

# Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación

ISSN: 1576-4737

 EDICIONES  
COMPLUTENSE<http://dx.doi.org/10.5209/clac.73540>

## La sensibilidad a las claves lingüísticas y el uso del género gramatical en español: un estudio con niños diagnosticados con Trastorno Evolutivo del Lenguaje

Anastasiia Ogneva<sup>1</sup>

Recibido: 27 de abril de 2020 / Aceptado: 21 de octubre de 2020

**Resumen.** En este artículo se presentan los resultados de un estudio experimental sobre la adquisición del género gramatical en español por parte de niños diagnosticados con Trastorno Evolutivo del Lenguaje (TEL). En una tarea de elicitación, 60 niños hispanohablantes (12 con TEL y 48 con desarrollo típico (DT) del lenguaje) tenían que asignar el género gramatical a los sustantivos inventados que presentaban diferentes combinaciones de claves lingüísticas. Los hallazgos reflejan diferencias tanto cuantitativas como cualitativas en el uso del género gramatical entre los grupos de participantes, indicando que los niños se encuentran en diferentes etapas del desarrollo. Además, los resultados demuestran que los niños con TEL son sensibles a algunas claves masculinas, dado que utilizan este género con mayor precisión cuando disponen de más claves. En cuanto al femenino, a pesar de que los niños con TEL no lo utilizan significativamente mejor cuando disponen de dos claves en concordancia, se observan más respuestas correctas en este caso.

**Palabras clave:** género gramatical; adquisición del género gramatical; Trastorno Evolutivo del Lenguaje (TEL); español

### [en] Sensitivity to linguistic cues and the use of grammatical gender in Spanish: a study with children diagnosed with Developmental Language Disorder

**Abstract.** This article presents the results of an experimental study on grammatical gender acquisition in Spanish by children diagnosed with Developmental Language Disorder (DLD). In an elicitation task, 60 Spanish-speaking children (12 children with DLD, 48 children with typical language (TD) development) had to assign grammatical gender to nonce words which presented different combinations of linguistic cues. The findings show both quantitative and qualitative differences in grammatical gender use between groups of participants, evidencing that children are at different stages of development. Moreover, the results show that DLD children are sensitive to some masculine linguistic cues, as they use masculine gender more precisely when they are provided with more cues. Regarding feminine, although DLD children do not use it significantly better when they have two matching cues, more correct answers are observed in this case.

**Keywords:** grammatical gender; grammatical gender acquisition; Developmental Language Disorder (DLD); Spanish

**Cómo citar:** Ogneva, Anastasiia (2021). La sensibilidad a las claves lingüísticas y el uso del género gramatical en español: un estudio con niños diagnosticados con Trastorno Evolutivo del Lenguaje. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación* 85, 73-87, <http://dx.doi.org/10.5209/clac.73540>

**Índice.** 1. Introducción. 2. El sistema del género gramatical en español. 3. La adquisición del género gramatical en TD y TEL: estudios previos. 4. El presente estudio. 4.1. Participantes. 4.2. Método. 4.3. Procedimiento. 5. Resultados. 5.1. Resultados de las pruebas estandarizadas. 5.2. Análisis cuantitativo entre los grupos. 5.3. Análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas del grupo TEL. 6. Discusión. Agradecimientos. Referencias bibliográficas.

## 1. Introducción

El Trastorno Evolutivo del Lenguaje (TEL; Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh, y CATALISE-2 consortium, 2017) es un diagnóstico que afecta aproximadamente a 7% de la población infantil (Leonard, 2014). El diagnóstico de TEL se utiliza para los niños que presentan dificultades en el desarrollo lingüístico a pesar de no padecer ningún otro déficit, por ejemplo, neurológico, auditivo o sensorial (Tomblin et al., 1997). El trastorno puede afectar cualquier nivel lingüístico, i.e., la fonología, el vocabulario, la sintaxis, o la morfología. La mayoría de los estudios que analizaron el uso de los aspectos gramaticales por parte de los niños con TEL establecieron una serie de marcadores clínicos que diferencian a los niños con TEL de la población con desarrollo típico del lenguaje (DT). Por ejemplo, los hallazgos de los estudios con niños hispanohablantes y hablantes de otras lenguas romances indican que los niños

