

# IMPACTO DE LAS ACTIVIDADES COTIDIANAS, LAS CIRCUNSTANCIAS SOCIOECONÓMICAS Y EL *INPUT* LINGÜÍSTICO EN EL VOCABULARIO DE NIÑOS ARGENTINOS DE 4 AÑOS<sup>1</sup>

Macarena Sol Quiroga

Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas  
CIIPME - CONICET  
Universidad Nacional de Hurlingham (Argentina)  
[macarenasolquiroga@gmail.com](mailto:macarenasolquiroga@gmail.com)

Celia Renata Rosemberg

Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas  
CIIPME - CONICET  
Universidad de Buenos Aires (Argentina)  
[crrosem@hotmail.com](mailto:crrosem@hotmail.com)

Florencia Alam

Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas  
CIIPME - CONICET (Argentina)  
[florenciaalam@gmail.com](mailto:florenciaalam@gmail.com)

**Recibido:** 20/01/2023 — **Aprobado:** 28/04/2023 — **Publicado:** 31/08/2023

DOI: [doi.org/10.17533/udea.lyl.n84a09](https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n84a09)

**Resumen:** Este trabajo analiza las circunstancias socioeconómicas, las actividades cotidianas y el *input* lingüístico en la composición léxica de niños de cuatro años de distintos contextos urbanos de Argentina. Sobre una muestra de 37 transcripciones, se calculó la cantidad total y los tipos distintos de sustantivos, adjetivos y verbos. Se realizaron dos series de regresiones beta para calcular el impacto de estos factores contextuales sobre el *input* y sobre el vocabulario infantil. Los resultados indican que las tres dimensiones son fuente de variabilidad para la composición léxica tanto del habla que constituye el *input* entorno como del habla del niño mismo.

**Palabras clave:** vocabulario; actividades cotidianas; circunstancias socioeconómicas; niños pequeños; *input* lingüístico.

<sup>1</sup> Este trabajo se enmarca dentro del proyecto PUE 59365 y PICT 2896/19 (Dir.: Dra. Rosemberg), radicado en el CIIPME-CONICET.

# IMPACT OF EVERYDAY ACTIVITIES, SOCIOECONOMIC CIRCUMSTANCES, AND LINGUISTIC INPUT IN THE VOCABULARY OF 4-YEAR-OLD ARGENTINIAN CHILDREN

**Abstract:** This study examines the socioeconomic circumstances, everyday activities, and linguistic input in the lexical composition of the vocabulary of four-year-old children from different Argentinian urban contexts. In a sample of 37 transcriptions, we analyzed the quantity and variety of nouns, adjectives, and verbs. We ran two series of beta regressions to calculate the impact of these contextual factors over the input and the child vocabulary. The results show that these three dimensions are a source of variability for the lexical composition of the speech that constitutes the child's input and of the speech of the child him/herself.

**Keywords:** vocabulary; everyday activities; socioeconomic circumstances; preschool children; linguistic input.

---

## 1. Introducción

El vocabulario es una de las dimensiones del lenguaje que más interés ha generado en los últimos treinta años, en parte por su rol como predictor del desarrollo lingüístico (Kemp, Scott, Bernhardt, Johnson, Siegel & Werker, 2017). Los estudios han mostrado una relación indirecta con el desarrollo de la conciencia fonológica (Perfetti, 2007) y un impacto significativo en la alfabetización (Friend, Smolak, Liu, Poulin-Dubois & Zesiger, 2018) y en la comprensión de textos (Chimenti & Abusamra, 2021).

Diversas investigaciones han señalado que el vocabulario infantil es sensible al contexto del niño. Una de las variables contextuales más estudiadas es el *input* lingüístico, definido como el habla dirigida al niño por parte de un adulto cuidador principal en marcos de atención conjunta (Tomasello, 2003). La evidencia existente sugiere que la variabilidad en ciertos aspectos del *input* lingüístico, tales como la cantidad y diversidad de vocabulario y la complejidad sintáctica de los enunciados en las interacciones de las que el/la niño/a participa, da cuenta de la variabilidad del vocabulario infantil (Hoff & Tian, 2005). En efecto, las investigaciones han identificado diferencias individuales y sociales en la comprensión y producción del vocabulario (Fernald, Marchman & Weisleder, 2013) y

han sugerido que estas diferencias podrían atribuirse a la diversidad de las experiencias tempranas en los hogares (Nelson, 1996) y al *input* al cual los niños están en ellas expuestos, que también varía, con frecuencia, en función de las circunstancias socioeconómicas (Fernald, Marchman & Weisleder, 2013). Existen otras investigaciones en poblaciones de español peninsular (Mariscal, López-Ornat, Gallego, Gallo, Karousou & Martínez, 2007) y mexicano (Jackson-Maldonado & Bárcenas Acosta, 2006), y sueco (Berglund, Eriksson & Westerlund, 2005) que no han encontrado diferencias en el vocabulario infantil en función de las circunstancias socioeconómicas en las que viven los niños. Sin embargo, estos trabajos han analizado datos de reportes parentales, por lo que es posible que esta diferencia se deba al tipo de información que se analiza. Cabe destacar, en ese sentido, que el estudio realizado con corpus de habla espontánea puede evitar los sesgos de sobre y subvaloración del vocabulario infantil registrados por la literatura (Mariscal, López-Ornat, Gallego, Gallo, Karousou & Martínez, 2007).

Estudios recientes han dado cuenta de que el *input* lingüístico puede también variar en función de las actividades que configuran el entorno, es decir, que los niños estarían expuestos a palabras distintas según las actividades de las que participan (Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek, 2020; Soderstrom & Wittebolle, 2013; Tamis-LeMonda, Custode, Kuchirko, Escobar & Lo, 2019). Por su parte, otra serie de estudios ha mostrado que las circunstancias socioeconómicas inciden en el modo en que se despliegan y configuran las actividades en el contexto del hogar (Vernon-Feagans, Garret-Peters, Willoughby, Mills-Koonce & The Family Life Project Key Investigators, 2012; Sperry, Sperry & Miller, 2019). Algunos trabajos han mostrado la relación tanto de las circunstancias como de las actividades con el *input* lingüístico en el entorno de bebés (Rosemberg, Alam, Ramirez & Ibañez, 2022). Sin embargo, no se han registrado trabajos que analicen el impacto de estos factores contextuales en la producción infantil.

La amplia mayoría de las investigaciones sobre el desarrollo del vocabulario suelen centrarse en la cantidad de habla y en la diversidad léxica (Hoff & Tian, 2005); sin embargo, son pocos los estudios que han analizado el uso de las distintas clases de palabras en el habla espontánea de los niños y de las personas que constituyen su entorno lingüístico. Entre ellos, se encuentran los trabajos de Stoll, Bickel, Lieven, Paudyal, Banjade, Bhatta, Gaenszle, Pettigrew, Rai, Rai & Rai (2012), por un lado, y de Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek (2020) y de Rosemberg, Alam, Ramirez & Ibañez (2022), por el otro, quienes han encontrado diferencias en la distribución de los sustantivos y los verbos en función de distintos factores, como la edad del niño, en el primer caso, y las circunstancias socioeconómicas y las actividades en el segundo. En cuanto a los adjetivos, Davies, Lingwood & Arunachalam (2022) no encontraron diferencias en el *input* en función de las circunstancias socioeconómicas ni de actividades como lectura de cuentos o juegos en cuanto a esta clase de palabra. Sin embargo, en Quiroga, Rosemberg & Alam (2023) sí se encontraron diferencias significativas en función de las circunstancias socioeconómicas en la presencia de adjetivos tanto en el

*input* como en el habla infantil de niños hispanohablantes; en el trabajo mencionado, de todos modos, no se atendió al impacto de las actividades.

Dado que los estudios previos no han analizado conjuntamente el impacto de las circunstancias socioeconómicas, el *input* lingüístico y las actividades sobre la producción infantil, en este trabajo proponemos estudiar el aporte específico de cada una de estas variables en el uso infantil de los sustantivos, verbos y adjetivos en niños hispanohablantes de cuatro años. Este análisis resulta especialmente relevante en tanto a que, si bien las palabras de contenido tienden a predominar en los vocabularios infantiles tempranos (Adi-Bensaid, Ben-David & Tubul-Lavy, 2015), no hay estudios que se focalicen en esta franja etaria. Cabe señalar que esta edad constituye un punto clave en el desarrollo cognitivo y lingüístico, en el cual los niños utilizan el lenguaje para construir e integrar modelos mentales (Nelson, 1996). Por otro lado, la amplia mayoría de las investigaciones realizadas en esta temática han tomado como objeto de estudio poblaciones angloparlantes, de Norteamérica o Europa.

