

LA EVALUACIÓN DEL LENGUAJE DE LOS NIÑOS PROCEDENTES DE LA ADOPCIÓN INTERNACIONAL. HERRAMIENTAS E INSTRUMENTOS EMPLEADOS

Elena Blasco Alfaro

Ana María Casino García, Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”
Amparo Ygual Fernández y Lucía I. Llinares Insa, Universitat de València

Fechas de recepción y aceptación: 27 de enero de 2012, 24 de febrero de 2012

Resumen: La investigación que aquí se plantea pretende efectuar un análisis de las herramientas e instrumentos que se utilizan más frecuentemente en la evaluación del lenguaje de los niños procedentes de la adopción internacional. Estos niños son considerados grupo de riesgo debido a las deficiencias físicas, psicológicas y de salud en general que presentan al llegar al país de destino. La afectación del lenguaje en ellos puede influir en el desarrollo de procesos cognitivos, en problemas de autorregulación y conducta, en las relaciones sociales y en la comunicación del niño con las personas de su entorno. De ahí la necesidad de una exploración inicial del desarrollo del lenguaje del niño en el momento de su llegada. El objetivo de este estudio es examinar las pruebas que se utilizan para dicha valoración. Para ello se realizó una búsqueda bibliométrica en diferentes bases de datos de la que se seleccionaron, finalmente, treinta artículos. A partir de los datos obtenidos se analizaron las pruebas utilizadas, la muestra y el ámbito de evaluación. Los resultados obtenidos muestran que hay un gran número de herramientas e instrumentos utilizados. Los resultados se comentan, en las conclusiones y discusión, en relación con las limitaciones obtenidas de la aplicación de las herramientas y la especificidad de la muestra para la que se utilizan.

Palabras clave: evaluación del lenguaje, adopción internacional y desarrollo del lenguaje.

Abstrac: The present investigation analyses the instruments most commonly used to assess the language of international adoptees. These children are normally considered



at risk due to the physical and psychological difficulties, as well as medical conditions, found in them upon arrival to the adoption country. Language delays can affect cognitive development, or lead to behavioural or communication problems. Consequently, there is a need for an initial linguistic assessment of newly arrived international adoptees. The goal of this study is to examine the language measures used to carry out such assessment. To do this, we searched different databases and selected 30 articles. From data obtained, we analyzed the tools used, the participants, and the procedures. The results show an ample diversity of assessment instruments. Results are commented on in relation to the limitations found in the assessment methods and the characteristics of the subjects to whom these methods are addressed.

Keywords: language assessment, international adoption and language development.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la tradicional preocupación por la adopción ha resurgido con más fuerza. Desde 1998 la adopción internacional ha tenido en España un desarrollo extraordinario, llegando a alcanzar en el 2004 las 5.541 adopciones (datos del Ministerio de Salud y Política Social), lo que supuso un incremento del 273% con respecto a las cifras de 1998 (Palacios, 2009). A partir del 2004, el número de adopciones ha ido decreciendo, hasta llegar a las 3.006 que tuvieron lugar en 2009 (datos del Ministerio de Salud y Política Social). Estas cifras, según informan los servicios sociales internacionales de La Haya, han colocado a España dentro de los cinco países del mundo que registran un mayor número de adopciones internacionales, ocupando el cuarto lugar por detrás de EE. UU., Italia y Francia, pero por delante de Canadá (*International Social Service-International Reference Centre for the Rights of Children Deprived of their Family*, 2010).

La mayoría de los niños de adopción internacional presentan a su llegada al país adoptivo diversas deficiencias físicas (trastornos del crecimiento y desarrollo, trastornos ortopédicos, etc.), psicológicas (trastornos de conducta y emocionales) y neurosensoriales o de salud general –incluyendo trastornos nutricionales, endocrinometabólicos y enfermedades infecciosas (Gonzalvo, 2001; Hernández-Muela, Mulas, Téllez de Meneses y Roselló, 2003; Ladage, 2009)–. Todas estas circunstancias colocan a los niños en una especial situación de riesgo de sufrir retrasos en el desarrollo del lenguaje.

La importancia del lenguaje para el desarrollo general del niño es un hecho indiscutible. Aunque nacemos con una capacidad innata para la adquisición del lenguaje y parece que existe un predisposición genética a interactuar con el entorno que nos rodea, el surgimiento del lenguaje tiene lugar no solo gracias al desarrollo de las estructuras cog-



nitivas, sino también debido a la existencia de contextos comunicativos que permiten al niño aprender y ensayar distintos modelos de interacción a partir de los que consigue adquirir el lenguaje (Piaget, 1991; Vygotsky, 1995). Así, el desarrollo del lenguaje es resultado de diversos factores que interactúan conjuntamente: capacidades determinadas genéticamente, el crecimiento neurofisiológico, el ambiente, las experiencias del niño, la instrucción formal, la motivación, etc. (Clark, 2000).

La afectación del lenguaje puede influir en el desarrollo de procesos cognitivos, en problemas de autorregulación y conducta (Lacasa y Herranz, 1989), en las relaciones sociales y en la comunicación del niño con las personas de su entorno. Asimismo, los problemas de lenguaje han sido relacionados con dificultades lectoras (Defior, 1993) y bajo rendimiento académico (Mendoza, Muñoz, Fresneda y Carballo, 2005).

En el ámbito escolar, estas dificultades también pueden influir en otros aspectos; por ejemplo, en la participación en actividades, en la comprensión de las rutinas, en la habilidad para formular preguntas y consultar dudas, etc. En suma, el contexto escolar implica la existencia de niveles de interacción comunicativa más exigente (otras exigencias contextuales, registros comunicativos formales y una amplia variedad de funciones comunicativas).

Teniendo en cuenta cómo se desarrolla el lenguaje, su carácter socializador y regulador del pensamiento y del comportamiento, es razonable pensar que aquellos niños que crecen en un ambiente desfavorable o no adecuado corren el riesgo de presentar dificultades en el lenguaje y en otros aspectos relacionados con él (Shum, 1988). Los niños de adopción internacional podrían incluirse dentro de este grupo de riesgo.

Pese a la relevancia y popularidad actual del tema, que es uno de los aspectos iniciales que deberían analizarse para la inserción psicosocial del niño, no disponemos de estudios que muestren las herramientas e instrumentos idóneos para su evaluación en función de las características de este grupo de riesgo. En su mayoría, las investigaciones sobre el lenguaje miden aspectos concretos de este y no se detienen a realizar un análisis y una valoración de los instrumentos utilizados para ello. Uno de los pocos estudios sobre el tema es el desarrollado por Roberts y Scott (2009). Los autores llevaron a cabo una revisión teórica para el análisis de las formas de evaluación del lenguaje más utilizadas en los estudios con niños adoptados. Estos autores encontraron diferentes formas de evaluación: informes y listas de chequeo parental, cuestionarios para padres y profesores, muestras de habla espontánea y muestras basadas en narraciones y medidas estandarizadas. El presente trabajo pretende dar un paso más en esta revisión y analiza las herramientas e instrumentos utilizados más frecuentemente hasta el momento para el análisis del desarrollo del lenguaje en los niños de adopción internacional.



2. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de este trabajo es obtener una panorámica general sobre las herramientas e instrumentos utilizados con mayor frecuencia en la evaluación del lenguaje de los niños adoptados internacionalmente. A partir de este objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos: *a*) listar las pruebas más comúnmente utilizadas para la evaluación del lenguaje de los niños procedentes de la adopción internacional; *b*) concretar las pruebas más frecuentemente utilizadas en función de las dimensiones del lenguaje evaluadas.

3. MÉTODO

Para la recopilación de las fuentes bibliográficas se ha empleado un procedimiento similar al utilizado por Van Ijzendoorn, Juffer y Poelhius (2005) en su meta-análisis. Se emplearon tres métodos diferentes para la localización de referencias. Por una parte, en distintos momentos y a lo largo de dos años y medio, se realizaron diversas búsquedas bibliográficas en bases de datos electrónicas (ERIC, MEDLINE, PsycInfo y PubMed). En segundo lugar, se consultaron otras fuentes, como guías pediátricas –especialmente la guía pediátrica CORA (Alberola, Berastegui, De Aranzábal, Cortes, Fumadó, García *et al.*, 2008)–, obtenidas a partir de varias organizaciones (Asociación Atlas en Defensa de la Adopción, Asociación de Familias Adoptantes de Andalucía, Grupo de Investigación AFIN, etc.), prensa especializada disponible en Internet (*Anales de Pediatría*, *Revista de Neurología*, etc.), y blogs y páginas *web* de investigadores con enlaces a publicaciones propias y ajenas. En tercer lugar, se consultó a familias adoptantes, al objeto de compartir experiencias y conocer su realidad y sus preocupaciones; también se habló con otros profesionales, fundamentalmente pediatras y logopedas, con los que pudimos compartir estudios pertinentes e intercambiar impresiones acerca de la necesidad de realizar este estudio. De las referencias obtenidas a través de los procedimientos mencionados, se seleccionaron los artículos publicados en los últimos veinte años, o bien artículos publicados con anterioridad, pero de obligada lectura por su temática o relevancia. Por último, buscamos en la base de datos de tesis doctorales TESEO.

4. RESULTADOS

A continuación se explicitan los resultados obtenidos en función de los objetivos planteados. Por ello, este apartado de resultados se estructura en tres partes. En primer



lugar, se van a presentar las pruebas más comúnmente utilizadas para la evaluación del lenguaje de este grupo de niños; en segundo lugar, se analizan las dimensiones del lenguaje que han sido estudiadas; y, por último, se describe la procedencia de los niños adoptados sobre los que se ha llevado a cabo la evaluación del lenguaje.

4.1 *Las herramientas e instrumentos utilizados para la evaluación del lenguaje de los niños adoptados internacionales*

Los procedimientos utilizados para la evaluación del lenguaje de una población de riesgo tienen en cuenta todos los agentes sociales que intervienen en su desarrollo. En el proceso de adquisición del lenguaje influyen los entornos de socialización, ya que ésta se desarrolla a partir de la interacción con los “otros significativos”. Se plantea así una “interrelación entre elementos socioestructurales y variables de orientación individual” que requiere la valoración de los agentes de socialización más directamente vinculados a la adquisición y desarrollo del lenguaje (los padres y profesores) y del propio niño.

a) Las herramientas e instrumentos de evaluación administrados al niño adoptado internacional

Siguiendo a Hammil (1987) dos tipos de procedimientos de evaluación se observan en los estudios analizados: las pruebas estandarizadas y los procedimientos no estandarizados. De entre los procedimientos no estandarizados parece que se utilizan, sobre todo, muestras de habla espontánea y muestras basadas en narraciones.

En la tabla 1 se presentan las medidas estandarizadas más frecuentemente utilizadas para la evaluación del lenguaje en los niños procedentes de la adopción internacional. Como puede observarse en la tabla, existe gran diversidad en las pruebas empleadas en cada investigación.

| <i>Nombre de la prueba</i> | <i>Autor/es</i> | <i>Tipo de prueba</i> |
|-------------------------------------|---|---|
| PREESCHOOL LANGUAGE SCALE-3 (**) | I. L. Zimmerman, V. G. Steiner y Pond, R. E. (1992) | Habilidades lingüísticas generales |
| ESCALAS DE DESARROLLO BAYLEY-II (*) | N. Bayley (1993) | Escala de desarrollo |
| ESCALA RUTTER | M. Rutter (1970) | Escala de evaluación de problemas de comportamiento |



| <i>Nombre de la prueba</i> | <i>Autor/es</i> | <i>Tipo de prueba</i> |
|---|--|--|
| ESCALA OGDEN | T. Ogden (1995) | Escala de evaluación de hábitos y comportamiento en la escuela |
| MACARTHUR-BATES COMMUNICATIVE DEVELOPMENT INVENTORY (CDI-2) (*) | L. Fenson, P. S. Dale, J. S. Reznick, D. J. Thal, E. Bates, J. P. Hartung <i>et al.</i> (1993) | Inventario de desarrollo comunicativo |
| WESTBY PLAYSCALE | C. E. Westby (2000) | Lista de observación del desarrollo del juego simbólico |
| PRUEBA DE LENGUAJE ORAL DE NAVARRA (PLON) | G. Aguinagua, M. Armentia, A. Fraile, P. Olangua y N. Uriz (1991) | Prueba <i>screening</i> de habilidades lingüísticas generales |
| CLINICAL EVALUATION OF LANGUAGE FUNDAMENTALS – PRESCHOOL SECOND EDITION (CELF-P2) (***) | E. Semel, E. H. Wiig, E. H. y W. A. Secord (2004) | Prueba de habilidades lingüísticas generales |
| COMMUNICATION AND SYMBOLIC BEHAVIOUR SCALES – DEVELOPMENTAL PROFILE (CSBS-DP) | A. Wetherby y B. Prizant (2002) | Prueba de competencia comunicativa y habilidades pragmáticas |
| PEABODY PICTURE VOCABULARY TEST-III (PPVT-III) (*) | L. M. Dunn (1997) | Test de evaluación del vocabulario receptivo y comprensivo |
| GOLDMAN-FRISTOE TEST OF ARTICULATION-2 (GFTA-2) | R. Goldman y M. Fristoe (2000) | Prueba de evaluación de la articulación |
| KHAN-LEWIS PHONOLOGICAL ANALYSIS (KLPA-2) | L. Khan y N. Lewis. Khan-Lewis Phonological Analysis-2 (KLPA-2) | Test de articulación y procesos fonológicos |
| PROSODY-VOICE SCREENING PROFILE (PVSP) | L. D. Shriberg, J. Kwiatkowski y C. Rasmussen (1990) | Prueba de prosodia |
| EXPRESSIVE ONE-WORD PICTURE VOCABULARY TEST – REVISED | M. F. Gardner (1990) | Test de vocabulario expresivo |