<sup>1</sup> Universidad de A Coruña. Correo electrónico: [anastasiia.ogneva@udc.es](mailto:anastasiia.ogneva@udc.es)

con TEL tienen problemas en el uso de artículos, clíticos, preposiciones, verbos y frases nominales, omitiéndolos o sustituyéndolos frecuentemente (Anderson y Souto, 2005; Andreu y Sanz-Torrent, 2013; Auza y Morgan, 2013; Bertolini et al., 2006; Bosch y Serra, 1997; Grüter y Crago, 2012; Jackson-Maldonado y Maldonado, 2017; Köppe, 2001; Paradis et al., 2003; Restrepo y Gutiérrez-Clellen, 2001). No obstante, algunos de estos estudios se llevaron a cabo con la población bilingüe, por lo tanto, es posible que los resultados se vean alterados por la transferencia lingüística provocada por la segunda lengua de los niños y, de esta manera, se observa un patrón del desarrollo distinto al de los niños monolingües (Gathercole y Thomas, 2009).

Durante décadas los investigadores han intentado contestar la pregunta si el desarrollo lingüístico de los niños con TEL presenta un retraso o una desviación en comparación con los niños con desarrollo típico del lenguaje. La hipótesis de retraso sugiere que los niños con TEL empiezan, en términos generales, a desarrollar el lenguaje más tarde que los niños DT. Además, los errores lingüísticos que se observan en este grupo de niños son parecidos a los niños con DT más jóvenes. Por ejemplo, Rice, Wexler y Cleave (1995) postularon que el desarrollo de la morfología verbal en niños con TEL no se diferencia de los niños con DT. Por otro lado, la hipótesis de desviación supone que los niños con TEL presentan características del desarrollo del lenguaje no observadas en los niños jóvenes igualados por el nivel lingüístico (Bishop, 2014).

Con este trabajo pretendemos aportar nuevos datos al debate de la desviación y retraso en términos del uso del género gramatical en español por parte de niños con TEL. El objetivo del presente trabajo es realizar un estudio cuantitativo y descriptivo de cómo asignan el género gramatical los niños hispanohablantes diagnosticados con Trastorno Evolutivo del Lenguaje (TEL) de entre 4;0 y 8;0 años. En concreto, el presente estudio pretende responder las siguientes preguntas de investigación (PI):

- PI1. ¿Existen diferencias cuantitativas y cualitativas en el uso del género gramatical masculino y femenino entre los niños con desarrollo típico y los niños diagnosticados con TEL?
- PI2. ¿Son sensibles los niños con TEL a las diferentes claves lingüísticas al género gramatical?

Este artículo está estructurado de la siguiente forma. Comenzaremos describiendo el sistema del género gramatical en español. A continuación, en el apartado 3, se revisan algunos estudios previos que han investigado la adquisición del género gramatical por parte de los niños hispanohablantes. El apartado 4 incluye información sobre los participantes, la metodología y el procedimiento empleado en el presente estudio. Los resultados cuantitativos y cualitativos de la investigación se describen en el apartado 5. Por último, el artículo finaliza discutiendo los hallazgos obtenidos.

## 2. El sistema del género gramatical en español

En español todos los sustantivos son masculinos o femeninos (Harris, 1991). En general, se pueden distinguir dos grupos de sustantivos: animados e inanimados (Corbett, 1991). Los sustantivos animados que designan a personas y animales tienen ambas formas del género gramatical según el sexo biológico del referente. De manera general, estos sustantivos tienen la misma forma con la variación en la terminación, p.ej., tío y tía, gato y gata, etc. (Harris, 1991).

El género de los sustantivos inanimados se asigna de manera arbitraria y no tiene correlación directa ni con el significado ni con la forma del sustantivo. Por ejemplo, consideremos los nombres “domicilio” y “residencia” y “libro” y “libra”. En el primer caso, el significado es semejante y la forma fonológica es diferente, mientras que en el segundo caso la forma fonológica es similar pero el significado es distinto (Harris, 1991). No obstante, en la mayoría de los sustantivos inanimados se observa una tendencia de correlación entre la forma fonológica y el género gramatical. En concreto, los sustantivos masculinos suelen tener la terminación -o, mientras que los sustantivos femeninos terminan en -a (Anderson, 1961). Por lo tanto, dichos sustantivos se consideran “transparentes”, debido a que proporcionan una clave morfofonológica al género gramatical. Cabe destacar que hay una serie de excepciones en esta regla. Por ejemplo, los sustantivos de origen griego (p.ej., problema) o los sustantivos comunes en cuanto al género que se emplean para nombrar a personas de ambos sexos, p.ej., artista (Ogneva, 2020a).