Con este propósito, en los apartados siguientes se realizará una revisión de los estudios más relevantes que atienden a los aspectos considerados, esto es, las diferencias en el uso de los sustantivos, adjetivos y verbos tanto en el habla infantil como en el *input* lingüístico, en función de las actividades cotidianas y de las circunstancias socioeconómicas en las que viven los niños y sus familiares. Finalmente, se presentarán las preguntas específicas que buscaremos responder con este estudio.

## **1.1. El impacto del *input* y de las circunstancias socioeconómicas en el vocabulario**

Las teorías psicolingüísticas que retoman los enfoques socioculturales (Nelson, 1996; Tomasello, 2003) plantean una estrecha interrelación entre el desarrollo del lenguaje, la interacción social y el desarrollo cognitivo infantil. Como se mencionó anteriormente, el vocabulario es uno de los componentes del desarrollo infantil más sensibles al *input* lingüístico al que los niños están expuestos (Hoff & Tian, 2005): varios estudios han encontrado vínculos entre las características del *input* y el vocabulario que los niños comprenden (Fernald, Marchman & Weisleder, 2013) y producen (Weisleder & Fernald, 2013).

Diversas investigaciones han encontrado diferencias en la composición del vocabulario que conforma el *input* en función de los distintos contextos socioeconómicos en los que viven los niños y sus familias. En este sentido, el contexto es inherente (y no meramente incidente) al desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños (Rowe & Weisleder, 2020). Al analizar los aspectos del *input* que varían en función de los distintos contextos, se han observado diferencias en la cantidad y diversidad del vocabulario (Fernald, Marchman & Weisleder, 2013; Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek, 2020), en la función pragmática (Ramirez, Ibañez, Migdalek, Stein, Mealla & Rosemberg, 2019), en la estructura sintáctica de los enunciados (Audisio, Quiroga, Ramirez & Rosemberg, 2022) y en las secuencias de

autorrepetición de palabras (Alam, Rosemberg, Garber & Stein, 2022).

La mayor parte de estas investigaciones focaliza el análisis en el habla dirigida al niño, ya que este tipo de habla tendría ciertas características prosódicas, léxicas y sintácticas que favorecerían la adquisición del lenguaje (Adi—Bensaid, Ben-David & Tubul-Lavy, 2015). Sin embargo, este tipo de interacción diádica es una construcción social específica de un tipo de grupo sociocultural, las familias de contextos socioeconómicos medios urbanos, y no es representativo de otras configuraciones (Sperry, Sperry & Miller, 2019; Stoll, Bickel, Lieven, Paudyal, Banjade, Bhatta, Gaenzle, Pettigrew, Rai, Rai, & Rai.). Por su parte, los entornos lingüísticos de niños de otros grupos socioculturales, tales como niños en contextos en situación de pobreza urbana y rural, se suelen conformar a partir de interacciones con mayor número de participantes y de distintas edades (Alam, Ramirez & Migdalek, 2021). Asimismo, existe cierta evidencia de que los niños de cuatro años son capaces de aprender palabras a partir del habla presente en su entorno, pero que no está específicamente dirigida a ellos (Foushee, Srinivasan & Xu, 2021).

Al analizar la composición tanto del *input* como de la producción infantil, la amplia mayoría de estos estudios se ha centrado en la cantidad de palabras (*tokens*) o cantidad de palabras distintas (*types*). En español, se ha registrado un sesgo en el desarrollo lingüístico infantil a favor de los sustantivos, es decir, una preferencia por las palabras de esta categoría gramatical frente a los verbos en el habla infantil temprana (Weisleder & Waxman, 2010). Sin embargo, también se ha señalado que, si bien los niños muestran un sesgo a favor de los sustantivos en sus primeros años de vida, a partir de los tres años comienzan a mostrar una amplia variabilidad, y luego se estabiliza una preferencia por los verbos, al igual que en el habla adulta (Casart Quintero & Iribarren Pérez, 2007).

En un estudio previo, analizamos en un corpus de habla espontánea la composición léxica del vocabulario de niños argentinos de cuatro años que vivían en contextos de distinto grado de vulnerabilidad socioeconómica (Quiroga, Rosemberg & Alam, 2023). Los resultados indicaron un sesgo hacia los sustantivos tanto en el habla infantil como en el *input*, en el caso de los tipos distintos de palabras (*types*), pero una inclinación hacia los verbos en el caso de la cantidad total de palabras (*tokens*). Se encontró también que la proporción de sustantivos, verbos y adjetivos presentes en el *input*, tanto en la cantidad total como en tipos distintos, era explicada por las circunstancias socioeconómicas en las que se encontraba la familia. Al analizar la producción infantil, se encontró que la cantidad total (*tokens*) de las tres clases de palabras era explicadas por la presencia de cada una de ellas en el *input*, aunque las circunstancias socioeconómicas del hogar del niño solo explicaban la proporción de adjetivos. En cambio, al analizar los tipos distintos de cada clase de palabra (*types*), se encontró que tanto las circunstancias socioeconómicas como la presencia de cada clase de palabra en el *input* eran predictores de los verbos y adjetivos, pero no de los sustantivos.

## 1.2. El impacto de las actividades cotidianas en el vocabulario

Tal como se mencionó en el apartado anterior, el aprendizaje del vocabulario se da en el marco de la interacción con otros: es por esto que el *input* tiene una influencia directa sobre el desarrollo lingüístico. Esas interacciones cotidianas se producen en el marco de actividades tales como juegos, comidas, tareas domésticas, etc.; la participación en estas actividades le permite al niño internalizar la secuencia de acciones, los roles y los objetos que conforman esa actividad y así construir su representación mental, esto es, el guion de ese evento. Es en el marco de estos guiones que se produce el aprendizaje del vocabulario (Nelson, 1996; Tamis-LeMonda, Custode, Kuchirko, Escobar & Lo, 2019). Los guiones tienen un aspecto sintagmático, en tanto que los distintos participantes, objetos, cualidades y acciones implicadas en un evento —como por ejemplo, el momento del baño— pueden relacionarse de forma espacial, temporal o causal, lo cual determinaría su función dentro del guion —en el ejemplo del baño, el *agua* sale de la *canilla* y la *mamá* baña al *niño*—, y un aspecto paradigmático, en tanto que el evento define una serie de roles que pueden ser cumplidos por distintos elementos —en nuestro ejemplo, la madre puede usar o no una *esponja*, el niño puede jugar con un *patito* o con un *autito* dentro de la bañera—. La sistematicidad de estos guiones, la posibilidad de construirse y actualizarse de forma reiterada en las actividades cotidianas favorece el aprendizaje del vocabulario por parte de los niños. De hecho, Lucariello & Nelson (1985) encontraron que los niños producían más palabras en tareas de memoria cuando estas formaban parte de un guion.

Por lo tanto, cabe preguntarse cuál es el impacto de las actividades cotidianas tanto en la composición léxica del *input* como del habla infantil. La literatura ha mostrado que el lenguaje al que los niños están expuestos cambia en función de las actividades que se llevan a cabo. Soderstrom & Wittebolle (2013), por ejemplo, analizaron la cantidad de palabras producidas por los adultos y la cantidad de vocalizaciones producidas por los niños durante sus actividades cotidianas a lo largo del día. Encontraron que durante los momentos de lectura de cuento se produjo una mayor cantidad de habla, seguidos por los juegos organizados. Por otro lado, los niños produjeron una mayor cantidad de habla que los adultos durante las situaciones de higiene y cuidado personal; finalmente, las situaciones de comida tuvieron una cantidad media de habla. Las actividades donde menos habla se produjo fueron los traslados, los momentos de transición y la actividad de mirar la televisión. Una de las conclusiones más relevantes de este trabajo es que las actividades con altos niveles de estructuración fomentan que los participantes que componen el *input* de los niños produzcan una mayor cantidad de habla. Por otro lado, Holme, Harding, Roulstone, Lucas & Wren (2022) realizaron un metaanálisis sobre distintas medidas lingüísticas a lo largo de las actividades cotidianas y encontraron una amplia variabilidad entre los estudios en cuanto al habla que reportaban durante las actividades hogareñas rutinarias, como

por ejemplo la comida y los momentos de higiene.

Los trabajos de Tardif, Gelman & Xu (1999), con díadas hablantes de mandarín y de inglés, y el de Ogura, Dale, Yamashita, Murase & Mahieu (2006), con niños japoneses, encontraron que los niños produjeron significativamente más sustantivos durante situaciones de lectura y más verbos durante situaciones de juego. En cambio, en cuanto al *input* lingüístico, Tardif, Gelman & Xu (1999) no encontraron diferencias en estas clases de palabras basadas en el contexto de interacción, mientras que Ogura, Dale, Yamashita, Murase & Mahieu (2006) y Altinkamis, Kern & Sofu (2014), con madres hablantes tanto de turco como de francés, encontraron una mayor cantidad de sustantivos en situaciones de lectura y de verbos durante los juegos. Finalmente, Choi (2000) encontró diferencias en el *input* de madres hablantes de inglés y de coreano: mientras que las primeras mostraron una mayor cantidad de sustantivos tanto en situaciones de lectura de cuentos como de juego con objetos, las segundas utilizaron más sustantivos durante las lecturas de cuentos y más verbos durante el juego.

