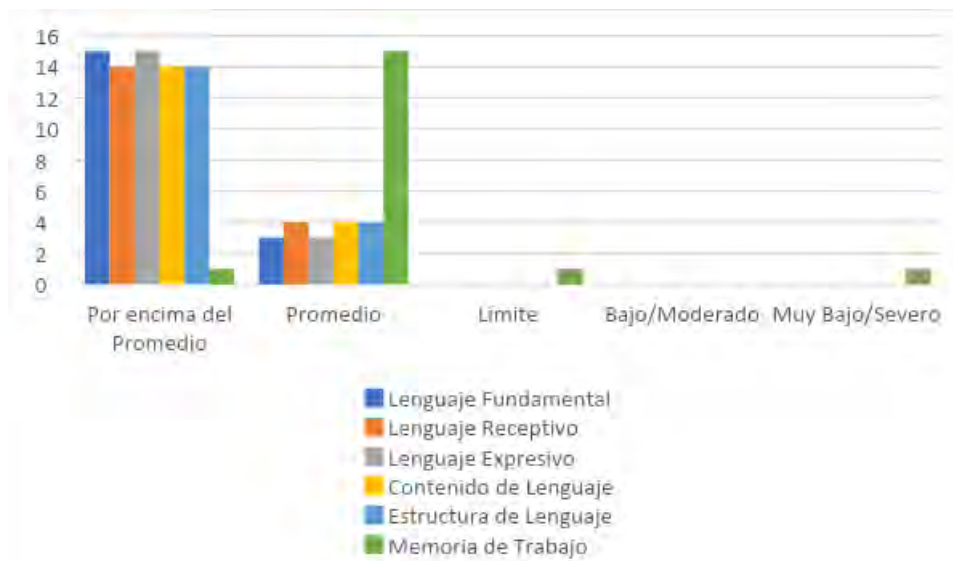
Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos de Lenguaje

Categoría	Lenguaje Fundamental	Lenguaje Receptivo	Lenguaje Expresivo	Contenido de Lenguaje	Estructura de Lenguaje	Memoria de Trabajo
Por encima del promedio	15	14	15	14	14	1
Promedio	3	4	3	4	4	15
Límite	0	0	0	0	0	1
Bajo/Moderado	0	0	0	0	0	0
Muy Bajo/Severo	0	0	0	0	0	1

Nota: n = 18

Figura2

Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas por Análisis Específicos del Lenguaje



En cuanto a las diferencias encontradas en los diferentes subtests del CELF4 de acuerdo a la edad de 5 y 6 años en la Tabla 3, se muestra que las diferencias entre medianas de las dimensiones del CELF-4 entre la edad de 5 a 6 años es como máximo de 3.5 puntos, de igual forma la dispersión de sus puntajes son similares entre ellos. El análisis de comparación de grupos de acuerdo con la edad, a nivel inferencial, indica que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) en ninguna de las dimensiones en análisis. Adicionalmente, las medidas de tamaño del efecto indican, de igual forma, que las diferencias que puedan encontrarse en las medianas son despreciables ($PS < 0.56$; Grissom, 1994).

Tabla3

Comparación de los Puntajes de las Dimensiones del CELF4 de Acuerdo con la Edad de los Evaluados

Dimensión	Edad	Mdn	DE	U	p	PS
Conceptos y siguiendo direcciones	5 años	27.50	7.90	94.50	.090	0.33
	6 años	30.00	4.28			
Estructura de palabras	5 años	21.50	3.30	97.00	.104	0.34
	6 años	23.50	1.99			
Recordando oraciones	5 años	74.00	15.18	120.50	.427	0.42
	6 años	77.50	17.09			
Formulación de oraciones	5 años	31.00	8.12	124.50	.511	0.43
	6 años	32.00	7.75			
Clases de palabras - R	5 años	24.00	2.40	117.50	.335	0.41
	6 años	25.00	1.18			
Clases de palabras - E	5 años	21.00	3.93	159.50	.602	0.55
	6 años	21.00	3.19			
Clases de	5 años	45.50	5.99	151.00	.821	0.52

Dimensión	Edad	Mdn	DE	U	p	PS
palabras - T	6 años	44.50	3.66			
	5 años	24.00	3.62			
Estructura de oraciones	6 años	26.50	3.42	95.50	.096	0.33
	5 años	37.50	11.00			
Vocabulario expresivo	6 años	37.50	10.00	129.00	.616	0.45
	5 años	8.00	2.32			
Repetición de números	6 años	9.00	2.22	108.00	.215	0.38
	5 años	12.00	6.22			
Secuencias Familiares 1	6 años	15.00	5.48	117.00	.359	0.41
	5 años	12.00	6.22			

En referencia a los resultados obtenidos de acuerdo con el sexo en los sub-tests del CELF4 se varía de acuerdo con el sexo en un máximo de 4 puntos, encontrándose sub-tests, en las cuales son idénticos (formulación de oraciones, estructura de oraciones y repetición de números). El análisis inferencial de comparación de grupos indica que existe diferencias estadísticamente significativas por sexo en el sub-test estructura de palabras ($U = 75.50$, $p = .017$), sin embargo, la magnitud del efecto de esta diferencia indica que es despreciable ($PS = 0.26$). En todos los sub-test restantes se evidencia que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$).

Tabla4

Comparación de los Puntajes de las Dimensiones del CELF4 de Acuerdo con el Sexo de los Evaluados

Dimensión	Sexo	Mdn	DE	U	p	PS																																																					
Conceptos y siguiendo direcciones	Mujer	28.00	7.26	116.50	.342	0.40																																																					
	Varón	29.00	5.66				Estructura de palabras	Mujer	22.00	2.70	75.50	.017	0.26	Varón	24.00	2.33	Recordando oraciones	Mujer	76.00	17.24	141.00	.918	0.49	Varón	77.00	15.22	Formulación de oraciones	Mujer	32.00	8.53	152.50	.796	0.53	Varón	32.00	7.37	Clases de palabras - R	Mujer	24.00	1.62	126.50	.517	0.44	Varón	25.00	2.17	Clases de palabras - E	Mujer	22.00	3.54	169.00	.405	0.58	Varón	20.00	3.49	Clases de	Mujer	45.00
Estructura de palabras	Mujer	22.00	2.70	75.50	.017	0.26																																																					
	Varón	24.00	2.33				Recordando oraciones	Mujer	76.00	17.24	141.00	.918	0.49	Varón	77.00	15.22	Formulación de oraciones	Mujer	32.00	8.53	152.50	.796	0.53	Varón	32.00	7.37	Clases de palabras - R	Mujer	24.00	1.62	126.50	.517	0.44	Varón	25.00	2.17	Clases de palabras - E	Mujer	22.00	3.54	169.00	.405	0.58	Varón	20.00	3.49	Clases de	Mujer	45.00	4.69	158.50	.639	0.55						
Recordando oraciones	Mujer	76.00	17.24	141.00	.918	0.49																																																					
	Varón	77.00	15.22				Formulación de oraciones	Mujer	32.00	8.53	152.50	.796	0.53	Varón	32.00	7.37	Clases de palabras - R	Mujer	24.00	1.62	126.50	.517	0.44	Varón	25.00	2.17	Clases de palabras - E	Mujer	22.00	3.54	169.00	.405	0.58	Varón	20.00	3.49	Clases de	Mujer	45.00	4.69	158.50	.639	0.55																
Formulación de oraciones	Mujer	32.00	8.53	152.50	.796	0.53																																																					
	Varón	32.00	7.37				Clases de palabras - R	Mujer	24.00	1.62	126.50	.517	0.44	Varón	25.00	2.17	Clases de palabras - E	Mujer	22.00	3.54	169.00	.405	0.58	Varón	20.00	3.49	Clases de	Mujer	45.00	4.69	158.50	.639	0.55																										
Clases de palabras - R	Mujer	24.00	1.62	126.50	.517	0.44																																																					
	Varón	25.00	2.17				Clases de palabras - E	Mujer	22.00	3.54	169.00	.405	0.58	Varón	20.00	3.49	Clases de	Mujer	45.00	4.69	158.50	.639	0.55																																				
Clases de palabras - E	Mujer	22.00	3.54	169.00	.405	0.58																																																					
	Varón	20.00	3.49				Clases de	Mujer	45.00	4.69	158.50	.639	0.55																																														
Clases de	Mujer	45.00	4.69	158.50	.639	0.55																																																					

Dimensión	Sexo	Mdn	DE	U	p	PS
palabras - T	Varón	44.00	5.06			
Estructura de oraciones	Mujer	25.00	3.76			
	Varón	25.00	3.50	130.00	.628	0.45
Vocabulario expresivo	Mujer	36.00	6.62			
	Varón	40.00	7.62	99.00	.120	0.34
Repetición de números	Mujer	11.00	2.55			
	Varón	11.00	2.18	132.50	.689	0.46
Secuencias Familiares 1	Mujer	12.00	6.03			
	Varón	15.00	5.51	117.5	.360	0.41

Aparte, en la Tabla 5 presenta los datos que se obtienen en referencia al sexo en sujetos de 5 años el cual señala un desempeño semejante en todos los grupos de análisis específicos del lenguaje. Adicionalmente, se observa a personas del sexo femenino con desempeños límite en dos grupos específicos de análisis. Mientras en la Tabla 6, los sujetos de 6 años tienen que ambos sexos se ubican en la categoría por encima del promedio encontrándose a un sujeto de cada sexo en la categoría Limite y Muy bajo/Severo.



Tabla5

Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas de Análisis Específicos del Lenguaje de acuerdo con el Sexo

Categoría	Sexo	Lenguaje Fundamental	Lenguaje Receptivo	Lenguaje Expresivo	Contenido de Lenguaje	Estructura de Lenguaje	Memoria de Trabajo
Por encima del promedio	Mujer	9	7	9	8	9	1
	Varón	5	3	5	3	5	2
Promedio	Mujer	0	2	1	2	1	9
	Varón	1	3	1	3	1	4
Límite	Mujer	1	1	0	0	0	0
	Varón	0	0	0	0	0	0
Bajo/ Moderado	Mujer	0	0	0	0	0	0
	Varón	0	0	0	0	0	0
Muy bajo/ Severo	Mujer	0	0	0	0	0	0
	Varón	0	0	0	0	0	0

Nota. Mujeres = 10; Varones = 6

Tabla6

Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías Diagnósticas de Análisis Específico de Lenguaje de acuerdo con el Sexo

Categoría	Sexo	Lenguaje Fundamental	Lenguaje Receptivo	Lenguaje Expresivo	Contenido de Lenguaje	Estructura de Lenguaje	Memoria de Trabajo
Por encima del Promedio	Mujer	6	5	6	4	6	1
	Varón	9	9	9	10	8	0
Promedio	Mujer	1	2	1	3	1	5
	Varón	2	2	2	1	3	10
Límite	Mujer	0	0	0	0	0	1
	Varón	0	0	0	0	0	0
Bajo/Moderado	Mujer	0	0	0	0	0	0
	Varón	0	0	0	0	0	0
Muy Bajo/Severo	Mujer	0	0	0	0	0	0
	Varón	0	0	0	0	0	1

Nota: Mujeres = 7; Varones = 11

Por otro lado, en la Tabla 7 y Figura 3 se indica la frecuencia de personas de 5 años que cumplen los criterios mínimos establecidos para un adecuado desempeño en el conocimiento fonológico, asociación de palabras y clasificación pragmática. De esta forma se tiene que la mayoría de las personas evaluadas cumplen los criterios en todos los sub-test siendo la de mayor presencia asociación de palabras.