Por otro lado, en español existen sustantivos que no proporcionan una clave morfofonológica al género gramatical, puesto que la terminación de estos nombres no es informativa (-e, consonante). En este caso, como es habitual que los nombres vayan acompañados de un determinante en una frase, el género gramatical del nombre se identifica mediante el género marcado en el determinante. Consideremos la estructura en el ejemplo (1a). Si los niños escuchasen una palabra opaca en una frase sin determinante, sería imposible para ellos identificar el género gramatical de la misma y, a continuación, establecer la concordancia entre el sustantivo y cualquier ítem dependiente. Sin embargo, los niños aprenden los sustantivos en un contexto gramatical determinado, por lo cual, la estructura en (1b) es más informativa y les ayuda a los niños extraer el género gramatical de la palabra balón.

- (1) a. \*¡Mira balón!
- b. ¡Mira el balón!

La concordancia es una característica clave del género gramatical que se define como un proceso en el que las características de una categoría léxica (p.ej., sustantivo) se expresan en las características de otras categorías (p.ej., determinante, adjetivo) (Aronoff y Fudeman, 2005; Corbett, 2006). En el ejemplo (2a) y (2b) se observa que, dependiendo del género gramatical del sustantivo (abuelo/abuela), se modifican los artículos indefinidos (un/una), los adjetivos (viejo/vieja) y los participios (sentado/sentada). Además, entre los ítems de concordancia se encuentran los artículos definidos (el/la), los números ordinales (quinto/quinta), pronombres indefinidos (algún/alguna) y relativos (cuyo/cuya), etc.

- (2) a. Un abuelo viejo está sentado en la playa.  
 b. Una abuela vieja está sentada en la playa.

En definitiva, hay tres posibles vías mediante las que podemos predecir el género gramatical de un sustantivo en español. En primer lugar, si se trata de un sustantivo animado que designa a una persona o a un animal, utilizamos la clave semántica, es decir, el sexo biológico del referente. En segundo lugar, cuando se trata de un sustantivo inanimado transparente, utilizamos la terminación de este para identificar el género gramatical. Finalmente, en el caso de los sustantivos opacos, la información sobre el género proviene del determinante que acompaña al sustantivo. Conforme con las investigaciones previas, el género gramatical no puede ser extraído de forma fiable de tan solo una fuente de información. En algunos casos ninguna clave proporciona la información sobre el género gramatical, por ejemplo, tres sartenes enormes. Por lo tanto, de cuánta más información dispongamos, mejor podemos identificar el género gramatical (Arias-Trejo et al., 2013; Pérez-Pereira, 1991).

En resumen, durante el proceso de adquisición de su primera lengua, los niños tienen que aprender a extraer diferentes claves lingüísticas y extralingüísticas para poder utilizarlas para asignar correctamente el género gramatical a cada nueva palabra que van adquiriendo y, además, para poder establecer la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo. En el siguiente apartado, revisaremos algunos estudios previos que proporcionan hallazgos sobre el proceso de adquisición del género gramatical por niños hispanohablantes con desarrollo típico y los niños con TEL.

### 3. La adquisición del género gramatical en DT y TEL: estudios previos

Las investigaciones previas centradas en la adquisición del género gramatical por parte de la población con DT han concluido que este aspecto gramatical se aprende aproximadamente a los cuatro años (Karmiloff-Smith, 1979; Pérez-Pereira, 1991) y su comprensión y procesamiento es aún más temprano (Arias-Trejo, Falcón y Alva-Canto, 2013; Ogneva, 2020b). De modo que, los niños con DT son sensibles a diferentes claves lingüísticas presentes en la lengua que están adquiriendo.

