

191  
2ej



# Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGIA

## ESTUDIO DESCRIPTIVO DEL LENGUAJE DE NIÑOS DE 4 A 6 AÑOS.

T E S I S

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P r e s e n t a :

DALILA YUSSIF ROFFE

México, D. F.

1985



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## INDICE

I- RESEÑA -----	1
II- INTRODUCCIÓN -----	2
III- MÉTODO -----	42
IV- RESULTADOS -----	48
V- DISCUSIÓN -----	71
VI- APÉNDICES -----	76
VII- BIBLIOGRAFÍA -----	31

RESEÑA

El propósito del presente estudio es describir sistemáticamente el lenguaje de niños de edad preescolar, para poder establecer criterios de comprensión y nivel de dificultad del lenguaje para aplicaciones prácticas.

Se trabajó con treinta y dos niños de ambos sexos, entre cuatro y seis años de edad que asistían a un centro de desarrollo infantil privado. Se grabó el lenguaje espontáneo de los niños en grupos de seis sujetos, durante doce sesiones de diez minutos. La transcripción de ciento veinte minutos de texto produjo un total de 8231 palabras. La amplitud de vocabulario fue de 1,270 palabras. Las palabras más frecuentes fueron: yo, a, y, no, me, mi, la, de, el, que, un, si, los, correspondiendo al 40% de las palabras registradas. Considerando la longitud de las palabras, el 80% del total tenía cinco o menos letras. El análisis del vocabulario de los niños por categorías gramáticas, produjo los siguientes resultados, sustantivo 19%, pronombre 18%, verbo 18%, conjunción 11%; preposición 10%; adverbio 9%, artículo 9%, adjetivo 5% e interjección 1%. Finalmente al analizar las letras de las palabras se encontró que el 50% de éstas eran vocales y las diez consonantes siguientes: n, s, t, l, r, c, y, m, d, p, correspondían al 45% restante.

Las diez palabras más frecuentes en este estudio son semejantes a las encontradas en varios estudios en el idioma inglés y encontramos que existe un grupo pequeño de palabras con muy alta frecuencia, unas cuantas de frecuencia intermedia y un gran número de muy baja frecuencia.

# INTRODUCCION

El conocer el vocabulario de los niños en diferentes edades tiene tanto implicaciones teóricas como prácticas, por un lado es aplicable en los estudios del aprendizaje y de la adquisición del lenguaje, y por el otro, sirve para comparar el lenguaje en diferentes edades y grupos socioeconómicos; también cuando se intenta cubrir con los programas educativos cierto número de palabras y el que pueda garantizarle al experimentador y al maestro la comprensión de la información que se le presenta a los niños ya sea oral o escrita.

El lenguaje es un fenómeno que presenta dos modalidades: es receptivo y productivo; esto se da tanto en el código oral (escuchar y hablar), como en el código gráfico (lectura y escritura). Athey, 1983 (en Alva, 1984), menciona que en la infancia el escuchar va antes que el hablar, alrededor de los 2 años el lenguaje crece rápidamente y el lenguaje oral empieza a igualar la recepción oral y posteriormente alrededor de los 6 años se inicia la enseñanza de la lectura y escritura. Además de la experiencia y del bagaje conceptual del vocabulario empleado, el niño necesita tener la facilidad del uso del lenguaje para poder hacer preguntas, es así, como a través de la experiencia y especialmente por medio del diálogo, el papel del adulto será el de verificar, articular y expandir lo que el niño expresa.

Frost (1976), señala que el desarrollo del lenguaje es

muy semejante en todos los seres humanos, la mayoría de los niños empiezan a balbucear a los seis meses, dicen sus primeras palabras alrededor del año, cambian palabras entre los dieciocho y los veinticuatro meses y más o menos a los cuatro y medio años dominan la gramática básica para el habla adulta. Pero se sabe que el aprendizaje también juega un papel útil, los niños sordos que no escuchan el lenguaje nunca lo adquieren a menos que tengan un entrenamiento especial. El desarrollo del lenguaje depende tanto de la maduración como del aprendizaje, ninguno de los dos es suficiente por sí solo. Según refiere Carroll (Frost, 1976), el infante desarrolla pronto la capacidad para reconocer y reaccionar a la voz de los adultos y muy pronto aprende que lo que haga le permite obtener satisfacción a sus necesidades. Su primer medio para lograrlas es a través de la vocalización o emisión de diferentes sonidos que tienen distintos significados: gorgoros cuando está contento o satisfecho, llanto cuando algo le molesta, por medio de la vocalización solicita apapachos, caricias, sonrisas, y que se le hable cariñosamente. De esta interacción, el niño recibe el reforzamiento necesario que le permite ejercitar el habla y de esta manera desarrollar un simple pero efectivo medio de comunicación. Entre los 6 y 12 meses los niños reconocen palabras y frases y responden a ellas. Al año empiezan a usar palabras concretas, como por ejemplo mamá, agua,

pérrro, etc., entre los 18 y 24 meses empiezan a formar frases de 2 y 3 palabras. A partir de los 2 años se utiliza el lenguaje como un indicador del desarrollo mental del niño. Alrededor de los 4 años, el niño domina casi totalmente el sistema gramatical de su lengua nativa y la mayoría no lo aprende de sus profesores.

La edad en que se aprende a hablar varía de niño a niño, pero todos lo hacen siguiendo la misma secuencia básica: durante los primeros meses de vida, con el balbuceo infantil los niños son capaces de producir todos los sonidos que forman las bases de cualquier idioma. Algunos estudios demuestran que los sonidos emitidos por niños chinos no pueden ser distinguidos de los que emiten los bebés rusos o ingleses en el mismo periodo, Atkinson, Mc Whinney, Stoel (Frost, 1976). Aproximadamente a los 9 meses los sonidos se reducen y el infante empieza a concentrarse en aquellos sonidos que aparecen en sus primeras palabras.

Los lingüistas y los psicólogos han discutido durante décadas si los niños nacen o no con la habilidad para aprender el lenguaje, o sea, a hablar. Actualmente se está a favor de la existencia de capacidades innatas para adquirir los principios básicos del aprendizaje verbal, sin negar la existencia de factores experienciales en el aprendizaje del lenguaje, es igual en todos los niños, en todas las culturas, así como en los diferentes idiomas. Esto hace pensar en un

lenguaje universal, aún cuando aparentemente los idiomas - difieren en una multitud de aspectos, bajo estas diferencias existen elementos universales tales como: la organización de cada idioma de acuerdo a reglas básicas del sonido y a - la existencia de elementos gramaticales que hacen posible - formar palabras, frases y oraciones. Los sonidos, la ento- nación y el vocabulario son resultado de la imitación, pero esencialmente, el niño descubre por él mismo los patrones o reglas significativas subyacentes en el lenguaje; general- mente estas reglas son inconscientes y no están estableci- das, es por esto, que la imitación no es la respuesta total al aprendizaje del lenguaje puesto que el comportamiento pa- ra aprender no está moldeado. Frecuentemente se piensa que los adultos moldean el discurso de los niños corrigiendo - sus errores y reforzando las respuestas correctas, sin em- bargo, algunos experimentos realizados por Brown demuestran que ni el corregir, ni el reforzamiento, se dan con la sufi- ciente frecuencia como para tener la fuerza necesaria en el aprendizaje verbal, los padres corrigen generalmente errores en las palabras, pero no los errores gramaticales (Frost, - 1976).

El lenguaje se usa en todas las actividades normalmente asociadas con la conducta inteligente del ser humano, como medio para expresarla. La estrecha relación entre lenguaje y pensamiento hace pensar que las condiciones que facilitan

el crecimiento de alguno de ellos son esenciales para el crecimiento o desarrollo de ambos. Por medio del lenguaje el ser humano abstrae e interpreta los elementos de su realidad.

Myfield (1983) ha demostrado que los niños pequeños no tienen el vocabulario técnico y no entienden la terminología usada en la instrucción de la lectura, tales como: letra, palabra, oración, etc., señala que los maestros asumen que los niños tienen idea del concepto de lecturas pero es muy poco lo que los niños entienden respecto a lo que es la lectura o al proceso involucrado en ella. Hughes (1977), postula que el desarrollo del vocabulario puede ser el paso más importante para preparar al niño a leer, el cual debe consistir en un verdadero desarrollo de las ideas que rodean a los conceptos y no solamente a los significados de definiciones de diccionario (en Alva, 1984).

La relación del lenguaje con las pruebas de inteligencia es algo que no ha podido esclarecerse completamente, obviamente existe una interrelación de dos factores, pero no se sabe cómo interactúan, es importante tener en cuenta que el vocabulario y la comprensión juegan un papel preponderante, tanto en la lectura como en la medición de la inteligencia y que se debe tener cuidado de no calificar a los niños que obtengan bajas calificaciones en la lectura como poco inteligentes, también es importante que cuando se

realicen los estudios de lectura y comprensión de lectura - se evalúa la inteligencia verbal. Esta polémica se percibe en el fondo de los estudios realizados con niños socialmente deprivados en los que se cuestiona ¿cuál es el papel que tiene la inteligencia? y si ¿son falta de oportunidades la única causa de un desarrollo cognoscitivo deficiente?, o - la falta de un desarrollo del lenguaje.

Los primeros trabajos enfocados al estudio del vocabulario fueron realizados por personas ajenas a la investigación científica, eran personas interesadas en contar la frecuencia y diversidad en diferentes obras literarias y en los vocabularios que ellos mismos utilizaban. Es a partir de este siglo que se empieza a investigar científicamente el tipo de vocabulario que las personas emplean. Además de psicólogos y educadores, otros profesionales se han interesado en el estudio de este campo, como bibliotecarios, personas dedicadas a la educación de adultos, especialistas de los diversos tipos de comunicación, maestros de lenguas extranjeras, etc. Esto es debido a que cada vez se da más importancia dentro del campo de la educación a la comprensión del significado de las palabras que se utilizan en la lectura, en el material educativo dentro del salón de clases y en los medios de comunicación. Como ya se ha mencionado, es a partir de este siglo que la investigación enfocada al estudio del vocabulario cobra auge y se desarrollo realizando -

todo tipo de trabajos: desde los que se refieren a niños pequeños que empiezan a hablar; los que estudian los hábitos orales infantiles; los que estiman el vocabulario en la población adulta, etc.

A continuación presentaremos una breve reseña histórica de lo que se ha hecho en este campo del conocimiento, relacionado con los estudios de vocabulario de finales del siglo pasado a la fecha, en el que han trabajado investigadores como: Thorndike, Kirkpatrick, Rinsland, Piaget, Brown, Traser, Bellugi, Clifford, etc. y en nuestro país Vallejo y Alcazar.

Clifford (1978) en un excelente estudio "Palabras para las escuelas", relata las aplicaciones a la educación de las investigaciones sobre el vocabulario de Edward L. Thorndike; nos refiere en los antecedentes que Gray Y Leary (1935), utilizaron conteos de vocabulario y estimaron que la mitad del material publicado de lectura era muy difícil de comprender para la mitad de la población adulta y como resultado de estudios de este tipo, en el gobierno, en la industria, en los negocios y en la prensa en los Estados Unidos, se trabajó sobre la posibilidad de aumentar la comprensión de la lectura de los cuestionarios y del material usado en el entrenamiento de personas y en otro tipo de publicaciones. Señala que Kirkpatrick (1891) en uno de los primeros estudios realizados sobre el particular reporta

que adultos de inteligencia común y con antecedentes escolares de primaria manejaban un vocabulario promedio de aproximadamente 10,000 palabras, que los adultos universitarios - manejaban el doble. Actualmente Joss (1964) piensa que el vocabulario promedio aumenta alrededor de mil palabras por año entre los 3 y los 23 años y que los académicos continúan aumentando su vocabulario durante toda su vida.

Los investigadores encontraron que las palabras no se - distribuían a lo largo de una curva normal, o sea, unas pocas palabras raramente usadas, un gran número de palabras - de mediana frecuencia y unas pocas palabras de alta frecuencia; sino que se encontró que la distribución era coleada, muy pocas palabras de alta frecuencia, un pequeño número de mediana frecuencia y un gran número de baja frecuencia, - Twaddle, 1966 (en Clifford, 1978).

Hyres en 1913 (en Clifford, 1978), señaló que las diez palabras más comunes en el idioma inglés eran: were, the, and, of, to, I, a, in, that, you, for, cuarenta y ocho años más tarde Francis en 1961 reportó los mismos resultados. - Estas palabras se han llamado de tipo funcional o gramatical, o sea, que dependen de su posición en la oración. - Greene (1941, 1950), encontró que las palabras de alta frecuencia no eran influenciadas por factores como sexo, inteligencia y áreas geográficas.

En "El libro de las palabras para los maestros" de -

Thorndike (1921) se proporciona una lista de palabras ordenadas por frecuencia de emisión, estas palabras fueron obtenidas en lecturas generales. En un estudio posterior, elaboró "El libro de palabras para los Maestros", de 30,000 palabras, (Thorndike y Lorge, 1944). Este libro y muestreos al azar de los diccionarios continúan siendo, hasta el momento, la base para los estudios sobre la extensión del vocabulario y para muchas de las personas que elaboran libros infantiles.

También se han hecho investigaciones del lenguaje oral infantil, del significado de las palabras, de la lectura y del aumento del vocabulario en los niños. En un principio predominaba el estudio de la emisión de frecuencia por palabras, posteriormente aparece la investigación en psicolingüística. El primer trabajo importante para conocer el vocabulario que los niños empleaban, utilizó una muestra de palabras obtenidas de "El libro de palabras para los maestros" y reporta que generalmente el niño a los cuatro años ya conocía alrededor de 1,500 palabras (Smith, 1926). Esto concuerda con los resultados de estudios contemporáneos, bastante cercanos a esta primera estimación Chall (1967), señala que el niño promedio de primer grado puede usar y/o entender adecuadamente alrededor de cuatro mils palabras diferentes (en Clifford, 1978).

Algo que sirvió de incentivo a los estudios del vocabu-

larlo fue que las personas que se dedicaban a la elaboración de pruebas de inteligencia encontraron que las calificaciones obtenidas en el subtotal de vocabulario tenían una alta correlación con la calificación total de la inteligencia. Se pensó que las pruebas proporcionaban a los maestros información más precisa sobre sus estudiantes y encontraron enormes diferencias en el aprovechamiento de los estudiantes, diferencias que iban de cuatro a ocho años en ejecución y aprovechamiento en un mismo salón de clases. Las investigaciones posteriores aclararon el papel que juega la palabra en el éxito de la lectura, este resultado fue de mucha utilidad, puesto que la escasa capacidad de lectura era una de las causas más frecuentes del fracaso personal de los alumnos y de la asombrosa ineficiencia en el sistema educativo. Hillard (1924), en un estudio realizado, encontró que el grado de inteligencia se correlacionaba altamente con la comprensión de la lectura y en segundo lugar se correlacionaba con la extensión del vocabulario y concluía enfatizando la importancia de dar entrenamiento a los maestros de cómo mejorar el vocabulario de los alumnos.

Clifford (1978), refiere que entre 1910 y 1930 se efectuaron cambios fundamentales en la instrucción de la lectura, primero se cambió el énfasis de la lectura oral a la lectura silente, posteriormente se dio un nuevo énfasis a la comprensión. La importancia de la comprensión en la lectura

hizo que se prestara atención al bagaje de conocimientos en lo que respecta al vocabulario de los niños, la lectura con mayor grado de comprensión contaría con palabras y relación de palabras que forman parte del vocabulario conocido por los estudiantes, tanto del lenguaje oído, como del hablado. Alrededor de los años treinta, los educadores, pedían a los editores que produjeran libros de vocabularios sencillos, - muchos de estos editores mencionaban el haber tomado el vocabulario empleado en sus libros de texto de la lista de Thorndike.