| <i>Nombre de la prueba</i> | <i>Autor/es</i> | <i>Tipo de prueba</i> |
|---|--|---|
| CLINICAL EVALUATION OF LANGUAGE FUNDAMENTALS, 4TH ED. (CELF-4) (**) | E. Semel, E. H. Wiig y W. H. Secord (2003) | Test de habilidades lingüísticas generales |
| COMPREHENSIVE TEST OF PHONOLOGICAL PROCESSING | R. K. Wagner, J. K. Torgesen y C. A. Rashotte (1999) | Evaluación de procesos fonológicos |
| WIDE RANGE ACHIEVEMENT TEST 3 (WRAT3): SUBTEST READING AND SPELLING | G. S. Wilkinson (1993) | Prueba <i>screening</i> de habilidades lectoras, escritura de letras y palabras |
| TEST OF WORD READING EFFICIENCY (TOWRE) | J. K. Torgesen, R. K. Wagner y C. A. Rashotte (1999) | Test de lectura de palabras |
| WOODCOCK DIAGNOSTIC READING BATTERY (WDRB) | R. W. Woodcock (1997) | Test de habilidades lectoras |
| THE DIFFERENTIAL ABILITY SCALES) | C. D. Elliot (1990) | Test de inteligencia |
| CHILD BEHAVIOUR CHECKLIST | T. M. Achenbach y L. A. Rescorla (2000) | Comportamiento y problemas emocionales |
| DENVER DEVELOPMENTAL SCALES | W. K. Frankenburg, W. J. van Doornick, T. N. Liddell y N. P. Dick (1986) | Escala de desarrollo |
| TEST OF RECEPTION OF GRAMMAR (TROG) | D. M. V. Bishop (1989) | Test de comprensión gramatical |
| BRITISH PICTURE VOCABULARY SCALE (BPVS) | L. M. Dunn y G. Whetton (1982) | Test de vocabulario receptivo |
| RENFREW TEST OF CONTINUOUS SPEECH | C. Renfrew (1991, revised 1995) | Prueba de habla |
| MCCARTHY SCALES | D. McCarthy (1972) | Test de inteligencia |
| WECHSLER OBJECTIVE READING DIMENSIONS (WORD) | J. Rust, S. Golombok y G. Trickey (1993) | Test de habilidades lectoras y comprensión lectora |
| CHILDREN COMMUNICATION CHECKLIST-2 (CCC-2) | D. Bishop (2003) | Cuestionario de habilidades lingüísticas generales que cumplimentar por un adulto |



| <i>Nombre de la prueba</i> | <i>Autor/es</i> | <i>Tipo de prueba</i> |
|---|---|--|
| SOCIAL SKILLS RATING SYSTEM (SSRS) | F. N. Gresham y S. N. Elliot (1990) | Escala de evaluación del comportamiento social y habilidades interpersonales |
| LANGUAGE DEVELOPMENT SURVEY (LDS) | L. Rescorla (1989) | Inventario de desarrollo comunicativo que cumplimentar por los padres |
| THE ROSSETTI INFANT-TODDLER LANGUAGE SCALE | L. Rossetti (1990) | Prueba de habilidades lingüísticas generales |
| BEHAVIOURAL AND EMOTIONAL RATING SCALE (BERS) | M. Epstein y J. Sharma (1998) | Escala de valoración del comportamiento y habilidades emocionales |
| COMPREHENSIVE ASSESSMENT OF SPOKEN LANGUAGE (CASL) | E. Carrow-Woolfolk (1999) | Prueba de habilidades lingüísticas generales |
| ESCALA RECEPTIVE-EXPRESSIVE EMERGENT LANGUAGE SCALE (REEL) | K. R. Bzoch y R. League (1971) | Escala de habilidades lingüísticas generales |
| DIAGNOSTIC EVALUATION OF LANGUAGE VARIATION (DELV) | H. Seymour, T. Roeper y J. de Villiers (2005) | Prueba de habilidades lingüísticas generales |
| KAUFMAN BRIEF INTELLIGENCE TEST-II (KBIT-II NV) | A. S. Kaufman y N. L. Kaufman (2004) | Test de inteligencia |
| SEQUENCED INVENTORY OF COMMUNICATION DEVELOPMENT (SICD) | D. L. Hedrick, E. M. Prather y A. R. Tobin (1975) | Prueba de habilidades lingüísticas generales |
| SPECIFIC COGNITIVE ABILITIES TEST BATTERY | T. Rice, R. Corley, D. W. Fulker y R. Plomin (1986) | Test de habilidades cognitivas |
| WISC-R (WECHSLER INTELLIGENCE SCALE FOR CHILDREN-REVISED) (*) | D. Wechsler (1974) | Test de inteligencia |
| PEABODY INDIVIDUAL ACHIEVEMENT TEST (PIAT) | L. M. Dunn y F. C. Jr. Markwardt (1970) | Prueba de rendimiento académico |



| <i>Nombre de la prueba</i> | <i>Autor/es</i> | <i>Tipo de prueba</i> |
|---|---------------------------------------|--|
| CALDWELL HOME OBSERVATION FOR THE MEASUREMENT OF THE ENVIRONMENT (HOME) | B. M. Caldwell y R. H. Bradley (1978) | Inventario de evaluación del entorno familiar del niño |
| FAMILY ENVIRONMENT SCALE (FES) | R. H. Moos y B. S. Moos (1981) | Escala de evaluación del entorno familiar del niño |

(*) con versión en español.

(**) con traducción al español. Baremado con población hispana estadounidense.

(***) versión en español, no traducida, aunque baremada con población hispana estadounidense.

Las medidas más frecuentemente utilizadas para estudiar el lenguaje de los niños de adopción internacional son el *MacArthur-Bates Communicative Development Inventory* (MCDI), empleado en seis estudios –a saber, Geren, Snedecker y Ax (2005), Hwa-Froelich y Matsuo (2008), Nicoladis y Grabois (2002), Glennen (2005), Glennen (2007), Glennen y Masters (2002)–, y la prueba *Clinical Evaluation of Language Fundamentals - Preschool Second Edition* (CELF-P2), empleada en Fensefeld y Plomin (1997), Hwa-Froelich y Matsuo (2008), Roberts, Pollock y Krakow (2005), Roberts, Pollock, Krakow, Price, Fulmer y Wang (2005), y Scott, Roberts y Krakow (2008).

También el *Peabody Picture Vocabulary Test-III* (PPVT-III) ha sido empleado en cinco estudios, en concreto en las investigaciones de Nicoladis y Grabois (2002), Roberts, Pollock y Krakow (2005), Roberts, Pollock, Krakow, Price, Fulmer y Wang (2005), Geren, Shafto y Snedecker (2009) y Gilger, Hsiu-Zu, Whipple y Spitz (2001).