Los resultados de las investigaciones previas centradas en la adquisición del género gramatical por parte de niños con TEL reflejan resultados contradictorios. Por una parte, algunas investigaciones sugieren que los niños con TEL no presentan dificultades con el género gramatical y lo utilizan de manera bastante correcta (Anderson y Souto, 2005; Bosch y Serra, 1997), mientras que los resultados de otros estudios indican que los niños con TEL tienen limitaciones en el uso del género gramatical, tales como los problemas con el establecimiento de la concordancia u omisión y sustitución de elementos del género gramatical (determinantes y clíticos) (Bedore y Leonard, 2001; Jackson-Maldonado y Maldonado, 2017; Restrepo y Gutiérrez-Ciellen, 2001).

En el estudio de Anderson y Souto (2005), participaron los niños monolingües hispanohablantes de Puerto Rico diagnosticados con TEL. Las investigadoras llevaron a cabo tanto una tarea observacional como experimental. Los resultados generales indican que los niños con TEL no presentan dificultades en la concordancia del género gramatical y los únicos errores encontrados en la muestra del lenguaje espontáneo son los errores de omisión de artículo y de número. En la tarea experimental en la que se pretendía comprobar el uso de la concordancia entre el nombre y el determinante, los niños con DT produjeron más errores que los niños con TEL.

Algunos estudios se centraron en el uso de claves lingüísticas y en la sensibilidad de los niños con TEL a esta fuente de información. Anderson y Lockowitz (2009) exploraron si los niños con TEL (rango de edad: 4;3-5;7) son sensibles a las claves lingüísticas del género gramatical. Los ítems experimentales se crearon de la manera que las palabras inventadas contenían o bien la clave morfofonológica, o la clave semántica, o la clave sintáctica (artículo y adjetivo). Los resultados reflejan que los niños con TEL utilizan con menos precisión la clave sintáctica para asignarle el género gramatical a un sustantivo nuevo (puntuación global de 6,55 de 12 en el grupo TEL y 9,09 de 12 en el grupo DT). Sin embargo, otras claves resultaron ser aún menos útiles para el grupo TEL. Por ejemplo, en los ítems con la clave morfofonológica los niños con TEL obtuvieron puntuación global de 5,55.

En el trabajo de Perona Jara (2015), los niños con TEL (3;3-5;11) veían dos pares de dibujos de dos animales (uno del género masculino y otro femenino) y escuchaban un estímulo auditivo “el perro está descansando, ¿me lo puedes señalar?”. Los ítems experimentales incluían sustantivos conocidos (perro/perra, gato/gata) y los sustantivos inventados (coto/cota) y eran de dos condiciones: regulares (el determinante está en concordancia con la termina-

ción) e irregulares (el determinante no concuerda con la terminación del sustantivo). Según los resultados, los niños con DT contestan significativamente mejor que los niños con TEL cuando disponen de la clave distribucional (el determinante está en concordancia con la terminación del sustantivo). En lo que se refiere a los niños con TEL, no se encontraron diferencias significativas en el uso de ítems reales e inventados. De hecho, la investigadora concluyó que los niños con TEL contestaron de manera aleatoria en todas las condiciones experimentales excepto en los sustantivos conocidos con la terminación opaca (p.ej., el pez), es decir, que no se guían por ninguna clave específica para asignar el género gramatical. En el caso de sustantivos como el pez, la investigadora considera que los niños con TEL procesan con más facilidad este tipo de nombres porque solo hay una clave sintáctica disponible y en el caso cuando hay dos claves los niños con TEL presentan las limitaciones de procesamiento (Gathercole y Baddeley, 1990; Kail y Müller, 2006; Leonard, 2014).

En definitiva, dada la heterogeneidad de la población TEL, resulta bastante complicado obtener muestras de niños con un diagnóstico parecido, por lo tanto, los resultados de los estudios no son consistentes y varían según la población estudiada y las variables utilizadas. No obstante, es necesario subrayar que el uso del género gramatical y el establecimiento de concordancia por parte de niños con TEL parecen diferir del patrón de los niños con DT (Ogneva, en prensa, 2023).

## 4. El presente estudio

### 4.1. Participantes

Un total de 60 sujetos monolingües hispanohablantes han participado en el presente estudio. Todos los participantes son residentes de España. Antes de empezar el experimento, se obtuvo el consentimiento informado por parte de los padres de cada participante y la aprobación por parte del Comité de Ética de la Universidad de A Coruña. Los participantes se han distribuido en tres grupos conforme con la edad y la condición. El primer grupo, que constituyen los niños jóvenes con desarrollo típico, consta con 24 participantes (14 niños y 10 niñas) de entre 3;5-5;5 años (edad media = 4;8). El segundo grupo incluye a 24 niños mayores con desarrollo típico (13 niños y 11 niñas) de entre 5;7-7;3 (edad media = 6;2). El grupo TEL consta de 12 participantes (6 niños y 6 niñas) de entre 4;0 y 8;0 años (edad media = 5;2).