Thorndike empezó en 1911 su conteo de palabras encontradas en todo tipo de material de lectura, el criterio de selección de palabras que empleó dio impulso a la investigación puesto que las listas de palabras anteriores utilizaban la "dificultad de la palabra" o la "importancia técnica de la palabra", ambos criterios muy difíciles de definir. El uso que dio Thorndike a la frecuencia de ocurrencia en material de la lectura ordinario, es lo que provocó que su trabajo perdurara hasta la fecha como instrumento de investigación en psicología, en comunicación y en investigaciones posteriores. Otra medida de la influencia del trabajo de este autor, es el impulso que dio al desarrollo de trabajos similares. - Esto incrementó la sensibilidad en el uso del vocabulario en las escuelas, y con la aparición de las computadoras fue posible manejar millones de palabras que generaron nuevas listas .

Debido a que las palabras calificadas con el mismo grado de frecuencia en el libro de Thorndike podían presentar diferentes grados de dificultad conceptual para los niños y para los adultos, Rinsland en 1945, después de analizar 6 millones de palabras de escritos infantiles, publicó "La primera lista de vocabulario básico para niños de escuela primaria" en la que presentaba cada palabra y su frecuencia para cada grado escolar. Se analizaron 6 millones de palabras escritas para los niños.

Se publicó en The Journal of Educational Research durante cuarenta años un sumario y una revisión de casi todas las investigaciones editadas en Estados Unidos, relacionadas con la lectura. En 1974, Otto et al analizan ese material, reportando un total de 4,777 artículos impresos de 1933 a 1973, con lo que abarca en su mayoría las publicaciones de esa época. Concluyen que la planeación, la metodología, el análisis y los reportes de los primeros estudios realizados en el campo de la psicología de la lectura son poco satisfactorios para los actuales estándares de la investigación, pero al observarlos retrospectivamente se encuentra que contribuyeron considerablemente al actual conocimiento del proceso de la lectura y al avance de la investigación. Desafortunadamente a pesar del desarrollo actual en la investigación los estudios reflejan poco progreso en la planeación, en la ejecución y en las conclusiones.

Otto refiere que también se han hecho muchos estudios encaminados a averiguar las diferencias en el rendimiento académico y en la lectura de los niños en las diferentes clases sociales, por ejemplo: los niños que viven en culturas pobres no leen tan bien como los niños de las clases más altas. Las respuestas y el rendimiento de estos niños para las pruebas psicológicas estandarizadas y en las baterías de aprovechamiento académico es baja. Señala que es importante educar a los niños a leer bien, en forma cuidadosa y crítica y que los próximos estudios más que encaminarse a medir las diferencias sociales y culturales deben buscar alternativas y proponer nuevos métodos que corrijan estas diferencias.

Otto señala que Lowry en 1932 y Durell en 1933 encontraron que niños calificados como normales o brillantes podían ser considerados tontos con base en su poca habilidad para la lectura en pruebas de inteligencia de grupos, y a pesar del tiempo transcurrido esta situación continúa igual. También refiere que las personas que leen mejor generalmente se interesan más en la lectura que las personas poco hábiles y tienden a ser más dependientes, más inseguros y menos ajustados socialmente; sin embargo, el averiguar si estas son las causas o los efectos de la poca facilidad para la lectura es algo que tiene que ser investigado. Además que, la correlación de las pruebas de inteligencia con las de habilidad de la lectura es alta y tiende a aumentar más en la parte verbal

que en la de ejecución.

En las investigaciones de lectura se lograron avances - significativos en el campo de la comprensión después del uso del análisis factorial, por ejemplo Feder (en Otto, 1974), - en uno de estos estudios reporta que la lectura de la que se obtiene información sobre hechos específicos y la lectura de la cual se infiere información adicional no escrita en el - texto, requiere de dos habilidades diferentes, o sea, que - son diferentes procesos. Langsan (en Otto, 1974), en un estudio factorial que realiza, revela la presencia de diver-- sos factores: el verbal, el perceptual, el de palabra, el - de número y un factor de establecimiento de relaciones. Tam-- bién Pankskie (1940), encontró tres factores importantes para la lectura: velocidad de comprensión, vocabulario y habili-- dad para responder preguntas. Y Davis (1944), en un estudio que Otto y asociados consideran como el trabajo más signifi-- cativo de análisis factorial de la comprensión, reporta que el 32% de la varianza era explicado por un factor llamado - memorización del significado de palabra y que el establecer inferencias del contenido explicaba otro 20% de la varianza. La mayor parte de la varianza restante podía ser explicada - por tres factores: seguir la estructura del argumento; reco-- nocer el propósito del autor, la actitud, el tono y el modo; y encontrar respuesta a preguntas basadas en información ex-- plicita. Thurstone (1946), reanaliza la información presen-

tada por Davis; Harris (1940) y Hunt (1952), realizan por separado estudios similares a los de Davis. Los autores consideran que éste es un campo fructífero para la investigación.

Otto (1974) refiere que además de los estudios que intentaban aislar e identificar las habilidades específicas de la comprensión, otros se abocaron a estudiar diversos aspectos de la comprensión, y una de las áreas más importantes es la relacionada con la estructura de las oraciones, la sintaxis y el papel que éstas juegan en la comprensión. Zeman (1969), Darnell (1963) y O'Donnell (1962), reportan por separado relaciones significativas entre varios tipos de comprensión y de la estructura de las oraciones. Gough (1966) encontró en dos estudios realizados que las oraciones activas se verificaban más rápidamente que las pasivas y las afirmativas más rápidamente que las negativas y además encontró que la relación de la verificación del tiempo no estaba conectada con lo largo de la oración. Las primeras investigaciones que relacionan el lenguaje y la lectura fueron hechas por Gray y Holmes (1938) y por Traxler (1937), la mayoría de estos estudios se interesaron en el mejoramiento del vocabulario y en el desarrollo del significado del vocabulario, como era de esperarse ambos factores se relacionan positivamente a las calificaciones obtenidas en la lectura oral o silenciosa. Gunderson (1960) y Bougere (1969), encontraron que a través de la evaluación del lenguaje verbal se puede predecir la habi-

lidad para la lectura, en varios de los estudios revisados - se investigaba la relación de la estructura sintáctica y la ejecución en la lectura.

O'Donnell (1963) encontró una correlación pequeña pero - significativa entre la comprensión y la lectura y la estructura de la oración. Otto (1974) reporta otros grupos de estudios semejantes pero más altamente significativos que indican que la estructura sintáctica es posiblemente lo que determina de manera más importante la comprensión en la lectura. Nos dice que aun cuando la investigación encaminada a - averiguar el grado de dificultad de la lectura en el texto - se inició a finales de los años cuarenta , mucho tiempo antes se hicieron estudios que examinaban el vocabulario de - los lectores. Menciona que las personas más sobresalientes en la elaboración de listas de palabras de esa época son: - Dolch (1936), Gates (1935), Stone (1963), Thorndike (1932) y Rinsland (1945), y que de estos estudios surgieron las investigaciones subsecuentes que estudiaban el grado de dificultad de la lectura en el texto y de control del vocabulario. En años posteriores muchos investigadores trataron de determinar cuáles eran los factores significativos asociados con la dificultad de la lectura y encontraron que factores como la distribución de la frecuencia del vocabulario, el largo - de las oraciones y diversos elementos de sintaxis contribuyen a aumentar o a disminuir el grado de dificultad.

Thorndike (1941) analizó el vocabulario de los "comics", Superman, Batman y Detective. Arbuthnot (1947) reportaba - que se vendían 20 millones de copias anuales correspondientes a 150 "comics" y se preguntaba por qué le gustaban a los niños y qué lugar ocupaban en los programas de lectura infantil. Mitchel (1950) encontró que los jóvenes de secundaria comprendía tan sólo la mitad de las palabras del vocabulario de los "comics" (en Otto, 1974).

Otto (1974) reporta que Dale en 1931, encontró que 769 - palabras de la lista de la "Unión Internacional de Jardines de Niños" se traslapan con las primeras 1000 palabras de la - "Lista de palabras de Thorndike". Pressey y Elan (1932) encontraron 117 palabras esenciales obtenidas de varios libros de aritmética. Pero la lista que más popularidad recibió fue "La lista de 220 palabras básicas" de Dolch (1936); refiere - que las listas de palabras más usadas por los investigadores de la lectura desde que se elaboraron, son la lista de palabras de Thorndike y Lorge (1944), que incluye 30,000 palabras y la de Rinsland (1945) que tiene 14,571 palabras diferentes encontradas en 6 millones de palabras escritas por más de - 20,000 niños en 1970. Johnson (1971), publicó una lista de 306 palabras, la obtuvo después de comparar la lista de palabras de Dolch con otra lista derivada de inglés actual. Desde hace 40 años se han publicado más de 100 listas diferentes en la lengua inglesa basadas en algún tipo de conteo de

frecuencias, algunas de estas listas han sido muy útiles para los maestros de lectura, para los autores de libros, para la enseñanza de primaria y para los maestros de lectura correctiva, entre otros.

Los estudios sobre el desarrollo del lenguaje han continuado hasta nuestros días pero se han hecho cambios en la manera de plantear los problemas y en los métodos utilizados para las investigaciones. Los trabajos recientes utilizan métodos experimentales de la psicología, observaciones naturalistas y métodos del campo de los lingüistas. A continuación presentamos algunos estudios que nos parecen relevantes para nuestra investigación debido al método que utilizan.

Piaget (1923) en un trabajo en donde trata de conocer cuáles son las necesidades que el niño tiende a satisfacer cuando habla, nos dice: que los primeros sustantivos de la lengua del niño lejos de designar conceptos, expresan órdenes o deseos, como en el caso de la palabra "mamá", semejante en muchísimas lenguas, formada por labiales que indican una prolongación del acto de succión, que mamá sería un grito de deseo y luego una orden dada al único ser que puede satisfacer ese deseo; que en definitiva hay muchas razones para presumir que el lenguaje infantil primitivo llena funciones mucho más complejas de lo que parece a primera vista y aún, si se toman con reserva estas teorías, es evidente que aunque muchas de esas expresiones tengan para nosotros -

un sentido meramente conceptual, para el niño siguen teniendo durante mucho tiempo no sólo un sentido afectivo, sino casi mágico, que conviene estudiar por sí mismo y averiguar cómo se presenta en niños de edad más avanzada. El procedimiento empleado fue el siguiente: dos personas de su equipo, siguieron cada una a un niño (varón) durante más o menos un mes, en el salón de clase, donde las actividades escolares de los niños se daban en una situación de completa libertad, sin intervenciones del adulto si no era pedida por el niño. Los chicos trabajan individualmente o en grupo. Los observadores anotaban todo lo dicho por los sujetos, de esta manera se podía eliminar fácilmente lo que no fuera lenguaje espontáneo de los niños, o sea, todo lo dicho en respuesta a preguntas determinadas. Piaget concluye que los niños actúan de un modo más egocéntrico que el adulto, que en gran parte no hablan más que para ellos mismos, en contraste con el lenguaje adulto que casi siempre es socializado.

Miller y Ervin (1964), realizaron un estudio cuyo objetivo era describir la secuencia de desarrollo de algunas características del lenguaje como la adquisición del plural. Hicieron grabaciones para un proyecto longitudinal con 25 niños y realizaron una recolección intensiva de textos de un subgrupo de cinco. Empezaron a grabar la información cuando los niños tenían cerca de dos años y continuaron durante dos años más. Al inicio del proyecto se hicieron

grabaciones semanales de cuarenta y cinco minutos, la frecuencia de grabación fue gradualmente reducida, hasta que se realizó con intervalos de dos meses; se grabó un total de cuatro o cinco horas de texto por niño.

Brown (1957), realizó un estudio que pretendió demostrar de qué manera las características gramaticales de una lengua afectan la cognición de la misma, como por ejemplo ¿cómo la asignación de palabras a diferentes partes de la oración afecta la comprensión? Durante casi un mes asistió a tres clases de preescolares, dos eran de niños que tenían entre cuatro y cinco años de edad y la tercera aceptaba a los que tenían entre tres y cuatro. El autor, observaba sin tomar parte en la sesión y grababa literalmente todas las conversaciones que podía escuchar. A partir de las grabaciones se hicieron listas de vocabulario clasificadas según las partes de la oración, los niños pequeños utilizan como una clave la parte del discurso en el cual está ubicada una nueva palabra para encontrar su significado.

Brown, Fraser y Bellugi (1961), realizaron un estudio cuyo objetivo era encontrar el lenguaje de un niño de 24 meses, al que llamaron Abel; recopilaron 26 horas del habla del niño, quien produjo 2081 enunciados diferentes, los autores consideraban que las emisiones que Abel produjese eran el corpus, o sea, el total de emisiones producidas por el niño y a él se le veía como un hablante nativo. Las 26

horas de plática se registraron durante una semana.

Brown-Bellugi y Fraser (1962), iniciaron un estudio longitudinal del desarrollo de la gramática inglesa durante los años preescolares en tres niños a quienes llamaron Adán, - Eva y Sara. Se inició el estudio con Adán que tenía 27 meses y con Eva de 18 meses, posteriormente se integró Sara. Adán y Eva fueron seleccionados entre unos 30 niños, se les eligió debido a que su habla era excepcionalmente inteligible y porque hablaban mucho, el propósito de los autores - era hacer posible la transcripción exacta de grandes cantidades de habla infantil, eran hijos únicos y ambos padres - egresados de Harvard, tenían un nivel alto de educación. - Los investigadores visitaban cada dos semanas a cada niño - durante un mínimo de dos horas y grababan todo lo que el niño decía y todo lo que se le decía a él, la madre siempre - estaba presente. La madre y el niño pronto se acostumbraron a la presencia de los investigadores y aprendieron a - continuar su rutina habitual, al mismo tiempo se hacía una transcripción escrita de la plática entre la madre y el niño. Posteriormente se realizó un análisis distribucional - del habla de los niños, los enunciados categorizados exponían las regularidades sintácticas de los niños, ejemplo, si estaba el nombre más el verbo, verbos en pasado, uso del - plural, etc. Los investigadores se reunían semanalmente en un seminario de investigación con estudiantes de psicología

del lenguaje y se discutía sobre el estado del proceso de construcción en el habla de los niños.

Brown y Frazer (1964), realizaron un estudio para el cual inventaron un juego infantil que utilizaba sílabas sin sentido. Se preguntaba al niño ¿qué es un "wug"? y se le mostraba un dibujo de una niña pequeña, diciéndole "Esta es una niña pequeña que está pensando en el "wug", ¿puedes imaginarte qué significa esto?", con frases en las que se usara "wug" como sustantivo. En todo el estudio se emplearon doce sílabas sin sentido las cuales fueron puestas en oraciones como en el ejemplo mencionado. El rango de edad fluctuaba entre los veinticuatro y los treinta y seis meses. Participaron trece niños y los investigadores pasaban todo el día grabando el lenguaje de cada niño en sus propias casas. Los niños eran hijos de padres universitarios procedentes de distintas partes de los Estados Unidos.

Bullowa, Gaylord, Jones y Bever, en 1964, reportan un estudio cuyos propósitos eran: estudiar en la producción vocal de los niños el desarrollo de las siguientes características:

- a) los patrones observables en expresiones paralingüísticas, como tono de voz, lo fuerte de la voz y el ritmo.
  - b) los patrones observables en las expresiones fonémicas, las unidades con las cuales se producen las palabras.
- Los autores querían determinar si un orden dado de desa-

rollo puede ser demostrado en el surgimiento: del balbuceo, de la utilización del reconocimiento de los contrastes fonéticos de vocalización; al estudiar la influencia mutua de los patrones del habla de la madre y del niño. Se seleccionaron a los infantes antes de que nacieran, se requería que fueran primogénitos, de familias en donde el inglés era el único idioma usado durante tres generaciones, con padres que no tuvieran problemas físicos ni mentales, de preferencia no fueran intelectuales. Se realizaron grabaciones semanales durante los primeros 30 meses de vida de 4 infantes. Cada observación consistía en media hora de grabación y filmación de actividades espontáneas del niño, éstas se efectuaron en casa de los niños, estando presentes las madres. Son pocos los resultados que presentan los autores debido a que están en una etapa inicial de la investigación al escribir el artículo; señalan que no sólo la madre influye sobre la vocalización del niño, ya que también el niño influye en la vocalización de la madre y enfatizan la importancia de introducir tecnología moderna en la observación de la adquisición del lenguaje, en ambientes naturales.