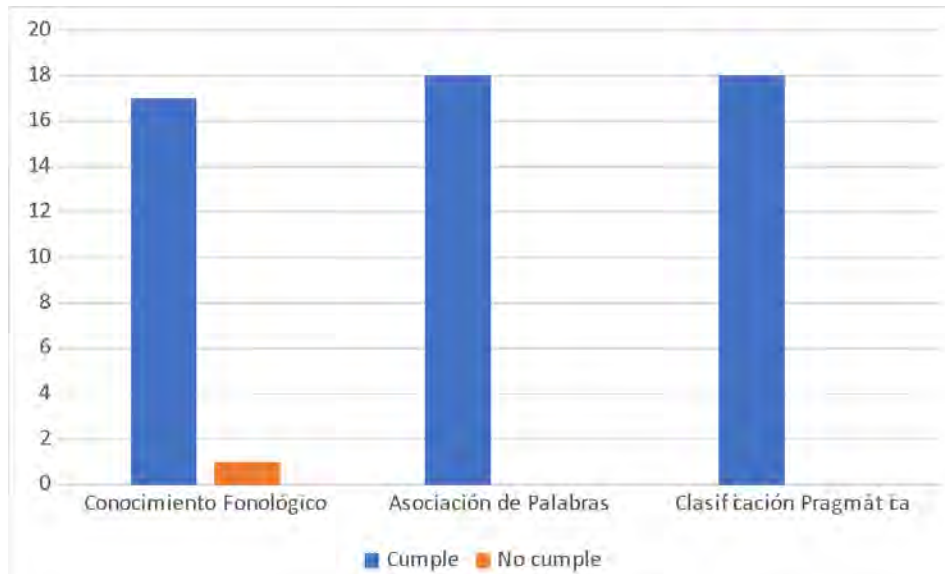
Tabla7

Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Suplementarias

Categoría	Conocimiento Fonológico	Asociación de Palabras	Clasificación Pragmática
Cumple	13	16	12
No cumple	3	0	4

Figura3

Frecuencia de los Evaluados de 5 Años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Suplementarias



De la misma manera, en la Tabla 8 y Figura 4 se evidencia la presencia de personas evaluadas de 6 años de acuerdo con el criterio mínimo establecido por la prueba para las categorías reportadas. De acuerdo con ello se observa que todas las personas cumplen esos criterios en los sub-test de asociación de palabras y clasificación pragmática. Se indica que una persona no cumple el criterio establecido para el sub-test de conocimiento fonológico.

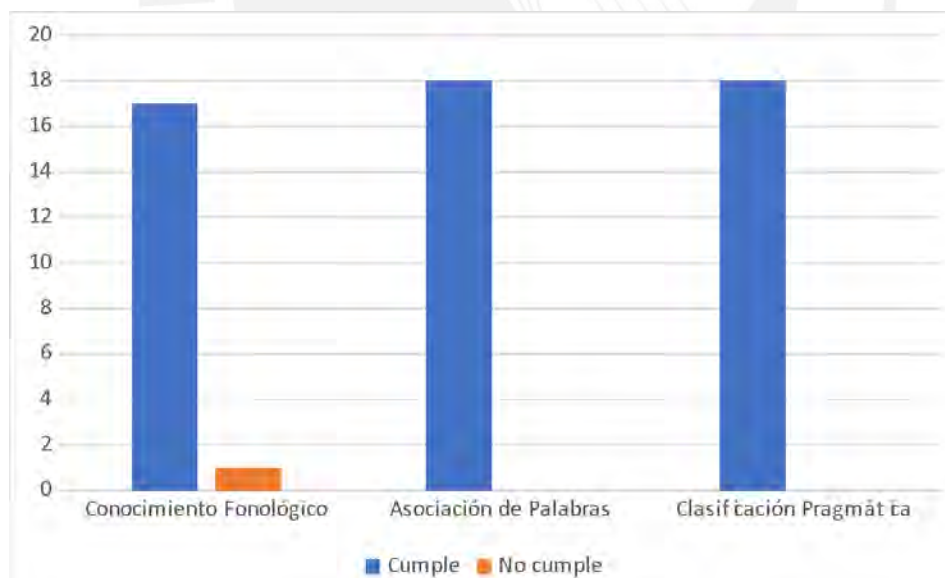
Tabla8

Frecuencia de los Evaluados de 6 Años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Complementarias

Categoría	Conocimiento Fonológico	Asociación de Palabras	Clasificación Pragmática
Cumple	17	18	18
No cumple	1	0	0

Figura4

Frecuencia de los Evaluados de 6 años en las Diferentes Categorías de Criterio para las Pruebas Suplementarias



Además, En la Tabla 9 y Figura 5 se muestra que todas las personas evaluadas presentan tiempos de solución de los ejercicios y presencia de errores considerados como típicos o esperables para sus edades respectivas.

Tabla9

Frecuencia de los Evaluados de 5 y 6 Años en las Diferentes Categorías de Criterio de la Prueba de Enumeración Rápida y Automática

Categorías	5 años		6 años	
	Tiempo	Errores	Tiempo	Errores
Típico	16	16	18	18
Más (lento) que típico	0	0	0	0
Atípico	0	0	0	0

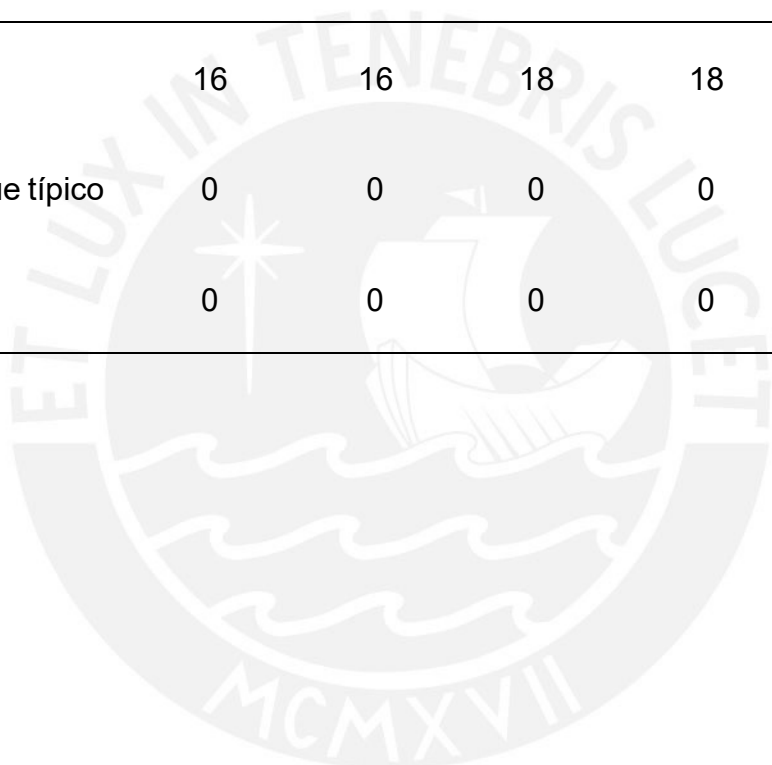
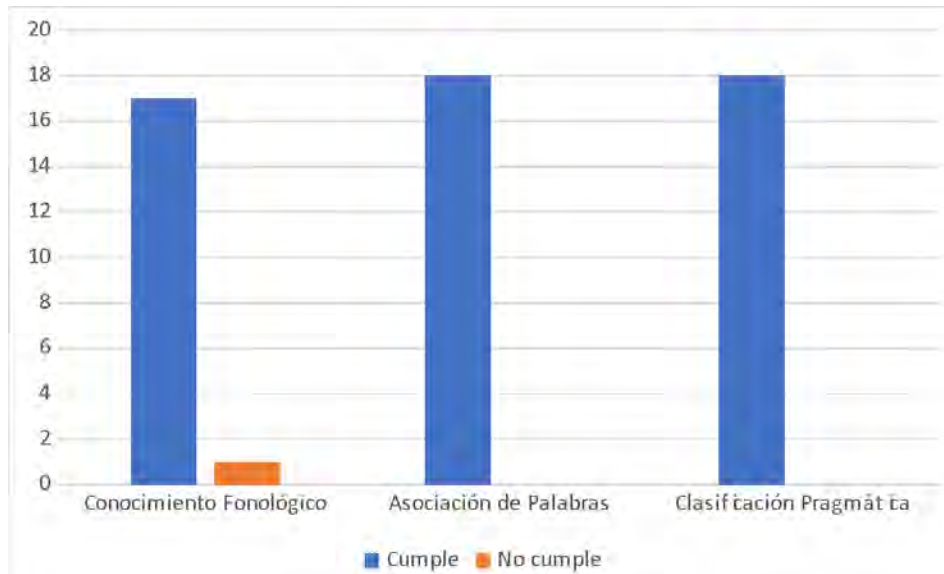


Figura5

Frecuencia de los Evaluados de 5 y 6 Años en las diferentes Categorías de Criterio de la Prueba de Enumeración Rápida y Automática



En la Tabla 10 se presenta que las diferencias entre medianas de las dimensiones complementarias del CELF-4 entre la edad de 5 a 6 años tiene un máximo de 5.5 puntos, de igual forma la dispersión de sus puntajes son similares entre ellos. El análisis de comparación de grupos de acuerdo con la edad, a nivel inferencial, indica que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) en ninguna de las dimensiones en análisis. Adicionalmente las medidas de tamaño del efecto indican, de igual forma, que las diferencias que puedan encontrarse en las medianas son despreciables ($PS < 0.56$) con la excepción de enumeración rápida y automática donde se encuentran magnitud de diferencias medianas ($PS = 0.66$).

Tabla10

Comparación de los Puntajes de las Dimensiones Complementarias del CELF4 de acuerdo con la Edad de los Evaluados

Dimensión	Edad	Mdn	DE	U	p	PS
Conocimiento Fonológico	5 años	27.00	13.74	87.00	.051	0.30
	6 años	33.50	10.98			
Asociación de Palabras	5 años	36.50	10.90	114.00	.308	0.40
	6 años	40.50	12.28			
Clasificación Pragmática	5 años	182.00	44.62	125.00	.493	0.43
	6 años	205.50	28.31			
Enumeración rápida y automática	5 años	44.00	6.74	189.50	.119	0.66
	6 años	38.50	9.25			

En la Tabla 11 se observa que las diferencias entre medianas de las dimensiones complementarias del CELF-4 entre sexo tiene un máximo de 8 puntos mientras que la diferencia descriptiva en los tiempos de ejecución de clasificación pragmática es de 37 segundos. El análisis de comparación de grupos de acuerdo al sexo, a nivel inferencial, indica que existen diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de conocimiento fonológico ($U = 81.00$, $p = .030$), mientras que en las dimensiones de asociación de palabras, clasificación pragmática y enumeración

rápida y automática no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$). Las medidas de la magnitud del efecto evidencian que las diferencias encontradas son despreciables en las primeras tres dimensiones ($PS < 0.56$), mientras que existe una diferencia pequeña en la dimensión enumeración rápida y automática ($PS = 0.63$).

Tabla11

Comparación de los Puntajes de las Dimensiones Complementarias del CELF4 de acuerdo con el Sexo

Dimensión	Sexo	Mdn	DE	U	p	PS																										
Conocimiento Fonológico	Mujer	27.00	11.51	81.00	.030	0.28																										
	Varón	35.00	13.27				Asociación de Palabras	Mujer	41.00	13.29	171.50	.361	0.59	Varón	39.00	9.80	Clasificación Pragmática	Mujer	171.00	37.37	126.00	.505	0.44	Varón	208.00	37.57	Enumeración rápida y automática	Mujer	43.00	7.73	181.50	.207
Asociación de Palabras	Mujer	41.00	13.29	171.50	.361	0.59																										
	Varón	39.00	9.80				Clasificación Pragmática	Mujer	171.00	37.37	126.00	.505	0.44	Varón	208.00	37.57	Enumeración rápida y automática	Mujer	43.00	7.73	181.50	.207	0.63	Varón	41.00	8.55						
Clasificación Pragmática	Mujer	171.00	37.37	126.00	.505	0.44																										
	Varón	208.00	37.57				Enumeración rápida y automática	Mujer	43.00	7.73	181.50	.207	0.63	Varón	41.00	8.55																
Enumeración rápida y automática	Mujer	43.00	7.73	181.50	.207	0.63																										
	Varón	41.00	8.55																													

3. 2 Discusión de los Resultados

En base a los resultados, puede afirmarse que los sujetos presentan un nivel adecuado de competencia lingüística. Es así como a través de los análisis, el presente estudio demuestra que tanto los niños de 5 y 6 años presentan un rendimiento promedio o por encima del promedio. Así también, la mayoría de los sujetos de ambas edades cumplen con los criterios mínimos establecidos por el instrumento en las pruebas complementarias. Sumado a esto, todas las personas evaluadas presentan tiempos de solución de los ejercicios y presencia de errores considerados como típicos.