Los grupos de niños con desarrollo típico han sido seleccionados por los profesores del colegio infantil al que acudían. Se le pidió al profesorado que seleccionasen a niños y niñas con desarrollo lingüístico y con habilidades comunicativas adecuadas según su edad, que no tuviesen ningún trastorno de comportamiento, motor o psicológico. Además, en el cuestionario de progenitores, los padres indicaron que no presentaban ninguna preocupación por el desarrollo del lenguaje de sus hijos. Los niños del grupo TEL se han seleccionado en los centros de logopedia dónde recibían tratamiento. Todos los participantes de este grupo han sido diagnosticados con TEL por parte de un logopeda y un neurólogo. Los niños del grupo TEL no tenían diagnosticado ningún otro trastorno, problemas de audición, discapacidad motora o psicológica. Los padres de estos niños se han mostrado preocupados por el desarrollo lingüístico de sus hijos, lo cual se ha puesto de manifiesto en un cuestionario que tenían que cubrir antes del estudio. Los padres han especificado los problemas del lenguaje que sufren sus hijos, entre los que se encontraban las dificultades de comprensión y producción.

### 4.2. Método

El método que empleamos en el presente estudio es un experimento de producción elicitada inspirado por Pérez-Pereira (1991). Se han creado 24 ítems experimentales, son palabras inventadas desconocidas para los niños. De esta manera, se asegura que los niños nunca habían oído ninguna de los presentes sustantivos y no pueden recuperarlos de memoria ni utilizar la coocurrencia distribucional entre la terminación del sustantivo y el determinante que le acompaña. Las condiciones experimentales son tres:

1. Una clave disponible (fonológica, semántica o sintáctica).
2. Dos claves en concordancia (fonológica y semántica, fonológica y sintáctica, semántica y sintáctica).
3. Dos claves conflictivas (fonológica y semántica, fonológica y sintáctica, semántica y sintáctica).

Por ejemplo, en el ítem 2 “una talán” solo está disponible la clave sintáctica, puesto que la terminación del sustantivo es ambigua. La lista completa de los ítems utilizados en el experimento se encuentra en la Tabla 1. Las claves se indican mediante M (Masculino), F (Femenino) y O (Opaco/Ausente) y están colocadas en una posición fija: en la primera posición está la clave sintáctica (el determinante), en la segunda posición está la clave semántica (el género natural), en la tercera posición está la clave morfofonológica (la terminación). Por ejemplo, (FMO) indica que el determinante es femenino, el género natural es masculino y la terminación es opaca (-i).

**Tabla 1.** Los ítems utilizados en el experimento y sus correspondientes condiciones.

N	Condición	Género esperado	Ítem
1	MOO	M	Un ictí
2	FOO	F	Una talán
3	OMO	O	Dos pucaris
4	OFO	M	Dos bañilus
5	OOM	M	Dos lenoros
6	OOF	F	Dos gulatas
7	MMO	M	Un libe
8	FFO	F	Una zatén
9	FOF	F	Una uspa
10	MOM	M	Un vifo
11	OMM	M	Dos ninipos
12	OFF	F	Dos fiolas
13	MFO	M	Un pupir
14	FMO	F	Una bami
15	FOM	F	Una zizo
16	MOF	M	Un iñota
17	OFM	M	Dos mabodos
18	OMF	F	Dos valitas
19	FFM	F	Una nedo
20	FMM	M	Una nono
21	FMF	F	Una esba
22	MMF	M	Un niba
23	MFF	F	Un tusna
24	MFM	M	Un tofo

En relación con los dibujos empleados, se han utilizado dibujos coloreados de seres de fantasía. Algunos de ellos presentaban rasgos sexuales típicos masculinos o femeninos, mientras que otros no presentaban género natural. Cada uno de los dibujos estaba asociado con un pseudosustantivo indicado en la Tabla 2.



**Figura 1.** Ejemplos de los dibujos empleados. A la izquierda es un dibujo de dos ninipos (OMM) y a la derecha es un dibujo de un vifo (MOM).