Lennerberg (1964), investigó la relación entre el lenguaje como un evento motor y el lenguaje como un proceso psicológico. Deseaba poder justificar tal dicotomía y mostrar que la separación del proceso motor del psicológico

no era tan sólo un aspecto técnico. Se utilizaron dos métodos para grabar la producción de los niños. La vocalización de los infantes de 2 meses o de los menores se grabó durante 24 horas, la vocalización de los niños mayores se grabó en un cuarto especialmente acondicionado en un hospital en Boston, cuando se hacían las visitas, para la investigación del lenguaje. Se estudian niños de distintas edades y diferentes características como por ejemplo: niños sordos, mongólicos, psicóticos, normales, etc.

El autor señala que la capacidad para producir sonidos no asegura el desarrollo del lenguaje, comprender es más importante para el desarrollo del lenguaje que la capacidad de producir sonidos. Lennerberg concluye que el desarrollo del lenguaje puede darse en ausencia de las habilidades motoras del habla y que la presencia de las habilidades motoras del habla no garantizan el desarrollo del lenguaje.

Vallejo (1977) realiza un estudio con niños mexicanos, cuyo objetivo era efectuar un análisis lexicográfico, basado en la frecuencia de repetición de las palabras en función de su categoría sintáctica y de su categoría de inflexión. Consideraron categorías de sintaxis al uso de artículos, sustantivos, adjetivos, etc. y categorías de inflexión al uso del plural, diminutivos, aumentativos, y tiempos de los verbos, etc. Vallejo refiere que esta división se hizo para facilitar la tabulación, las palabras fueron reco-

gidas a través de la presentación de estímulos visuales, - consistentes en seis fotografías de personajes de Plaza Sésamo, los fines del estudio eran: la construcción de un - diccionario, informar sobre el proceso de sintaxis en función de la edad, informar sobre la adquisición de la sintaxis y de las inflexiones en función de la posición socioeconómica, informar sobre la sintaxis y la inflexión absoluta y relativa que le permitiría conocer el tipo de lenguaje - empleado por los sujetos.

En el estudio de Vallejo se seleccionaron al azar 320 sujetos de nivel socioeconómico medio y bajo que asistían a guarderías. Los rangos de edad fluctuaban de los 3.6 años a los 5.3 años, con diferencias de 3 meses cada uno. La - variable sexo no registró ninguna significación para dichas edades y debido a esto se eliminó. Se utilizaron como estímulo para la obtención del habla infantil, seis fotografías de personajes del programa Plaza Sésamo. La descripción fue transcrita durante la exposición oral por examinadores entrenados con este fin. Se codificó el material en categorías de sintaxis y categorías de inflexión. El autor concluye que: "las edades comprendidas en la investigación son las indicadas para este tipo de estudios" esto lo avalla diciendo que según Glucksberg lo más importante del proceso de aprendizaje viene de los 3 a los 5 años y según - Mc Neill (1979), "la lengua materna se obtiene principalmen

te de los 4 a los 5 años". Dice que el lenguaje crece en su producción por edad y en los grupos socioeconómicos altos y dicho proceso se presenta en forma tardía para la clase baja; que la ejecución lingüística del niño depende de su tipo de interacción, ya sea dentro o fuera de su hogar. La naturaleza sintáctica de algunos reactivos en función de repetición y de frecuencia ofrece información aplicable al estudio del proceso de formación de la personalidad del niño. Dicha personalidad varía según la edad y el estrato social; refiere que en este estudio "se demuestra que dicho proceso se presenta en forma algo tardía para la clase baja" sin explicar más al respecto. El trabajo tiene la limitación del uso de estímulos visuales específicos, disminuyendo la posibilidad de obtención de un vocabulario espontáneo y variado de los niños que como el mismo autor señala, muchos reactivos de inflexión no se registraron ya que la situación de entrevista involucraba directamente referencias a terceras personas en singular. La lista de palabras, cuyo objetivo era obtener reactivos accesibles a los niños, es de difícil acceso, porque presenta palabras como seagarra, seaparece, sequería, etc., las cuales necesitarían ser objeto de un análisis posterior.

Alcázar, Huerta y Ramos, en 1980, reportan un trabajo cuyo propósito era observar y registrar la frecuencia de emisión de nueve categorías gramaticales (sustantivo, pro-

nombre, verbo, conjunción, preposición, adverbio, artículo, adjetivo e interjección), bajo condiciones semiestructuradas, en una muestra de niños mexicanos, provenientes de familias de escasos recursos económicos. Se estudiaron a 250 niños divididos en diez rangos de seis meses de edad, de uno a seis años, cada rango estuvo constituido por 25 niños de ambos sexos; no hubieron restricciones sobre el número de niños y niñas que integraban cada rango. Los niños no presentaban problemas auditivos, motores, visuales o de lenguaje y provenían de familias de escasos recursos económicos. El estudio se realizó en los Centros de Desarrollo Infantil del DIF, en la ciudad de México.

Para estimular la conversación utilizaron una lista de veinte preguntas sobre su vida diaria, las cuales se interrumpían cuando el niño verbalizaba, se establecieron diez minutos para registrar a cada niño. Transcribieron textualmente todas las respuestas, tanto las espontáneas, como aquellas que se debían a las preguntas hechas por las evaluadoras. Una vez transcrita la información se clasificó en forma de categorías gramaticales. Las autoras del estudio observaron que, en general, todas las categorías gramaticales mostraron un incremento gradual en su frecuencia de uso, el cual pareció detenerse a partir de los dos últimos rangos. El sustantivo y el verbo fueron las categorías gramaticales que se utilizaron con mayor frecuencia, sin

que se notaran diferencias significativas entre ellos. El artículo y la preposición se estabilizaron en su uso a partir de los cuatro años y el pronombre mostró un incremento continuo en su uso, desde el año hasta los cinco años de edad; el adverbio mostró una frecuencia inestable en su uso; el adjetivo y la conjunción comenzaron a utilizarse a partir del año y medio de edad; finalmente, la interjección fue irregular en su empleo. Las autoras señalan que podrían afirmar que la aparición o frecuencia de uso de las estructuras gramaticales por parte de los sujetos estudiados, obedecían a necesidades de ajuste y adaptación, que aparentemente, los sujetos al adaptarse o ajustarse a su medio ambiente privilegiaban el uso de ciertas categorías gramaticales sobre otras, como por ejemplo: utilizar con mayor frecuencia los sustantivos que las conjunciones.

Para poder realizar algunas de las habilidades que los seres humanos adquirimos en la niñez es necesario que seamos capaces de coordinar lo que comprendemos o percibimos con lo que producimos o registramos. Existen algunas actividades para las cuales esto no es necesario, como es el caso de aprender a nadar o a andar en bicicleta, sin embargo, en lo que respecta al lenguaje, requerimos de la coordinación de dos procesos, la comprensión y la producción. De no existir esta coordinación no podríamos utilizar el lenguaje para comunicarnos ni inferir el significado de lo

transmitido, esto ha hecho pensar que una parte de la adquisición del lenguaje consiste en poder coordinar lo que producimos con lo que entendemos. La investigación que al respecto han realizado Clark y Hecht (1983), demuestra que durante la infancia este tipo de coordinación no es simultánea y que son muchas las áreas del uso del lenguaje en las cuales la producción y la comprensión se mantienen en distintos niveles, por ejemplo, se puede entender un idioma, pero no ser capaz de producirlo o al contrario, es posible producir un idioma y no comprenderlo como es el caso de los rezos en latín o hebreo o cuando se cantan canciones en otras lenguas. Estos ejemplos nos muestran que se puede dar la producción sin la comprensión o la comprensión sin la producción. Es debido a esto que no pueden usarse los mismos parámetros, ya que estos procesos no aparecen simultáneamente durante el desarrollo infantil. Un problema en la investigación en este aspecto del lenguaje es que no existen criterios establecidos que definan qué significa producción y comprensión, ni que midan el grado de comprensión o de producción que tienen los niños en las diferentes etapas durante la adquisición del lenguaje.

Clark (1983), señala que no existen estudios fundamentados teóricamente que puedan explicar por qué difieren los procesos de comprensión y de producción; que la tendencia en este campo ha sido estudiar el producto o sea el lengua

je, en vez de estudiar los procesos en los que se basa el lenguaje. En general los observadores sobrevaloran lo que los niños comprenden, tomando lo que dicen como si sus palabras tuvieran un significado equivalente al de los adultos, es frecuente que los niños hagan eco de las frases dirigidas hacia ellos y que las usen sin comprender el significado individual de ciertas palabras y morfemas, debido a esto, puede parecer que su comprensión es semejante a la del adulto, ya sea cuando responde a las frases de los adultos basándose en claves contextuales y gramaticales, como cuando usan construcciones complejas que para ellos son rutinas no analizadas. Clark nos dice que al mismo tiempo que esto sucede, se sobrevalora la capacidad de producción de los niños, que autores como Goldin, Meadow, Rescola, Blowerman, etc. han realizado estudios que describen cómo los niños poseen cierta comprensión de un término o un tipo de construcción gramatical, pero que carecen del control para producirlos, por ejemplo: un niño puede decir adiós cuando otra persona sale de un cuarto y no decirlo en el contexto adecuado, o en vez de decir adiós decir hola. También en el caso de los niños que utilizan una misma palabra para designar varios objetos como por ejemplo: llamar perro a todos los animales de cuatro patas o pelota a todo lo que tenga forma redonda.

Clark (1983), señala que para obtener un índice más

alto de confiabilidad en los resultados sería conveniente efectuar las mismas pruebas de comprensión y de producción a los mismos niños. Concluye diciendo que en general el estudio de la adquisición del lenguaje se ha enfocado al producto, ya sea el lenguaje o la gramática. Pero que si en vez de esto fijamos nuestra atención en los procesos de la comprensión y de la producción, es necesario reexaminar algunos aspectos como son: la naturaleza de las representaciones del conocimiento lingüístico que los niños almacenan en su memoria, el efecto que tienen los parlantes maduros en la adquisición del lenguaje de los niños, y el poder diferenciar si los niños han adquirido el significado de ciertas palabras o de ciertas estructuras gramaticales.

Es necesario señalar que hay que darle más énfasis a la investigación de los procesos utilizados en la adquisición del lenguaje, esto puede llevarnos a elaborar diferentes teorías de cómo es que los niños y los adultos almacenan información referente a su lenguaje y también acerca de los procedimientos empleados en el manejo de esa información, ya sea al hablar o al escuchar. Los autores enfatizan que este enfoque nos llevará a elaborar diferentes teorías sobre la adquisición del lenguaje y que el hecho de ignorar los procesos de producción y comprensión en este campo ha llevado a los investigadores a obtener resultados demasiado simplistas, durante mucho tiempo los investigado

res han pensado que si el adulto enseña o muestra a los niños ciertas estructuras particulares, el resultado será - que el niño produzca las mismas estructuras, sin embargo, esto resulta demasiado simple si se toma en cuenta lo que - los niños necesitan representar mentalmente para comprender (en Clark et al, 1983).

Los niños pueden observar y almacenar por mucho tiempo formas necesarias para la comprensión antes de intentar - producirlas o pueden tratar de reproducirlas casi inmediatamente después de escucharlas. Para estudiar mejor esto, es necesario conocer cómo usan los niños durante la misma etapa de su desarrollo, la información que adquieren y qué determina que su atención se enfoque hacia uno y otro punto de interés, ya sea hacia pronombres, verbos sustantivos, etc. Señalan los autores que hasta ahora los estudios que se han hecho sobre adquisición se han enfocado en su mayoría hacia lo que los niños comprenden. Sin embargo, la - adquisición tiene un efecto más inmediato y mayor sobre la comprensión que sobre la producción. El lenguaje en sí es un sistema complejo, el significado de las palabras y las estructuras sintácticas conllevan toda una red de formas y de usos interrelacionados, así como de conexiones a otros segmentos del lenguaje. Estas interconexiones requieren de mucho tiempo para su construcción, para que los niños - puedan producir, tienen que encontrar las palabras adecua-

das que transmitan lo que intentan decir, así como los programas articulatorios necesarios. En caso de que fallen - en encontrar las palabras adecuadas, tienen varias alternativas, pueden tratar de expresarse mostrando objetos, produciendo demostraciones de lo que intentan decir, utilizan nombres generales como "cosa", etc. (en Clark et al, 1983).

Nagy y Anderson (1984) reportan que existe poco o ningún acuerdo entre los investigadores de habla inglesa en lo - que se refiere a la extensión precisa del vocabulario que las personas manejan durante las diferentes etapas del desarrollo humano, por ejemplo, en algunos estudios se estima que el promedio total del vocabulario para los niños de - 3er grado varía de 2,000 palabras según Dupuy (1974) a - 25,000 palabras según Smith (1941) y para los niños de 7° - grado estos mismos investigadores estimaron 4,760 a 50,000 palabras respectivamente, algunas de las razones que hacen que exista esta diferencia tan grande son: 1) la fuente - de palabras que se utiliza, por ejemplo que diccionario o "corpus" se toma como representativo del idioma inglés, y los criterios de cómo se debe de elegir una muestra representativa; 2) los métodos de prueba, por ejemplo: cuándo se puede dar por conocida una palabra y cómo medir este conocimiento; 3) la definición que se adopta de palabra, por ejemplo: se deben incluir o no en las listas de vocabularios nombres propios, bajo qué condiciones se deben tomar

las palabras compuestas como palabras separadas o como una sola. Este último punto tiene principal importancia debido a que, el poder estimar el tamaño del vocabulario de las personas depende enormemente de la cantidad de palabras que suponemos existen en el lenguaje, el objetivo del trabajo de Nagy ha sido proporcionar las bases para las estimaciones del tamaño del vocabulario, el cual está íntimamente relacionado con la enseñanza del vocabulario, señalan que para construir o evaluar una prueba que pretende medir el tamaño preciso del vocabulario es necesario aclarar los siguientes puntos:

1. ¿Qué fuente de palabras se va a utilizar?
2. ¿Qué tipo de palabras se deben incluir o excluir?
3. Bajo qué condiciones las palabras que se relacionan se deben agrupar o de separar.

En general se han utilizado diccionarios como punto de partida para la elaboración de listas de palabras y el tamaño de las listas está íntimamente relacionado con el tamaño del diccionario empleado en la construcción de éstas, también existe diversidad de opiniones en lo que se refiere a si se deben o no incluir en las listas: nombres propios por ejemplo, nombres de meses, de países, de personas, de ríos, términos técnicos, o científicos, nombres de la flora y de la fauna, así como los criterios utilizados para determinar qué tipo de derivados de las palabras se

deben tomar como palabras diferentes (por ejemplo: caminar, caminas, caminaba o elefante y elefantes).

Carrol et al (1971), para la elaboración del libro "Herencia Americana, libro de frecuencia de palabras", en el que Nagy se basa para su estudio, utilizaron más de mil materiales escolares publicados de uso vigente, que incluían: libros de texto, libros de trabajo escolar, novelas, poesías, enciclopedias y revistas, que pensaron cubrirían el rango de lecturas requeridas y recomendadas a los estudiantes que van de 3° de primaria al equivalente de 3° de secundaria en los Estados Unidos. Este libro contiene 5.088,721 palabras diferentes, pero como éstas se eligieron por computadora, el término "palabra" está definido como: una secuencia distinta de caracteres gráficos separadas en la izquierda y a la derecha por un espacio. De acuerdo a esta definición doctor, Doctor y DOCTOR son contadas como tres palabras diferentes, obviamente una definición más realista las contaría como la misma palabra; posteriormente Carrol señala 86,741 palabras diferentes. Las listas de palabras en inglés difieren en: el tipo de palabras que se incluye, pero también en si se incluye o se excluye totalmente ciertas clases de palabras; la lista de palabras de Carrol incluye nombres propios, números, fórmulas, combinaciones que contenían números, abreviaciones y sonidos que no representaban palabras en especial, se sepa

raron los términos de acuerdo a las categorías señaladas. No se dividieron las palabras en raras, arcaicas, obsoletas o técnicas, como acostumbran hacer otros investigadores, si alguna de estas palabras aparecía en la lista se pensaba que los niños la encontrarían en su lectura escolar, se consideraba esto un criterio operacional justificable para definir las fronteras del inglés escrito escolar (en Nagy, 1984).