Este desenlace encuentra similitudes con lo postulado por Renard (2000) donde especifica que es requisitorio una competencia lingüística adecuada en la primera lengua (L1) para el aprendizaje de una segunda lengua (L2). En consecuencia, puede suponerse que los sujetos presentarán una adecuada formación del alemán ya que no existirán problemas lingüísticos por una incompleta adquisición de la primera lengua (Canales 2014; Rivera et al. 2019) .

Por otro lado, es preciso mencionar que no existe evidencia estadística suficiente para señalar que existe diferencia por edad y sexo. Puesto que los análisis inferenciales no corroboran una diferencia estadísticamente significativa por edad, y a nivel de sexo (incluyendo ambas edades) únicamente se presencia diferencia en el sub-test en estructura de palabras. Tampoco se encuentra diferencias a nivel de pruebas complementarias según edad y/o sexo; salvo en la dimensión de conocimiento fonológico según sexo.

Referente lo anterior afirmado, la teoría de (Piaget, 1981) contrasta pues se

esperaría una diferencia al menos en el nivel de competencia lingüística entre los niños de 5 a 6 años por encontrarse en diferentes etapas del desarrollo del lenguaje. Sin embargo, según el modelo integrador de Stern (1983) podría explicarse el desempeño similar de niños de 5 y 6 años por las variables ambientales – sociolingüísticas a las que han estado expuestos los sujetos. Es pues necesario la importancia de estímulos lingüísticos significativos para el desarrollo de la propia lengua y otras (Wong 1991; Tidow 2016; NILE y British Council 2017).

Es así como se destaca la importancia de la investigación pues encuentra consenso con teorías que resaltan el rol del ambiente para el enriquecimiento de las competencias lingüísticas. Asimismo, el estudio servirá de base para la formulación y diseño de un programa de intervención a los sujetos que presentaron un rendimiento menor al esperado en alguna dimensión del instrumento utilizado. En la misma línea, se presenta una mayor difusión académica del CELF-4 para investigaciones relacionadas a lenguaje.

CONCLUSIONES

Debido a los hallazgos presentados en los resultados, se concluye lo siguiente:

- La competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua, escolarizados en una institución privada de Miraflores es adecuada para el aprendizaje de esta segunda lengua.
- La competencia lingüística de los niños castellano hablantes de 5 y 6 años, aprendices del alemán como segunda lengua, escolarizados en institución privada de Miraflores, no presenta diferencias según el sexo o la edad.
- Es necesario mencionar para futuras investigaciones que las dificultades que se encontraron en el presente estudio fueron la amplia extensión de la prueba, pudiendo perjudicar la validez de la medición de la competencia lingüística y la fecha cercana al cierre de año que podría haber tenido alguna influencia sobre las variables motivacionales de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

De esta manera, se recomienda a los interesados en el área del estudio del lenguaje el uso de pruebas más cortas para la evaluación de competencias lingüísticas; sin embargo, es necesario que estas reflejen las dimensiones necesarias para un análisis riguroso del desempeño, como el instrumento utilizado en el presente estudio. Pese a ser de una extensión considerable, permitió evaluar las diferentes dimensiones de la variable de interés.

Por último, resaltar la importancia del desarrollo del lenguaje para una adecuada ejecución en el mundo académico, y posteriormente, en el mundo laboral. En el caso de las Ciencias del Comportamiento y Ciencias de la Educación, se esperan aportes desde la investigación básica hasta la investigación aplicada, encontrando soluciones que puedan ser llevadas a las problemáticas más comunes que acontecen en nuestra nación en lo que respecta al área del lenguaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDULRAHMAN, Nishad y Emad AYYASH

2019 “Linguistic competence, Communicative Competence and Interactional Competence”. *Journal of advances in linguistics*, volumen 10, pp. 1600–1616.

Consulta: 27 de febrero de 2021

<https://doi.org/10.24297/jal.v10i0.8530>

ACOSTA, Víctor y Ana MORENO

1999 *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos*. Barcelona: Masson.

ALVINO, Fantini.

1982 *La adquisición del lenguaje en un niño bilingüe*. Barcelona: Herder. ISBN: 84-254-1212-9

BATES, E. y B. MACWHINNEY

1989 *Functionalism and the competition model*. In B. MachWhinney & E. Bates (eds). *The crosslinguistic study of senience processing*. New York: Cambridge University Press.

BELLUGI, U y R. Brown (Editores)

1964 “The acquisition of language”. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, volumen 29, pp. 1–192.

NORWICH INSTITUTE FOR LANGUAGE EDUCATION (NILE) y BRITISH
COUNCIL

2017 *La enseñanza de inglés en educación inicial: Un trabajo de investigación en el Perú*. Consulta: 30 de febrero del 2021.

https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/informe_nile_virtual_espanol_ok_fg.pdf

CANALES, Ricardo

2014 “Lenguaje oral y habilidades prelectoras en niños de 4 a 6 años. Un estudio sobre marginalidad y bilingüismo en el Perú”. *Revista de Investigación En Psicología*. Lima, volumen 17 número 1, pp. 107-119. Consulta: 30 de febrero de 2021.

<https://doi.org/10.15381/rinvp.v17i1.8974>

CARROLL, J. B.

1986 «*Second language*», en DUXON, R. F. & STERNBERG, R. J. *Cognition and instruction*. Orlando: Academic Press.

CENTRO DE ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN PÚBLICA

¿*Qué es una institución educativa?* Consulta 25 de enero del 2022.

<https://cegepperu.edu.pe/2021/03/27/que-es-una-institucion-educativa/#:~:text=1%2D%20Privada%3A,garantizando%20la%20libertad%20y%20pluralidad.>

COSSIO, Macarena

2016 *Las variables que influyen en el aprendizaje del alemán en niños de 4 y 5 años de un aula de inmersión en una Institución Educativa Privada del distrito de Miraflores*. Tesis de licenciatura en Educación con especialidad en Educación Inicial. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación.

FROXÁN, María y otros

2020 *Análisis funcional de la conducta humana* Madrid: Ediciones Pirámide.

GENESSE, Fred, William LAMBERT y Naomi HOLOBOW

1986 “La adquisición de una segunda lengua mediante inmersión: un enfoque canadiense”. *Infancia y aprendizaje*, volume 33, pp. 27-36.

GOBIERNO VASCO

s/f *Competencia en Comunicación Lingüística: Marco teórico*. Consulta: 26 de enero del 2022.

http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/materialesinformativos/ED11_marko_teorikoak/1_Comunicacion_linguistica_eus_y_cas.pdf

HAUGEN, Cecilie

2005 *A Comparison of Pedagogy, Content and Power Relations in the Recent Higher Education Reforms in Spain and Norway*. Social Sciences, volumen 49, número 3.

HERNÁNDEZ, Roberto, Carlos FERNÁNDEZ y María BAPTISTA.

2014 *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri*. Sexta edición. México D.F.: McGraw-Hill.

HUERTA, E.; C. SALAS y G. ZAPATA

2011 . *Adaptación de la prueba Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4 Spanish Edition)*. Tesis de maestría para la mención en fonoaudiología. Pontificia Universidad Católica del Perú: Escuela de Posgrado.

KRASHEM, S.

1982 *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

LIEVEN, Elena

2008 “Building Language Competence in First Language Acquisition”. *European Review*, volumen 16, número 4, pp. 445–456. Consulta 26 de enero del 2021.

<https://doi.org/DOI:10.1017/S1062798708000380>

LOGOPEDIA Y MÁS

2021 “Diferencias entre Lenguaje, Lengua y Habla”. Consulta 25 de enero del 2022.

<https://www.logopediaymas.es/blog/lenguaje-lengua-habla/>

MANGA, André

2006 “El concepto del entorno en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera”. *Tonos: Revista electrónica de estudios filológicos*, número 12. Consulta: 25 de enero de 2022.

<https://www.um.es/tonosdigital/znum12/secciones/Estudios%20P-Ensenanza-Aprendizaje.htm#:~:text=%E2%80%9Csegunda%20lengua%20%2F%20lengua%20extranjera%3A,en%20la%20que%20vive%20el>

MATA, Juan.

2008 *10 Ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona: Editorial Graó.

MAYOR, Juan

1994 *Adquisición de una Segunda Lengua*.

1984 *Psicología del pensamiento y del lenguaje, 3 Tomos*. Madrid: UNED.

MIRA, Concepción

2013 “Didáctica del alemán como segunda lengua extranjera. Análisis comparativo de los métodos de Studio Dy Ja genau! A1”. *E-Revista de Didáctica*, volumen 11.

MONTRUL, Silvina

2013 *El bilingüismo en el mundo hispanohablante*. Malden: Wiley-Blackwell.

MOREAU, M. y M. RICHELLE

1981 *L'acquisition du langage*. Bruselas: Pierre Mardaga.

MULA, Antonio

1993 *De la migración a la integración: Problemas sociolingüísticos*. Tesis doctoral en filosofía. Universidad de Alicante, Facultad de Filosofía y Letras

NAVARRO, Betsabé

2009 “Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta”. *Revista Semestral e Iniciación a la Investigación en Filología*.

Volumen 2, pp. 115-128.

SHANNON, Claude. y Warren WEAVER

1949 *The Mathematical Theory of Communication*. Illinois: University of Illinois Press.

OWENS, Roberts

2003 *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Prentice Hall. Consulta: 2 febrero del 2021.

https://www.academia.edu/12037013/Desarrollo_del_Lenguaje

PIAGET, Jean

1981 “La teoría de Piaget. Infancia y Aprendizaje”. *Journal for the Study of Education and Development*, volumen 4, número 2, pp. 13–54.

<https://www.10.1080/02103702.1981.10821902>

REAL ACADÉMIA ESPAÑOLA (RAE)

2022 *Diccionario de la Real Academia Española*. Consulta 23 de enero del 2022.

<https://dle.rae.es>

RENARD, R.

2000 “Une éthique pour la francophonie”, conferencia impartida en el Xe Congrès Mondial de la Fédération Internationale des Professeurs de Français, París.

RIVERA, Ermes, Luis ROJAS y Giovanna CUNEO

2019 “Bilingüismo y comprensión lectora en estudiantes en la universidad nacional de San Cristóbal de Huamanga”. *Revista Conrado*, volumen 15, número 70, pp. 219–225. Consulta: 30 de febrero del 2021.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1128>

ROSENBERG, M.

2001. *E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*. New York: McGraw-Hill.

STERN, H. H.

1983 *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

VIDESOTT, Gerda y otros

2012. "How does linguistic competence enhance cognitive functions in children? A study in multilingual children with different linguistic competences". *Bilingualism: Language and Cognition*, volumen 15, número 4, pp. 884–895. Consulta: 10 de enero del 2021.

<https://doi.org/10.1017/S1366728912000119>

YOW, W., J. TAN. y S. FLYNN

2017) "Code-switching as a marker of linguistic competence in bilingual children". *Bilingualism: Language and Cognition*, volumen 21, número 5, pp. 1–16. Consulta: 10 de enero del 2021.

<https://doi.org/10.1017/S1366728917000335>

WONG, Lily

1976. *The second time around: Cognitive and Social Strategies in Second Language Acquisition*. University Microfilms International.

ANEXOS

ANEXO 1: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados padres de familia del nivel inicial

Colegio Pestalozzi

Mi nombre es Milagros Rojas Llerena y formo parte del equipo de docentes del nivel inicial. Estoy culminando mis estudios de Maestría en Fonoaudiología en la Pontificia Universidad Católica del Perú y para obtener mi grado, vengo llevando a cabo una investigación cuyo título es: "PERFIL DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE NIÑOS CASTELLANO HABLANTES DE 5 Y 6 AÑOS APRENDICES DEL ALEMÁN COMO SEGUNDA LENGUA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE MIRAFLORES". Tomando en cuenta los resultados que obtendré generarán un impacto positivo en el diseño de la política lingüística de nuestra institución educativa, cuento con el respaldo de la Dirección y coordinación del nivel inicial para llevar a cabo este proyecto.