Las investigaciones relevadas en esta sección sugieren que las actividades cotidianas no solo impactan en la cantidad de vocabulario que tanto el niño como los participantes en su entorno de vida cotidiana producen, sino que también pueden afectar la distribución del uso de las distintas clases de palabras. Por lo tanto, resulta relevante considerar conjuntamente el tipo de actividad con el *input* y las circunstancias socioeconómicas en las que viven las familias.

### 1.3. Particularidades de este estudio

Este estudio tiene como objetivo analizar el impacto de tres variables contextuales —el *input* lingüístico, las circunstancias socioeconómicas y las actividades cotidianas— sobre el uso infantil de tres clases de palabras de contenido: sustantivos, adjetivos y verbos en un corpus de situaciones naturales registradas en hogares de niños argentinos de cuatro años de edad. Se intentará responder las siguientes preguntas:

¿Cuál es el impacto de las circunstancias socioeconómicas y de las actividades cotidianas en la cantidad total y en la variedad de los sustantivos, verbos y adjetivos en el *input* de una muestra de niños de cuatro años?

¿Cuál es el impacto de las circunstancias socioeconómicas, de las actividades cotidianas y del *input* en la cantidad total y en la variedad de los sustantivos, verbos y adjetivos que componen el vocabulario de los niños de cuatro años?

Teniendo en cuenta las investigaciones registradas en los antecedentes, esperamos encontrar diferencias significativas en el uso de las tres clases de palabras, tanto en el *input* como en la producción infantil, en función de las circunstancias socioeconómicas y los tipos de actividades. Por un lado, esperamos una mayor proporción de sustantivos en el habla de las familias que se encuentran en circunstancias socioeconómicas no vulneradas, y una mayor proporción de verbos en el habla de las

familias que se encuentran en circunstancias socioeconómicas vulneradas, en línea con lo observado por Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek (2020) en el *input* de niños más pequeños, quienes atribuyen esta diferencia a las distintas configuraciones del entorno en el que viven los niños. Por el otro, esperamos encontrar una mayor similitud entre grupos socioeconómicos en actividades ligadas a la vida familiar, y una mayor variabilidad en actividades centradas en el niño, a partir de lo observado por Alam, Ramirez & Migdalek (2021), quienes reportaron diferencias en el grado de variabilidad en función de las circunstancias socioeconómicas y sugieren que estas pueden deberse a las diversas composiciones de los entornos lingüísticos en términos de edad de los participantes. Finalmente, esperamos encontrar un impacto significativo del *input* lingüístico en el habla infantil, más allá del impacto de las circunstancias socioeconómicas y de las actividades, en sintonía con lo encontrado por Quiroga, Rosemberg y Alam (2023) y por Weisleder & Fernald (2013).

## 2. Metodología

### 2.1. Recolección de datos

Se utilizó un corpus mayor de habla espontánea (Rosemberg, Arrúe & Alam, 2005-2012) compuesto por 39 audiograbaciones de doce horas en la vida cotidiana de niños de cuatro años (4;1 - 4;11) y sus familias; de estas, se descartaron dos cuyo entorno era bilingüe. La muestra utilizada en este trabajo está conformada por 37 niños, de los cuales 18 niños residían en comunidades urbanas marginadas, en condiciones socioeconómicas vulneradas, de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires, y cuyos padres tenían como máximo el nivel secundario completo, es decir, no más de 12 años de escolarización (grupo 1); los otros 19 vivían en barrios residenciales de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires, y sus padres —o al menos uno de los dos— tenía educación universitaria completa, es decir, 16 años de escolaridad como mínimo (grupo 2). La muestra fue no probabilística de participantes voluntarios. Las familias del grupo 2 fueron contactadas a través de las redes de contactos de las investigadoras, mientras que el vínculo con las familias del grupo 1 se estableció a través de comedores y centros comunitarios donde las autoras del corpus realizaban proyectos de promoción de la alfabetización. En la Tabla 1 se indica la conformación media del entorno lingüístico —es decir, las personas que conformaron el *input* lingüístico de los niños— y la cantidad de personas convivientes, sin contar al niño foco.



		<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>
<b>Entorno lingüístico</b>	Adultos	10.4	4.89
	Niños	9.16	2.11
<b>Configuración del hogar</b>	Adultos	2.76	2.28
	Niños	2	1.11

*Tabla 1. Cantidad promedio de personas que conforman el entorno lingüístico y la configuración de hogar, excluyendo al niño foco*

Las grabaciones se realizaron en el marco del hogar con la presencia de una observadora especialmente entrenada, durante 12 horas divididas en varias visitas en distintos momentos del día. Se les indicó a las familias que llevaran adelante sus actividades diarias como de costumbre; las observadoras no iniciaron conversaciones o actividades, pero sí respondían o participaban cuando las demás personas se lo solicitaban. El objetivo de esto fue promover el devenir de la cotidianeidad de la forma más ecológica posible, teniendo en cuenta la situación de observación. Se buscó privilegiar la comodidad de las familias con la observadora, para que pudieran desarrollar sus hábitos cotidianos con naturalidad. Los audios fueron transcritos con el formato CHAT y procesados con el software CLAN (MacWhinney, 2000).

## **2.2. Codificación de actividades**

Se identificaron de forma inductiva las actividades, es decir, construyendo las categorías a partir de lo encontrado en las transcripciones, y haciendo un uso heurístico del sistema de categorías desarrollado por Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek (2020) para niños/as de menor edad. Las actividades se agruparon en actividades centradas en la vida familiar —situaciones de comida o de higiene, actividades domésticas, conversaciones— y actividades centradas en los intereses de los niños que, a su vez, se dividieron entre situaciones estructuradas —juegos estructurados, lectura, situaciones de alfabetización y juegos lingüísticos— y no estructuradas —exploración de objetos, televisión, dibujo, juegos físicos y juegos no estructurados—. La división entre actividades en función del grado de estructuración sigue las observaciones de Soderstrom & Wittebolle (2013) y se basa en el presupuesto de que las actividades estructuradas pueden presentar un guion, en mayor medida, más

fijo que las no estructuradas tanto en términos de roles participativos como de uso del lenguaje en tanto elemento organizador de la actividad.

Se identificaron las actividades con la función *gem* del CLAN, que permite segmentar las transcripciones, y para algunos casos excepcionales se habilitó la posibilidad de solapamiento, es decir, que un mismo segmento de habla correspondiera a dos actividades distintas, con el objetivo de reflejar el flujo de actividades de la forma más ecológica posible; en esos casos, las palabras fueron contabilizadas para ambas actividades. Ejemplos de estos casos son aquellos como las situaciones de comida durante las cuales los participantes sostienen una conversación o realizan un determinado juego; en esos casos, ambas actividades (y el habla referida a ellas) está en gran medida entrelazada y resulta imposible marcar divisiones claras. Se excluyeron del análisis los enunciados hacia y desde la observadora, y aquellas secuencias donde el niño interactúa exclusivamente con ella.

### 2.3. Procedimiento de análisis

Se extrajeron las secuencias correspondientes a cada macrocategoría de actividad (actividades hogareñas, actividades centradas en el niño estructuradas y actividades centradas en el niño no estructuradas) con la función *gem*, con lo cual se obtuvieron tres archivos por cada transcripción. Sobre ellos se utilizó la función *freq* del CLAN para calcular la cantidad total (*tokens*) y los tipos distintos de palabras (*types*) tanto para el niño foco como para su *input*, operacionalizado como toda el habla disponible para el niño. Tanto para el habla del niño como del entorno se calcularon los *types* y *tokens* de tres tipos de palabras de contenido: sustantivos, adjetivos y verbos; sobre ese total de palabras de contenido se calculó la proporción de cada una de las clases de palabras. Se excluyeron las onomatopeyas y los nombres propios; de las perífrasis verbales solo se contabilizó el verboide —infinitivos, participios y gerundios— que, frente al verbo auxiliar, es el elemento que expresa, en mayor medida, el significado. El hecho de que las familias de grupos socioeconómicos medios y altos tienden a producir un mayor volumen de habla que aquellas de sectores marginados ha sido ampliamente registrado en la literatura (Fernald, Marchman & Weisleder, 2013). Debido a ello, se analizó la proporción de uso de cada clase de palabras sobre el total de esas palabras de contenido, es decir, sobre la suma de los sustantivos, adjetivos y verbos. De este modo, trabajar con las frecuencias relativas de cada una de las clases de palabras permite controlar por el volumen de habla de contenido producida.