Otro aspecto importante en este tipo de análisis es cómo tratar los derivados de las palabras, o plurales, los sufijos, los prefijos, las palabras compuestas, etc. Los extremos van de contar las palabras como diferentes cuando están separadas por un espacio; a otro grupo considerado radical como es el caso de Dupuy (1974), que excluye de su lista de palabras básicas casi todos los sufijos, los prefijos y las palabras compuestas, puesto que las considera derivadas de las palabras básicas y por lo tanto las considera redundantes. Es por esto, que es tan importante el criterio utilizado para decidir qué tipo de palabras se incluyen y cuáles se excluyen, de esta manera se determina el tamaño del vocabulario estimado y varía el resultado. Nagy y Anderson dicen: "Como se cuentan las palabras dependen del motivo por el que se cuentan, nuestro interés en estimar el número de palabras en el inglés escolar escrito, es determinar o conocer el tamaño

y el tipo de trabajo o tarea al que los niños se enfrentan al aprender el vocabulario en los libros de texto. El que nosotros contemos comprensión e incomprensión como una palabra o como dos palabras, depende de la manera en que los niños las manejen, si los niños que conocen el significado de comprender pueden aprender a interpretar la palabra incomprensión en su contexto con poco o nada de esfuerzo, entonces pensamos que estas dos palabras se pueden contar como miembros de un mismo tipo de familias", o sea, analizan la relación de las palabras no con base en su etimología, sino en términos de la similitud del significado popular o actual. Por ejemplo: la relación entre una palabra derivada y la palabra base, honesto-deshonesto, compuesto-descompuesto, la manejan en términos del grado de dificultad con el cual un individuo que conoce el significado de una sola palabra puede adivinar o inferir el significado de la otra cuando la encuentra en la lectura. Al mismo tiempo definen diferentes tipos y grados de relación entre las palabras, de manera que puedan ajustar sus definiciones de lo que consideran relacionado y distinto y que además esté de acuerdo con el conocimiento de una palabra relacionada con los niños en ciertas edades o en ciertos niveles de habilidad. Este estudio es apropiado para medir el vocabulario de lectura del niño, pero no es adecuado para medir el vocabulario oral del niño (En Nagy, 1984).

El estudio del vocabulario es importante por el impacto que ha tenido en la enseñanza de la lectura al poner el énfasis en la comprensión, con base en la relación encontrada entre la inteligencia y el vocabulario, así como entre la lectura y la inteligencia. Esto hizo que las listas de vocabulario se usaran como instrumentos para elaborar pruebas psicológicas estandarizadas, libros de texto masivos y para la enseñanza sistemática del vocabulario. También se utilizó como un instrumento para la elaboración del currículum unificado con un vocabulario común a través de las materias.

Los métodos utilizados para la obtención de listas de palabras han sido la frecuencia de ocurrencia en lecturas generales, muestreos al azar de diccionarios abreviados y en caso de los niños de primaria a partir de textos producidos por ellos mismos. Cuando se trabaja con niños en edad preescolar es necesario conocer el tipo de lenguaje que emplean, las palabras que les son accesibles, puesto que permiten evaluar el grado de comprensión del niño sobre el material didáctico que está utilizando, ya sea éste oral o escrito y al mismo tiempo nos da un índice para ayudarlos a que su lenguaje se enriquezca.

En este trabajo proponemos un estudio con lenguaje espontáneo grabado de niños preescolares que aún no tienen repertorio de escritura. Este lenguaje sería el que los

el que los niños utilizan entre ellos, con el mínimo de la intervención de los adultos y en situaciones poco estructuradas. El impacto de un estudio como este es el ofrecer - un conjunto de estímulos producidos por los mismos niños, - ya que los criterios dados en lectura son en general para lectores hábiles y es importante establecer diferentes criterios para la adquisición de lectura. En esta población la mayoría de los estudios realizados con niños preescolares presentan deficiencias debidas al uso de un lenguaje que - el niño no puede entender, tanto en los materiales como en las instrucciones.

El criterio de comprensión del lenguaje que se usa en - este trabajo es la producción espontánea de los niños, considerando que el lenguaje usado en situaciones semiestructuradas representa un vocabulario que le es familiar al - niño. La utilización de este vocabulario en la elaboración de material didáctico y de lectura nos garantiza que el niño comprende y nos permite controlar el nivel de dificultad, tanto del vocabulario, como de la estructura gramatical del mismo. La programación de material para la enseñanza se - basaría en el análisis de este lenguaje espontáneo. En - consecuencia se podría usar en las primeras lecciones escolares y de lectura un conjunto de estímulos con las características siguientes: a) palabras incluidas en el vocabulario espontáneo del niño, b) categorías gramaticales más

frecuentes, c) estructuras gramaticales familiares para el niño, d) palabras con sílabas simples, esto es: a) sin diptongos, b) sin consonantes compuestas (ch, ll, rr), - sin inversiones (consistencia en el orden consonante vocal), e) palabras con una y dos sílabas de longitud, f) - palabras formadas únicamente con minúsculas y sin acento, y g) palabras con sílabas simples que utilicen las consonantes más frecuentes.

El propósito del presente estudio es describir sistemáticamente el lenguaje de los niños en edad preescolar, definir criterios en la comprensión y en el nivel de dificultad del lenguaje, los cuales servirán para ser aplicados en la programación de la enseñanza; se analizarán las siguientes variables: amplitud de vocabulario; frecuencia de palabras; categorías gramaticales (sustantivo, verbo, pronombre, conjunción, preposición, adverbio, artículo, adjetivo e interjección). Consonantes más frecuentes y longitud de palabras.

M E T O D O

## SUJETOS

En esta investigación participaron 32 niños que estudiaban en un centro privado para preescolares del Distrito Federal, el nivel socioeconómico era medio alto, hijos de padres profesionistas, donde la madre trabajaba cuando menos seis horas diarias, la edad promedio fluctuaba entre los 4 y los 6 años, con excepción de dos niñas, una de 3 años y una de 7; integraron el grupo 18 niñas y 14 niños, ninguno de los niños presentaba problemas auditivos, visuales o de lenguaje.

## MATERIAL

Se utilizó una grabadora portátil con micrófono integrado, posteriormente una grabadora Fisher con micrófono adicional.

Una lista de seis temas diferentes para propiciar la conversación durante las sesiones (ver apéndice A).

Registro de frecuencia de participación de cada uno de los seis niños que integraban los grupos (ver apéndice C)

## ESCENARIO

Las grabaciones se realizaron en un salón de 4 X 4, bien iluminado, se escogió el más aislado para disminuir interferencias en la grabación y se solicitó a las maestras que evitaran, en lo posible, el tránsito de niños en los alrededores del salón.

## DEFINICIÓN DE LA VARIABLE OBSERVADA

La variable observada en el análisis del lenguaje del presente estudio fue la palabra, se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

1. Se contaron como palabras diferentes los nombres propios, por ejemplo: caperucita, alpura y gaby.
2. Se consideraron palabras diferentes todos los verbos y las conjugaciones de los mismos, por ejemplo: ir fui, fuimos y fuiste.
3. Los plurales y los singulares se contaron como palabras diferentes por ejemplo: hermana, hermanas; frito, fritos.
4. Se contaron como una sola palabra los números que indicaban una cifra, por ejemplo: milnovecientos, setentaydos y veintysiete .

5. Se tomaron como una sola palabra los vocablos compuestos, por ejemplo: robachicos, picapiedras, rebuenas.
6. Se consideraron palabras diferentes las palabras derivadas de otras palabras, por ejemplo: muñeca, muñequita, muñequito; tele, teles, televisión.
7. Se contaron como palabras diferentes las expresiones y las interjecciones, por ejemplo: fuchi, guau.
8. Se contaron como palabras diferentes aquéllas que varían de significado de acuerdo al contexto en que se encuentran, por ejemplo: Zorro, como nombre propio y zorro como un animal; rayo, igual a relámpago y rayó - verbo.
9. Se contaron como una sola palabra las palabras en inglés, por ejemplo: miss y show, también cuando se dio el caso de ser palabras compuestas como por ejemplo: corn flakes, hot cakes.
10. Se consideraron como palabras diferentes los nombres de personajes de la T.V., por ejemplo: Scubi, Asrael, Pebels.
11. Los modismos empleados por los niños, se contaron como palabras diferentes, por ejemplo: popó, pusa, retaches.
12. Se contaron como palabras diferentes algunas palabras sin significado, por ejemplo, mante, tacla, y crecre.

## PROCEDIMIENTO.

Se realizó una sesión de prueba con el fin de explorar - las condiciones de trabajo, así como el de valorar las reac- ciones de los niños ante la grabadora y ante la presencia de la investigadora, a la cual no conocían. Se solicitó - la participación de una de las maestras del centro, fami- liarizada con los niños.

El procedimiento empleado en la recolección de la infor- mación fue el mismo durante la sesión de prueba, así como en las doce sesiones que lo conformaron. Cuando los niños estaban reunidos en su salón o durante el recreo se les - invitaba a los que tenían la edad adecuada a participar - en las sesiones; cada grupo estaba formado por seis niños, la proporción de niños y niñas que finalmente lo integra- ba se daba al azar. La duración de cada sesión fue de - diez minutos. La asistencia de los niños a las diferentes sesiones fue espontánea y el número de veces que partici- paron en las mismas varió, fluctuando entre cuatro y una sesiones por niño; se realizaron trece sesiones distribui- das en cinco días. Se grabó el lenguaje espontáneo de - los niños de la siguiente manera: los niños, la educado- ra y la investigadora formaban un semicírculo alrededor - de la grabadora y se invitaba a los niños a platicar, la plática generalmente se iniciaba con la pregunta: ¿qué -

desayunaron hoy? y de esta manera se continuaba, teniendo como objetivo dejar a los niños interactuar libremente con el fin de que las intervenciones fueran lo más espontáneas posible. Se les motivaba únicamente en caso de necesidad, invitando a participar a aquellos niños que no hablaban o durante los silencios se presentaba alguno de los temas seleccionados, (ver apéndice A) para propiciar la conversación. De esta manera la maestra y la investigadora participaban únicamente cuando era necesario para moderar las intervenciones o dar nuevos temas para que la plática continuara; al terminar las sesiones se agradecía a los niños su colaboración y se les llevaba a los salones correspondientes.

Las sesiones se grabaron íntegramente, simultáneamente a la grabación se efectuó un registro de participación por niño, para esto se les asignaba un número de acuerdo al lugar en que estaban sentados y en la hoja de registro se anotaba el número del niño que participaba obteniendo así el total de intervenciones por niño.

### CONFIABILIDAD

La transcripción de la grabación se hizo por dos jueces, fue imposible en este punto el distinguir las voces de los niños del de las niñas, por lo que no se hicieron diferen-

cias de sexo ni individuales. La confiabilidad de las categorías gramaticales se realizó por dos jueces independientes.

La confiabilidad entre codificadores de las categorías gramaticales se obtuvo con la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{Acuerdos}}{\text{acuerdos} + \text{desacuerdos}} \times 100$$

### ANÁLISIS DE LOS DATOS

La transcripción del texto producido por los niños se revisó y se grabó en una computadora, se produjeron listados de palabras en orden alfabético que incluían la frecuencia de aparición de la palabra, la longitud de la palabra, y la frecuencia de aparición de las consonantes y de las vocales. Sobre estas listas se codificaron las categorías gramaticales, regresando al texto cuando era necesario para la codificación, conocer la posición de la palabra en la oración, posteriormente se obtuvieron los porcentajes de las categorías gramaticales.

## RESULTADOS

La transcripción de 120 minutos de grabación produjo un texto de 8,231 palabras, la amplitud del vocabulario de los niños fue de 1,270 palabras básicas.

Ciento ocho palabras de alta frecuencia formaban el 70% del vocabulario emitido por los niños. El primer sustantivo que aparece en orden de frecuencia está en el lugar 44, es leche y el segundo, en el lugar 47 es casa. Las catorce palabras más frecuentes fueron: yo, a, y, no, mi, me, - la, de, el, que, un, en, si y los; correspondiendo al 40% del total de las palabras registradas (ver Tabla V).

El análisis de vocabulario por categorías gramaticales produjo los porcentajes siguientes: sustantivo 19%, pronombre 18%, verbo 18%, conjunción 11%, preposición 10%, adverbio 9%, artículo 9%, adjetivo 5%, e interjección 1% (ver Tabla II).

Considerando la longitud de las palabras, el 80% tenía cinco o menos letras; siendo las más frecuentes las de dos letras, luego las de tres, las de cinco y las de uno y cuatro letras en ese orden. Finalmente, al analizar las palabras se encontró que el 50% de éstas estaban constituidas por vocales, y el 45% restante por las consonantes siguientes: n, s, t, r, l, c, y, m, d, y p (ver Tabla I).

El índice de confiabilidad entre jueces fue de 97%.

COMPARACION CON OTROS ESTUDIOS SIMULTANEOS A ESTE\*

Existen varios estudios no publicados que se hicieron paralelamente a este, cuyos resultados corroboran los nuestros, así como lo propuesto en los estudios preliminares.

1- Uso de las categorías gramaticales.

Alcazar et al (1980) reportan los siguientes porcentajes: sustantivo 24%, verbo 19%, pronombre 13%, adjetivo 11%, adverbio, artículo y preposición 9%, conjunción 6%, e interjección 0%. (ver tablas III y VII).

De Lima (1984) por su parte reporta: verbo 21%, pronombre 16%, adverbio y adjetivo 14%, sustantivo 12%, conjunción 9%, preposición 6%, artículo 5% e interjección 1%.

Arboleda y Enríquez (1985) reportan: sustantivo, clase alta 19%, clase baja 22%; verbo clase alta 21%, clase baja 17%; pronombre clase alta 15%, clase baja 17%; conjunción clase alta 11%, clase baja 10%; preposición clase alta 10%, clase baja 11%; adverbio clase alta 10%, clase baja 9%; artículo clase alta 9%, clase baja 9%; adjetivo 4% para las dos clases; interjección 1% para las dos clases.

En nuestro estudio se encontró: sustantivo 19%, verbo y pronombre 18%, conjunción 11%, preposición 10%, adverbio y artículo 9%, adjetivo 5% e interjección 1% (ver Tabla VII).

\* Estos estudios no se reseñaron en la Introducción debido a que estaban en preparación.

## 2- Palabras de alta frecuencia.

Arboleda y Enríquez (1985) reportan que las 10 palabras de mayor frecuencia son para la clase alta: a, y, que, yo, la, mi, de, se, me, no; y en la clase baja: y, a, mi, la, que, con, me, yo, se, de.

En nuestro estudio se encontró que las diez palabras con mayor frecuencia son: yo, a, y, no, mi, me, la, de, el, - que.