Para realizarla, solicito su autorización para que su menor hijo(a) participe en la investigación. La forma que lo hará será desarrollando la prueba CELF-4 (Evaluación Clínica del Lenguaje Fundamental) cuyo objetivo es evaluar la competencia lingüística. La evaluación tomará aproximadamente 35 minutos y, debido a que la evaluación es individual, se ha coordinado con los profesores para poder evaluar en horas que no perjudique las actividades académicas de los niños.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y anónima. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún propósito fuera de la investigación.

Si usted o su hijo(a) tuviera alguna duda sobre este proyecto, pueden solicitar información al respecto en el mismo centro educativo. Igualmente, pueden desistir de la evaluación sin que esto lo perjudique de ninguna forma.

Me acercaré a las aulas, durante la semana (24 al 30 de octubre) a recoger los consentimientos informados.

De antemano les agradezco por su atención y apoyo para con esta investigación.

Atentamente

Milagros Rojas Llerena

Investigación sobre: "PERFIL DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE NIÑOS CASTELLANO HABLANTES DE 5 Y 6 AÑOS APRENDICES DEL ALEMÁN COMO SEGUNDA LENGUA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE MIRAFLORES"

Si autorizo la participación de mi hijo(a) <input type="radio"/>	No autorizo la participación de mi hijo(a) <input type="radio"/>
Nombre del alumno :	Sección:
Nombre y firma del padre o apoderado	
Nombre :	
Firma :	
Fecha :	

ANEXO 2: PROTOCOLO DE EVALUACIÓN DE CELF-4



Folleto de registro 1 Edades 5 – 8

	Año:	Mes:	Día:
Fecha de evaluación			
Fecha de nacimiento			
Edad cronológica			

Nombre: _____
 Dirección: _____
 Edad: _____ Sexo: F M Grado: _____ Colegio: _____
 Profesor: _____
 Examinador: _____

Puntaje Escalar de los Subtests (Subtest Scaled Score)	Lenguaje Fundamental	Lenguaje receptivo		Lenguaje expresivo	Contenido del lenguaje		Estructura del lenguaje	Memoria de trabajo
	5 - 8	5 - 7	8	5 - 8	5 - 7	8	5 - 8	5 - 8
Conceptos y siguiendo direcciones C&SD								
Estructura de palabras EdP								
Recordando oraciones RO								
Formulación de oraciones FO								
Clases de palabras-Receptivo CP-R								
Clases de palabras-Total CP-T								
Estructura de oraciones EO								
Vocabulario expresivo VE								
Repetición de números 1-Total RN-T								
Secuencias familiares 1 SFL								
Puntaje del Lenguaje Fundamental e Índices (Core Language Score and Indexes)								
Suma del Puntaje Escalar de los Subtests (Sum of Subtest Scaled Score)								
Puntaje Estándar (Standard Score)								
Número de Puntos+/- del Puntaje Estándar								
Intervalo de Confianza (% nivel)	a	a	a	a	a	a	a	a
Rango Percentil								
Intervalo de Confianza del Rango Percentil	a	a	a	a	a	a	a	a
	Lenguaje Fundamental	Lenguaje receptivo		Lenguaje expresivo	Contenido del lenguaje		Estructura del lenguaje	Memoria de trabajo

*Ver Apéndice B en Manual del examinador.



Puntaje	Cuadro de composición del puntaje					
	LF	LR	LE	CL	EL	MT
165
160
155
150
145
140
135
130
125
120
115
110
105
100
95
90
85
80
75
70
65
60
55
50
45
40
35

Discrepancia Comparaciones	Puntaje 1	Puntaje 2	Diferencia	Valor Crítico	Diferencia Significativa (Si o No)	Frecuencia en muestra de standardización	Nivel estadísticamente significativo
Índice del Lenguaje Receptivo-Expresivo							.15/.05
Índice del Lenguaje de Contenido - de Estructura *							.15/.05

*Ver tablas 3.5-3.6 del Manual del examinador

Notas:

PROTOCOLO ADAPTADO CELF – 4




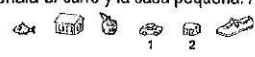
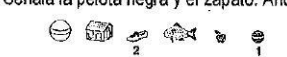

CONCEPTOS Y SIGUIENDO DIRECCIONES (C&SD)			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 aplicar el Set 1 Demos y pruebas; empezar en el ítem 1 y deben ser tomados los ítems 1-21.	MATERIALES NECESARIOS Manual de estímulos 1	REPETICIONES Ninguna	 REGLAS PARA SUSPENDER Empezar a puntuar de cero en el ítem 22. Suspender después de 7 errores (0) consecutivos.

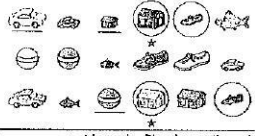
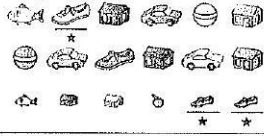
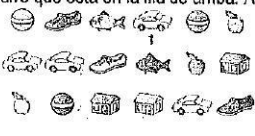







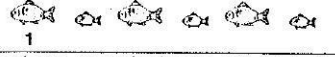



Consideraciones especiales:



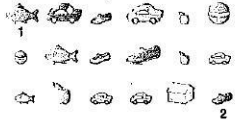


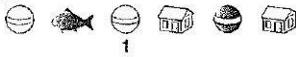
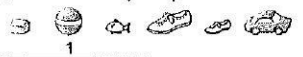


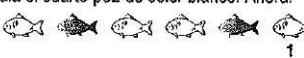
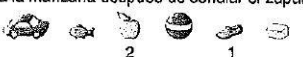

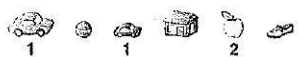
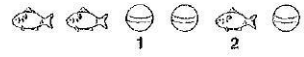
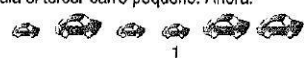
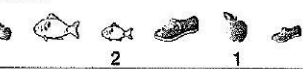


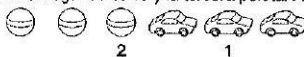


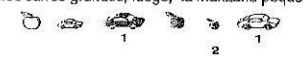



Espera hasta que esté **SEGURO** de que el estudiante ha completado su respuesta a cada ítem antes de presentar el siguiente.
Encierre en un círculo el 1 por cada respuesta correcta y 0 por cada respuesta incorrecta.

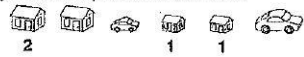

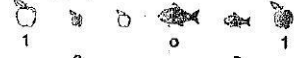



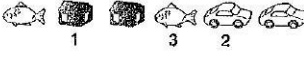

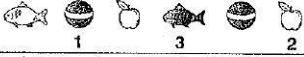

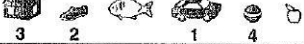
Clave de respuestas.	
1,2,3 = Orden específico o respuesta individual	* = cualquier orden en la respuesta y = ambos deben ser seleccionados

Set 1

Demostración 1 Señala el carro 	Demostración 2 Señala el zapato negro y el pez blanco. Ahora. 	Demostración 3 Señala el carro pequeño y la manzana grande y negra. Ahora. 
Prueba 1 Señala el carro y la casa pequeña. Ahora. 	Prueba 2 Señala la pelota negra y el zapato. Ahora. 	Prueba 3 Señala el pez grande y la manzana blanca. Ahora. 

	Puntaje		Puntaje
1. Señala las casas que están dentro de un círculo. Ahora. 	1 0	8. Señala los zapatos que están subrayados. Ahora. 	1 0
2. Señala el carro que está en la fila de arriba. Ahora. 	1 0	9. Señala todos los dibujos menos las casas. Ahora. 	1 0
3. Señala la manzana que está más cerca del carro. Ahora. 	1 0	10. Señala la casa y la pelota al mismo tiempo. Ahora. 	1 0
4. Señala el zapato que está al lado del pez. Ahora. 	1 0	11. Señala todos los dibujos que están en una fila. Ahora. 	1 0
5. Señala la pelota que está entre las casas. Ahora. 	1 0	12. Señala el dibujo que no es ni casa ni carro. Ahora. 	1 0
6. Señala el pez que está adelante. Ahora. 	1 0	13. Señala todos los carros menos uno. Ahora. 	1 0
7. Señala el carro que está más lejos de la pelota. Ahora. 	1 0	14. Señala todas las casa menos una. Ahora. 	1 0

	Puntaje		Puntaje
15. Señala la manzana mientras señalas el carro. Ahora 	1 0	27. Señala el pez blanco y pequeño; luego el carro negro y pequeño. Ahora. 	1 0
16. Señala el pez en la línea de arriba y el zapato en la línea de abajo. Ahora. 	1 0	28. Señala el zapato, la casa y la manzana. Ahora. 	1 0
17. Antes de señalar el zapato, señala el pez. Ahora. 	1 0	29. Señala la pelota blanca que está al lado derecho del pez. Ahora. 	1 0
18. No señales la pelota a menos que yo señale el carro. Ahora. (El evaluador señala la casa y luego el carro; el estudiante, debe señalar la pelota). 	1 0	30. Señala la casa de en medio y el último zapato. Ahora. 	1 0
19. Señala los carros que están separados por una manzana. Ahora. 	1 0	31. Señala el cuarto pez de color blanco. Ahora. 	1 0
20. Señala la manzana después de señalar el zapato. Ahora. 	1 0	32. Señala las casas que están separadas por el carro. Ahora. 	1 0
21. Señala la manzana después de señalar los carros. Ahora. 	1 0	33. Señala la primera pelota y el último pez. Ahora. 	1 0
Empezar a contar puntaje desde cero a partir del ítem 22, según la regla de discontinuidad para estudiantes de 5 – 8 años,		34. Señala el tercer carro pequeño. Ahora. 	1 0
22. Señala la manzana grande y luego señala el pez pequeño. Ahora. 	1 0	35. Señala la manzana grande, el carro pequeño y el zapato negro. Ahora. 	1 0
23. Señala el segundo pez. Ahora. 	1 0	36. Señala el segundo carro y la tercera pelota. Ahora. 	1 0
24. Señala la última pelota de la fila. Ahora. 	1 0	37. Señala el pez blanco, el carro negro y la casa negra. Ahora. 	1 0
25. Señala los carros grandes; luego, la manzana pequeña. Ahora. 	1 0	38. Señala el segundo carro y la primera manzana. Ahora. 	1 0
26. Señala la primera manzana y el zapato de en medio. Ahora. 	1 0	39. Señala el último pez blanco, el zapato negro y, después, la pelota negra. Ahora. 	1 0

40. Señala las dos casas que están al lado derecho de un carro, luego señala la primera casa. Ahora. 	1 0	46. Antes que señales la pelota blanca y grande y la pelota blanca y pequeña, señala el zapato negro y pequeño. Ahora. 	1 0
41. Señala una manzana grande, el pez pequeño y la manzana negra y pequeña. Ahora. 	1 0	47. Antes que señales la manzana al lado derecho de la casa, señala el zapato y la pelota. Ahora. 	1 0
42. Señala la cuarta pelota blanca y la primera pelota negra. Ahora. 	1 0	48. Señala el segundo zapato grande después de que señales la tercera manzana. Ahora. 	1 0
43. Antes que señales el último pez, señala la primera casa y el primer carro. Ahora. 	1 0	49. Señala la segunda casa después de que señales la última manzana pequeña y la última manzana grande. Ahora. 	1 0
44. Señala la primera pelota, la segunda manzana y el último pez. Ahora. 	1 0	50. Señala la casa y la manzana después de que señales el zapato grande y el zapato negro y pequeño. Ahora. 	1 0
45. Señala el carro y el zapato antes de que señales la casa y la pelota. Ahora. 	1 0	Puntaje bruto	

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE CONCEPTOS Y SIGUIENDO DIRECCIONES			
Conceptos	Ítems		
Inclusión/Exclusión	1(dentro de un círculo), 8(subrayados), 9(todos...menos), 11(todos), 12(ni...ni), 13(todos...menos uno), 14(todas...menos una), 16, 25, 26, 27, 28, 35, 37, 41, 42, 46, 50(y)		
Locación	1(dentro), 2(arriba), 3(más cerca), 4(al lado), 5(entre), 7(más lejos), 18(arriba, abajo), 19(separados), 29(derecho), 32(separadas), 40(derecho), 47(derecho)		
Secuencia	6(delante de), 23(segundo), 24(última), 25(luego), 26(primer, en medio), 30(en medio, último), 31(cuarto), 32(separadas), 33(primer, último), 34(tercer), 36(segundo, tercera), 38(segundo, primera), 39(último), 40(primer), 42(cuart, primer), 43(último, primer, primer), 44(primer, segunda, último), 48(segundo, tercera), 49(segunda, última, última)		
Condición	18(al menos que)		
Temporal	10(al mismo tiempo), 15(mientras), 17(antes), 20(después), 21(después), 22(luego), 25(luego), 39(después), 40(luego), 43(antes), 45(antes), 46(antes), 47(antes), 48(después), 49(después), 50(después)		
Direcciones	Ítems 22 - 50		
	Sin orientación	Orientación serial	Orientación derecha - izquierda
1 - Nivel de comando	32	23, 24, 31, 34	29
2 - Nivel de comando	22, 27	25, 26, 30, 33, 36, 38, 40, 42, 48	
3 - Nivel de comando	28, 35, 37, 41, 46	39, 43, 44, 49	47
4 - Nivel de comando	45, 50		40
Número de modificadores	Ítems 22 - 50		
1	22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44		
2	27, 31, 34, 41, 42, 46, 48, 49, 50		

Nota: Los ítems en **negrita** aparecen en más de una categoría.