Otras pruebas utilizadas con relativa frecuencia (en tres estudios cada una) han sido las escalas *Denver Developmental Scales*, empleadas en Croft, Beckett, Rutter, Castle, Colvert, Groothues *et al.* (2007), en O'Connor, Rutter, Beckett, Keaveney, Kreppner y The English and Romanian Adoptees Study Team (2000) y en Hernández-Muela *et al.* (2003); así como las escalas *Communication and Symbolic Behaviour Scales - Developmental profile* (CSBS-DP), utilizadas por Hwa-Froelich y Matsuo (2008), Glennen (2005) y Glennen (2007). La escala *Preschool Language Scale-3* ha sido empleada solamente en dos ocasiones: en Cohen, Lojkasek, Zadeh, Pugliese y Kiefer (2008) y en Glennen (2007).

En el único estudio español que se ha estudiado el desarrollo del lenguaje (González, Quintana, Barajas, Linero, Goicoechea, Fuentes, Fernández y De la Morena, 2001), las pruebas empleadas han sido la *Prueba de Lenguaje Oral de Navarra* (PLON) y la *Escala de Inteligencia Wechsler para Niños-Revisada* (WISC-R). Por otra parte, cabe mencionar



que también hemos encontrado referencias en otros estudios españoles (Alberola *et al.*, 2008; Loizaga, 2009) al *Test de Haizea-Llevant* (1988), de aplicación a niños menores de 4 años, que utiliza áreas de valoración muy similares a las escalas *Denver* y que se aplica de forma rutinaria en algunas comunidades autónomas, como Cataluña, País Vasco, Aragón y La Rioja.

Dadas las ventajas e inconvenientes de cada herramienta, las peculiares características de los niños de adopción internacional y la dificultad de su evaluación, diversos investigadores han intentado idear pautas, diseñar protocolos o cuestionarios o identificar aquellos instrumentos que ofrecen una mayor garantía para predecir posibles déficits. Así, por ejemplo, Glennen (2005) desarrolló una guía de actuación para ayudar a los logopedas a evaluar el desarrollo del lenguaje de los niños de adopción internacional a partir de los resultados obtenidos en la evaluación de 28 niños adoptados de Rusia, Kazajistán y Rumanía entre los 11 y los 23 meses de edad, excluyendo a niños con patología previa a la adopción que implicase repercusiones en el desarrollo del habla y el lenguaje. No obstante, cabe señalar que el algoritmo fue diseñado específicamente para niños de entre 12 y 24 meses, evaluados a los 2-3 meses de su adopción. En líneas generales, distintas investigaciones sitúan en los dos años después de la adopción el momento válido para emplear herramientas estandarizadas de evaluación, tras los cuales parece que los tests diseñados para niños hablantes monolingües de inglés pueden ser usados, aunque siempre con precaución (Geren, Shafto y Snedecker, 2009; Glennen, 2007; Pollock y Price, 2005).

La mayoría de sujetos obtienen resultados dentro o por encima de la normalidad en tales tests, tras dos años de exposición al inglés, por lo que aquellos niños que puntúan por debajo de la media podrían requerir de un examen más exhaustivo. Aunque algunos niños pueden necesitar un periodo de tiempo más largo para obtener puntuaciones dentro de la normalidad (Hwa-Froelich y Matsuo, 2008), cuando un niño –especialmente si ha sido adoptado a los 24 meses de edad o antes– no presenta recuperación en el crecimiento o desarrollo tras un año en el país adoptivo suele recomendarse la realización de más evaluaciones, al objeto de detectar posibles condiciones médicas y del desarrollo que puedan haber pasado desapercibidas (Johnson, 2000; Miller, 2000; Schulte y Springer, 2005. Citados en Ladage, 2009).

Pese a que se ha hallado escasa evidencia de interferencia lingüística en los niños de adopción internacional (en adelante, niños AI) adoptados a edades tempranas (Glennen, Rosinsky-Grunhut y Tracy, 2006; Hyltenstam, Bylund, Abrahamsson y Park, 2009; Pollock y Price, 2005), la posibilidad de que exista tal interferencia debe contemplarse (Glennen, 2002; Schoenbrodt, Carran y Preis, 2007). Beverly, McGuinness y Blanton (2008) recomiendan, en niños adoptados a edades más tardías (por ejemplo a los 6 años o más), llevar a cabo una evaluación en la L1 a la mayor brevedad posible tras la



adopción. En el caso de niños en edad escolar que hayan vivido en sus hogares adoptivos durante varios años, sería apropiado llevar a cabo una evaluación en la L2.

También los niños adoptados de mayor edad pueden presentar más dificultades por haber estado institucionalizados durante más tiempo. En la medida de lo posible, se les debería evaluar en la primera lengua, siempre en las primeras semanas posteriores a la adopción, pues la pérdida de la L1 suele suceder rápidamente. Si las habilidades lingüísticas en la L1 son normales, quizá estos niños se beneficiarían de la asistencia a sesiones de inglés como segunda lengua. Sin embargo, si las habilidades lingüísticas son escasas o desconocidas, debería hacerse un seguimiento continuado de la evolución en tales habilidades (Pollock y Price, 2005). Incluso aunque las habilidades lingüísticas sean normales y en la conversación cotidiana y coloquial los hablantes avanzados de una L2 parezcan nativos, Hyltenstam *et al.* (2009) sugieren que son necesarios exámenes exhaustivos para evaluar la competencia real en la lengua objeto de estudio, pues algunos estudios han mostrado que, pese a la aparente competencia casi nativa de los sujetos, tras una evaluación más profunda, un alto porcentaje de los participantes presentan un dominio deficiente del lenguaje (Gardell, 1979; McDonald, 2000, en Hyltenstam *et al.*, 2009).

Hwa-Froelich y Matsuo (2008) aconsejan, además, evaluar a los niños antes o después de lo que consideran un periodo sensible del desarrollo del apego, que tiene lugar durante los 6, 7 u 8 meses posteriores a la adopción, consistente en un periodo crítico en el que los niños AI están estableciendo lazos afectivos con sus padres adoptivos y advirtiendo la relación especial que con ellos existe. Normalmente, el apego comienza durante el tercer o cuarto mes de vida, pero en el caso de los niños AI esta progresión queda interrumpida y deben comenzar a desarrollar nuevas relaciones afectivas con sus padres y familia adoptiva. Este desarrollo se ha establecido que ocurre en estos niños entre los 7 y 12 meses posteriores a la adopción, de forma que este estadio del desarrollo puede afectar los resultados de las evaluaciones llevadas a cabo en estos meses, al percibir los niños a los evaluadores como extraños.