TABLAS

T A B L A I  
 LONGITUD DE PALABRA

Longitud de la Palabra Número de letras	Número de Palabras
1	3
2	38
3	74
4	175
5	249
6	213
7	182
8	148
9	76
10	40
11	27
12	10
13	11
14	9
15	4
16	1
<b>TOTAL</b>	<b>1,270</b> =====

T A B L A   I I  
 FRECUENCIA DE EMISION POR CATEGORIA  
 GRAMATICAL

Categorías Gramaticales	Frecuencia de Emisión	Porcentaje
Sustantivo	1574	19%
Pronombre	1460	18%
Verbo	1457	18%
Conjunción	926	11%
Preposición	847	10%
Adverbio	755	9%
Artículo	726	9%
Adjetivo	380	5%
Interjección	106	1%
<b>TOTAL DE EMISIONES</b>	<b>8231</b>	<b>100%</b>

T A B L A   I I I  
 CATEGORIAS GRAMATICALES DEL ESTUDIO DE  
 ALCAZAR

Categoría Gramatical	Frecuencia de Emisión	Porcentaje
1. Sustantivo	1854	22
2. Verbo	1604	19
3. Pronombre	1158	14
4. Adjetivos	823	10
5. Artículos	807	10
6. Preposiciones	801	10
7. Adverbios	799	10
8. Conjunciones	488	6
9. Interjecciones	14	0
<b>TOTALES</b>	<b>8348</b>	<b>100%</b>

T A B L A   I V  
LISTA DE PALABRAS CON MAYOR FRECUENCIA DE  
EMISION

Palabra	Frecuencia
1. yo	504
2. a	474
3. y	422
4. no	250
5. me	237
6. mí	219
7. la	207
8. de	188
9. él	176
10. que	175
11. un	137
12. en	121
13. sí	116
14. las	110
15. también	93
16. con	88
17. una	83
18. se	81
19. gusta	74
10. es	66
21. fui	64
22. porque	63
23. las	62
24. ni	60
25. luego	52
26. ya	50

\* Corresponden al 50% del vocabulario

T A B L A V  
PALABRAS DE ALTA FRECUENCIA

Or.	PALABRA	Fr.	Or.	PALABRA	Fr.	Or.	PALABRA	Fr.
1	yo	504	37	dijo	31	73	para	15
2	a	474	38	le	30	74	por	15
3	y	422	39	nos	30	75	tienen	15
4	no	250	40	entonces	29	76	patio	14
5	mi	219	41	esté	28	77	pitufos	14
6	me	237	42	como	28	78	Batman	13
7	la	207	43	pero	27	79	cara	13
8	de	188	44	leche	27	80	éste	13
9	el	176	45	así	26	81	jugué	13
10	que	175	46	cierto	26	82	mira	13
11	un	137	47	casa	25	83	van	13
12	en	121	48	voy	25	84	comf	12
13	si	116	49	día	24	85	eso	12
14	los	110	50	ay	22	86	otra	12
15	también	93	51	está	22	87	película	12
16	con	88	52	huevo	22	88	pepino	12
17	una	83	53	que	22	89	reino	12
18	se	81	54	pan	21	90	tenfa	12
19	tengo	76	55	aquí	20	91	tres	12
20	gusta	74	56	escuela	20	92	come	11
21	es	66	57	opino	20	93	escondidillas	11
22	fui	64	58	papá	20	94	esta	11
23	porque	63	59	quién	19	95	juguetes	11
24	las	62	60	verdad	19	96	lancha	11
25	ni	60	61	bien	18	97	lotería	11
26	luego	52	62	desayuné	18	98	mamá	11
27	ya	50	63	hay	18	99	Memo	11
28	tu	44	64	tampoco	18	100	oye	11
29	nada	43	65	ah	17	101	peludas	11
30	te	40	66	acuesto	17	102	sé	11
31	lo	38	67	cuando	16	103	silla	11
32	ver	37	68	del	16	104	tele	11
33	al	34	69	eres	16	105	va	11
34	más	34	70	tenfan	16	106	ahi	10
35	tiene	33	71	vi	16	107	avena	10
36	jugar	33	72	ir	15	108	cinco	10

\* De la palabra 1 a la 14 corresponde al 40% del vocabulario.

\*\* De la palabra 1 a la 108 representan el 70% del vocabulario.

\*\*\* Or = orden                      Fr = frecuencia

## TABLA VI

## LISTA DE LETRAS CON MAYOR FRECUENCIA DE EMISION

L E T R A S		FRECUENCIA
1.	A	3977
2.	B	428
3.	C	1221
4.	D	850
5.	E	3726
6.	F	191
7.	G	455
8.	H	358
9.	I	2025
10.	J	231
11.	K	12
12.	L	1460
13.	M	1190
14.	N	2282
15.	N	68
16.	O	3219
17.	P	757
18.	Q	377
19.	R	1266
20.	S	2028
21.	T	1525
22.	U	1652
23.	V	354
24.	W	8
25.	X	7
26.	Y	1204
27.	Z	67

## T A B L A VII

COMPARACION CON OTROS ESTUDIOS DEL PORCENTAJE  
DEL USO DE LAS CATEGORIAS GRAMATICALES

CATEGORIA GRAMATICAL	YUSSIF (1985)	ALCAZAR ET AL (1980)	DE LIMA (1984)	ARBOLEDA Y ENRIQUEZ (1985)	
				CLASE ALTA	CLASE BAJA
Sustantivo	19%	22%	12%	19%	22%
Pronombre	18%	14%	16%	15%	17%
Verbo	18%	19%	21%	21%	17%
Conjunción	11%	6%	9%	11%	10%
Preposición	10%	10%	6%	10%	11%
Adverbio	9%	10%	14%	10%	9%
Artículo	9%	10%	5%	9%	9%
Adjetivo	5%	10%	14%	4%	4%
Interjección	1%	0%	1%	1%	1%

VOCABULARIO DE LOS NIÑOS POR FRECUENCIA, LONGITUD  
Y CATEGORIA GRAMATICAL \*

No	PALABRA	F	L	C	No	PALABRA	F	L	C
1	a	474	1	7	43	alcanzó	1	7	5
2	abeja	1	5	1	44	algunas	1	7	4
3	abrigo	1	6	1	45	algunos	1	7	4
4	abrigote	1	8	1	46	allá	1	4	6
5	abril	1	5	1	47	allí	1	4	6
6	abrochado	1	9	5	48	Alpura	1	6	1
7	abuela	1	6	1	49	amarilla	1	8	2
8	abuelita	5	8	1	50	amarillas	1	9	2
9	abuelito	3	8	1	51	amarrado	1	8	5
10	abuelo	1	6	1	52	amarrados	1	9	5
11	abundante	2	9	6	53	amarrar	1	7	5
12	acá	3	3	6	54	amarre	1	6	5
13	acabamos	1	8	5	55	americano	1	9	1
14	acabar	1	6	5	56	amiga	1	5	1
15	acabemos	1	8	5	57	amigos	1	6	1
16	acabó	4	5	5	58	amor	1	4	1
17	Acapulco	9	8	1	59	Ana	5	3	1
18	acostado	1	8	5	60	anda	1	4	5
19	acostamos	1	9	5	61	andaba	1	6	5
20	acostar	2	7	5	62	andar	1	5	5
21	acostarnos	1	10	5	63	anillito	1	8	1
22	acuerdas	3	8	5	64	Animal	3	6	1
23	acuerdo	3	7	5	65	animales	8	8	1
24	acuesto	17	7	5	66	anuncian	1	8	5
25	adelante	1	8	6	67	año	2	3	1
26	adentro	2	7	6	68	años	5	4	1
27	adivina	1	7	5	69	apagan	1	6	5
28	adonde	2	6	6	70	apenas	2	6	6
29	Adrián	1	6	1	71	aprendía	1	8	5
30	afuera	1	6	6	72	apuntar	1	7	5
31	agarra	1	6	5	73	Aquaman	1	7	1
32	agarrar	1	7	5	74	aquí	20	4	6
33	agg	1	3	9	75	araña	2	5	1
34	agua	4	4	1	76	arañas	5	6	1
35	agujeta	1	7	1	77	árbol	1	5	1
36	ah	17	2	9	78	arena	6	5	1
37	ahí	10	3	6	79	Armando	3	7	1
38	ahora	1	5	6	80	arriba	1	6	6
39	ahorita	7	7	6	81	asco	1	4	1
40	ajúa	2	4	9	82	así	26	3	6
41	al	34	2	3	83	Asrael	1	6	1
42	alberca	8	7	1	84	asustó	1	6	5

F =Frecuencia

L =Longitud

C =Categoría Gramatical

<u>No</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>	<u>No</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>
85	atrapado	2	8	5	133	bonito	2	6	2
86	atrapé	1	6	5	134	bonitos	1	7	2
87	aug	1	3	9	135	botes	1	5	1
88	auh	5	3	9	136	boxer	2	5	1
89	aún	1	3	6	137	bravo	1	5	2
90	avena	10	5	1	138	brincaron	1	9	5
91	Aventura	9	8	1	139	brincó	4	6	5
92	aventuras	1	9	1	140	buceando	1	8	5
93	avión	1	5	1	141	bueno	1	5	2
94	ay	22	2	9	142	buenos	2	6	2
95	ayer	6	4	6	143	Burbujas	5	8	1
96	azules	1	6	2	144	burbujas	1	8	1
97	baila	2	5	5	145	burgerboy	6	9	1
98	bajito	1	6	2	146	burro	1	5	1
99	banca	1	5	1	147	buscar	1	6	5
100	bañar	1	5	5	148	cabecita	1	8	1
101	Bárbara	1	7	1	149	cabeza	4	6	1
102	barco	2	5	1	150	cacahuates	2	10	1
103	barcos	2	6	1	151	cachalote	1	9	1
104	basta	2	5	6	152	cacotas	1	7	1
105	basura	4	6	1	153	cae	1	3	5
106	basurero	1	8	1	154	caen	1	4	5
107	bat	3	3	1	155	caer	1	4	5
108	batea	1	5	5	156	café	2	4	1
109	bateador	2	8	1	157	cafécito	1	8	1
110	batichicola	1	11	1	158	café	1	5	1
111	Batman	13	6	1	159	caja	1	4	5
112	bebé	4	4	1	160	caí	1	3	5
113	bebés	2	5	1	161	caímos	1	6	5
114	beisbol	2	7	1	162	caja	1	4	1
115	Bermantel	1	9	1	163	cajones	1	7	1
116	besar	2	5	5	164	calcetines	3	10	1
117	bici	1	4	1	165	caliente	3	8	2
118	bicicleta	5	9	1	166	callada	1	7	5
119	bien	18	4	6	167	callado	2	7	5
120	bienvenidos	1	11	2	168	cállate	1	7	5
121	biónica	1	7	1	169	calle	1	5	1
122	Biónico	1	7	1	170	callecita	1	9	1
123	Birdboy	5	7	1	171	callense	7	8	5
124	Birdman	7	7	1	172	calzones	2	8	1
125	boba	1	4	2	173	cama	7	4	1
126	boca	2	4	1	174	camas	7	5	1
127	boletos	1	7	1	175	cambio	1	6	5
128	bolsa	1	5	1	176	caminar	2	7	5
129	bolsas	1	6	1	177	camión	1	6	1
130	bolsita	1	7	1	178	canCIÓN	1	7	1
131	bomberos	1	8	1	179	canCIONES	2	9	1
132	bonita	2	6	2	180	CanCIÓN	2	6	1

<u>No</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>	<u>No</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>
181	canguro	1	7	1	229	chato	3	5	1
182	canoa	1	5	1	230	chichón	2	7	1
183	cantando	1	8	5	231	chicles	3	7	1
184	cantar	1	6	5	232	chico	1	5	2
185	cantaron	1	8	5	233	chile	4	5	1
186	canté	2	5	5	234	chiquita	3	8	2
187	canto	1	5	5	235	chiquitas	1	9	2
188	cantó	1	5	5	236	chiquito	6	8	2
189	Caperucita	8	10	1	237	chiquitos	1	9	2
190	Capitán	1	7	1	238	chochitos	2	9	1
191	Capulina	4	8	1	239	chocó	1	5	5
192	Capulinas	2	9	1	240	chocolate	5	9	1
193	cara	13	4	1	241	chones	9	6	1
194	caracol	2	7	1	242	chongotes	1	9	1
195	caracoles	2	9	1	243	chonguitas	1	10	1
196	caracolitos	1	11	1	244	chonguitos	1	10	1
197	caricatura	1	10	1	245	chupones	1	8	1
198	caricaturas	1	11	1	246	cierto	26	6	2
199	Carlos	1	6	1	247	cinco	10	5	2
200	Carmela	1	7	1	248	cincuenta	6	9	2
201	carne	1	5	1	249	cincuentaycinco	2	15	2
202	carota	1	6	1	250	cincuentaycuatro	2	16	2
203	carrito	1	7	1	251	cincuentaydos	2	13	2
204	carteros	2	8	1	252	cincuentaynueve	5	15	2
205	cartita	1	7	1	253	cincuentayocho	2	14	2
206	casa	25	4	1	254	cincuentayseis	2	14	2
207	casados	1	7	1	255	cincuentaysiete	2	15	2
208	casaron	4	7	5	256	cincuentaytres	2	14	2
209	casas	1	5	1	257	cincuentayuno	2	13	2
210	casi	1	4	6	258	cine	4	4	1
211	casita	1	6	1	259	cines	1	5	1
212	Casoy	1	5	1	260	circo	3	5	1
213	cassette	2	8	1	261	cisnes	1	6	1
214	castigamos	1	10	5	262	ciudad	1	6	1
215	castillo	1	8	1	263	clase	1	5	1
216	Catarina	1	8	1	264	clavado	2	7	1
217	catarinas	4	9	1	265	closet	2	6	1
218	catorce	1	7	2	266	coche	3	5	1
219	catsup	1	6	1	267	cohes	1	6	1
220	Caty	1	4	1	268	cochinitos	2	10	1
221	Cavernícola	1	11	1	269	chochino	1	7	1
222	cayó	1	4	5	270	cocina	4	6	1
223	cazar	1	5	5	271	cocinar	3	7	5
224	Cenicienta	2	10	1	272	cocinita	3	8	1
225	Cepillin	3	8	1	273	cocodrilo	1	10	1
226	chamarra	1	8	1	274	Cocoliso	1	8	1
227	Chapultepec	1	11	1	275	cose	1	4	5
228	chatarra	1	8	1	276	cosemos	1	7	5

No	PALABRA	F	L	C	No	PALABRA	F	L	C
277	cosen	2	5	5	325	cuál	1	4	4
278	cosí	1	1	1	326	cuando	16	6	6
279	cosió	1	5	5	327	cuarenta	1	8	2
280	cojo	1	4	5	328	cuarentaycinco	1	14	2
281	colchones	3	9	1	329	cuarentaycuatro	1	15	2
282	columpio	2	8	1	330	cuarentaydos	1	12	2
283	come	11	4	5	331	cuarentaynueve	1	14	2
284	comecono	2	8	1	332	cuarentayochó	1	13	2
285	comer	4	5	5	333	cuarentayseis	1	13	2
286	comes	1	5	5	334	cuarentaysiete	1	14	2
287	comí	12	4	5	335	cuarentaytres	1	13	2
288	comida	4	6	1	336	cuarentayuno	2	12	2
289	comidita	2	8	1	337	cuatro	6	6	2
290	comiendo	2	8	5	338	cuchillos	1	9	1
291	comieron	1	8	5	339	cuenta	1	6	5
292	comió	3	5	5	340	cuento	2	6	1
293	cómo	2	4	6	341	cuentos	1	7	1
294	como	28	4	5	342	cuerda	1	6	1
295	compañero	1	9	1	343	Cuernavaca	3	10	1
296	comprar	6	7	5	344	cuidado	1	7	5
297	con	88	3	7	345	cumple	1	6	5
298	conejita	2	8	1	346	cumplió	3	6	5
299	conejo	2	6	1	347	cumplir	1	7	5
300	conmigo	1	7	4	348	cuna	5	4	1
301	Conny	1	5	1	349	cunas	2	5	1
302	cono	2	4	1	350	cunita	1	6	1
303	conoce	1	6	5	351	da	2	2	5
304	conos	2	5	1	352	dados	1	5	1
305	conozco	9	7	5	353	damos	1	5	5
306	contigo	1	7	4	354	das	2	3	5
307	control	1	7	1	355	de	188	2	7
308	corbata	1	7	1	356	decir	3	5	5
309	cornflakes	1	10	1	357	dedo	1	4	1
310	corre	1	5	5	358	dedos	1	5	1
311	corriendo	1	9	5	359	dejar	2	5	5
312	corta	1	5	5	260	dejas	1	5	5
313	cortamos	2	8	5	361	del	16	3	7
314	cortinas	1	8	1	362	delfines	5	8	1
315	cosa	5	4	1	363	delicioso	2	9	2
316	cosas	3	5	1	364	desayunado	1	10	5
317	cosita	1	6	1	365	desayunamos	2	11	5
318	Cowboy	1	6	1	366	desayuné	18	8	5
319	Cozumel	1	7	1	367	desayuno	2	8	5
320	craca	2	6	9	368	desde	4	5	7
321	crecre	1	6	9	369	después	7	7	6
322	CriCri	5	6	1	370	día	24	3	1
323	crocro	2	6	9	371	diamante	1	8	1
324	crucru	1	6	9	372	diamantes	1	9	1