ESTRUCTURA DE PALABRAS (EdF)			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 en el ítem 1	MATERIALES NECESARIOS Manual de estímulos 1	REPETICIONES Una permitida	 REGLAS PARA SUSPENDER Ninguna, administrar todos los ítems.

Encierra en un círculo 1 para la respuesta correcta y 0 para la respuesta incorrecta. (Ver el Manual del examinador, capítulo 2). Si el estudiante responde con la forma específica apropiada, pero con un sustantivo o verbo inespecífico, da crédito a la respuesta como correcta.



Prueba 1: Aquí está un niño (señala) y aquí está (señala) (una niña).

Prueba 2: Estos gatos están comiendo (señala) y estos gatos (señala) (están durmiendo, están descansando).

Prueba 3: Aquí hay un ratoncito (señala) y aquí hay (señala) (dos ratoncitos).

A. Ser/estar (sin demostración)	Puntaje		H. Presente de subjuntivo (cante)	Puntaje	
1. está dormido/ está durmiendo	1	1	16. tome, bebe, acabe el jugo	1	0
2. es grande	0	0	17. la peine, el cepille el pelo, le arregle el pelo	1	0
B. Pronombres reflexivos (abrazándose)			I. Pretérito de indicativo (verbos irregulares) (sin demostración)		
3. bañándose, se está bañando	1	0	18. hizo	1	0
C. Plurales (sin demostración)			19. dieron, le dieron	1	0
4. flores	1	0	J. Derivación de sustantivos (corredora)		
5. árboles	1	0	20. nadadora	1	0
6. peces	1	0	21. patinador	1	0
D. Tercera persona plural (sin demostración)			K. Futuro (caminará)		
7. pintan	1	0	22. lo visitará, va a visitar	1	0
8. se visten	1	0	23. irá, va a ir	1	0
E. Posesivos (de él)			L. Derivación de adjetivos (sucias)		
9. de la muchacha, de ella, "d'ella"	1	0	24. salado, muy salado	1	0
10. de los muchachos, de ellos, "d'ellos"	1	0	25. jugosa	1	0
F. Tercera persona de singular (cose)			M. Condicional (llevaría)		
11. escribe	1	0	26. compraría	1	0
12. dibuja	1	0	27. pondría	1	0
13. Lee	1	0	N. Pretérito de subjuntivo (tuviera)		
G. Pretérito de indicativo (verbos regulares) (sembró)			28. ganara la lotería	1	0
14. escribió	1	0	29. tuviera miedo al agua, me diera miedo, estuviera hondo	1	0
15. dibujó	1	0			
			Puntaje bruto		

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE ESTRUCTURA DE PALABRAS			
Categoría	Ítems	Categoría	Ítems
Sustantivos: Plurales	4 (flores), 5(árboles), 6 (peces)	Verbos: Tercera persona plural Ser / estar Tercera persona singular Futuro Condicional Presente de subjuntivo Pretérito de subjuntivo Pretérito de indicativo Verbos regulares Verbos irregulares	7 (pintan), 8 (se visten) 1 (está dormido), 2 (es grande) 11 (escribe), 12 (dibuja), 13 (lee) 22 (va a visitar), 23 (va a ir) 26 (compraría), 27 (pondría) 16 (tome), 17 (la peine) 28 (ganara), 29 (tuviera)
Derivaciones: Derivación de sustantivos Derivación de adjetivos	20 (nadadora), 21 (patinador) 24 (salado), 25 (jugosa)		14 (escribió), 15 (dibujó) 18 (hizo), 19 (dieron)
Posesivos	9,10 (de)		
Pronombres reflexivos	3 (bañándose)		

RECORDANDO ORACIONES (RO)			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 empezar en el ítem 1.	MATERIALES NECESARIOS Manual del examinador	REPETICIONES Ninguna	 REGLAS PARA SUSPENDER Luego de 6 errores (0) consecutivos

Encierra en un círculo el 3 si la oración es repetida exactamente, encierra el 2 si hay un error, encierra el 1 si hay dos o tres errores y, encierra 0 si hay tres, cuatro o más errores. Registra los errores del niño escribiendo los símbolos de edición en las oraciones, o escribe la respuesta incorrecta al pie de la letra en el espacio previsto. Revisa el Manual del examinador, capítulo 2, para más información sobre cómo se usan los símbolos de edición.

Símbolos de edición:	Omisión: --- terminaron	Repetición: () fue puesta ...	Adición: + por (el) papá	Transposición: / conejito café	Sustitución: X mi
-----------------------------	-----------------------------------	--	------------------------------------	--	-----------------------------

Prueba 1: Mi hermana está en el sexto grado

Prueba 2: ¿Enseña lectura el señor López?

	Ok	1 error	2-3 errores	4+ errores
1. ¿No terminaron la prueba los niños?	3	2	1	0
2. ¿Fue enviada la carta por correo?	3	2	1	0
3. Esta nota fue escrita por mi profesora.	3	2	1	0
4. La bebita de Carmen jugó con la muñeca.	3	2	1	0
5. Mi amigo no llevó su almuerzo al colegio.	3	2	1	0
6. ¿Se le olvidó al estudiante hacer su tarea?	3	2	1	0
7. ¿Decidió la familia comprar un carro nuevo?	3	2	1	0
8. Pedro no encontró al amigo que quería jugar con él.	3	2	1	0
9. El gato que se sube a la mesa es el más travieso.	3	2	1	0
10. María preparó la cena y luego lavó los platos.	3	2	1	0
11. El niño sacó buenas notas y su papá lo llevó de paseo.	3	2	1	0
12. Ella decidió jugar básquet aunque le dolía la rodilla.	3	2	1	0
13. El conejito marrón se comió todas las zanahorias en el jardín.	3	2	1	0
14. Rosa quería comprarse el vestido, aunque no le quedaba bien.	3	2	1	0
15. El desayuno y la cena fueron preparados por papá.	3	2	1	0
16. Los juguetes nuevos fueron donados por los niños y sus papás.	3	2	1	0
17. El señor que trae el correo a mi casa es mi vecino.	3	2	1	0
18. La ropa no fue guardada y doblada por los niños.	3	2	1	0
19. La niña que había perdido su anillo estaba muy triste.	3	2	1	0



Protocolo adaptado CELF - 4, 2010

E. Huerta, C. Salas, G. Zapata

20. Porque los niños están cansados, se van a acostar temprano.	3	2	1	0
21. El papá cortó madera, hizo un carrito y se lo regaló a su hijo.	3	2	1	0
22. Los niños no pudieron encontrar los abrigos que su papá empacó anoche.	3	2	1	0
23. El artista no pudo vender los cuadros que pintó el mes pasado.	3	2	1	0
24. El niño se bañó, se vistió, desayunó y se fue al colegio.	3	2	1	0
25. Los niños le mandaron flores a su abuelita.	3	2	1	0
26. Si papá hubiera tenido dinero extra, nos habría llevado al circo.	3	2	1	0
27. La niña estaba alegre porque encontró su perrito que se le había perdido.	3	2	1	0
28. Los compañeros le mandaron una tarjeta a la alumna que se enfermó ayer.	3	2	1	0
29. Antes de que el gato fuera traído a casa, tuvieron que comprar comida.	3	2	1	0
30. Después de que los niños cenaron, le pidieron permiso a su papá para ir afuera.	3	2	1	0
31. Después de que hubieron jugado en la piscina, la mamá les pidió que se secaran.	3	2	1	0
32. Si los niños hubieran estudiado más, habrían sacado mejores notas.	3	2	1	0
Subtotal por columnas				
Suma del subtotal por columnas = Puntaje bruto				

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE RECORDANDO ORACIONES	
Categoría	Ítems
Declarativa activa con:	
<i>Supresión de conjunción</i>	24
<i>Coordinación</i>	10, 11, 18, 21
<i>Subordinada</i>	12, 14, 20, 26, 29, 30, 31, 32
<i>Cláusula o proposición relativa</i>	8, 9, 17, 19, 22, 23, 25, 27, 28
<i>Frase verbal</i>	4
<i>Frase preposicional</i>	13
<i>Negación</i>	1, 5, 8, 18, 22, 23
Interrogativa	1, 2, 6, 7
Declarativa pasiva	3
Pasiva coordinada	15, 16, 18

Nota: Los elementos en negrita aparecen en más de una categoría.

FORMULACIÓN DE ORACIONES (FO)			
	PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 tomar Demostraciones y Pruebas del Set 1. Empezar en el Item 1.	MATERIALES NECESARIOS Manual de estímulos 1 Grabadora (opcional)	REPETICIONES Una permitida
	REGLAS PARA SUSPENDER Luego de 6 errores (0) consecutivos		

Escribe las respuestas de los estudiantes al pie de la letra en los espacios en blanco. Consulte el Capítulo 2 en el Manual del examinador para la guía de puntuación.

Set 1:

Demostración perros Esos perros tiraron la basura.
 Prueba 1 jugando
 Prueba 2 cuando



	Puntaje				Puntaje		
1. niños	2	1	0	13. mientras	2	1	0
2. colegio	2	1	0	14. antes	2	1	0
3. corriendo	2	1	0	15. al mismo tiempo	2	1	0
4. la niña más pequeña	2	1	0	16. y	2	1	0
5. el animal más grande	2	1	0	17. aunque	2	1	0
6. por fin	2	1	0	18. cualquier	2	1	0
7. rápidamente	2	1	0	19. hasta que	2	1	0
8. caminando	2	1	0	20. a menos que	2	1	0
9. nunca	2	1	0	21. a pesar de que	2	1	0
10. tercera	2	1	0	22. pero	2	1	0
11. mejor	2	1	0	23. o	2	1	0
12. en vez de	2	1	0	Sub total por columnas			
				Puntaje bruto			

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE FORMULACIÓN DE ORACIONES	
Categoría	Ítems
Nombres (sustantivos)	1 (niños), 2 (colegio), 4 (la niña más pequeña)
Verbos	3 (corriendo), 8 (caminando)
Adjetivos	4 (más pequeña), 5 (más grande), 10 (tercera), 18 (cualquier)
Adverbios	6 (por fin), 7 (rápidamente), 9 (nunca), 11 (mejor)
Adverbio conjuntivo	12 (en vez de)
Conjunción	
Coordinada	16 (y), 22 (pero), 23 (o)
Subordinada	13 (mientras), 14 (antes), 17 (aunque), 20 (a menos que), 21 (a pesar de que)
Frases	4 (la niña más pequeña), 5 (el animal más grande), 12 (en vez de), 15 (al mismo tiempo), 19 (hasta que), 20 (a menos que), 21 (a pesar de que)

Nota: Los elementos en negrita aparecen en más de una categoría.

Protocolo adaptado CELF - 4, 2010

E. Huerta, C. Salas, G. Zapata

CLASES DE PALABRAS (CPT DE 5 a 7 AÑOS)			
	PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-7 empezar en el ítem 1.	MATERIALES NECESARIOS Manual de estímulos 1	REPETICIONES Una permitida
	REGLAS PARA SUSPENDER Después de un puntaje 0 en seis ítems consecutivos en la primera parte (receptiva).		