Se llevó a cabo un análisis descriptivo de las variables de interés, es decir, proporciones de sustantivos, adjetivos y verbos, tanto en la cantidad (*tokens*) como en tipos de palabras distintas (*types*), en función de los dos grupos (grupo 1 y grupo 2) y las tres macrocategorías de actividades —actividades centradas en el niño estructuradas, actividades centradas en el niño no estructuradas, actividades centradas en la vida familiar—. Para responder las preguntas de investigación propuestas, el análisis se llevó a cabo

en dos partes: en primer lugar, se realizó una serie de regresiones beta con la proporción de cada clase de palabra en el *input* por separado como variable dependiente, y las macroactividades y la pertenencia al grupo como variables predictoras, tanto para *types* como para *tokens*, dando como resultado seis regresiones beta en total. En segundo lugar, se realizó una serie de regresiones beta con la proporción de cada clase de palabra en el habla infantil como variable dependiente y con las macroactividades, la pertenencia al grupo y la proporción de cada clase de palabra en el *input* como variables independientes, dando como lugar otras seis regresiones beta. Las regresiones beta utilizan una distribución óptima para el trabajo con proporciones, ya que están acotadas entre 0 y 1. Este tipo de regresiones aportan dos modelos: uno, sobre la media; y otro, sobre la precisión de la variable respuesta. No se reportan interacciones al respecto, dado que no se registraron interacciones significativas entre las variables de interés. Este análisis estadístico se llevó a cabo con el lenguaje de programación R (R Core Team, 2022).

## 4. Resultados

### 4.1. Descriptivos

En la Tabla 2 se muestra la cantidad de cada clase de palabra, en *types* y *tokens*, según actividad, producida por el *input*; en la Tabla 3, por el niño foco.

		Tokens		Types	
		Media	DE	Media	DE
<b>Actividades familiares</b>					
<b>Sustantivos</b>	<b>Grupo 1</b>	421,1	222,6	167,8	73
	<b>Grupo 2</b>	866,4	518,5	295,3	121,1
<b>Verbos</b>	<b>Grupo 1</b>	759,5	409,3	138,3	47,8
	<b>Grupo 2</b>	1488,5	887,9	198,3	63,3
<b>Adjetivos</b>	<b>Grupo 1</b>	73,3	46,6	36,3	17,9
	<b>Grupo 2</b>	201,9	141,6	67,8	33,8
<b>Actividades centradas en el niño</b>					
<i>Estructuradas</i>					
<b>Sustantivos</b>	<b>Grupo 1</b>	360,2	457,8	127,7	109,8
	<b>Grupo 2</b>	924,5	616,7	294,9	148,3
<b>Verbos</b>	<b>Grupo 1</b>	658,7	724,9	107,6	63,7
	<b>Grupo 2</b>	1552,5	967	209,4	75,8

<b>Adjetivos</b>	<b>Grupo 1</b>	70,9	95,7	28,6	25,4
	<b>Grupo 2</b>	235,5	168,1	73,1	36,1
<i>No estructuradas</i>					
<b>Sustantivos</b>	<b>Grupo 1</b>	316,2	211	132,1	65,8
	<b>Grupo 2</b>	175,5	140,8	88,9	65,3
<b>Verbos</b>	<b>Grupo 1</b>	605,1	343,7	117,5	42,7
	<b>Grupo 2</b>	314,5	267,6	84,3	45,3
<b>Adjetivos</b>	<b>Grupo 1</b>	64,8	44,1	29,8	14,9
	<b>Grupo 2</b>	47,8	43,5	24,8	19,2

Tabla 2. Cantidades de cada clase de palabra, en types y en tokens, según cada agrupamiento de actividad, producidas en el input

Cantidades de cada clase de palabra, en types y en tokens, según cada agrupamiento de actividad, producidas por los niños foco		<b>Tokens</b>		<b>Types</b>	
		<b>Media</b>	<b>DE</b>	<b>Media</b>	<b>DE</b>
<b>Actividades centradas en la vida familiar</b>					
<b>Sustantivos</b>	<b>Grupo 1</b>	203,7	103,5	84,5	37,2
	<b>Grupo 2</b>	357,5	204,1	146,7	60,7
<b>Verbos</b>	<b>Grupo 1</b>	282,1	148,8	76,5	25,7
	<b>Grupo 2</b>	488,7	270	107,9	32,8
<b>Adjetivos</b>	<b>Grupo 1</b>	27,4	17,3	15,1	7,4
	<b>Grupo 2</b>	60,9	38,2	27,2	11,5
<b>Actividades centradas en el niño</b>					
<i>Estructuradas</i>					
<b>Sustantivos</b>	<b>Grupo 1</b>	301,17	347,5	96,8	77,1
	<b>Grupo 2</b>	523,3	318,1	181,4	43,7
<b>Verbos</b>	<b>Grupo 1</b>	467,5	584,5	81,8	41,3
	<b>Grupo 2</b>	823,3	500,4	132,4	43,7
<b>Adjetivos</b>	<b>Grupo 1</b>	44,7	53,9	17,4	13,8
	<b>Grupo 2</b>	114,3	83,5	38,4	17,5

<i>No estructuradas</i>					
<b>Sustantivos</b>	<b>Grupo 1</b>	244,4	172,4	94,9	46
	<b>Grupo 2</b>	120,4	119,9	55	43,3
<b>Verbos</b>	<b>Grupo 1</b>	393,8	282,6	85	29,6
	<b>Grupo 2</b>	160,4	148,5	52	29,1
<b>Adjetivos</b>	<b>Grupo 1</b>	37,9	29,5	19,1	10,5
	<b>Grupo 2</b>	24,8	24,3	13,7	9,3

Tabla 3. Cantidades de cada clase de palabra, en types y en tokens, según cada agrupamiento de actividad, producidas por los niños foco

En promedio, tanto en el habla infantil como en el input del grupo 2 se encontró una mayor cantidad de cada una de las tres clases de palabras respecto al otro grupo durante las actividades centradas en la vida familiar y las actividades centradas en el niño estructuradas, mientras que ocurre el patrón inverso en las actividades no estructuradas.

Al analizar la distribución general de las tres clases de palabras en las tres macrocategorías, se observa que, en cuanto a cantidades totales de palabras (*tokens*) en ambos grupos y a lo largo de las tres macroactividades, tanto el *input* (Gráfico 1) como los niños foco (Gráfico 2) produjeron, en primer lugar, verbos; luego, sustantivos; y, finalmente, adjetivos. En cambio, al analizar los tipos de palabras distintas (*types*) la diferencia entre verbos y sustantivos no es tan clara y varía en función de las macroactividades y los grupos (gráficos 3 y 4).

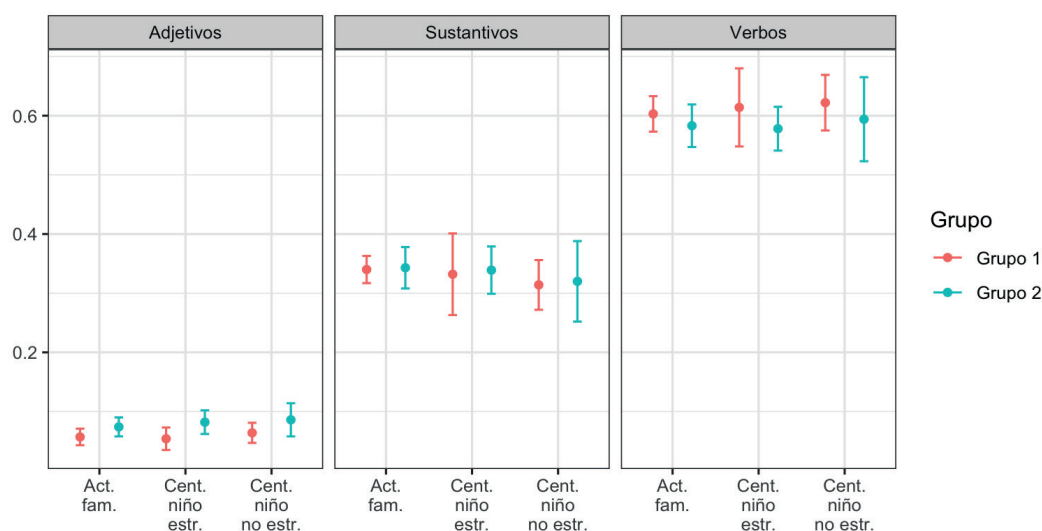


Gráfico 1. Medias de proporción de cantidades de habla total (tokens) por cada clase de palabra en cada macroactividad en el input