#### 4.3. Procedimiento

En el proceso de selección de los participantes se aplicaron las pruebas K-BIT de Kaufman et al. (2000) (solamente la parte de matrices) para comprobar que los niños con TEL no presentaban retraso en su desarrollo cognitivo no verbal, así como el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody (Dunn, Dunn y Arribas, 2006), para comprobar que presentaban retraso en su desarrollo lingüístico.

En la prueba del género gramatical, los dibujos se presentaban individualmente a cada niño con la siguiente instrucción: “Aquí ves un ictí”. A continuación, se presentaba otro dibujo del mismo animal pintado de otro color y se le preguntaba al niño “Aquí ves otro dibujo, ¿qué es? Además, se realizaba cualquier acción con el dibujo del animal (se colocaba algún objeto encima, se retiraba de la mesa) y se le preguntaba al niño “¿Qué he hecho?” o “¿Qué ha pasado? Así, el participante tenía que contestar que ha desaparecido un ictí rojo o blanco o se le ha puesto un lápiz encima al ictí rojo.

De esta manera, las respuestas de los niños contenían obligatoriamente un adjetivo de color marcado en cuanto al género gramatical. En el ejemplo (3) se pueden observar cómo se codificaban las respuestas según el adjetivo que utilizaban los participantes.

- (3) Un ictí rojo → correcto  
 Es otro ictí pero rojo → correcto  
 Un ictí roja → incorrecto  
 Una ictí roja → incorrecto

En el caso de los ítems que presentan dos claves conflictivas (p.ej., FOM, OFM, MFO) prevalecerá, en primer lugar, la clave sintáctica que la clave más fiable del género en español (Harris, 1991). Así, en FOM se espera la asignación del género femenino. En segundo lugar, se prevalecerá la terminación del sustantivo, de modo que en OFM se espera que los niños asignarán el género masculino.

La presentación de los ítems fue controlada de modo que los ítems masculinos y femeninos fueron contrabalanceados para evitar el efecto de orden. Asimismo, se utilizaba el orden inverso de presentación para la mitad de los sujetos en cada grupo. Antes de empezar la prueba, se utilizaron varios ítems de entrenamiento para que los niños entendiesen la dinámica del experimento. Al final del experimento, los niños recibieron un pequeño regalo.

## 5. Resultados

### 5.1. Resultados de las pruebas estandarizadas

Todos los niños con TEL presentaban un desarrollo cognitivo no verbal normal, según su edad, como se ha comprobado mediante la aplicación de la parte de matrices del Test Breve de Inteligencia de Kaufman (Kaufman y Kaufman, 1990). La media de puntuación CI obtenida en la prueba K-BIT es de 91,95. Todos los niños han dado la puntuación de 80 o más. Los resultados de la prueba Peabody reflejan que los niños con TEL tienen más dificultad con el vocabulario receptivo que los niños con desarrollo típico (tanto el grupo joven como mayor). Las puntuaciones CI se encuentran en la Tabla 2 para cada grupo de niños.

La prueba de Mann-Whitney no ha reflejado diferencias significativas en las puntuaciones de los grupos con DT joven y mayor ni entre las niñas y los niños en las pruebas estandarizadas. Sin embargo, se han hallado diferencias en las puntuaciones CI de K-BIT ( $Z=-2,911$ ,  $p=0,001$ ) y CI Peabody ( $Z=-3,138$ ,  $p=0,001$ ) entre los grupos TEL y TD joven y entre los grupos TEL y TD mayor ( $Z=-3,478$ ,  $p<0,001$  en K-BIT,  $Z=-3,576$ ,  $p<0,001$  en Peabody).