Receptivo: Encierra las palabras que el estudiante da como respuesta. Encierra 1 para la pareja correcta y 0 para la pareja incorrecta. Las alternativas correctas están subrayadas. Incluso si el estudiante da como respuesta una pareja incorrecta (parte receptiva), presenta la segunda parte de la instrucción (expresiva).

Expresivo: Pregunta ¿Por qué van juntas las palabras y? ó ¿Cómo se relacionan las palabras y? Las respuestas correctas están subrayadas. Si la respuesta del estudiante es similar o cercana a alguna de las respuestas propuestas, enciérrela y puntúa con 1. Si el estudiante da una respuesta que no está en la lista, escríbela en el espacio en blanco.

Demostración	Prueba 1	Prueba 2
a) <u>perrito</u> b) rana c) <u>perro</u> El perrito es un perro pequeño.	a) <u>huevo</u> b) <u>manzana</u> c) <u>plátano</u> Son frutas.	a) <u>gato</u> b) <u>bigotes</u> c) <u>nido</u> Los gatos tienen bigotes/ Los bigotes son una parte del gato.

	Puntaje receptivo	Puntaje expresivo		Puntaje receptivo	Puntaje expresivo
1. a) <u>crayola</u> b) <u>plátano</u> c) <u>plumón</u> Puedes escribir / pintar / dibujar con ellos	1	0	14. a) <u>pollito</u> b) <u>huevo</u> c) <u>botón</u> Un huevo se convierte en un pollito / Un pollito sale de un huevo.	1	0
2. a) <u>gancho</u> b) <u>televisión</u> c) <u>control remoto</u> Se usa el control para prender / apagar la televisión	1	0	15. a) <u>trompeta</u> b) <u>piano</u> c) <u>pelota</u> Son instrumentos musicales / ambos se usan para tocar música.	1	0
3. a) <u>4</u> b) <u>M</u> c) <u>7</u> Son números.	1	0	16. a) <u>pantalón</u> b) <u>cierre</u> c) <u>mesa</u> El pantalón tiene cierre.	1	0
4. a) <u>pie</u> b) <u>cola</u> c) <u>caballo</u> La cola es parte del caballo.	1	0	17. a) <u>reloj</u> b) <u>sartén</u> c) <u>plato</u> Pueden contener comida / Se usan en la cocina	1	0
5. a) <u>tortilla</u> b) <u>manzana</u> c) <u>uvas</u> Son frutas.	1	0	18. a) <u>agua</u> b) <u>ojo</u> c) <u>hielo</u> El hielo es agua congelada.	1	0
6. a) <u>pelota de basquet</u> b) <u>carro</u> c) <u>canasta</u> Se lanza la pelota a la canasta.	1	0	19. a) <u>triángulo</u> b) <u>círculo</u> c) <u>verde</u> Son figuras.	1	0
7. a) <u>zanahoria</u> b) <u>margarita</u> c) <u>rosa</u> Son flores.	1	0	20. a) <u>conejo</u> b) <u>tiburón</u> c) <u>pez</u> d) <u>abeja</u> Viven en el agua / el mar.	1	0
8. a) <u>cepillo</u> b) <u>short</u> c) <u>pelo</u> Son ropa.	1	0	21. a) <u>piscina</u> b) <u>silla</u> c) <u>pájaro</u> d) <u>jaula</u> Se ponen los pájaros en jaulas.	1	0
9. a) <u>cuchara</u> b) <u>libro</u> c) <u>tazón</u> Se usan para comer / Están en la cocina.	1	0	22. a) <u>trapeador</u> b) <u>pala</u> c) <u>escalera</u> d) <u>escoba</u> Alternativa para pala: <u>lampa</u> Se usan para limpiar el piso.	1	0
10. a) <u>oso de peluche</u> b) <u>pelota</u> c) <u>lápiz</u> Son juguetes.	1	0	23. a) <u>timón</u> b) <u>plato</u> c) <u>reloj</u> d) <u>llanta</u> Son partes de un carro.	1	0
11. a) <u>lavatorio</u> b) <u>linterna</u> c) <u>lámpara</u> Ambas dan luz.	1	0	24. a) <u>reloj</u> b) <u>cocina</u> c) <u>silla</u> d) <u>mesa</u> Se usa una silla para sentarse a la mesa.	1	0
12. a) <u>pie</u> b) <u>lentes</u> c) <u>medias</u> Las medias van en los pies.	1	0	25. a) <u>pastel</u> b) <u>hospital</u> c) <u>doctor</u> d) <u>parque</u> Un doctor trabaja en un hospital.	1	0
13. a) <u>pantalón</u> b) <u>correa</u> c) <u>gorra</u> Se usa la correa con los pantalones.	1	0			
			Puntaje bruto Receptivo y Expresivo		
			Suma de puntaje bruto Receptivo + Expresivo = CP1 Puntaje bruto total		

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE CLASES DE PALABRAS	
Categoría	Ítems
Conceptos escolares	1 (Crayola, plumón), 3 (4,7), 19 (triángulo, círculo)
Deporte / recreación	6 (pelota de basquet, canasta), 10 (oso de peluche, pelota)
Música	15 (trompeta, piano)
Hogar	2 (televisión, control remoto), 7 (margarita, rosa), 9 (cuchara, tazón), 11 (linterna, lámpara), 17 (sartén, plato), 18 (agua, hielo), 22 (trapeador, escoba), 24 (silla, mesa)
Ropa	8 (short, pelo), 12 (pie, media), 13 (pantalón, correa), 16 (pantalón, cierre)
Comida	5 (manzana, uvas)
Vehículos	23 (timón, llanta)
Animales	4 (cola, caballo), 14 (pollito, huevo), 20 (tiburón, pez), 21 (pájaro jaula)
Comunidad	25 (hospital, doctor)

ESTRUCTURA DE ORACIONES (EO)			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 empezar en el ítem 1	MATERIALES NECESARIOS Manual de estímulos 2	REPETICIONES Una permitida	 REGLAS PARA SUSPENDER Ninguna, aplicar todos los ítems



Encierra en un círculo la letra que corresponde a la respuesta del estudiante. Encierra 1 para la respuesta correcta y 0 para la respuesta incorrecta. La respuesta correcta está subrayada.

Demostración	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3
Yo puedo vestirme con esto. (B)	Puedo comer esto. (C)	El niño tiene una pelota. (B)	La niña perdió su globo. (A)

	Puntaje		Puntaje		Puntaje		Puntaje
1. <u>A</u> B C D	1 0	9. <u>A</u> B C D	1 0	17. A <u>B</u> C D	1 0	25. <u>A</u> B C D	1 0
2. A <u>B</u> C D	1 0	10. <u>A</u> B C D	1 0	18. <u>A</u> B C D	1 0	26. A <u>B</u> C D	1 0
3. A B <u>C</u> D	1 0	11. A B C <u>D</u>	1 0	19. A B C <u>D</u>	1 0	27. A B C <u>D</u>	1 0
4. A <u>B</u> C D	1 0	12. A <u>B</u> C D	1 0	20. A B <u>C</u> D	1 0	28. A <u>B</u> C D	1 0
5. A <u>B</u> C D	1 0	13. <u>A</u> B C D	1 0	21. <u>A</u> B C D	1 0	29. A B C <u>D</u>	1 0
6. A B <u>C</u> D	1 0	14. A B C <u>D</u>	1 0	22. A B C <u>D</u>	1 0	30. A B <u>C</u> D	1 0
7. A B <u>C</u> D	1 0	15. A B <u>C</u> D	1 0	23. A B <u>C</u> D	1 0	31. <u>A</u> B C D	1 0
8. A <u>B</u> C D	1 0	16. A B C <u>D</u>	1 0	24. A B C <u>D</u>	1 0	Puntaje bruto	

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE ESTRUCTURA DE ORACIONES	
Estructura	Ítems
Negación	1 (no está escribiendo), 8 (no está jugando), 11 (no está lista)
Modificadores	2 (pequeño, negras), 27 (más pequeño)
Frase preposicional	13 (se está alejando de la niña), 18 (detrás), 25 (cerca del árbol pequeño), 26 (de la tienda a su casa)
Objeto indirecto	20 (a la abuelita)
Infinitivo	4 (comer y beber), 6 (para vestirse)
Oración en futuro	19 (va a ayudar), 26 (va a caminar), 31 (va a dar)
Frase verbal	3 (está llorando), 17 (comió las galletas), 30 (tiene puestos)
Pasado perfecto	16 (han lavado), 27 (han terminado)
Relativo	10 (que está parada), 11 (no está lista), 25 (que está sentado), 29 (que trae el mandado)
Oración subordinada	3 (porque se lastimó su rodilla), 17 (antes de tomar jugo), 30 (aunque no lo necesita)
Interrogativa	7 (dónde), 9 (cuánto), 12 (cuánto), 21 (no deberías)
Respuesta directa	24 (trepaa el piso)
Respuesta indirecta	21 (¿No deberías tener puestos los zapatos?)
Sujeto compuesto	10 (parada al final), 25 (que está sentado)
Oración compuesta	4 (comer y beber), 5 (trepándose y columpiándose), 15 (pero), 22 (lavando y secando), 27 (pero)
Gerundio	15 (está esperando), 23 (está sentado), 29 (está subiéndose)

Nota: Los elementos en negrita aparecen en más de una categoría.

VOCABULARIO EXPRESIVO (VE)			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 empezar en el ítem 1	MATERIALES NECESARIOS Manual de estímulos 2	REPETICIONES Una permitida	 REGLAS PARA SUSPENDER Luego de 6 errores consecutivos

Si la respuesta del estudiante aparece en la columna de 2 ó 1 puntos, encierra el punto que corresponde en la columna de puntaje. Encierra 0 por una respuesta incorrecta. Si la respuesta del estudiante no está en la lista, escríbela en el espacio en blanco, para considerar su puntuación después. Lee el capítulo 2 del Manual del examinador para las guías de puntuación de las respuestas que no están en la lista.



Demostración	Prueba 1	Prueba 2
Mira este dibujo. Es un dibujo de un camión.	¿Qué es esto? Un zapato	¿Qué está haciendo ella? Cortando

2 puntos	1 punto	Puntaje		
1. leyendo	viendo el libro	2	1	0
2. un castillo		2	1	0
3. un periódico		2	1	0
4. una medalla	un collar de campeón	2	1	0
5. una estampilla, un sello, un timbre		2	1	0
6. un calendario, un almanaque	una fecha	2	1	0
7. un esqueleto.	unos huesos del cuerpo	2	1	0
8. unos cronómetros, unos relojes	tiempo	2	1	0
9. un pulpo		2	1	0
10. una trompa		2	1	0
11. una rama		2	1	0
12. una isla		2	1	0
13. una lupa		2	1	0
14. un violín	un instrumento musical	2	1	0
15. un equipo	unos jugadores, un grupo de fútbol	2	1	0
16. un telescopio		2	1	0
17. una suma, una adición		2	1	0
18. una palma, una palmera, un cocotero	un árbol de piña, un árbol de coco	2	1	0
19. una flecha		2	1	0
20. un colmillo	un cuerno	2	1	0
21. una veterinaria	una doctora de animales, doctora de mascotas	2	1	0
22. una aleta		2	1	0
23. un desierto		2	1	0
24. un termómetro		2	1	0
25. un juez		2	1	0
26. un escorpión, un alacrán	un insecto	2	1	0
27. una pirámide		2	1	0
28. una multiplicación		2	1	0
29. una portería, un gol, un arco	red, malla	2	1	0
Puntaje bruto				

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE VOCABULARIO EXPRESIVO			
Categoría	Ítems	Categoría	Ítems
Verbos	1 (leyendo)	Ciencia	6 (calendario), 7 (esqueleto), 10 (trompa), 11 (rama), 13 (lupa), 15 (telescopio), 20 (colmillo), 22 (aleta), 23 (desierto), 24 (termómetro)
Animales / insectos	9 (pulpo), 26 (escorpión)	Matemáticas	6 (calendario), 8 (cronómetro), 17 (suma), 28 (multiplicación)
Ocupaciones	21 (veterinaria), 25 (juez)	Geografía/estudios soci	2 (castillo), 12 (isla), 18 (palma), 19 (flecha), 23 (desierto), 27 (pir
Parte / todo	11 (rama), 10 (trompa), 20 (colmillo), 22 (aleta)	Médico	7 (esqueleto), 21 (veterinaria), 24 (termómetro)
Deportes	4 (medalla), 8 (cronómetro), 15 (equipo), 19 (flecha), 29 (portería)	Comunicación	3 (periódico), 5 (estampilla)
Música	14 (violín)		

Protocolo adaptado CELF - 4, 2010




E. Huerta, C. Salas, G. Zapata

REPETICIÓN DE NÚMEROS (RN1) - EDAD 5-8			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 comenzar por el ítem 1.	MATERIALES NECESARIOS Manual del examinador	REPETICIONES Se repite la instrucción si es necesario. No repetir los ítems.	 REGLAS PARA SUSPENDER Interrumpir luego de un puntaje cero en ambas partes (a&b) de un ítem.