No	PALABRA	F	L	C	No	PALABRA	F	L	C
373	días	5	4	1	421	eché	6	4	5
374	dice	2	4	5	422	echó	2	4	5
375	dices	2	5	5	423	eh	4	2	9
376	diecinueve	1	10	2	424	él	3	2	4
377	dieciocho	1	9	2	425	el	176	2	3
378	dieciseis	1	9	2	426	elástico	1	8	1
379	diecisiete	1	10	2	427	elefante	2	8	1
380	dientes	2	7	1	428	ella	4	4	3
381	dieron	8	6	5	429	ellas	2	5	3
382	diez	2	4	2	430	ellos	1	5	3
383	diga	2	4	5	431	empujen	1	7	5
384	digas	1	5	5	432	en	121	2	7
385	digo	8	4	5	433	encontró	1	8	5
386	dije	3	4	5	434	encuentro	1	9	5
387	dijimos	2	7	5	435	enfermamos	1	10	5
388	dijiste	4	7	5	436	enfermas	1	8	5
389	dijo	31	4	5	437	enfermo	1	7	2
390	dile	1	4	5	438	ensañar	1	7	5
391	dimos	1	5	5	439	enojada	1	7	5
392	dinero	3	6	1	440	Enrique	5	7	1
393	dió	2	3	5	441	entonces	29	8	6
394	diosito	1	7	1	442	era	4	3	5
395	dirección	1	9	1	443	eres	16	4	5
396	disco	3	5	1	444	es	66	2	5
397	discos	1	6	1	445	esa	1	3	4
398	disfraz	1	7	1	446	esas	1	4	4
399	disfrazo	3	8	5	447	escalera	1	8	1
400	Disneylandia	1	12	1	448	escaleras	1	9	1
401	disparó	2	7	5	449	escapaste	1	9	5
402	doce	1	4	2	450	escondernos	2	11	5
403	doliendo	1	8	5	451	escondidillas	11	13	1
404	domingo	3	7	1	452	escondo	1	7	5
405	dónde	4	5	6	453	escribir	1	8	5
406	dormimos	1	8	5	454	escucharnos	1	11	5
407	dormir	1	6	5	455	escudo	4	6	1
408	dos	7	3	2	456	escuela	20	7	1
409	doy	1	3	5	457	escuelas	1	8	1
410	duele	1	5	5	458	escuelita	3	9	1
411	duermo	9	6	5	459	ese	4	3	4
412	dulce	1	5	1	460	eso	12	3	4
413	dulces	6	6	1	461	esos	2	4	4
414	dura	2	4	5	462	espada	1	6	1
415	durmió	4	6	5	463	espantar	4	8	5
416	echa	2	4	5	464	espanté	1	7	5
417	echan	1	5	5	465	espantos	1	8	1
418	echarle	1	7	5	466	España	2	6	1
419	echarme	1	7	5	467	espinaca	1	8	1
420	echaron	3	7	5	468	espinacas	3	9	1

No	PALABRA	F	L	C	No	PALABRA	F	L	C
469	esta	11	4	4	518	fuimos	9	6	5
470	está	22	4	5	519	fuiste	1	6	5
471	estaba	7	6	5	520	futbol	5	6	1
472	estábamos	7	9	5	521	Gaby	1	4	1
473	estaban	4	7	5	522	Galácticas	3	10	1
474	estabas	2	7	5	523	Galaxia	1	7	1
475	están	6	5	5	524	Galaxias	2	8	1
476	éste	13	4	4	525	gallinos	3	8	1
477	está	28	4	5	526	gana	2	4	5
478	este	1	4	9	527	ganas	2	5	5
479	esto	2	4	4	528	Gargamell	2	9	1
480	estoy	2	5	5	529	Gasparín	3	8	1
481	estrellábamos	1	13	5	530	gatito	1	6	1
482	estrellamos	1	11	5	531	gato	3	4	1
483	estrelló	1	8	5	532	gigante	1	7	1
484	estuvo	2	6	5	533	Gigantón	4	8	1
485	faldas	1	6	1	534	Godi	5	4	1
486	falta	1	5	5	535	Gotzila	2	7	1
487	fantasías	1	9	1	536	grabación	1	9	1
488	fantasmas	1	8	1	537	gracioso	1	8	2
489	fantástico	1	10	2	538	grande	3	6	2
490	fantásticos	1	11	1	539	grandota	1	8	2
491	fea	1	3	2	540	grandotas	2	9	2
492	feo	1	3	2	541	grandote	1	8	2
493	feota	1	5	2	542	grandotes	1	9	2
494	feotes	1	6	2	543	grandotota	3	10	2
495	feria	2	5	1	544	grufión	1	6	1
496	Fernanda	1	8	1	545	guau	1	4	9
497	Fernando	2	8	1	546	guayaba	2	7	1
498	feroces	1	7	2	547	guerras	2	7	1
499	fiesta	6	6	1	548	gusano	4	6	1
500	fila	2	4	1	549	gusanos	1	7	1
501	fin	1	3	1	550	gusta	74	5	5
502	floja	3	5	2	551	gustan	5	6	5
503	foca	2	4	1	552	ha	2	2	5
504	focas	1	5	1	553	haber	2	5	5
505	foquita	1	7	1	554	había	6	5	5
506	fresquecito	1	11	2	555	habían	1	6	5
507	frío	1	4	2	556	hablar	1	6	5
508	fritas	2	6	2	557	hace	3	4	5
509	frito	1	5	2	558	hacen	1	5	5
510	fritos	2	6	2	559	hacer	1	5	5
511	frutilupti	7	10	1	560	hacha	1	5	1
512	fuchi	2	5	9	561	haciendo	2	8	5
513	fué	8	3	5	562	hamburguesa	1	11	1
514	fuera	1	5	6	563	Hapyberry	1	9	1
515	fueron	2	6	5	564	has	2	3	5
516	fuerte	3	6	2	565	hasta	1	5	7
517	fuí	64	3	5	566	hay	18	3	5

No	PALABRA	F	L	C	No	PALABRA	F	L	C
567	he	1	2	5	616	jugo	5	4	1
568	Heidi	3	5	1	617	jugué	13	5	5
569	helado	3	6	1	618	juguete	4	7	1
570	helicóptero	1	11	1	619	juguetes	11	8	1
571	hermana	3	7	1	620	Julieta	6	7	1
572	hermanas	1	8	1	621	junto	1	5	5
573	hermanita	5	9	1	622	juntos	1	6	2
574	hermanito	2	9	1	623	Kari	1	4	1
575	hermano	1	7	1	624	Karina	1	6	1
576	hermanos	1	8	1	625	KingKong	1	8	1
577	hicieron	2	8	5	626	Kitty	1	5	1
578	hicimos	2	7	5	627	la	187	2	3
579	hijo	1	4	1	628	la	20	2	3
580	hizo	7	4	5	629	lado	3	4	1
581	hola	2	4	9	630	lago	3	4	1
582	Hombre	2	6	1	631	lancha	11	6	1
583	hombres	2	7	1	632	lanchota	1	8	1
584	hondo	4	5	2	633	largos	1	6	2
585	hora	1	4	1	634	las	55	3	3
586	horrible	1	8	2	635	las	7	3	4
587	hotcakes	9	8	1	636	lazo	2	4	1
588	hotel	1	5	1	637	le	30	2	4
589	hoy	7	3	1	638	leche	27	5	1
590	hoyitos	1	7	1	639	lejos	4	5	6
591	huevo	22	5	1	640	lentes	1	6	1
592	huevos	3	6	1	641	les	4	3	4
593	hundió	1	5	5	642	levantar	1	8	5
594	hundía	1	6	5	643	licuado	1	7	1
595	huy	1	3	9	644	limón	2	5	1
596	iba	4	3	5	645	limpia	1	6	2
597	íbamos	2	6	5	646	limpio	2	6	2
598	ibas	2	4	5	647	linda	2	5	2
599	importaba	2	9	5	648	listos	1	6	2
600	indios	1	6	1	649	llamas	3	5	5
601	invierno	1	8	1	650	llamaba	1	7	5
602	ir	15	2	5	651	llamas	8	6	5
603	irá	4	3	5	652	llamo	2	5	5
604	irme	2	4	5	653	llevar	5	6	5
605	Israel	1	6	1	654	llevo	4	5	5
606	Italia	2	6	1	655	llevó	1	5	5
607	Jaime	1	5	1	656	lo	38	2	4
608	Japón	1	5	1	657	lo	1	2	3
609	jaula	1	5	1	658	lobo	6	4	1
610	juego	9	5	5	659	lobos	2	5	1
611	juegos	7	6	1	660	Londres	2	7	1
612	jueguitos	2	9	1	661	los	102	3	3
613	jueves	2	6	1	662	Los	8	3	4
614	jugando	8	7	5	663	lotería	11	7	1
615	jugar	33	5	5	664	Lourdes	2	7	1

No	PALABRA	F	L	C	No.	PALABRA	F	L	C
665	luego	52	5	6	717	metieron	1	8	5
666	Luis	5	4	1	718	metimos	1	7	5
667	Lulú	2	4	1	719	metro	1	5	1
668	machete	1	7	1	720	México	1	6	1
669	maestra	1	7	1	721	mi	219	2	4
670	Maso	1	4	1	722	mías	1	4	4
671	mal	3	3	2	723	MickyMouse	2	10	1
672	maná	11	4	1	724	Microfono	1	9	1
673	manás	3	5	1	725	miel	2	4	1
674	mami	1	4	1	726	milnovecientos	1	14	2
675	mande	1	5	5	727	milochocientos	1	14	2
676	manejar	1	7	5	728	Mimi	1	4	1
677	manejaras	1	9	5	729	mío	2	3	4
678	manejo	2	6	5	730	mira	13	4	5
679	manejó	1	6	5	731	mis	4	3	4
680	manguera	3	8	1	732	mismo	2	5	4
681	mangueras	2	9	1	733	misimos	1	6	4
682	mano	2	4	1	734	miss	1	4	1
683	manos	9	5	1	735	mitad	1	5	1
684	manotas	2	7	1	736	mojado	1	6	2
685	mante	1	5	1	737	mojando	1	7	5
686	mantequilla	2	11	1	738	mojo	2	4	5
687	mantequillo	1	11	1	739	molestan	1	8	5
688	manzana	5	6	1	740	monstruo	1	8	1
689	máquina	1	7	1	741	mucha	1	5	6
690	mar	5	3	1	742	muchacha	1	8	1
691	Maravilla	4	9	1	743	muchas	7	6	6
692	maravillosa	1	11	2	744	mucho	2	5	6
693	Mariana	1	7	1	745	muchos	1	6	6
694	Marina	1	6	1	746	muerdan	3	7	5
695	marino	1	6	1	747	muertito	1	8	1
696	mariposas	1	9	1	748	mueve	1	5	5
697	martes	3	6	1	749	Mujer	5	5	1
698	más	34	3	6	750	mujeres	1	7	1
699	mas	2	3	8	751	muñeca	1	6	1
700	mate	1	4	5	752	muñecas	6	7	1
701	mau	1	3	9	753	muñecos	1	7	1
702	mayo	1	4	1	754	muñequita	1	9	1
703	me	237	2	4	755	muñequito	1	9	1
704	mejor	8	5	2	756	Muphets	1	7	1
705	melón	2	5	1	757	murieron	4	8	5
706	Memo	11	4	1	758	murió	1	5	5
707	memoria	1	7	1	759	muy	3	3	6
708	menos	1	5	6	* 760	nada	42	4	2
709	mentiras	1	8	1	761	nadé	5	4	5
710	mentis	1	6	1	762	nalgas	1	6	1
711	Menudo	5	6	1	763	namas	1	5	8
712	Mercabado	1	9	1	764	naranja	9	7	1
713	mercado	2	7	1	765	narices	1	7	1
714	Mérida	3	6	1	766	nariz	1	5	1
715	mesa	1	4	1	767	navidad	1	7	1
716	meses	1	5	1	768	negra	1	5	2

\* ver página 70

<u>No.</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>	<u>No.</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>
769	ni	60	2	8	823	Pantera	1	7	1
770	ninguna	1	7	4	824	pañalera	1	8	1
771	niña	3	4	1	825	papá	20	4	1
772	nifias	2	5	1	826	papás	5	5	1
773	niño	3	4	1	827	papas	3	5	1
774	niños	8	5	1	828	papaya	1	6	1
775	no	250	2	6	829	papel	2	5	1
776	noche	4	5	1	830	papi	1	4	1
777	nomas	1	5	8	831	para	15	4	7
778	nombre	1	6	1	832	Parchis	3	7	1
779	nos	30	3	4	833	parecen	1	7	5
780	nosotros	5	8	4	834	parecida	1	8	5
781	noventaytres	1	12	2	835	parque	1	6	1
782	novia	1	5	1	836	parte	1	5	1
783	noviembre	1	9	1	837	partido	1	7	1
784	nudo	1	4	1	838	pasa	5	4	5
785	nuestros	1	8	4	839	pasan	2	5	5
786	nueve	1	5	2	840	paseo	1	5	1
787	nuevo	1	5	2	841	pasó	4	4	5
788	o	1	1	8	842	pasta	1	5	1
789	Oaxtepec	1	8	1	843	pastel	2	6	1
790	oca	8	3	1	844	pasto	2	5	1
791	ochentayuno	1	11	2	845	pataleé	1	7	5
792	ocho	3	4	2	846	pataleo	1	7	5
793	Odisea	1	6	1	847	patines	1	7	1
794	oh	3	2	9	848	patio	14	5	1
795	oían	1	4	5	849	patita	3	6	1
796	oídos	1	5	1	850	patito	3	6	1
797	oiga	1	4	5	851	patitos	1	7	1
798	ojos	3	4	1	852	patos	4	5	1
799	olas	3	4	1	853	patote	1	6	1
800	once	1	4	2	854	Paty	3	4	1
801	opino	20	5	5	855	payaso	2	6	1
802	oreja	2	5	1	856	Pebels	1	6	1
803	orejas	2	6	1	857	Pedro	4	5	1
804	osito	8	5	1	858	pesar	1	5	5
805	ositos	5	6	1	859	peinaditos	1	10	2
806	oso	1	3	1	860	película	12	8	1
807	otoño	1	5	1	861	películas	1	9	1
808	otra	12	4	4	862	pelo	2	4	1
809	otras	1	5	4	863	pelones	1	7	2
810	otro	8	4	4	864	pelos	2	5	1
811	oye	11	3	5	865	pelota	3	6	1
812	oyes	1	4	5	866	pelotas	2	7	1
813	pajarito	1	8	1	867	peluca	3	6	1
814	palanca	2	7	1	868	Peluchin	2	8	1
815	palapas	1	7	1	869	peluda	1	6	2
816	paletas	1	7	1	870	peludas	11	7	2
817	pan	21	3	1	871	peludo	1	6	2
818	panda	3	5	1	872	peludos	3	7	2
819	pandita	3	7	1	873	peludota	3	8	2
820	pantalla	3	8	1	874	peludotas	4	9	2
821	pantalón	3	8	1	875	peludotes	5	9	2
822	pantalones	1	10	1	876	pepino	12	6	1