Roberts y Scott (2009) ofrecen por su parte cuatro recomendaciones que hay que tener en cuenta en la evaluación del lenguaje de los niños AI. En primer lugar, se debe evaluar los comportamientos prelingüísticos emergentes en los recién llegados; las medidas estándar para habilidades prelingüísticas no específicas de una lengua o cultura concreta son un método para predecir algunos posibles resultados (Glennen, 2007). El CSBS-DP (Wetherby y Prizant, 2002) es un ejemplo de herramienta que permite al clínico evaluar comportamientos comunicativos y simbólicos prelingüísticos, tales como la expresión emocional, la atención conjunta, el juego simbólico y otros comportamientos comunicativos (Roberts y Scott, 2009). Al respecto de estos comportamientos prelingüísticos, Pollock y Price (2005) especificaron las pautas que seguir a nivel fonético, de



forma que las autoras aconsejan (durante el primer año posterior a la adopción o hasta que se haya establecido un repertorio léxico de cincuenta o más palabras) incluir en la evaluación análisis fonéticos independientes (por ejemplo, inventarios fonéticos, análisis fonotácticos, etc.), donde el énfasis no se pone en sonidos específicos sino en el número y diversidad de sonidos y estructuras silábicas emitidos. Posteriormente, deberían realizarse seguimientos periódicos para observar los cambios, los cuales podrían servir como indicadores de retrasos (por ejemplo, un niño que no presenta evolución en 3-6 meses debería ser motivo de preocupación). Otros investigadores recomiendan además evaluar las habilidades cognitivas no verbales de los niños AI al poco tiempo de su adopción, pues se ha hallado relación entre estas y el dominio lingüístico posterior (Geren, Shafto y Snedecker, 2009).

En segundo lugar, los autores recomiendan llevar a cabo un seguimiento. El uso de procedimientos para seguir la evolución en la adquisición del lenguaje en el periodo de tiempo que sigue inmediatamente a la adopción se aconseja en gran parte de la literatura especializada. Dada la información existente, en los niños AI adoptados más jóvenes, se puede esperar que obtengan buenos resultados tras aproximadamente un año de exposición al inglés. No obstante, y teniendo en cuenta que aún no se dispone de la suficiente información sobre el desarrollo lingüístico típico de estos niños, de momento el único modo de determinar un retraso del desarrollo es hacer un seguimiento del niño a lo largo del tiempo (Hwa-Froelich y Matsuoh, 2008).

En tercer lugar, los autores consideran importante estudiar los resultados según las normas locales. Muestran la importancia de que durante el periodo siguiente a la adopción se debe ser prudente en la interpretación y generalización de aquellas investigaciones llevadas a cabo usando instrumentos normalizados, pues pueden suponer una limitación para su uso con niños de adopción internacional. Aunque las medidas lingüísticas centradas en la comprensión son métodos útiles para evaluar niños recién adoptados, estas solo deben ser tomadas si existen unas “normas locales” (Glennen, 2007). Dichas normas locales se refieren a los datos establecidos para los niños de adopción internacional adoptados de regiones similares, en periodos de tiempo parecidos y con un tiempo de exposición al inglés (o lengua adoptiva) equivalente. De esta manera, al emplear “normas locales” se compara a los niños AI con los de dichas normas, en lugar de con los niños de la norma desarrollada para la población estándar. Dos estudios de los aquí vistos han proporcionado métodos para el uso de las mencionadas “normas locales” de referencia, a saber: Glennen (2007) y Roberts, Pollock y Krakow (2005). Para su diseño, Roberts y Scott (2009) recomiendan que los investigadores incluyan en sus estudios datos acerca de las puntuaciones medias de las muestras, las desviaciones estándar, los rangos de puntuaciones o el porcentaje de niños con puntuaciones bajas en relación con las puntuaciones de corte de las herramientas estandarizadas. Los investigadores debe-



rían igualmente aportar la mayor cantidad posible de información particular de cada niño, especialmente de aquellos que presenten bajas puntuaciones. Por ejemplo, Glennen (2007) se propuso estudiar qué medidas podían servir como predictoras de resultados en desarrollo del lenguaje y del habla en los niños internacionales recién adoptados, para establecer medidas de atención temprana en caso de dificultad. Las herramientas de evaluación y las correspondientes “normas locales” de cribado fueron: *a)* PLS (*Preschool Language Scale*; versión 3 o 4), percentil 16 (o -1 Desviación Típica) con respecto al grupo par (no hay características del grupo par); *b)* GFTA-2 (*Goldman-Fristoe Test of Articulation-2*), percentil 16 (o -1 Desviación Típica) con respecto al grupo par; *c)* MCDI-WS: DQ de <67; *d)* LME (*Longitud Media del Enunciado*): SSE (*Standard Score Equivalent*) de <66; y *e)* *Screening* de oído medio. La autora señaló además que los mejores predictores de los resultados a los dos años de edad fueron CSBS Behaviour Sample y MCDI-WG (*Words Understood*).

En cuarto y último lugar, se deben utilizar diversas fuentes de información de acuerdo a las evidencias encontradas para cada caso. La información obtenida a partir de encuestas, estudios de casos y muestras de lenguaje debe seguir siendo recogida para confeccionar perfiles individualizados del comportamiento comunicativo de cada niño (Glennen, 2007). Los profesionales que trabajan con niños AI deben tener en cuenta la heterogeneidad individual y grupal antes de diagnosticar retrasos del lenguaje en estos niños. A este respecto, Hwa-Froelich y Matsuh (2008) subrayan la necesidad de tomar más de una medida del desarrollo comunicativo, incluyendo una evaluación del comportamiento. Si se evalúa durante el sexto o séptimo mes tras la adopción en niños entre los 17 y 20 meses de edad (periodo en el que estos autores establecen que se desarrollan relaciones de apego), se deben tomar medidas adicionales para evitar falsos negativos que puedan estar afectados por el desarrollo socioemocional del niño (Hwa-Froelich y Matsuh, 2008).

b) Las herramientas e instrumentos de evaluación del lenguaje del niño adoptado internacional administrados a padres y profesores

Tal y como se ha comentado anteriormente, los dos agentes sociales de mayor relevancia en el desarrollo del lenguaje de los niños son los padres y los profesores. En general, los distintos estudios utilizan informes y listas de chequeo parentales. Según Roberts y Scott (2009), que llevaron a cabo una revisión teórica para el análisis de las formas de evaluación del lenguaje más utilizadas en los estudios con niños de adopción internacional, estas herramientas proporcionan información valiosa acerca de los niños porque: *a)* los comportamientos del niño son informados por sus cuidadores, quienes han mostrado ser informantes válidos y de confianza de las características del lenguaje



de los niños en múltiples instrumentos (Dale, 1991, en Roberts y Scott, 2009); *b*) los informes de los cuidadores se derivan de comportamientos que tienen lugar en los hogares, que son típicamente los contextos más naturales en los que el lenguaje tiene lugar (Dale, Simonoff, Bishop, Eley, Oliver, Price *et al.*, 1998, en Roberts y Scott, 2009); *c*) los informes parentales reflejan un cúmulo de comportamientos que ocurren a lo largo del tiempo, más que en momentos puntuales, como los característicos de una sesión de evaluación; y *d*) en general, los informes parentales permiten distinguir los comportamientos retrasados de aquellas variaciones normales del lenguaje (Klee, Carson, Gavin, Hall, Kent y Reece, 1998, en Roberts y Scott, 2009).