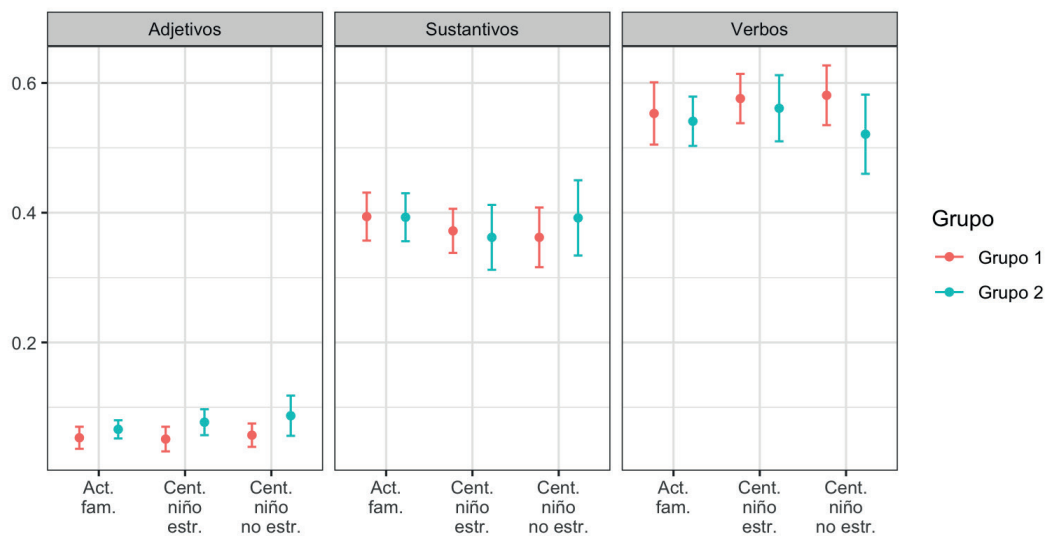


Gráfico 2. Medias de proporción de cantidades (tokens) por cada clase de palabra en cada macroactividad en el habla infantil

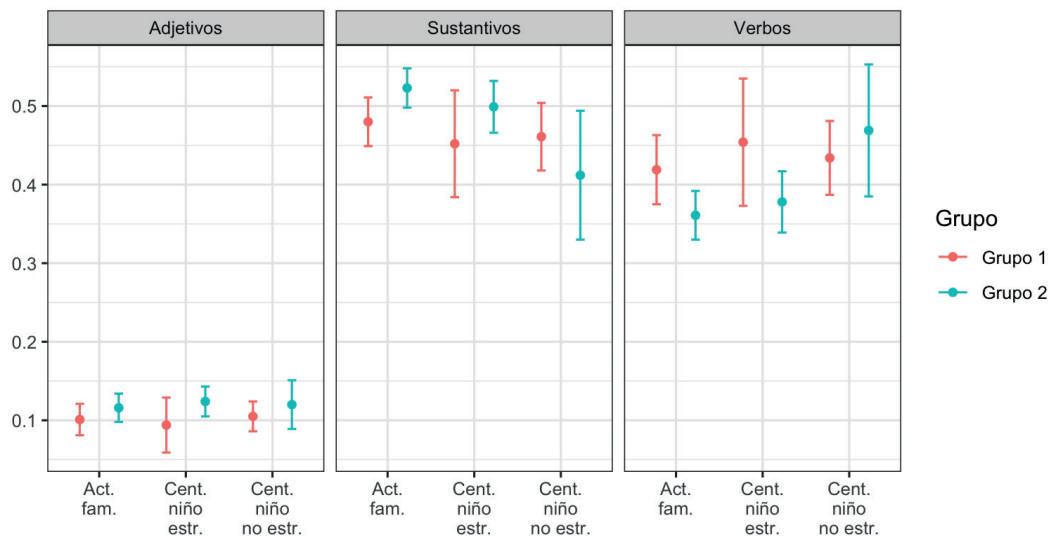


Gráfico 3. Medias de proporción de tipos distintos (types) por cada clase de palabra en cada macroactividad en el input

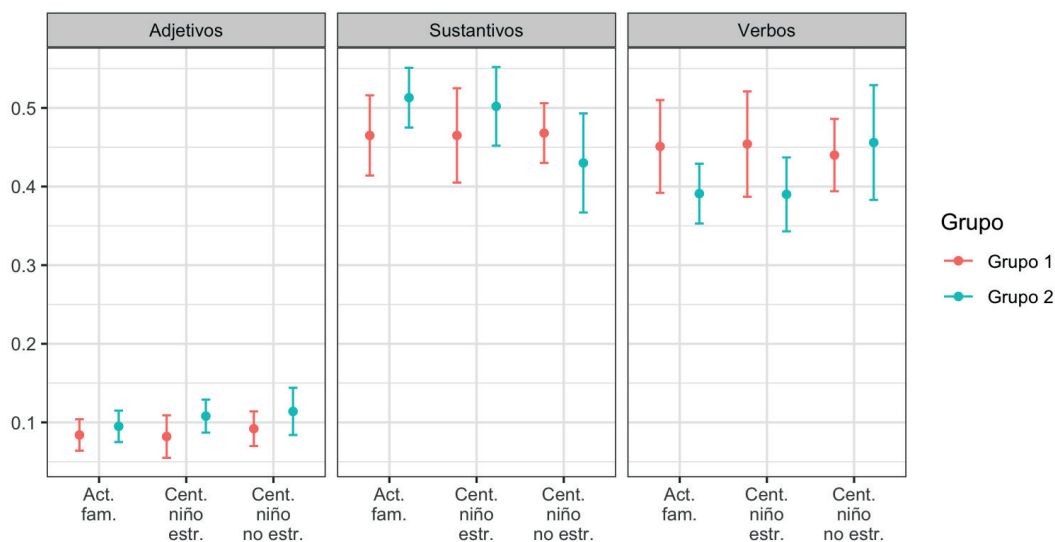


Gráfico 4. Medias de proporción de tipos distintos (*types*) por cada clase de palabra en cada macroactividad en el habla infantil

## 4.2. ¿Cómo impactan las actividades y las circunstancias socioeconómicas en el *input* lingüístico?

Para analizar el impacto de las circunstancias socioeconómicas y los tipos de actividad sobre la proporción de cada clase de palabra de contenido en el *input*, se realizó una serie de seis regresiones beta, utilizando como variable dependiente la proporción de cada clase de palabra, tanto en las cantidades (*tokens*) como en tipos distintos de palabras (*types*). En la Tabla 4 se reportan los resultados tomando como nivel base el grupo 1 y las actividades centradas en la vida familiar:

	Tokens			Types		
	Sust.	Verb.	Adj.	Sust.	Verb.	Adj.
<i>Coefficiente del modelo de medias con logit-link</i>	$\beta$ (SE) / exp ( $\beta$ )					
<b>(Intercepto)</b>	-0.66 (0.02) / 0.34***	0.43 (0.03) / 0.61***	-2.84 (0.05) / 0.06***	-0.07 (0.03) / 0.48**	-0.35 (0.03) / 0.41***	-2.21 (0.04) / 0.10***
<b>Grupo 2</b>	0.02 (0.03) / 0.50	-0.10 (0.03) / 0.47**	0.33 (0.06) / 0.58***	0.15 (0.03) / 0.54***	-0.21 (0.04) / 0.45***	0.19 (0.05) / 0.55***

<b>Act. centradas en el niño estructuradas</b>	-0.03 (0.05) / 0.49	0.02 (0.04) / 0.50	0.04 (0.07) / 0.51	-0.10 (0.04) / 0.47**	0.10 (0.05) / 0.52*	0.02 (0.06) / 0.50
<b>Act. centradas en el niño no estructuradas</b>	-0.11 (0.05) / 0.47*	0.06 (0.05) / 0.52	0.15 (0.07) / 0.54*	-0.30 (0.06) / 0.43***	0.30 (0.06) / 0.57***	0.04 (0.05) / 0.51
<i>Coefficientes del modelo de precisión con log-link</i>	<i><math>\beta</math> (SE) / exp (<math>\beta</math>)</i>					
<b>Precisión: (Intercepto)</b>	5.85 (0.27) / 1.00***	5.48 (0.27) / 1.00***	5.60 (0.27) / 1.00***	5.62 (0.27) / 1.00***	4.94 (0.27) / 0.99***	5.29 (0.27) / 0.99***
<b>Precisión: Grupo 2</b>	-0.34 (0.27) / 0.42	-0.03 (0.27) / 0.49	-0.20 (0.27) / 0.45	0.40 (0.27) / 0.60	0.51 (0.27) / 0.63	0.41 (0.27) / 0.60
<b>Precisión: Act. centradas en el niño estructuradas</b>	-1.50 (0.33) / 0.18***	-1.05 (0.33) / 0.26**	-0.61 (0.33) / 0.35	-1.25 (0.33) / 0.22***	-0.96 (0.33) / 0.28**	-0.85 (0.33) / 0.30*
<b>Precisión: Act. centradas en el niño no estructuradas</b>	-1.44 (0.33) / 0.19***	-1.24 (0.33) / 0.22***	-0.47 (0.33) / 0.38	-2.24 (0.33) / 0.10***	-1.63 (0.33) / 0.16***	-0.46 (0.33) / 0.39
<b>Pseudo R2</b>	0.05	0.09	0.25	0.17	0.19	0.14
<b>Log Likelihood</b>	186.54	181.88	281.32	176.83	161.03	252.31
<b>Num. obs.</b>	110	110	110	110	110	110
<b>***p &lt; 0.001; **p &lt; 0.01; *p &lt; 0.05</b>						