No.	PALABRA	F	L	C	No.	PALABRA	F	L	C
877	pepinos	1	7	1	934	porte	2	5	5
878	pequeñita	1	9	2	935	pos	2	3	8
879	perdieron	1	9	5	936	prendidas	1	9	2
880	perdimos	1	8	5	937	prepararon	2	10	5
881	pero	27	4	8	938	préstenos	2	9	5
882	perras	1	6	1	939	prima	1	5	1
883	perro	5	5	1	940	primaria	1	8	1
884	pescar	1	6	5	941	primavera	1	9	1
885	pez	1	3	1	942	primera	1	7	2
886	Picapiedras	1	11	1	943	primero	2	7	2
887	picosito	1	8	2	944	probó	4	5	5
888	pie	1	3	1	945	prohibo	1	7	5
889	Piedra	1	6	1	946	pua	1	3	9
890	piedrota	1	8	1	947	puede	1	5	5
891	pienso	2	6	5	948	puedes	1	6	5
892	pierde	2	6	5	949	puertas	1	7	1
893	piernas	3	7	1	950	Puerto	1	6	1
894	pies	8	4	1	951	pues	8	4	8
895	piesitos	1	8	1	952	pulpo	3	5	1
896	Pinocho	1	7	1	953	pulpos	2	6	1
897	pintura	3	7	1	954	puntería	2	8	1
898	piñata	7	6	1	955	pura	1	4	2
899	pipí	1	4	1	956	puras	2	5	2
900	pirata	1	6	1	957	puros	1	5	2
901	piso	1	4	1	958	pus	7	3	8
902	pistola	1	7	1	959	pusa	1	4	9
903	Pitufa	3	6	1	960	pusieron	2	8	5
904	Pitufilandia	2	12	1	961	que	175	3	8
905	Pitufina	3	8	1	962	qué	22	3	8
906	Pitufo	2	6	1	963	queda	1	5	5
907	Pitufos	14	7	1	964	quedar	1	6	5
908	plaga	4	5	1	965	quedé	3	5	5
909	plastilina	2	10	1	966	quedes	1	6	5
910	plátano	9	7	1	967	quemada	2	7	2
911	plátanos	5	8	1	968	quemó	1	5	5
912	platicar	4	8	5	969	queremos	8	8	5
913	platos	5	6	1	970	quería	3	6	5
914	playa	1	5	1	971	querían	1	7	5
915	podían	3	6	5	972	quién	19	5	4
916	policías	2	8	1	973	quiere	1	6	5
917	pollito	1	7	1	974	quiero	4	6	5
918	pollote	1	7	1	975	quince	1	6	2
919	pompas	1	6	1	976	quitar	1	6	5
920	pone	1	4	5	977	quitaron	2	8	5
921	ponen	5	5	5	978	quité	1	5	5
922	poner	1	5	5	979	quitó	4	5	5
923	pones	2	5	5	980	Rafael	1	6	1
924	pongan	1	6	5	981	Ramón	4	5	1
925	pongo	3	5	5	982	ranchito	1	6	1
926	poníamos	1	8	5	983	rano	1	4	1
927	Popeye	5	6	1	984	rata	1	4	1
928	popó	2	4	1	985	ratito	2	6	1
929	poquito	4	7	6	986	rato	1	4	1
930	poquitos	3	8	6	987	rayan	1	5	5
931	por	15	3	7	988	rayo	2	4	1
932	porque	63	6	8	989	rayos	2	5	1
933	porquería	1	9	1	990	rebuena	1	7	2

No.	PALABRA	F	L	C	No.	PALABRA	F	L	C
991	recose	1	6	5	1045	Santaclaus	4	10	1
992	red	1	3	1	1046	Scubi	1	5	1
993	refeotas	1	8	2	1047	Scubidubi	1	9	1
994	refresco	2	8	1	1048	se	81	2	4
995	regado	1	6	5	1049	sé	11	2	5
996	regalar	1	7	5	1050	secreto	1	7	1
997	regresamos	1	10	5	1051	secundaria	1	10	1
998	regresó	1	7	5	1052	segundo	1	7	2
999	Reino	12	5	1	1053	seis	3	4	2
1000	remar	1	5	5	1054	semana	1	6	1
1001	remoto	1	6	2	1055	sentaditos	3	10	5
1002	René	2	4	1	1056	sentar	1	6	5
1003	retaches	1	8	1	1057	señor	1	5	1
1004	rica	1	4	2	1058	señora	1	6	1
1005	rico	5	4	2	1059	señorita	2	8	1
1006	robachicos	1	10	1	1060	septiembre	1	10	1
1007	roban	1	5	5	1061	ser	4	3	5
1008	Robin	3	5	1	1062	será	1	4	5
1009	rocanrol	2	8	1	1063	serás	1	5	5
1010	Rodrigo	1	7	1	1064	Sergio	1	6	1
1011	Roja	1	4	2	1065	serpientes	1	10	1
1012	rojas	1	5	2	1066	sesentaydos	1	11	2
1013	rojo	4	4	2	1067	sesentaynueve	1	13	2
1014	Romeo	6	5	1	1068	setenta	2	7	2
1015	rompemos	1	8	5	1069	setentaydos	1	11	2
1016	rompen	2	6	5	1070	setentayuno	1	11	2
1017	rompió	1	6	5	1071	show	7	4	1
1018	ropa	7	4	1	1072	si	116	2	6
1019	Rosa	1	4	1	1073	siempre	5	7	6
1020	rosas	1	5	1	1074	sienten	1	7	5
1021	rota	1	4	2	1075	siete	1	5	2
1022	Rubén	2	5	1	1076	silla	11	5	1
1023	ruedas	1	6	1	1077	sin	1	3	7
1024	Sábado	5	6	1	1078	Sisi	1	4	1
1025	sabe	1	4	5	1079	solamente	3	9	6
1026	sabemos	2	7	5	1080	solar	3	5	1
1027	sabes	3	5	5	1081	solares	2	7	1
1028	sabía	2	5	5	1082	Solitario	1	9	1
1029	sabrás	1	5	5	1083	solito	1	6	2
1030	sabrosísimas	1	12	2	1084	somos	1	5	5
1031	Sabueso	4	7	1	1085	son	7	3	5
1032	saca	3	4	5	1086	sopa	4	4	1
1033	sácame	1	6	5	1087	sopla	2	5	5
1034	sacar	1	5	5	1088	soy	9	3	5
1035	saco	1	4	5	1089	su	6	2	4
1036	sacó	1	4	5	1090	subí	6	4	5
1037	sale	4	4	5	1091	subió	1	5	5
1038	salsa	1	5	5	1092	sucia	2	5	2
1039	saltamos	1	8	5	1093	suelo	8	5	1
1040	saltó	1	5	5	1094	suéters	2	8	1
1041	saludable	1	9	2	1095	Sugus	1	5	1
1042	San	2	3	2	1096	Superman	7	8	1
1043	Sanborns	1	8	1	1097	sus	3	3	2
1044	sandía	4	6	1	1098	taches	1	6	1

No.	PALABRA	F	L	C	No.	PALABRA	F	L	C
1099	tacla	1	5	1	1152	tomé	1	4	5
1100	taclea	3	6	5	1153	tomo	1	4	5
1101	tacles	1	4	1	1154	Tontin	1	6	1
1102	tamal	1	5	1	1155	tortilla	2	8	1
1103	también	93	7	6	1156	trabajar	3	8	5
1104	tampoco	18	7	6	1157	trabajé	1	7	5
1105	tan	1	3	6	1158	trabajo	2	7	5
1106	Tania	2	5	1	1159	traigo	1	6	5
1107	tapa	3	4	1	1160	traje	1	5	5
1108	tapar	1	5	5	1161	trajiste	1	8	5
1109	tapé	1	4	5	1162	trajo	2	5	5
1110	tarde	2	5	1	1163	trastecitos	1	11	1
1111	Tarzán	4	6	1	1164	trata	1	5	5
1112	te	40	2	4	1165	trataste	1	8	5
1113	teatro	3	6	1	1166	traviosos	1	9	2
1114	techo	1	5	1	1167	trece	1	5	2
1115	tele	11	4	1	1168	treinta	1	7	2
1116	teles	1	5	1	1169	treintaycinco	1	13	2
1117	televisión	3	10	1	1170	treintaycuatro	1	14	2
1118	tendemos	1	8	5	1171	traintaydos	1	11	2
1119	tenemos	8	7	5	1172	treintaynueve	1	13	2
1120	tener	1	5	5	1173	treintayochó	1	12	2
1121	tensa	2	5	5	1174	treintayseis	1	12	2
1122	tenso	76	5	5	1175	treintaysiete	1	13	2
1123	tenía	12	5	5	1176	treintaytres	1	12	2
1124	tenían	16	6	5	1177	treintayuno	1	11	2
1125	termina	1	7	5	1178	tren	1	4	1
1126	terminó	1	7	5	1179	trenecito	2	9	1
1127	ti	2	2	4	1180	tres	12	4	2
1128	tibia	2	5	2	1181	Trío	1	4	1
1129	tiburones	2	9	1	1182	tu	44	2	4
1130	tienda	5	6	1	1183	tuvieron	1	8	5
1131	tienden	1	7	5	1184	uh	1	2	9
1132	tiene	33	5	5	1185	uhm	4	3	9
1133	tienen	15	6	5	1186	un	3	2	2
1134	tienes	6	6	5	1187	un	134	2	3
1135	tierra	1	6	1	1188	una	10	3	2
1136	tigres	2	6	1	1189	una	69	3	3
1137	Timbiriche	3	10	1	1190	una	4	3	4
1138	tin	3	3	9	1191	unas	2	4	3
1139	tíos	2	4	1	1192	unas	1	4	4
1140	tira	1	4	5	1193	uno	3	3	2
1141	tiran	1	5	5	1194	uno	5	3	4
1142	to	1	2	9	1195	unos	8	4	3
1143	tocadiscos	1	10	1	1196	unos	1	4	4
1144	tocan	2	5	5	1197	uñas	2	4	1
1145	tocar	1	5	5	1198	va	11	2	5
1146	tocó	1	4	5	1199	Valenzuela	1	10	1
1147	toda	1	4	4	1200	Valeria	2	7	1
1148	todavía	1	7	6	1201	Vallarta	3	8	1
1149	todo	7	4	4	1202	Vámonos	3	7	5
1150	todos	9	5	4	1203	vamos	5	5	5
1151	tomando	1	7	5	1204	van	11	3	5

<u>No.</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>	<u>No.</u>	<u>PALABRA</u>	<u>F</u>	<u>L</u>	<u>C</u>
1205	Vaquero	1	7	1	1257	vuelan	3	6	5
1206	vaqueros	1	8	1	1258	vuelta	2	6	1
1207	vas	4	3	5	1259	vuelvo	1	6	5
1208	vasito	1	6	1	1260	y	422	1	8
1209	vaya	1	4	5	1261	Ya	50	2	8
1210	vayas	1	5	5	1262	Yamile	1	6	1
1211	veas	1	4	5	1263	Yamó	2	5	1
1212	veces	2	5	1	1264	yo	504	2	4
1213	veinte	1	6	2	1265	zapatos	3	7	1
1214	veinticuatro	1	12	2	1266	Zorra	2	5	1
1215	veintidos	1	9	2	1267	zorra	1	5	1
1216	veinticinco	1	9	2	1268	Zorro	6	5	1
1217	veintinueve	1	11	2	1269	zorro	1	5	1
1218	veintiocho	1	10	2					
1219	veintiseis	1	10	2					
1220	veintisiete	1	11	2					
1221	veintitres	1	10	2	*1270	nada	1	4	5
1222	veintiumo	1	9	2					
1223	velitas	3	7	1					
1224	vemos	1	5	5					
1225	vender	2	6	5					
1226	venfa	1	5	5					
1227	venir	3	5	5					
1228	veo	5	3	5					
1228	ver	37	3	5					
1230	Veracruz	2	8	1					
1231	verano	1	6	1					
1232	veras	6	5	1					
1233	verda	2	5	1					
1234	verdad	19	6	1					
1235	verde	3	5	2					
1236	Verónica	4	8	1					
1237	ves	1	3	5					
1238	vestido	3	7	1					
1239	vete	2	4	5					
1240	vez	9	3	1					
1241	ví	16	2	5					
1242	vfbora	2	6	1					
1243	vfboras	5	7	1					
1244	vidrios	1	7	1					
1245	viejo	1	5	2					
1246	viene	3	5	5					
1247	viernes	1	7	1					
1248	vinos	4	5	5					
1249	vinieron	1	8	5					
1250	vino	2	4	5					
1251	vio	6	3	5					
1252	viste	2	5	5					
1253	visto	5	5	5					
1254	viven	1	5	5					
1255	voladora	2	8	2					
1256	voy	25	2	5					

(debe ir entre 760/761)

## DISCUSSION

Nuestra revisión bibliográfica, la de Ardila, (1982) y - Díaz-Guerrero, (1984) nos indican que en México y en América Latina no existían estudios publicados que cubrieran las variables presentadas en nuestro trabajo, con excepción del - de Alcázar, que estudia el desarrollo de las categorías gramaticales, pero que no presenta el vocabulario del cual se obtuvo esa frecuencia de categorías.

Este estudio se realizó debido a la necesidad que tenemos en nuestro país de hacer materiales que se elaboren a - partir de datos empíricos, en los cuales sea posible emplear la forma espontánea de hablar de los niños, o sea, utilizar el vocabulario que ellos usan.

Esto resolvería el problema planteado por Myfield que encontró que los niños no entienden el vocabulario técnico ni la terminología usada en la lectura, utilizando el vocabulario obtenido en este estudio garantizaría que los niños comprendan las instrucciones, así mismo serviría de punto - de partida para el desarrollo del vocabulario, lo que permitiría ampliar la producción verbal infantil que de acuerdo - con Hughes es el paso más importante para preparar al niño a leer.

Las diez palabras más frecuentes del vocabulario obtenido en nuestro estudio son muy semejantes a las 10 palabras más frecuentes reportadas por Clifford (1978), en varios estudios, así como a las encontradas por Arboleda y -

Enríquez (1985), estos resultados nos hacen pensar que pueden tener implicaciones de tipo teórico, relacionadas con la adquisición del lenguaje. Los investigadores llaman a este tipo de palabras gramaticales o funcionales, o sea, que su significado depende de su posición estructural dentro de la oración. Esto corrobora lo propuesto por Twaddle (1966 en Alva, 1984) de que existen en la lengua un grupo pequeño de palabras con muy alta frecuencia de uso; en nuestro estudio las 14 más comunes comprenden al 40%. Las 25 primeras palabras forman el 50% del vocabulario y las 108 palabras más frecuentes forman el 70% del vocabulario (ver Tabla V). Clifford reporta que las 300 palabras más frecuentes forman el 75% del vocabulario en inglés.

Arboleda y Enríquez (1985) reportan que las 13 palabras más comunes en la clase alta representan el 35% del vocabulario obtenido y las 16 palabras de la clase baja el 40% del total del vocabulario. El conocer el vocabulario de más alta frecuencia nos da un instrumento muy valioso para su aplicación en el área de la educación, serviría para la elaboración de material didáctico, por ejemplo: cuando los niños empiezan a leer sería de mucha utilidad emplear palabras conocidas y de uso frecuente de los niños para las primeras lecciones de lectura o para el entrenamiento de niños con problema del habla, el poder seleccionar aquellas palabras de mayor uso para una mejor comunicación con su medio.

Según lo reportado por Chall y Smith los niños de 5 a 6 años tienen de 2600 a 4000 palabras, nuestros niños tienen 1270 palabras. Consideramos que esto se debe a que el tipo de vocabulario que nosotros estudiamos es diferente, es el vocabulario espontáneo usado por los niños, diverso del que suponemos que los niños pueden entender, que es más extenso.

El orden de aparición de las categorías gramaticales coinciden en el estudio de Alcázar y Arboleda y Enríquez y el nuestro, las tres categorías más frecuentes: el sustantivo, el verbo y el pronombre. En el estudio de De Lima las categorías más frecuentes son el verbo, el pronombre y el adverbio (ver Tabla VII).