Administrar ambas partes ORDEN DIRECTO y ORDEN INVERSO. Si el estudiante interrumpe en ORDEN DIRECTO, empezar la administración de ORDEN INVERSO.

Registra LITERALMENTE las respuestas del estudiante en cada ítem. Marca 1 por la repetición correcta de la secuencia y 0 por la repetición incorrecta de la secuencia.



ORDEN DIRECTO			
Ítem	Respuesta		Puntaje
1. a. 3-5			1 0
b. 7-2			
2. a. 2-8-6			
b. 6-3-4			
3. a. 6-2-5-8			
b. 2-4-1-7			
4. a. 9-5-1-4-8			
b. 5-8-2-1-6			
5. a. 4-7-8-1-6-3			
b. 7-3-9-8-6-4			
6. a. 6-1-7-4-2-3-8			
b. 9-3-8-6-5-1-2			
7. a. 5-3-8-7-2-1-6-4			
b. 2-4-9-5-7-1-6-3			
8. a. 1-6-4-5-9-7-2-8-3			
b. 4-5-2-3-6-8-9-7-1			
Puntaje bruto hacia adelante			
ORDEN INVERSO			
Ítem	Respuesta correcta	Respuesta	Puntaje
1. a. 3-8	(8-3)		
b. 7-4	(4-7)		
2. a. 4-8-3	(3-8-4)		
b. 3-6-8	(8-6-3)		
3. a. 5-2-9-6	(6-9-2-5)		
b. 8-3-4-9	(9-4-3-8)		
4. a. 4-7-1-5-3	(3-5-1-7-4)		
b. 9-2-7-5-8	(8-5-7-2-9)		
5. a. 1-8-6-9-5-2	(2-5-9-6-8-1)		
b. 3-4-6-9-7-1	(1-7-9-6-4-3)		
6. a. 8-2-5-4-9-3-2	(2-3-9-4-5-2-8)		
b. 4-1-5-8-7-2-9	(9-2-7-8-5-1-4)		
7. a. 6-8-9-5-1-2-6-3	(3-6-2-1-5-9-8-6)		
b. 3-2-1-8-7-5-9-4	(4-9-5-7-8-1-2-3)		
Puntaje bruto hacia atrás			
RN1 Puntaje bruto total			

SECUENCIAS FAMILIARES Y (S)F. EDAD 5-8			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 comenzar por el ítem 1.	 MATERIALES NECESARIOS Manual del examinador Cronómetro	REPETICIONES Repetir la instrucción si es necesario. No repetir los ítems.	 REGLAS PARA SUSPENDER Interrumpir después de 4 ceros consecutivos.

Para cada ítem, tacha cualquier elemento omitido y escribe cualquier elemento incorrecto que el niño diga en la secuencia. Registra el tiempo de respuesta en segundos por cada ítem en la columna *Tiempo*, encierra el número de errores en la columna *Errores* y, encierra el puntaje correspondiente en la columna *Puntaje exacto*. Encierra el cero si el estudiante no responde. Si el estudiante comete un error dentro de una secuencia, pero luego responde correctamente en la misma secuencia, cuenta como un solo error.

Puntos extras: Solo a los ítems que tengan puntaje 3 se les puede otorgar Puntos bono. Encierra el número de Puntos bono que corresponda con el tiempo de respuesta en segundos (ejemplo, 5+ significa que el estudiante tardó 5 o más segundos en responder).

	Tiempo	Errores	Puntaje exacto + Puntos bono =	Puntaje del ítem
			(respuesta tiempo en segundos)	
1. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (5+) (3-4) (2) (1) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
2. ABCCHDEFGHIJKLLMNÑOPQRSTUVWXYZ		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (9+) (6-8) (4-5) (1-3) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
3. lunes martes miércoles jueves viernes sábado domingo		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (4+) (3) (2) (1) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
4. 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (4+) (3) (2) (1) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
5. 20 19 18 17 16 15 14 13 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (8+) (5-7) (4) (1-3) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
6. domingo sábado viernes jueves miércoles martes lunes		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (14+) (8-13) (6-7) (1-5) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
7. enero febrero marzo abril mayo junio julio agosto setiembre octubre noviembre diciembre		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (8+) (5-7) (4) (1-3) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
8. 1 3 5 7 9 11 13 15		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (13+) (8-12) (7) (1-5) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
9. 0 4 8 12 16 20 24 28 32 36 40		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (22+) (14-21) (9-13) (1-8) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
10. 0 6 12 18 24 30 36 42 48 54 60		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (29+) (19-28) (13-18) (1-12) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
11. diciembre noviembre octubre setiembre agosto julio junio mayo abril marzo febrero enero		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (31+) (22-30) (14-21) (1-13) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
12. A1 B2 C3 D4 E5 F6 G7 H8 I9 J10 K11 L12 M13 N14 O15 P16 Q17 R18 S19 T20 U21 V22 W23 X24 Y25 Z26		3+ 2 1 0	0 1 2 3 (99+) (70-98) (51-60) (1-50) 1 2 3 4	7 6 5 4 3 2 1 0
Puntaje bruto				

ENTENDIENDO PÁRRAFOS (E6)			
	PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 tomar el párrafo de prueba y los tres párrafos siguientes según la edad	MATERIALES NECESARIOS Manual del examinador	REPETICIONES No se repiten los párrafos. Está permitida una repetición de cada pregunta.
	REGLAS PARA SUSPENDER Ninguna, administrar los tres párrafos según la edad.		

Cómo leer las alternativas de respuesta: El slash (/) indica que cualquier palabra/frase es correcta (ver Párrafo de prueba, ítem 1). Palabras o frases entre paréntesis significan que la información es opcional y el ítem es correcto aún sin ésta (ver Párrafo de prueba para edades 5-8, ítem3).

Encierra 1 para la respuesta correcta y 0 para la incorrecta. Para una respuesta ambigua, pero posiblemente, prueba una vez con la pregunta: ¿Me puedes decir más?

• PÁRRAFO DE PRUEBA



La sorpresa	
El abuelo de Esteban vive muy lejos en una granja. La última vez que se vieron, su abuelo le prometió tenerle una sorpresa cuando volviera a visitarlo. Después del desayuno manejaron a la casa del abuelo. Cuando llegaron, el abuelo llevó a Esteban detrás de la casa, donde había una caja. Esteban escuchó unos gemidos y suaves ladridos que provenían de la caja. Cuando miró hacia adentro vio tres colitas moviéndose dentro de la caja.	
1. (IP) ¿Por qué quería Esteban ir al campo?	<i>Iba a recibir una sorpresa/ Iba a ver a su abuelo.</i>
2. (S) ¿Qué pasó después del desayuno?	<i>La familia fue a la granja/ fueron a la casa del abuelo.</i>
3. (D) ¿Qué escuchó salir de la caja?	<i>(Gemidos y) ladridos/ sonidos de perritos.</i>
4. (I) ¿Cuál era la sorpresa?	<i>Que había perritos en una caja.</i>
5. (P) ¿Qué crees que va a hacer Esteban ahora?	<i>Jugar con los perritos/ Pedirte a su abuelo que le regale uno</i>

• PÁRRAFOS DE EVALUACIÓN

Presenta los tres párrafos apropiados a la edad de cada estudiante. Introduce cada párrafo diciendo: "Escucha cuidadosamente lo que voy a leer. Solamente puedo decir la historia una vez. Después te voy a hacer preguntas acerca de la historia. Lee cada título y párrafo en un nivel de conversación cotidiano y luego lee las preguntas. Debes leer el párrafo solo una vez. Sin embargo puedes presentar las preguntas una segunda vez si el alumno solicita o falla en responder a la pregunta en un tiempo de 10 segundos.

Edad 5-6			
1. El cumpleaños de Beatriz La fiesta de cumpleaños de Beatriz estuvo muy bonita. Hubo juegos, dulces, regalos y por supuesto, un pastel. Su mamá decoró una mesa en el patio y puso el pastel de Beatriz sobre la mesa. Era un pastel blanco grande cubierto de crema y fresas por encima. A la mamá se le olvidaron las velas y entró a la casa por ellas. Mientras tanto, el perro de Beatriz vio el hermoso pastel y brincó sobre la mesa, lamió toda la crema y se comió todas fresas que estaban por encima del pastel.			Puntaje
1. (IP) ¿Por qué se hizo una fiesta en casa de Beatriz?	<i>Porque era el cumpleaños de Beatriz</i>	1	0
2. (D) ¿Qué tipo de pastel hizo la mamá de Beatriz?	<i>Pastel blanco/de crema blanca/ con fresas por encima</i>	1	0
3. (S) ¿Qué paso inmediatamente después de que la mamá entro por las velas?	<i>El perro salto sobre la mesa/el perro comenzó a comerse el pastel</i>	1	0
4. (I) ¿Cómo se va a sentir la mamá de Beatriz cuando vea al perro sobre la mesa?	<i>Enojada/sorprendida</i>	1	0
5. (P) ¿Qué va a hacer la mamá de Beatriz con el pastel?	<i>Tirarlo/dárselo al perro</i>	1	0
2. Rudy y Luis Había estado lloviendo por dos días y los gemelos Rudy y Luis estaban cansados de jugar adentro. Querían que dejara de llover porque querían jugar afuera. Esa misma noche, mientras estaban preparándose para dormir, podían todavía escuchar la lluvia cayendo sobre el techo de la casa. Cuando se despertaron al día siguiente, en vez de escuchar la lluvia pudieron oír los pajaritos que estaban cantando afuera de su ventana.			Puntaje
6. (IP) ¿Por qué estaban tristes los hermanos?	<i>Había estado lloviendo/no podían jugar afuera</i>	1	0
7. (I) ¿Cuándo dejó de llover?	<i>Durante la noche/la mañana siguiente</i>	1	0
8. (S) ¿Qué escucharon los hermanos antes de dormir?	<i>La lluvia sobre el techo.</i>	1	0
9. (D) ¿Qué querían los hermanos?	<i>Que dejara de llover.</i>	1	0
10. (P) ¿Qué piensas tú que van a hacer Rudy y Luis ya que dejó de llover?	<i>Jugar afuera.</i>	1	0
3. El canto del coquí Los coquies son pequeñas ranas que viven en la isla de Puerto Rico que sólo crecen dos centímetros de largo. Algunos coquies son verdes, otros son de color café y otros son amarillos. Los coquies tienen pequeñas copas de succión en los dedos de las patas que les ayudan a agarrarse de los árboles que suben. Cuando se oculta el sol, los coquies empiezan a cantar y cantar durante toda la noche. Cuando cantan suena como si estuvieran diciendo: ¡co-qui!			Puntaje
11. (IP) ¿De qué se trata la historia?	<i>De los coquies/de una pequeña rana (de árbol)</i>	1	0
12. (D) ¿Qué tan grande es un coquí?	<i>Muy pequeño/dos centímetros de largo</i>	1	0
13. (S) ¿Qué hacen los coquies después de que se oculta el sol?	<i>Empiezan a cantar.</i>	1	0
14. (I) ¿Por qué son tan buenos trepadores los coquies?	<i>Tienen en los dedos de las patas copas de succión.</i>	1	0
15. (P) ¿Qué hacen los coquies en la mañana después de que sale el sol?	<i>Dejan de cantar.</i>	1	0
Edad 5-6 Puntaje bruto			

ANÁLISIS DE LOS ÍTEMS DE ENTENDIENDO PÁRRAFOS		
Abreviación	Categoría	Edad 5-8
<i>IP</i>	Idea Principal	1, 6, 11
<i>D</i>	Detalles	2, 9, 12
<i>S</i>	Secuencia	3, 8, 13
<i>I</i>	Inferencia	4, 7, 14
<i>P</i>	Predicción	5, 10, 15




CONDICIONES DE LOS ÍTEMS			
	PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8, comenzar por el ítem 1.	MATERIALES NECESARIOS Manual del examinador	REPETICIONES Una permitida, demostrar dando palmas o golpes si es necesario.
	REGLAS PARA SUSPENDER Interrumpir después de 4 errores (0), en cada una de tres series consecutivas.		