Dos de los informes parentales más utilizados son, por ejemplo, el *Language Development Survey* (LDS. Rescorla, 1989; Rescorla y Achenbach, 2002) y el *MacArthur Communicative Development Inventories* (MCDI. Fenson, Dale, Reznick, Thal, Bates, Hartung *et al.*, 1993). De los estudios revisados aquí, las emplearon, por ejemplo, Geren, Snedecker y Ax (2005); Glennen (2007); Snedecker, Geren y Shafto (2007), y Tan y Yang (2005). Al respecto del *Revised Denver Prescreening Developmental Questionnaire* (Frankenburg, Van Doornick, Liddell y Dick, 1986), O'Connor *et al.* (2000) hallaron que las puntuaciones obtenidas en esta prueba a la llegada al país adoptivo fueron un importante predictor de las diferencias individuales en competencia cognitiva a la edad de seis años.

No obstante, han surgido algunas objeciones al uso de estas herramientas en niños de adopción internacional, como por ejemplo la limitada capacidad para predecir dificultades futuras (Dale, Price, Bishop y Plomin, 2003, en Roberts y Scott, 2009) o el restringido número y tipo de comportamientos lingüísticos acerca de los cuales los padres pueden informar. Así, por ejemplo, en referencia al MCDI (Fenson *et al.*, 1993), Geren, Snedecker y Ax (2005) puntualizan que, tras doce meses, muchos niños de adopción internacional han desarrollado su lenguaje más allá de lo que el MCDI puntúa, por lo que los autores indican que el MCDI es generalmente útil para niños que han estado en EE. UU. por un periodo inferior a un año, o para aquellos niños que han estado más de un año pero que aún no han alcanzado el techo de puntuaciones del CDI.

Roberts y Scott (2009) aconsejan usar los informes parentales como una medida de monitorización del progreso del niño, para asegurarse de que el crecimiento de vocabulario sigue prácticamente el mismo proceso que el de los niños reflejados en los distintos estudios. Igualmente advierten de la necesidad de prestar atención tanto a la cantidad absoluta de palabras aprendidas (al compararlas con las de los niños adoptados de similar edad y país de origen), como a la trayectoria de desarrollo y crecimiento general de estos, independientemente del número absoluto de palabras que se esté aprendiendo.

Por otro lado, parece que el profesor también es una figura fundamental en la evaluación del lenguaje del niño adoptado internacional. Es más, parece que la escuela es el



contexto en el que van a manifestarse en mayor medida los problemas de lenguaje de los alumnos. En el estudio realizado por Roberts y Scott (2009) se concluye que, en mayor medida, se utilizan los cuestionarios para preguntar a los padres y/o profesores sobre el lenguaje del niño. Estos cuestionarios proporcionan información sobre el funcionamiento lingüístico y comunicativo. Muchos de ellos, como el *Social Skills Rating System* (SSRS-T/P: Gresham y Elliot, 1990), se han probado sobre un amplio número de niños aunque no suelen incluir en la muestra para el análisis de sus propiedades psicométricas a los niños adoptados internacionales. Además, suelen ser fáciles de administrar y puntuar y, en algunos casos, proporcionan información que se solapa si la herramienta puede usarse con padres, profesores y autoinformadores (Roberts y Scott, 2009). Algunos de estos cuestionarios son el SSSR-T/P (Gresham y Elliot, 1990) y el *Children's Communication Checklist-2* (CCC-2: Bishop, 2003).

4.2 Las dimensiones del desarrollo del lenguaje que se estudian en los niños de adopción internacional con las herramientas e instrumentos de evaluación del lenguaje

Como es lógico, la frecuencia de uso de las distintas pruebas está en consonancia con el tipo de análisis realizado en cada estudio y con el nivel del lenguaje revisado. Así, la mayoría de ellos (veinte estudios) se han ocupado de analizar la evolución del lenguaje a nivel léxico o léxico-sintáctico. De estos, algunos han estudiado además el nivel fonológico (siete publicaciones) y/o pragmático (seis publicaciones). Solo un estudio (Glennen, Rosinsky-Grunhut y Tracy, 2006) ha tenido en cuenta el desarrollo morfológico en la lengua adoptiva de los niños. De la misma manera, solo dos estudios (Glennen, 2007; Roberts *et al.*, 2005) han empleado “normas locales” para evaluar a los niños.

Por lo que respecta al nivel fonológico, ocho estudios se han encargado de analizarlo, de los cuales seis han sido estudios en habla inglesa (Geren, Shafto y Snedecker, 2009; Glennen, 2007; Pollock y Price, 2005; Roberts *et al.*, 2005; Roberts *et al.*, 2005; Windson, Glaze, Koga y The Bucharest Early Intervention Project Core Group, 2007). Y de ellos cuatro han empleado el test *Goldman-Fristoe Test of Articulation-2* (GFTA-2) y uno el *Diagnostic Evaluation of Language Variation* (DELV). El resto de estudios han sido en sueco (Hyltenstam *et al.*, 2009) y en español (González *et al.*, 2001).

Por último, dos estudios (Fensefeld y Plomin, 1997; Gilger *et al.*, 2001) han analizado el desarrollo lingüístico de niños adoptados a nivel nacional y el grado en el que este desarrollo estaba relacionado con los rasgos genéticos de los niños y no con las características del hogar y de los padres adoptivos. Por este motivo, ambos estudios no han sido analizados como descriptivos del desarrollo del lenguaje de los niños de adopción inter-



nacional, pero sí nos han parecido de interés para valorar el componente genético como factor de riesgo o mecanismo protector en el desarrollo lingüístico de estos niños.

5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

El presente trabajo ha consistido en la revisión de las investigaciones centradas en el estudio de los instrumentos de evaluación del lenguaje de los niños de adopción internacional. Estos niños reúnen una serie de características que los convierte en grupo de riesgo, y sus circunstancias personales, si bien pueden variar de un país (de origen y/o destino) a otro, de una familia a otra, o de un niño a otro, se caracterizan casi siempre por la presencia de una serie de condiciones que pueden ser causa de retrasos en su desarrollo general y lingüístico.