Tabla 4. Regresiones beta para estimar el efecto de las circunstancias socioeconómicas y de las actividades sobre el input

Las regresiones indicaron que las circunstancias socioeconómicas fueron un predictor significativo de la proporción de todas las clases de palabras, con excepción de las cantidades (*tokens*) de sustantivos: la pertenencia al grupo 2 disminuyó la probabilidad de escuchar cantidades totales ( $\beta = -0.10$ ,  $p < 0.001$ )



y tipos distintos ( $\beta = -0.21, p < 0.001$ ) de verbos, y aumentó la probabilidad de escuchar tipos distintos (*types*) de sustantivos ( $\beta = 0.15, p < 0.001$ ) y cantidades totales ( $\beta = 0.33, p < 0.001$ ) y tipos distintos de adjetivos ( $\beta = 0.19, p < 0.001$ ).

En cuanto al impacto de las actividades, se observa que en las actividades familiares aumenta significativamente la probabilidad de escuchar una mayor proporción de cantidades totales de sustantivos respecto a las actividades no estructuradas ( $\beta = 0.11, p = 0.01$ ); a su vez, la probabilidad de escuchar tipos distintos de sustantivos aumenta en las actividades familiares respecto a las actividades centradas en el niño (frente a estructuradas:  $\beta = 0.10, p < 0.01$ ; frente a no estructuradas:  $\beta = 0.3, p < 0.001$ ). La probabilidad de escuchar cantidades totales de verbos no se vio afectada por las actividades; en cambio, la probabilidad de escuchar tipos distintos de verbos disminuyó en las actividades familiares frente a las actividades centradas en el niño (frente a estructuradas:  $\beta = -0.1, p < 0.05$ , frente a no estructuradas:  $\beta = -0.3, p < 0.001$ ). La probabilidad de escuchar cantidades totales de adjetivos aumentó en las actividades no estructuradas frente a las familiares ( $\beta = 0.15, p < 0.05$ ); la probabilidad de escuchar tipos distintos de adjetivos no cambió significativamente con las distintas actividades.

El modelo de precisión<sup>1</sup> indicó que las actividades familiares disminuyen la variabilidad de las cantidades de sustantivos frente a las actividades centradas en el niño (frente a estructuradas:  $\beta = 1.5, p < 0.001$ ; frente a no estructuradas  $\beta = 1.44, p < 0.001$ ). Lo mismo ocurre con la precisión de los tipos distintos de sustantivos (actividades familiares frente a estructuradas:  $\beta = 1.25, p < 0.001$ ; frente a no estructuradas:  $\beta = 2.24, p < 0.001$ ). Las actividades familiares también aumentan la precisión frente a las actividades centradas en el niño tanto en la cantidad total (frente a estructuradas:  $\beta = 1.05, p = 0.001$ ; frente a no estructuradas:  $\beta = 1.24, p < 0.001$ ) como en tipos distintos de verbos (frente a estructuradas:  $\beta = 0.96, p < 0.01$ ; frente a no estructuradas:  $\beta = 1.63, p < 0.001$ ). Finalmente, las actividades familiares aumentan la precisión de los tipos distintos de adjetivos frente a las actividades estructuradas ( $\beta = 0.95, p = 0.01$ ).

### **4.3. ¿Cómo impacta el *input* lingüístico, las circunstancias socioeconómicas y las actividades en el habla infantil?**

Para analizar el impacto del *input*, las circunstancias socioeconómicas y los tipos de actividad en el habla infantil se realizaron seis regresiones beta para la cantidad total y tipos distintos de cada una de las tres clases de palabras de contenido. En cada una, la proporción de esa clase de palabra fue la variable dependiente y las circunstancias socioeconómicas; la actividad y la proporción de esa misma clase de palabra en el *input* fueron las variables independientes. En la Tabla 5, se muestran los

---

<sup>1</sup> Las regresiones beta presentan dos modelos: un modelo de medias y un modelo de precisión. El modelo de precisión permite observar si las variables independientes contribuyen en la ampliación o reducción de la variabilidad de la variable dependiente.

resultados tomando como nivel base el grupo 1 y las actividades familiares.

	Tokens			Types		
	Sust.	Verb.	Adj.	Sust.	Verb.	Adj.
<i>Coefficiente del modelo de medias con logit-link</i>	<i><math>\beta</math> (SE) / exp (<math>\beta</math>)</i>					
<b>(Intercept)</b>	-0.79 (0.12) / 0.31***	-0.43 (0.23) / 0.39	-3.17 (0.10) / 0.04***	-1.24 (0.19) / 0.23***	-1.43 (0.14) / 0.19***	-2.79 (0.12) / 0.06***
<b>Input</b>	1.07 (0.36) / 0.74**	1.11 (0.37) / 0.75**	3.98 (1.56) / 0.98*	2.35 (0.38) / 0.91***	2.92 (0.35) / 0.95***	3.51 (1.04) / 0.97***
<b>Grupo 2</b>	-0.00 (0.03) / 0.50	-0.08 (0.04) / 0.48*	0.26 (0.07) / 0.57***	0.04 (0.03) / 0.51	-0.07 (0.04) / 0.48	0.16 (0.05) / 0.54**
<b>Act. centradas en el niño estructuradas</b>	-0.10 (0.04) / 0.48**	0.08 (0.04) / 0.52*	0.07 (0.07) / 0.52	0.04 (0.04) / 0.51	-0.06 (0.03) / 0.48	0.07 (0.06) / 0.52
<b>Act. centradas en el niño no estructuradas</b>	-0.07 (0.04) / 0.48	0.01 (0.04) / 0.50	0.17 (0.07) / 0.54*	-0.02 (0.05) / 0.50	-0.03 (0.05) / 0.49	0.15 (0.06) / 0.54*
<i>Coefficientes del modelo de precisión con log-link</i>	<i><math>\beta</math> (SE) / exp (<math>\beta</math>)</i>					
<b>Precisión: (Intercept)</b>	6.59 (0.99) / 1.00***	5.35 (1.69) / 1.00**	5.54 (0.47) / 1.00***	2.97 (1.24) / 0.95*	8.30 (0.92) / 1.00***	4.91 (0.61) / 0.99***
<b>Precisión: Input</b>	-3.67 (2.82) / 0.02	-0.63 (2.76) / 0.35	-1.78 (7.11) / 0.14	4.07 (2.45) / 0.98	-8.47 (2.17) / 0.00***	3.36 (5.56) / 0.97
<b>Precisión: Grupo 2</b>	-0.34 (0.27) / 0.41	-0.13 (0.28) / 0.47	0.18 (0.31) / 0.54	-0.02 (0.27) / 0.50	0.42 (0.28) / 0.60	0.21 (0.29) / 0.55

<b>Precisión: Act. centradas en el niño estructuradas</b>	-0.21 (0.33) / 0.45	-0.08 (0.33) / 0.48	-0.45 (0.33) / 0.39	-0.05 (0.34) / 0.49	0.01 (0.33) / 0.50	-0.24 (0.33) / 0.44
<b>Precisión: Act. centradas en el niño no estructuradas</b>	-0.65 (0.33) / 0.34	-0.30 (0.33) / 0.43	-0.68 (0.34) / 0.34*	-0.07 (0.36) / 0.48	-0.29 (0.35) / 0.43	-0.47 (0.33) / 0.38
<b>Pseudo R2</b>	0.13	0.19	0.31	0.36	0.40	0.27
<b>Log Likelihood</b>	194.42	184.67	284.58	186.91	189.11	264.25
<b>Num. obs.</b>	110	110	110	110	110	110
<b>***p &lt; 0.001; **p &lt; 0.01; *p &lt; 0.05</b>						

*Tabla 5. Regresiones beta para estimar el efecto de las circunstancias socioeconómicas, de las actividades y del input sobre el habla infantil*

Los resultados indican que la probabilidad de que el niño produzca cantidades totales de sustantivos aumenta significativamente con el aumento de esa clase de palabra en el *input* ( $\beta = 1.07$ ;  $p < 0.01$ ) y en las actividades familiares frente a las estructuradas ( $\beta = 0.1$ ;  $p < 0.01$ ); en cambio, la probabilidad de que el niño produzca tipos distintos de sustantivos solo aumenta significativamente a partir del aumento en el *input* ( $\beta = 2.35$ ;  $p < 0.001$ ). En cuanto a los verbos, la probabilidad de que el niño los produzca tanto en cantidades totales como en tipos distintos aumenta en función del *input* ( $\beta = 1.11$ ;  $p < 0.01$  y  $\beta = 2.92$ ;  $p < 0.001$ , respectivamente) y en el grupo 1 frente al grupo 2 ( $\beta = 0.08$ ;  $p < 0.05$  y  $\beta = 0.07$ ;  $p = 0.05$ , respectivamente); además, las actividades estructuradas aumentan la probabilidad de que el niño produzca cantidades totales de verbos frente a las actividades familiares ( $\beta = 0.08$ ;  $p < 0.05$ ). A su vez, la probabilidad de que los niños produzcan adjetivos, tanto en cantidades totales como en tipos distintos aumenta en las actividades no estructuradas frente a las familiares ( $\beta = 0.17$ ;  $p < 0.05$  y  $\beta = 0.15$ ;  $p < 0.05$ , respectivamente).