Encierre 1 por cada respuesta correcta y 0 por cada incorrecta.

			Puntaje				Puntaje
A. Fusión de Silabas (arroz)				H. Silaba final			
1.	bo tón	1 0	/5	1.	pica(flor)	1 0	/5
2.	la za	1 0		2.	cama(ron)	1 0	
3.	bi ci cle ta	1 0		3.	avión(es)	1 0	
4.	fri jo les	1 0		4.	patina(dor)	1 0	
5.	ca mí se ta	1 0		5.	venta(na)	1 0	
B. Identificación del fonema Inicial (lápiz)				I. Segmentación fonémica (va)			
1.	sol	1 0	/5	1.	el (2)	1 0	/5
2.	mucho	1 0		2.	mar (3)	1 0	
3.	feliz	1 0		3.	boca (4)	1 0	
4.	pan	1 0		4.	café (4)	1 0	
5.	doctor	1 0		5.	madre (5)	1 0	
C. Segmentación Silábica (pera)				J. Sustitución del fonema inicial (m)apa (t)			
1.	verde (2)	1 0	/5	1.	(l)azo (v)	1 0	/5
2.	música (3)	1 0		2.	(v)ia (m)	1 0	
3.	sol (1)	1 0		3.	casa (m)	1 0	
4.	enfermera (4)	1 0		4.	(p)ña (n)	1 0	
5.	mariposa (4)	1 0		5.	(l)ena (s)	1 0	
D. Identificación del fonema medio (sed)				K. Elisión del fonema inicial			
1.	sol	1 0	/5	1.	(l)una	1 0	/5
2.	pan	1 0		2.	(m)arco	1 0	
3.	sin	1 0		3.	(p)ala	1 0	
4.	dar	1 0		4.	(b)ajo	1 0	
5.	luz	1 0		5.	(f)rio	1 0	
E. Identificación del fonema Final (son)				Subtotal			/20
1.	tren	1 0	/5	Puntaje bruto			/55
2.	azul	1 0		Criterio de puntuación por edad			M / DNM
3.	leer	1 0					
4.	pared	1 0					
5.	azúcar	1 0					
F. Elisión silábica le(che)							
1.	ga(to)	1 0	/5				
2.	beis(bol)	1 0					
3.	ar(bol)	1 0					
4.	(ja)bon	1 0					
5.	ma(iz)	1 0					
G. Tres sílabas							
1.	gira(sol)	1 0	/5				
2.	(san)dia	1 0					
3.	(cor)bata	1 0					
4.	(ban)dera	1 0					
5.	(gu)sano	1 0					
Subtotal			/35				

Protocolo adaptado CELF - 4, 2010

E. Huerta, C. Salas, G. Zapata

ASOCIACIÓN DE PALABRAS (AP)			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 comenzar por el ítem 1.	 MATERIALES NECESARIOS Manual del examinador Cronometro	REPETICIONES Una permitida	 REGLAS PARA SUSPENDER Ninguna, aplicar todos los ítems

El estudiante tiene 60 segundos para responder cada ítem. Escribe las respuestas del estudiante en el espacio en blanco. Revisa el capítulo 4 del Manual del examinador para las guías de puntuación.

Prueba: Te voy a mencionar diferentes lugares donde puede ir la gente. Por ejemplo, las personas pueden ir al parque, a la tienda, etc.

Ahora te toca a tí. Acuérdate de nombrar los lugares donde pueden ir las personas lo más rápido que puedas, solo tienes 1 minuto.

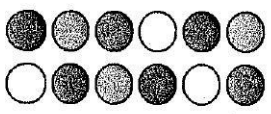
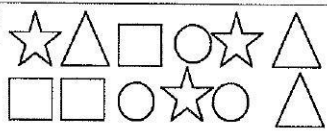
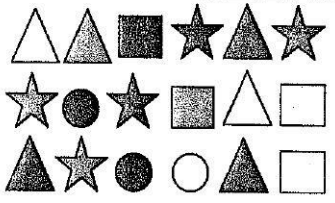
1. Menciona algunas cosas que comen las personas. Tienes un minuto. Por ejemplo, puedes decir pan o manzana. Ahora te toca a tí. Acuérdate de nombrarlas lo más rápido que puedas porque solo tienes un minuto.		
Subtotal		
2. Nómbrame todos los animales que puedas. Tienes un minuto. Por ejemplo, puedes decir perro o tigre. Ahora te toca a tí. Acuérdate de nombrarlos lo más rápido que puedas porque solo tienes un minuto.		
Subtotal		
3. Menciona algunas cosas que las personas usan para vestirse. Tienes un minuto. Por ejemplo, puedes decir zapatos o pantalones. Ahora te toca a tí. Acuérdate de nombrarlas lo más rápido que puedas porque solo tienes un minuto.		
Subtotal		
Puntaje bruto		
Criterios de puntuación por edad		M/DNM

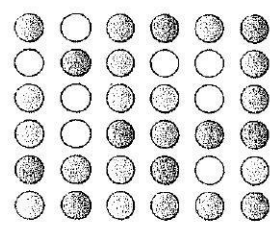
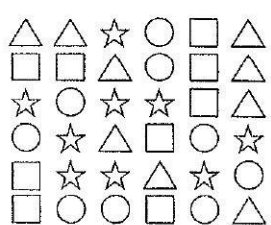
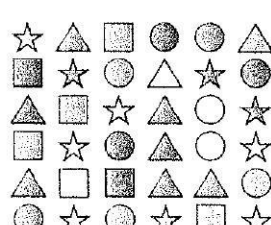
ENUMERACIÓN RÁPIDA Y AUTOMÁTICA (ERA)			
 PUNTO DE PARTIDA Edades de 5-8 tomar los Demos 1-3 y empezar con el ítem 1.	 MATERIALES NECESARIOS Manual de estímulos 2 Cronómetro	REPETICIONES Ninguna	 REGLAS PARA SUSPENDER Ninguna, administrar todos los ítems.

Consideraciones especiales:

No administrar este subtest si el estudiante tiene historia de desorden de fluencia, es daltónico, o no conoce los colores o formas presentadas.

Dibuje una línea inclinada si omite o sustituye formas o colores. Anote las palabras que el estudiante agrega en los ítems. Registre el tiempo de respuesta en segundos y el número de errores por cada ítem en el espacio correspondiente.

Demostración 1: Denominación de color	Demostración 2: Denominación de la forma	Demostración 3: Denominación del color y la forma
		

1. Denominación del color		2. Denominación de la forma		3. Denominación de forma y color		
						
Tiempo	Errores	Tiempo	Errores	Tiempo	Errores	
3.Criterio de Tiempo Color – Forma (ver apéndice E del Manual del Examinador)				Típico	Más lento que típico	Atípico
3.Criterio de Error Color – Forma (ver apéndice E del Manual del Examinador)				Típico	Más que típico	Atípico

Escala de Valoración del Lenguaje

Fecha: _____

Estudiante: _____ Fecha de nacimiento: ____/____/____ Edad: ____ Grado: _____

Persona valorando: Maestro Padres Estudiante Terapeuta: _____

Instrucciones: Las siguientes declaraciones describen problemas que pueda tener el estudiante en la escuela o en casa para escuchar, hablar, leer y escribir. Lea cada afirmación e indique con que frecuencia le suceden estos comportamientos no esta seguro de cómo valorar un problema, escriba NS (no sé) al lado de la oración.

Al escuchar	Esto ocurre:	CN	AV	F	CS	M	P	E
1. Tiene dificultad para poner atención.								
2. Tiene dificultad para seguir instrucciones orales.								
3. Tiene dificultad para recordar las cosas que dice la gente.								
4. Tiene dificultad para entender lo que dice la gente.								
5. Pide a las personas que repitan lo que han dicho.								
6. Tiene dificultad para entender el significado de las palabras que oye.								
7. Tiene dificultad para entender nuevas ideas.								
8. Tiene dificultad para mirar a la gente cuando esta hablando o escuchando.								
9. Tiene dificultad para entender las expresiones faciales, los gestos o el lenguaje corporal.								

Al hablar	Esto ocurre:	CN	AV	F	CS	M	P	E
10. Tiene dificultad para responder a las preguntas que le hacen.								
11. Tiene dificultad para responder a las preguntas tan rápido como los otros estudiantes.								
12. Tiene dificultad para pedir ayuda cuando la necesita.								
13. Tiene dificultad para hacer preguntas.								
14. Tiene dificultad para usar un vocabulario variado.								
15. Tiene dificultad para pensar en (encontrar) las palabras correctas que quiere decir.								
16. Tiene dificultad para decir lo que esta pensando.								
17. Tiene dificultad para describir cosas.								
18. Tiene dificultad para mantenerse en un tema.								
19. Tiene dificultad para ir al grano de lo que esta diciendo.								
20. Tiene dificultad para poner los hechos en el orden correcto cuando se refiere a algún suceso o relata un cuento.								
21. Su gramática es muy pobre.								
22. Tiene dificultad para usar oraciones completas.								
23. Habla con oraciones cortas y cortadas.								
24. Tiene problemas explicando una respuesta o dando mas detalles.								
25. Tiene dificultad para conversar con alguien.								
26. Tiene dificultad para hablar con un grupo de personas.								
27. Tiene dificultad para repetir en forma diferente algo que ya ha dicho cuando alguien no lo entendió.								
28. Le molesta cuando la gente no le entiende.								

Nota para padres o maestros (si el niño tiene de 6 a 7 años de edad): No lea ninguna declaración en las dos secciones siguientes que se refiera a algún comportamiento no aplicable al estudiante debido a su edad o año escolar.

Al leer

29. Tiene dificultad para dar el sonido de las palabras.								
30. Tiene dificultad para entender lo que lee.								
31. Tiene dificultad para explicar lo que lee.								
32. Tiene dificultad para identificar la idea principal en lo que lee.								
33. Tiene dificultad para recordar detalles.								
34. Tiene dificultad para seguir instrucciones escritas.								

Al escribir

35. Tiene dificultad para escribir lo que esta pensando.								
36. Su gramática es muy pobre.								
37. Tiene dificultad para escribir oraciones completas.								
38. Escribe con oraciones cortas y cortadas.								
39. Tiene dificultad para explicar una respuesta o agregar detalles.								
40. Tiene dificultad para poner las palabras en orden correcto cuando escribe oraciones.								

Enumere por favor cualquier problema que usted haya observado o las preocupaciones que tiene usted respecto a las habilidades del estudiante al escuchar, hablar, leer y escribir. Clasifíquelas como Casi nunca, A veces, Frecuentemente o Casi siempre.

<input type="checkbox"/>	Casi nunca	<input type="checkbox"/>	A veces	<input type="checkbox"/>	Frecuentemente	<input type="checkbox"/>	Casi siempre
<hr/>							
<input type="checkbox"/>	Casi nunca	<input type="checkbox"/>	A veces	<input type="checkbox"/>	Frecuentemente	<input type="checkbox"/>	Casi siempre
<hr/>							
<input type="checkbox"/>	Casi nunca	<input type="checkbox"/>	A veces	<input type="checkbox"/>	Frecuentemente	<input type="checkbox"/>	Casi siempre
<hr/>							
<input type="checkbox"/>	Casi nunca	<input type="checkbox"/>	A veces	<input type="checkbox"/>	Frecuentemente	<input type="checkbox"/>	Casi siempre
<hr/>							
<input type="checkbox"/>	Casi nunca	<input type="checkbox"/>	A veces	<input type="checkbox"/>	Frecuentemente	<input type="checkbox"/>	Casi siempre
<hr/>							

Por favor devuelva este protocolo a _____ para esta fecha _____

¡Gracias!