Por lo que respecta a las herramientas empleadas en la evaluación del lenguaje de estos niños, cabe señalar que, en la mayoría de los casos, se han empleado instrumentos diseñados para hablantes nativos de la lengua correspondiente, por lo que los resultados en ocasiones pueden no ser del todo exactos. De hecho, Glennen (2007) indica que aquellas herramientas que examinan aspectos no lingüísticos del lenguaje son más útiles para estudiar las habilidades lingüísticas de estos niños, dada la falta de dominio inicial que tienen del nuevo idioma. Junto a esto, cabe señalar que los tests de inteligencia que se administran junto con la evaluación del lenguaje, y que algunos de ellos poseen algunas subpruebas con dicho fin, pueden quedarse obsoletos conforme la población de los países industrializados se beneficia de la era de la información y la educación continua, lo cual incide en un aumento del potencial intelectual (Flynn, 1987, citado en Van IJzendoorn, Juffer y Poelhius, 2005). Así, tests de inteligencia más antiguos pueden proporcionar datos aumentados acerca de la inteligencia de un individuo. La similitud entre el *ci* de un niño adoptado y la media de *ci* de una herramienta que no ha sido actualizada en los últimos 10 o 20 años puede infravalorar posibles retrasos cognitivos (O'Connor *et al.*, 2000).

En segundo lugar, también puede considerarse una limitación el uso de cuestionarios para padres y/o profesores, ya que estos pueden no ser objetivos en sus respuestas. Lo que dichos instrumentos valoran es la percepción de los agentes sociales; dicha realidad puede estar distorsionada por el afecto al niño o el deseo de normalidad.

En tercer lugar, otra limitación surge del momento en el que se realiza la evaluación del lenguaje. Dado el desconocimiento del nivel lingüístico de los niños a su llegada, sería deseable una evaluación de este tan pronto estos llegaran al país de destino, a ser posible, en su lengua materna. Es imprescindible la evaluación de habilidades comunicativas independientemente del conocimiento de la lengua.



A estas limitaciones cabe añadir el hecho de excluir en algunas muestras aquellos niños que presentaban déficits específicos. Las investigaciones muestran generalmente una rápida adquisición de la nueva lengua, si bien la mayoría de estas excluyen de sus muestras aquellos niños que presentan dificultades o patologías que puedan afectar dicho desarrollo pero que en este caso es propio de los niños.

Así pues, parece que el propio proceso de evaluación puede suponer, *per se*, una limitación, dadas las características de estos niños y la complejidad de este proceso, tanto por lo que respecta a los instrumentos empleados como por lo que respecta al momento de evaluación. Sin embargo, se ha comprobado que no existen herramientas concretas que permitan predecir la aparición de dificultades del lenguaje en estos niños. La especial situación en la que los niños de adopción internacional se encuentran a su llegada al país adoptivo hace que la evaluación de su desarrollo lingüístico sea difícil. Consideramos de especial interés las recomendaciones hechas en algunos estudios (Glennen, 2007; Roberts, Pollock y Krakow, 2005) al respecto de la necesidad de elaborar normas locales que se ajusten a las características de los niños evaluados. Algunos investigadores han proporcionado, además, pautas de trabajo y recomendaciones que los profesionales pueden tener en cuenta en la evaluación de estos niños. No ha sido así en el caso en los estudios españoles, por lo que sería necesario disponer de más investigación al respecto en nuestro país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBEROLA, S. - BERASTEGUI, A. - DE ARANZÁBAL, M. - CORTES, A. - FUMADÓ, V. - GARCÍA, M. - GARCÍA, J. - HERNÁNDEZ, A. - LIRIO, J. - OLIVÁN, G. - PARRONDO, L. (2008) *Adopción internacional. Guía para pediatras y otros profesionales sanitarios*. CORA, Madrid. [Consulta en el 12 de octubre de 2010 <<http://www.coraenlared.org/index.php?id=79>>].
- BEVERLY, B. L. - MCGUINNESS, T. M. - BLANTON, D. (2008) "Communication and academic challenges in early adolescence for children who have been adopted from the former Soviet Union" en *Language, Speech and hearing Services in Schools*, 39(3): 303-313.
- BISHOP, D. (2003) *The Children's Communication Checklist-2 (CCC-2) Manual*. 2nd ed. Psychological Corporation, Londres.
- CLARK, B. A. (2000) "First and second language acquisition in early childhood" en D. Rothenberg (ed.). *Issues in Early Childhood Education: Curriculum, Teacher Education and Dissemination of Information: Proceedings of the Lilian Katz Symposium*, 181-188. University of Illinois at Urbana-Champaign, Champaign.



- COHEN, N. J. - LOJKASEK, M. - ZADEH, Z. Y. - PUGLIESE, M. - KIEFER, H. (2008) "Children adopted from China: a prospective study of their growth and development" en *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4): 458-468.
- CROFT, C. - BECKETT, C. - RUTTER, M. - CASTLE, J. - COLVERT, E. - GROOTHUES, C. - HAWKINS, A. - KREPPNER, J. - STEVENS, S. E. - SONUGA-BARKE, E. J. S. (2007) "Early adolescent outcomes of institutionally-deprived and non-deprived adoptees II: language as a protective factor and a vulnerable outcome" en *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48: 31-44.
- DEFIOR, S. (1993) "Las dificultades de lectura: papel que juegan las deficiencias de lenguaje" en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 17: 3-13.
- FENSEFELD, S. - PLOMIN, R. (1997) "Epidemiological and offspring analyses of developmental speech disorders using data from the Colorado Adoption Project" en *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 40 (4): 778-791.
- FENSON, L. - DALE, P. S. - REZNICK J. S. - THAL, D. J. - BATES, E. - HARTUNG, J. P. - et al. (1993) *MacArthur Communicative Development Inventories: User's Guide and Technical Manual*. Singular, San Diego, CA.
- FRANKENBURG, W. K. - VAN DOORNICK, W. J. - LIDDELL, T. N. - DICK, N. P. (1986) *Revised Denver prescreening developmental questionnaire (R-PDQ)*. High Wycombe, U.K., DDM Incorporated/The Test Agency, Ltd.
- GEREN, J. - SHAFTO, C. L. - SNEDECKER, J. (2009) "Running fast but running behind: language abilities in internationally-adopted children arriving between ages 2 and 9. UNDER REVIEW". [Consulta el 1 de abril del 2009 en <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.158.6793yrep=rep1ytype=pdf>>].
- GEREN, J. - SNEDECKER, J. - AX, L. (2005) "Starting over: a preliminary study of early lexical and syntactic development in internationally adopted preschoolers", en *Seminars in Speech and Language*, 26: 44-53.
- GILGER, J. - HSIU-ZU, H. - WHIPPLE, A. - SPITZ, R. (2001) "Genotype-environment correlations for language-related abilities: implications for typical and atypical learners" en *Journal of Learning Disabilities*, 34 (6): 492-502.
- GLENNEN, S. (2002) "Language development and delay in internationally adopted infants and toddlers: a review" en *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(4): 333-339.
- GLENNEN, S. (2005) "New arrivals: speech and language assessment for internationally adopted infants and toddlers within the first months home" en *Seminars in Speech and Language*, 26(1): 10-21.
- GLENNEN, S. (2007) "Predicting language outcomes for internationally adopted children" en *Journal of Speech, Language and Hearing research*, 50(2): 529-548.