El modelo de precisión indica que la exactitud de la proporción de cantidades totales de sustantivos y de adjetivos se vio aumentada marginalmente por las actividades familiares frente a las actividades no estructuradas ( $\beta = 0.65$ ;  $p = 0.05$  y  $\beta = 0.68$ ;  $p < 0.05$ , respectivamente).

## 5. Discusión

En esta investigación nos propusimos analizar las variables contextuales que podrían afectar el uso de las distintas clases de palabras de contenido por parte de niños y niñas de cuatro años que viven en el Área Metropolitana de Buenos Aires. Estas variables contextuales que, desde una perspectiva psicolingüística que recupera postulados de la teoría vigotskyana, podrían impactar en la conformación del vocabulario infantil, son tres: las circunstancias socioeconómicas en las cuales viven las familias, el *input* lingüístico al cual están expuestos los niños y las actividades cotidianas llevadas a cabo en el marco del hogar.

Los resultados mostraron que la composición léxica del *input*, tanto en cantidades totales de palabras como en tipos distintos de palabras, se ve afectada por las circunstancias socioeconómicas en las que viven las familias y por el tipo de actividad que se está llevando a cabo. El habla que conforma el entorno lingüístico de las familias que viven en circunstancias socioeconómicas vulneradas de este corpus estuvo compuesta por una mayor cantidad y tipos distintos de verbos, y menor cantidad total y tipos distintos de sustantivos y adjetivos. Estos resultados son consistentes con lo encontrado en Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek (2020) y Quiroga, Rosemberg & Alam (2023), incluso luego de haber controlado por tipo de actividad. La predominancia de verbos frente a sustantivos y adjetivos podría estar relacionada con el mayor número total de participantes que configuran sus interacciones en espacios reducidos, lo cual podría llevar a una mayor frecuencia de enunciados regulatorios de la acción. Las circunstancias socioeconómicas también tuvieron un impacto en la composición léxica del habla infantil: los niños y las niñas que residían en contextos vulnerados produjeron una mayor cantidad de verbos y una menor cantidad total y menos tipos distintos de adjetivos; solo los resultados de adjetivos son consistentes con lo encontrado por Quiroga, Rosemberg & Alam (2023), donde no se había tenido en cuenta el impacto de las actividades, lo cual sugeriría un efecto diferencial de las circunstancias socioeconómicas y de las actividades en las distintas clases de palabras. Por otro lado, a diferencia de los resultados de este último trabajo, aquí no se encontró un impacto significativo de las circunstancias socioeconómicas en la precisión de la variable ni en el *input* ni en el habla infantil, lo cual sugeriría que la variabilidad previamente registrada podría estar más asociada a las actividades que a las circunstancias socioeconómicas.

Al analizar el impacto de las actividades cotidianas sobre la proporción de cada clase de palabra, se encontró en las actividades familiares un aumento de la probabilidad de que los niños produjeran una mayor cantidad total de sustantivos frente a las actividades estructuradas y de que escucharan una mayor cantidad total frente a las actividades no estructuradas y una mayor variedad frente a ambas actividades centradas en el niño. En cambio, durante las actividades centradas en el niño hubo una mayor variedad de verbos en el *input* y una mayor cantidad total de esta clase de palabras en el habla

infantil. Tal como se observa en los descriptivos, dentro de las actividades centradas en el niño, el *input* contuvo una mayor cantidad de tipos distintos de verbos durante las actividades no estructuradas que las estructuradas. Finalmente, las actividades centradas en el niño no estructuradas mostraron una mayor cantidad total de adjetivos en el *input* y una mayor cantidad total y tipos distintos de adjetivos en el habla infantil.

El predominio de tipos distintos de sustantivos en el *input* en las actividades centradas en la vida familiar podría explicarse por el hecho de que las actividades enmarcadas en esta macrocategoría—las interacciones durante las comidas y el momento del baño, y las conversaciones— implican un mayor despliegue de tópicos discursivos frente a las actividades centradas en el niño que podrían incluir una mayor necesidad de regular la acción de los participantes, lo cual aumentaría el uso de verbos. Esto se diferencia de lo reportado por Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek (2020), donde se encontró una mayor probabilidad de que los enunciados contuvieran sustantivos durante las actividades centradas en el niño. Es posible que la diferencia radique en la edad de los niños: mientras que en este trabajo los niños de la muestra tenían cuatro años, en Rosemberg, Alam, Audisio, Ramirez, Garber & Migdalek (2020) los niños tenían en promedio 14.3 meses. Por lo tanto, la mayor autonomía de los niños de este trabajo podría explicar esa mayor necesidad de regulación de la acción o, incluso, la construcción de secuencias lúdicas más complejas.

Por otro lado, las actividades familiares mostraron la mayor precisión en las tres clases de palabras, es decir, se observó una menor variabilidad. Esto podría sugerir que las actividades familiares muestran una mayor homogeneidad tanto entre familias como entre grupos y que los guiones que se construyen son más estables en las familias. Estos resultados son complementarios con los de Alam, Rosemberg, Garber & Migdalek (2022), quienes también han registrado una menor variabilidad de proporciones de enunciados y de palabras en secuencias de autorrepeticón en este tipo de actividades. A su vez, estos resultados se oponen a lo registrado por Holme, Harding, Roulstone, Lucas & Wren (2021), quienes han encontrado una amplia variabilidad en los resultados que formaron parte de su metaanálisis. Sin embargo, es importante señalar que ese metaanálisis se realizó con niños entre 12 y 35 meses, mientras que esta investigación involucró niños de cuatro años. La edad de los niños puede ser un factor determinante, en cuanto a que los momentos de alimentación o de limpieza de un hogar de un niño de un año difieren de aquellos de un niño de cuatro años. En este último caso, a diferencia del primero, el niño ya podría participar de rutinas más estructuradas y en interacción con más participantes del grupo familiar.

Finalmente, en este trabajo se analizó el impacto del *input* en la producción infantil. El efecto del *input* fue positivo en todos los casos: el aumento de la proporción de cada clase de palabras en el *input* aumentó la proporción de cada clase de palabra en el habla infantil, respectivamente; además, estos modelos mostraron un pseudo- $R^2$  más alto que los modelos que tenían por objeto explicar la variación

en el *input* lingüístico.

En conjunto, estos resultados indican que el habla infantil se ve impactada de forma diferencial por las distintas dimensiones del entorno lingüístico analizadas, ya que las tres constituyen fuentes de variación: las actividades que se llevan a cabo en la vida cotidiana, las circunstancias socioeconómicas en las que vive la familia, caracterizadas por el lugar de residencia y las posibilidades de acceso a la educación, así como el *input* lingüístico. Estas dimensiones modifican la experiencia vital en la cual las personas utilizan el lenguaje; la intersección de ellas favorecerá la frecuencia de determinadas clases de palabras por sobre otras, lo cual facilitará su aprendizaje y su uso por parte de los niños.

Este trabajo tiene, de todos modos, algunas limitaciones. Los datos del habla infantil y del *input* lingüístico se extrajeron de un mismo corpus de habla espontánea, es decir, de forma concurrente. Esto habilitaría preguntarse si la asociación entre el predominio de una clase de palabra en el *input* y en el habla infantil podría deberse a la contingencia de la interacción; por lo tanto, sería relevante a este aspecto complementar estos resultados con pruebas de comprensión y producción del vocabulario, que permitan ponderar las habilidades infantiles de uso de vocabulario descontextualizado. Otro aspecto metodológico para señalar es que en la codificación de las actividades se descartaron aquellas secuencias donde la observadora tenía un rol preponderante: esto podría haber generado una pérdida de información desigual para los dos grupos en términos de cantidades de interacciones en los distintos tipos de actividades. Finalmente, en este trabajo no se incorporó el análisis de la función pragmática de los enunciados ni se especificó la estructura sintáctica en la que se produjeron las distintas clases de palabras; en próximos trabajos sería relevante incorporar estas variables al análisis.