Los resultados obtenidos nos permiten recomendar el procedimiento de interacción entre seis niños en situación libre como un buen productor de verbalización.

El 50% de las letras que componen el vocabulario corresponden a las vocales, y el 45% restante a 10 consonantes, las implicaciones para diseñar las primeras lecciones de lectura son muy grandes, ya que únicamente con vocales y 10 consonantes se cubriría el 95% de las letras empleadas dentro del vocabulario de los niños; y con únicamente 108 palabras cubrimos el 70% de su vocabulario.

El conocer el número de palabras que usan los niños de esta edad es de valor en la elaboración de reactivos para

las pruebas de inteligencia, ya que el utilizar el vocabulario conocido por los niños nos asegura que la medida de inteligencia no está contaminada al interactuar la comprensión y el vocabulario con la inteligencia.

No fue posible utilizar la información de las hojas de registro de participación de los niños, debido a que no se pudo cotejar la información del registro con las voces que se escuchaban en las grabaciones, puesto que era difícil diferenciar en la grabación a un niño de otro y cuando intervenían varios al mismo tiempo, esto se dificultaba más. Por lo que recomendamos para futuros estudios el uso de equipos especializados de grabación que proporcionen mayor fidelidad en el sonido, para que se puedan hacer registros individuales y que faciliten la transcripción de la información.

Este es un estudio piloto diseñado para probar las técnicas de recolección de vocabulario así como para probar los tipos de análisis necesarios. Se sugieren estudios con muestras mayores de niños divididos por nivel socioeconómico, edades y sexo; aunque Vallejo no encontró diferencias significativas en este último, esto podrá corroborarse con muestras mayores. También se recomienda la obtención de registros individuales y grupales para estudiar la variabilidad del vocabulario emitido. El valor de un estudio de esta naturaleza consiste en que nos ayuda a ampliar el conoci

miento de un fenómeno, en este caso el del lenguaje y nos -  
permite formular nuevos programas de investigación con mayor  
precisión, Lehmann, (1979 en Alva, 1984).

# APENDICES

APENDICE A.

Temas de conversación.

¿Qué desayunaron hoy?

¿Les gusta la escuela?

¿Por qué les gusta?

¿A qué les gusta jugar?

¿Cómo es ese juego?

¿Qué juguete les gusta más?

## APENDICE B

Debido a que se deseaba poder comparar los resultados obtenidos en esta investigación se tomó como base las definiciones dadas por Alcázar (1980), en caso de duda se consultó la Gran Enciclopedia Larousse (1973). Se tomó en cuenta el criterio referente a que el significado de una palabra se define en función de la posición que tiene en la oración.

### CATEGORIAS GRAMATICALES.

#### Sustantivo:

Es la parte variable de la oración que sirve para designar personas, animales o cosas -materiales o inmateriales- capaces de hacer o ejecutar una acción o recibir los efectos de dicha acción; por ejemplo, Luis, mesa, bruja, mamá.

#### Adjetivo:

Es la parte variable de la oración que acompaña al sustantivo para designarle una cualidad característica o determinar diversas circunstancias como son: posesión o pertenencia -- (mío), cantidad (mucho), orden (primero), serie de números (tres), múltiplos (doble), partitivos (cierto, alguno, ninguno).

#### Artículo:

Es la parte variable de la oración que precede al sustantivo para indicar su género y número; por ejemplo, el libro, una señora, los perros, unos amigos; son también artículos las contracciones al y del, por ejemplo, fueron al campo, - es del niño..

Pronombre:

Es la parte variable de la oración que se emplea en lugar de un sustantivo previamente conocido; por ejemplo, él fue, es mío, etc. Son pronombres: yo, me, mi, nosotros, tú, te, ti, vos, vosotros, él, se, le, lo, mío, tuyo, suyo, éste, ése, aquél, que, cual, quien, cuyo, cuanto y sus femeninos y plurales; alguien, nadie, cualquiera, quienquiera, algo, nada, uno, alguno, ninguno, todo, mucho, demasiado, bastante, poco, suficiente, harto, cual, tal, quien.

Verbo:

Es la parte variable de la oración que expresa un fenómeno o acción relativa a una persona y tiempo determinados, indica la persona que ejecuta o es afectada por la acción y el tiempo en que tal acción se produce.

Adverbio:

Es la parte variable de la oración que califica o determina al verbo, al adjetivo o a otro adverbio; puede expresar una cualidad: bien, mal, mejor, peor y adjetivos con la terminación mente (valientemente); o expresar diversas circunstancias como lugar (cerca, encima, aquí, dónde, etc.), modo -- (cómo, así, tal, cual, etc.), cantidad (muy, poco, cuánto, algo, etc.) afirmación (ciertamente, sí, tal vez, también, etc.), negación (tampoco, no).

Preposición:

Es la parte variable de la oración que une dos palabras, indicando la relación ideológica entre ambas; son preposiciones: a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, so, sobre, tras.

**Conjunción:**

Es la parte variable de la oración que enlaza oraciones enteras, indicando la relación existente entre ambas; o bien dos partes de la oración de la misma clase (agua y nieve); son conjunciones: y, e, ni, que, ya, pero, bien, o, u, sea, más, sino, pues, porque, luego, ya que, puesto que, con tal que, siempre que, para, para que, a fin de que, etc.

**Interjección:**

Es la parte de la oración que expresa un sentimiento, emoción o estado de ánimo; son interjecciones: ¡ah!, ¡huy!, -- ¡ojalá!, ¡puf!, ¡bravo!, etc.

APENDICE C

Hoja de registro de frecuencia de participación por niño. Se asignaba un número a cada niño de acuerdo al lugar en que es taba sentado y posteriormente se anotaba el número del niño cada vez que participaba.

Grupo No. \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

Hora: de \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_

<u>N o m b r e</u>	<u>E d a d</u>	<u>S e x o</u>
1. _____	_____	_____
2. _____	_____	_____
3. _____	_____	_____
4. _____	_____	_____
5. _____	_____	_____
6. _____	_____	_____

Frecuencia de participación:

# FIGURA I

## CATEGORIAS GRAMATICALES

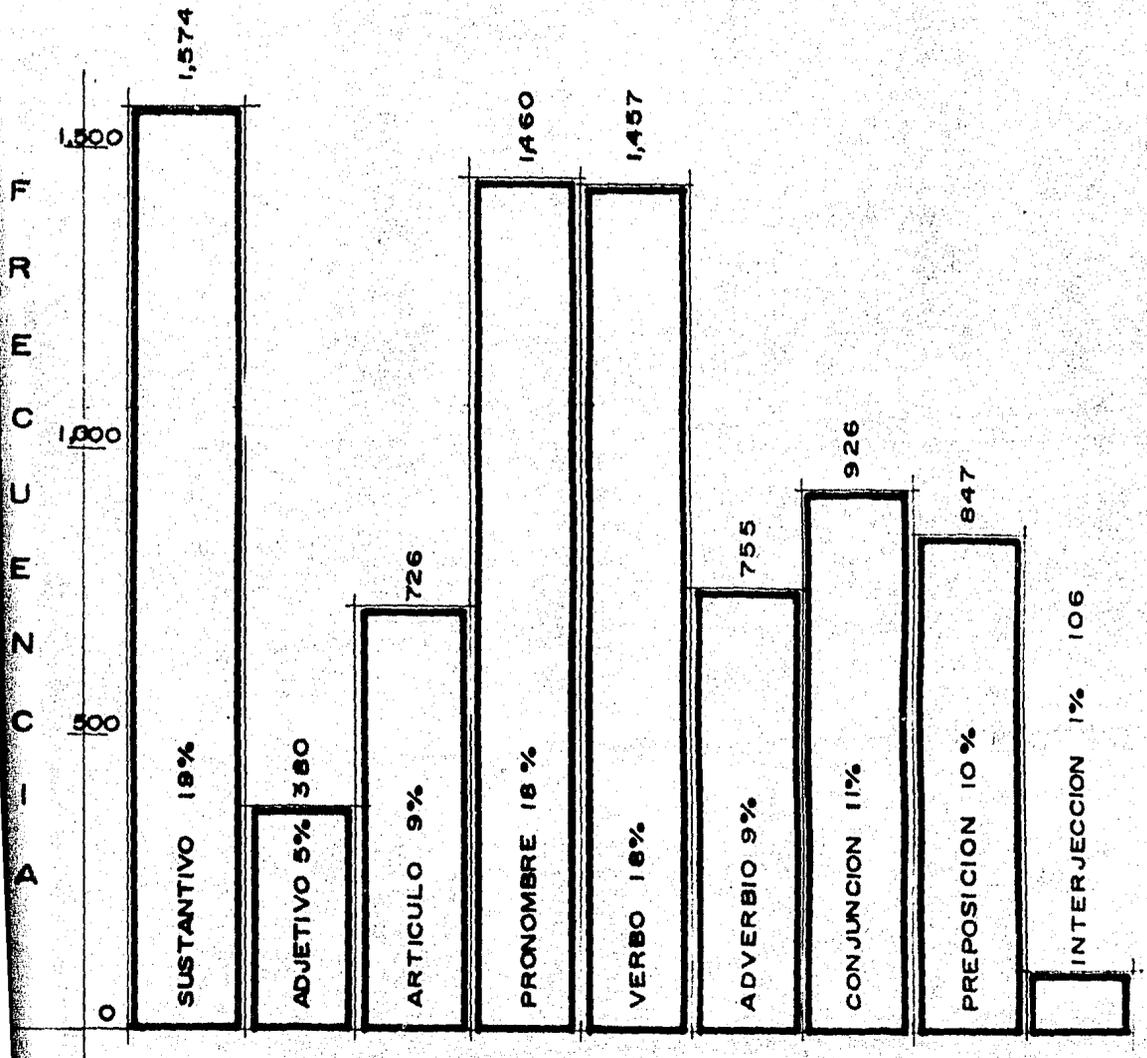
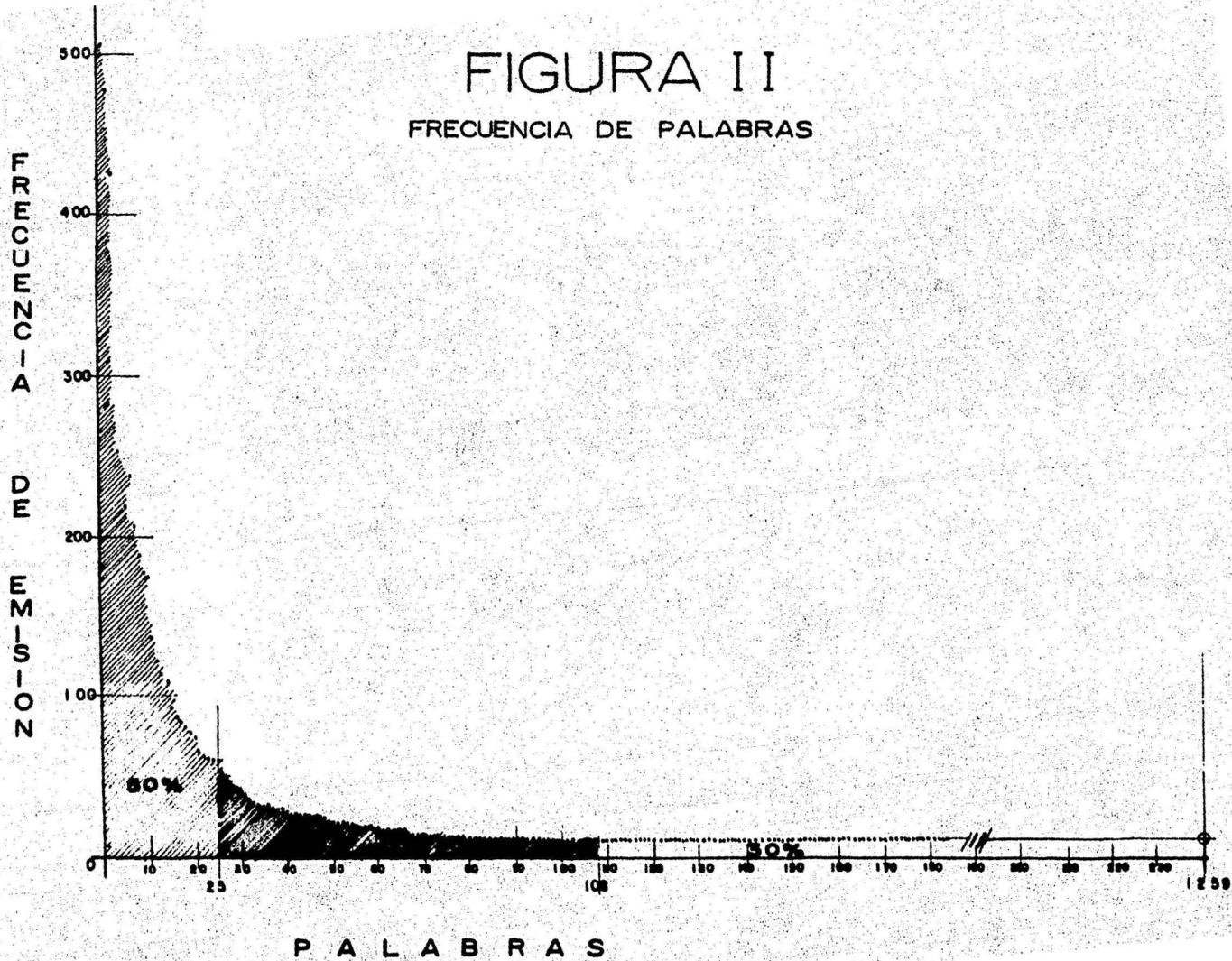


FIGURA II  
FRECUENCIA DE PALABRAS



## BIBLIOGRAFIA

- ALCAZAR, L.C. et. al. (1980) Un estudio descriptivo sobre el desarrollo del lenguaje en una muestra de niños mexicanos. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología UNAM. México.
- ALVA, E.A. (1984) Proyecto sobre la elaboración de un programa de iniciación a la lectura. Manuscrito sin publicar, México. UNAM.
- ARBOLEDA y Enríquez (1985) Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología (en prensa).
- ARDILA, R. (1982) Psychology in Latin American today. Colombia: Annual Review of Psychology. 33: 103-22.
- DE LIMA, J.D. (1984) Estudio descriptivo del lenguaje en los niños de 4.5 a 5 años de edad. (en prensa) UNAM.
- BELLUGI, U. y Brown R. (1964) The acquisition of language. Monographs of the Society for Research in child Development. 29 (1)
- BROWN, R. (1981) Psicolinguística. Algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje. Editorial Trillas, México.
- CLARK, V.E. y Hecht, F.B. (1983) Comprehension, Production and Language Acquisition. Stanford. Annual Review of Psychology, 34: 325-49.
- CLIFFORD, G.J. (1978) Words for schools in p. Suppes (ed). Impact of research on education. Washington, D.C. National Academy of Education.

- DIAZ GUERRERO, R. (1984) Contemporary Psychology in Mexico. Annual Review of Psychology. 35, 83-112
- FROST, J.L. y Kissinger, J.B. (1976) The young child and the Educative Process. York. Holt, Rinehart and Winston.
- NAGY, W.E. y Anderson, R.C. (1984). How many words are there in printed school English? Reading Research Quarterly. 19 (3). 304-331.
- OTTO, W. (1974) Introduction to Summary and review of investigations relating to reading. Journal of Educational Research. 67. (9), 387-391.
- PIAGET, J. (1975) El lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Editorial Guadalupe. Argentina.
- THORNDIKE, E.L. (1921) The Teachers Word Book. New York: Teachers College.
- THORNDIKE, E.L. y Lorge, I. (1944) The Teachers Word Book of 30 000 words. New York, Teachers College Press.
- VALLEJO, B. (1977) La adquisición del Español por niños mexicanos. Un manuscrito sin publicar. Fundación Ford de México. México.