- GLENNEN, S. - MASTERS, M. (2002) "Typical and atypical language development in infants and toddlers adopted from Eastern Europe" en *American Journal of Speech - Language Pathology*, 11(4): 417-433.
- GLENNEN, S. - ROSINSKY-GRUNHUT, A. - TRACY, R. (2006) "Linguistic interference between L1 and L2 in internationally adopted children" en *Seminars in Speech and Language*, 26(1): 64-75.
- GONZÁLEZ, A. M. - QUINTANA, I. - BARAJAS, C. - LINERO, M. J. - GOICOECHEA, M. A. - FUENTES, M. J. - FERNÁNDEZ, M. - DE LA MORENA, M. L. (2001) "Medio social y desarrollo del lenguaje: un estudio con niños adoptados" en *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54(3): 515-529.
- GONZALVO, G. (2001) "Adopción internacional: guía de informaciones y evaluaciones médicas" en *Anales Españoles de Pediatría*, 55: 135-140.
- GRESHAM, F. N. - ELLIOT, S. N. (1990) *Social Skills Rating System Manual*. Circle Pines, PN, American Guidance Service.
- HERNÁNDEZ-MUELA, S. - MULAS, F. - TÉLLEZ DE MENESES, M. - ROSELLÓ, B. (2003) "Niños adoptados: factores de riesgo y problemática neuropsicológica" en *Revista de Neurología*, 36(supl. 1): 108-117.
- HWA-FROELICH, D. - MATSUOH, H. (2008) "Cross-cultural adaptation of internationally adopted chinese children: communication and symbolic behavior development" en *Communication Disorders Quarterly*, 29(3): 149-165.
- HYLTENSTAM, K. - BYLUND, E. - ABRAHAMSSON, N. - PARK, H. (2009) "Dominant-language replacement: the case of international adoptees" en *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(2): 121-140.
- International Social Service - International Reference Centre for the Rights of Children Deprived of their Family (2010) *The Grey Zones of Intercountry Adoption*. Hague Conference on Private International Law. [Consulta el 12 de octubre de 2010 en <http://hcch.e-vision.nl/upload/wop/adop2010_info06e.pdf, el>].
- LACASA, P. - HERRANZ, P. (1989) "Contexto y procesos cognitivos. La interacción niño-adulto" en *Infancia y Aprendizaje*, 45: 25-47.
- LADAGE, J. (2009) "Medical issues in international adoption and their influence on language development" en *Topics on Language Disorders*, 29: 6-17.
- LOIZAGA, F. (dir.) (2009) *Adopción internacional: ¿cómo evolucionan los niños, las niñas y sus familias? Indicadores psicológicos y de salud en infancia adoptiva*. Ediciones Mensajero, Bilbao.
- MENDOZA, E. - MUÑOZ, J. - FRESNEDA, M. D. - CARBALLO, G. (2005) "Comprensión gramatical y rendimiento académico" en *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 25: 62-71.



- MINISTERIO DE SANIDAD Y POLÍTICA SOCIAL. Estadísticas de Adopción Internacional. Años 2005-2009. [Consulta el 12 de octubre del 2010 en <http://www.msps.es/politicaSocial/familiasInfancia/docs/definitivoEstadistica2005_09.pdf>].
- MINISTERIO DE SANIDAD Y POLÍTICA SOCIAL. Estadísticas de Adopción Internacional. Años 1997-2004. [Consulta el 12 de diciembre del 2012 en <<http://www.mtin.es/SGAS/FamiliaInfanc/infancia/Adopcion/Adopcion.pdf>>].
- NICOLADIS, E. - GRABOIS, H. (2002) "Learning english and losing chinese: a case study of a child adopted from China" en *International Journal of Bilingualism*, 6: 441-454.
- O'CONNOR, T. G. - RUTTER, M. - BECKETT, C. - KEAVENEY, L. - KREPPNER, J. M. The English and Romanian Adoptees Study Team (2000) "The effects of global severe privation on cognitive competence: extension and longitudinal follow-up" en *Child Development*, 71(2): 376-390.
- PALACIOS, J. (2009) "La adopción como intervención y la intervención en adopción" en *Papeles del Psicólogo*, 30(1): 53-62.
- PIAGET, J. (1991) *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor, Barcelona.
- POLLOCK, K. - PRICE, J. R. (2005) "Phonological skills of children adopted from China: implications for assessment" en *Seminars in Speech and Language*, 26(1): 54-63.
- RESCORLA, L. (1989) "The language development survey: a screening tool for delayed language in toddlers" en *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54: 587-599.
- RESCORLA, L. - ACHENBACH, T. M. (2002) "Use of the Language Development Survey (LDS) in a national probability sample of children 18 to 35 months old" en *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45: 733-743.
- ROBERTS, J. A. - POLLOCK, K. E. - KRAKOW, R. (2005) "Continued catch-up and language delay in children adopted from China" en *Seminars in Speech and Language*, 26(1): 76-85.
- ROBERTS, J. A. - POLLOCK, K. E. - KRAKOW, R. - PRICE, J. - FULMER, K. C. - WANG, P. P. (2005) "Language development in preschool-age children adopted from China" en *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 48: 93-107.
- ROBERTS, J. A. - SCOTT, K. A. (2009) "Interpreting assessment data of internationally adopted children: clinical application of research evidence" en *Topics in Language Disorders*, 29 (1): 82-99.
- SCHOENBRODT, L. A. - CARRAN, D. T. - PREIS, J. (2007) "A study to evaluate the language development of post-institutionalised children adopted from Eastern European countries" en *Language, culture and curriculum*, 20(1): 52-69.
- SCOTT, K. A. - ROBERTS, J. A. - KRAKOW, R. (2008) "Oral and written language development of children adopted from China" en *American Journal of Speech-Language Pathology*, 17: 150-160.



- SHUM, G. (1988) “La influencia del contexto de la interacción en la adquisición del lenguaje” en *Infancia y Aprendizaje*, 43: 37-53.
- SNEDECKER, J. - GEREN, J. - SHAFTO, C. L. (2007) “Starting over: international adoption as a natural experiment in language development” en *Psychological Science*, 18(1): 79-87.
- TAN, X. T. - YANG, Y. (2005) “Language development of chinese adoptees 18-35 months old” en *Early Childhood Research Quarterly*, 20: 57-68.
- VAN IJZENDOORN, M. H. - JUFFER, F. - POELHIUS, C. W. (2005) “Adoption and cognitive development: a meta-analytic comparison of adopted and nonadopted children’s IQ and school performance” en *Psychological Bulletin*, 131(2): 301-316.
- VYGOTSKY, L. S. (1995) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Ediciones Fausto.
- WETHERBY, A. - PRIZANT, B. (2002) *Communication and Symbolic Behavior Scales-Developmental Profile manual: First normed edition*. MD: Brookes, Baltimore.
- WINDSOR, J. - GLAZE, L. E. - KOGA, S. F. - The Bucharest Early Intervention Project Core Group (2007) “Language acquisition with limited input: romanian institution and foster care” en *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 50: 1365-1381.