**Tabla 2.** Características descriptivas de los participantes. Media y desviación estándar (entre paréntesis).

	TEL (N = 12)	DT joven (N = 24)	DT mayor (N = 24)
Edad (en meses)	68 (18)	58 (5,04)	75 (7,59)
K-BIT (CI)	91,95 (11,35)	106,42 (11,96)	108,16 (10,35)
Peabody (CI)	87,41 (19,81)	110,08 (11,59)	113,13 (12,23)

### 5.2. Análisis cuantitativo entre los grupos

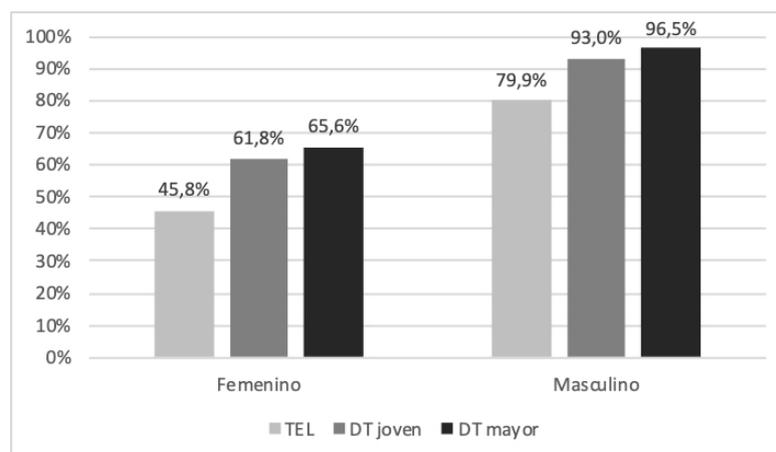
Las respuestas de los niños se han codificado como correctas e incorrectas, conforme con qué género habían elegido en cada ítem. En primer lugar, se ha calculado el número total de respuestas correctas. Los datos descriptivos se encuentran en la Tabla 3. Se observa que los niños del grupo DT han contestado correctamente en 80,5% (DT joven) y en 81,9% (DT mayor) de los casos. La prueba de Mann-Whitney no ha reflejado diferencias significativas entre estos grupos. El grupo de niños con TEL ha elegido el género gramatical correcto en 62,9% de casos.

Para comparar si hay diferencias en el número total de respuestas correctas, se ha llevado a cabo la prueba de Mann-Whitney y se han comparado el grupo TEL con los grupos de niños con DT. Según el resultado, los niños con DT asignan el género gramatical significativamente mejor que los niños con TEL ( $Z=-4,125$ ,  $p<0,001$  entre TEL y DT joven,  $Z=-4,595$ ,  $p<0,001$  entre TEL y DT mayor).

**Tabla 3.** Frecuencia y porcentaje de respuestas correctas por grupo.

Condición	TEL		DT joven		DT mayor	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
MOO	10	(83,3%)	24	(100%)	24	(100%)
FOO	9	(75,0%)	19	(79,2%)	17	(70,8%)
OMO	8	(66,7%)	23	(95,8%)	24	(100%)
OFO	1	(8,3%)	3	(12,5%)	4	(16,7%)
OOM	10	(83,3%)	21	(87,5%)	24	(100%)
OOF	6	(50,0%)	15	(62,5%)	15	(62,5%)
MMO	11	(91,7%)	23	(95,8%)	24	(100,0%)
FFO	5	(41,7%)	16	(66,7%)	19	(79,2%)
FOF	7	(58,3%)	19	(79,2%)	22	(91,7%)
MOM	11	(91,7%)	23	(95,8%)	24	(100%)
OMM	10	(83,3%)	24	(100%)	24	(100%)
OFF	6	(50,0%)	20	(83,3%)	21	(87,5%)
MFO	12	(100%)	21	(87,5%)	23	(95,8%)
FMO	6	(50,0%)	16	(66,7%)	19	(79,2%)
FOM	2	(16,7%)	3	(12,5%)	6	(25,0%)
MOF	11	(91,7%)	24	(100%)	23	(95,8%)
OFM	11	(91,7%)	20	(83,3%)	22	(91,7%)
OMF	3	(25,0%)	22	(91,7%)	15	(62,5%)
FFM	4	(33,3%)	4	(16,7%)	11	(45,8%)
FMM	2	(16,7%)	20	(83,3%)	19	(79,2%)
FMF	8	(66,7%)	20	(83,3%)	22	(91,7%)
MMF	7	(58,3%)	23	(95,8%)	24	(100%)
MFF	9	(75,0%)	21	(87,5%)	18	(75,0%)
MFM	12	(100%)	22	(91,7%)	23	(95,8%)
<b>Total respuestas correctas</b>	<b>181</b>	<b>62,9%</b>	<b>446</b>	<b>80,5%</b>	<b>467</b>	<b>81,9%</b>
<b>Total respuestas</b>	<b>288</b>	<b>100%</b>	<b>576</b>	<b>100%</b>	<b>576</b>	<b>100</b>