En resumen, este trabajo tuvo como objetivo aportar al debate acerca de la conformación de los entornos lingüísticos. Sus resultados echan luz sobre la complejidad de los distintos factores que forman parte del interjuego de la experiencia cotidiana infantil. Esta matriz debe ser tenida en cuenta a la hora de entender cómo los niños y las niñas de distintas circunstancias socioeconómicas llegan a la escolarización.

## Referencias bibliográficas

- Adi-Bensaid, L., Ben-David, A., & Tubul-Lavy, G. (2015). Content words in Hebrew child-directed speech. *Infant Behavior and Development*, 40. DOI:10.1016/j.infbeh.2015.06.012
- Alam, F., Ramírez, L., & Migdalek, M. (2021). Other children's words in the linguistic environment of infants and young children from distinct social groups in Argentina. *Journal for the Study of Education and Development*, 44(2), 269-302.
- Alam, F., Rosemberg, C. R., Garber, L., & Stein, A. (2022). Variation sets in the speech directed to toddlers in Argentinian households. SES and type of activity effects. *Journal of Child Language*,

49(4), 799-823.

- Altinkamış, N. F., Kern, S., & Sofu, H. (2014). When context matters more than language: Verb or noun in French and Turkish caregiver speech. *First Language*, 34(6), 537-550.
- Audisio, C. P., Quiroga, M. S., Ramírez, M. L., & Rosemberg, C. R. (2022). Word order in the input to Argentinian Spanish-learning children: How reliable as a cue to clause transitivity? *Language, Interaction and Acquisition*, 13(1), 93-124.
- Berglund, E. V. A., Eriksson, M., & Westerlund, M. (2005). Communicative skills in relation to gender, birth order, childcare and socioeconomic status in 18-month-old children. *Scandinavian journal of psychology*, 46(6), 485-491.
- Casart Quintero, Y. & Iribarren Pérez, C. (2007). Proporción de sustantivos y verbos en el habla del cuidador y en el léxico temprano en español. *Boletín de Lingüística*, 19(27). 42-69.
- Chimenti, M. & Abusamra, V. (2021). Una asamblea de palabras. En Abusamra, V., Chimenti, A. & Tiscornia, S. (Eds), *La ciencia de la lectura*. Tilde editora.
- Choi, S. (2000). Caregiver input in English and Korean: Use of nouns and verbs in book-reading and toy-play contexts. *Journal of Child Language*, 27(1), 69-96. doi:10.1017/S0305000999004018
- Davies, C., Lingwood, J., & Arunachalam, S. (2020). Adjective forms and functions in British English child-directed speech. *Journal of Child Language*, 47(1), 159-185.
- Fernald, A., Marchman, V. A., & Weisleder, A. (2013). SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental Science*, 16(2), 234-248.
- Foushee, R., Srinivasan, M., & Xu, F. (2021). Self-directed learning by preschoolers in a naturalistic overhearing context. *Cognition*, 206. doi:10.1016/j.cognition.2020.104415
- Friend, M., Smolak, E., Liu, Y., Poulin-Dubois, D., & Zesiger, P. (2018). A cross-language study of decontextualized vocabulary comprehension in toddlerhood and kindergarten readiness. *Developmental Psychology*, 54(7), 1289. doi:10.1037/dev0000590
- Hoff, E., & Tian, C. (2005). Socioeconomic status and cultural influences on language. *Journal of Communication Disorders*, 30, 271-278. doi:10.1016/j.jcomdis.2005.02.003
- Holme, C., Harding, S., Roulstone, S., Lucas, P. J., & Wren, Y. (2022). Mapping the literature on parent-child language across activity contexts: A scoping review. *International Journal of Early Years Education*, 30(1), 6-24.
- Jackson-Maldonado, D., & Acosta, R. P. B. (2006). Assessing early communicative abilities in Spanish-

speaking children from low-SES families. *Zero to Three*, 27(1), 22.

Kemp, N., Scott, J., Bernhardt, B., Johnson, C., Siegel, L., & Werker, J. (2017). Minimal pair word learning and vocabulary size: Links with later language skills. *Applied Psycholinguistics*, 38(2), 289-314. doi:10.1017/S0142716416000199

Lucariello, J., & Nelson, K. (1985). Slot-filler categories as memory organizers for young children. *Developmental psychology*, 21(2), 272.

MacWhinney, B. (2000). The CHILDES Project: Tools for analyzing talk. Vol 2: The Database. En *Child Language Teaching and Therapy*, 2.

Mariscal Altares, S. López-Ornat, S., Gallego, C., Gallo, P., Karousou, A., & Martínez, M. (2007). La evaluación del desarrollo comunicativo y lingüístico mediante la versión española de los inventarios MacArthur-Bates. *Psicothema*, 19(2), 190-197. Nelson, K. (1996). Language in Cognitive Development. En *Language in Cognitive Development*. doi:10.1017/cbo9781139174619

Ogura, T., Dale, P. S., Yamashita, Y., Murase, T., & Mahieu, A. (2006). The use of nouns and verbs by Japanese children and their caregivers in book-reading and toy-playing contexts. *Journal of Child Language*, 33(1), 1-29.

Perfetti, C. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11(4), 357-383. doi:10.1080/10888430701530730

Quiroga, M. S., Rosemberg, C. R., & Alam, F. (2023) La composición léxica del vocabulario infantil en niños de cuatro años de distintos grupos sociales y su relación con el entorno lingüístico/ Lexical composition of the vocabulary of four-year-old children from different social groups and its relationship to the linguistic environment. *Revista de Estudos da Linguagem*, 1-42.

R Core Team. (2022). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing. <https://www.R-project.org/>

Ramírez, M. L., Ibañez, M. I., Migdalek, M., Stein, A., Mealla, M. & Rosemberg, C. (2019). La función pragmática de las emisiones dirigidas al niño en el entorno del hogar: El impacto de la educación materna. *Lingüística*, 35(2), 271-288.-

Rosemberg, C. R., Alam, F., Audisio, C. P., Ramirez, M. L., Garber, L., & Migdalek, M. J. (2020). Nouns and verbs in the linguistic environment of Argentinian toddlers: Socioeconomic and context-related differences. *First Language*, 40(2), 192-217.

Rosemberg, C. R., Alam, F., Ramirez, M. L., & Ibañez, M. I. (2022). Activity Contexts and Child-Directed Speech in Socioeconomically Diverse Argentinian Households. *International Journal of Early Childhood*, 1-25.



- Rosemberg, C. R., Arrúe, J., y Alam, F. (2005-2012). Corpus: Home language environments of 4-year old Argentinean children from different socio-cultural groups. CONICET (doi en trámite).
- Rowe, M. L. & Weisleder, A. (2020). Language development in context. *Annual Review of Developmental Psychology*, 2, 201-223.
- Soderstrom, M., & Wittebolle, K. (2013). When do caregivers talk? The influences of activity and time of day on caregiver speech and child vocalizations in two childcare environments. *PLoS ONE*, 8(11). doi:10.1371/journal.pone.0080646
- Sperry, D. E., Sperry, L. L., & Miller, P. J. (2019). Reexamining the Verbal Environments of Children From Different Socioeconomic Backgrounds. *Child Development*, 90(4). doi:10.1111/cdev.13072
- Stoll, S., Bickel, B., Lieven, E., Paudyal, N. P., Banjade, G., Bhatta, T. N., Gaenszle, M., Pettigrew, J., Rai, I. P., Rai, M., & Rai, N. K. (2012). Nouns and verbs in Chintang: Children's usage and surrounding adult speech. *Journal of Child Language*, 39(2). doi:10.1017/S0305000911000080
- Tamis-LeMonda, C. S., Custode, S., Kuchirko, Y., Escobar, K., & Lo, T. (2019). Routine language: Speech directed to infants during home activities. *Child development*, 90(6), 2135-2152.
- Tardif, T., Gelman, S. A., & Xu, F. (1999). Putting the «noun bias» in context: A comparison of English and Mandarin. *Child development*, 70(3), 620-635.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.
- Vernon-Feagans, L., Garrett-Peters, P., Willoughby, M., Mills-Koonce, R., & The Family Life Project Key Investigators (2012). Chaos, poverty, and parenting: Predictors of early language development. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 339–351. doi:10.1016/j.ecresq.2011.11.001
- Weisleder, A., & Fernald, A. (2013). Talking to children matters: Early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Psychological Science*, 24(11), 2143-2152.
- Weisleder, A., & Waxman, S. R. (2010). What's in the input? Frequent frames in child-directed speech offer distributional cues to grammatical categories in Spanish and English. *Journal of Child Language*, 37(5). doi:10.1017/S0305000909990067