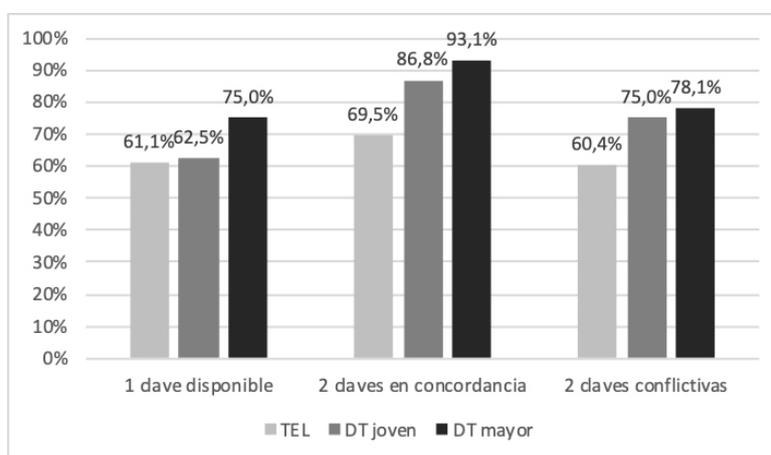
En segundo lugar, se han calculado las respuestas correctas e incorrectas en condiciones de sustantivos masculinos y femeninos. Se observa que, en general, los niños utilizan el género masculino con más precisión que el género femenino (Figura 2).

**Figura 2.** El porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en condiciones de masculino y femenino.

Se han realizado comparaciones del número total de respuestas correctas con ítems masculinos y femeninos en cada grupo de niños. El análisis refleja que no hay diferencias significativas entre el grupo DT joven y DT mayor, lo cual nos indica que no hay cambios evolutivos entre estas edades. Tras comparar los grupos TEL y DT joven, hallamos las diferencias en el uso correcto del género masculino ( $Z = -2,967$ ,  $p=0,003$ ) y en el uso del género femenino

( $Z=-2,184$ ,  $p=0,029$ ). Del mismo modo, el grupo TEL utiliza el género gramatical masculino ( $Z=-3,986$ ,  $p<0,001$ ) y el femenino ( $Z=-2,561$ ,  $p=0,008$ ) significativamente menos preciso que el grupo DT mayor.

A continuación, el análisis de datos se ha centrado en el uso de claves lingüísticas al género gramatical. En concreto, se ha calculado el número de respuestas correctas e incorrectas en ítems masculinos y femeninos que solo presentan una clave, los que presentan dos claves en concordancia y en los que presentan dos claves conflictivas. En el caso de dos claves conflictivas, prevalecerá, en primer lugar, el determinante, después la terminación del sustantivo y al final el género natural. En la Figura 3 se puede observar los resultados globales en cada condición (respuestas correctas masculino y femenino). Se observa que los mejores resultados se han obtenido en la condición de dos claves en concordancia para los tres grupos de participantes. En concreto, los niños del grupo DT mayor han acertado en 93,1% de casos, los DT joven ha obtenido 86,8% de las respuestas correctas y el grupo TEL ha acertado en 69,5% de casos. Por otro lado, en condición de dos claves conflictivas los niños han demostrado los porcentajes altos de aciertos (78,1% en el grupo DT mayor, 75,0% en el grupo DT joven y 60,4% en el grupo TEL). Los resultados más bajos en los tres grupos se observan en la condición de una clave disponible (75% en el grupo DT mayor, 62,5% en el grupo DT joven y 61,1% en el grupo TEL). El análisis estadístico no ha reflejado diferencias significativas entre los grupos de niños con DT en ninguna de las condiciones. Al comparar los grupos DT joven y TEL se han encontrado diferencias significativas en el número total de respuestas correctas en condición de una clave disponible ( $Z=-2,430$ ,  $p=0,015$ ), dos claves en concordancia ( $Z=-3,125$ ,  $p=0,002$ ) y dos claves conflictivas ( $Z=-3,275$ ,  $p=0,001$ ). Asimismo, se observan diferencias significativas entre el grupo DT mayor y TEL en las tres condiciones (1 clave:  $Z=-2,769$ ,  $p=0,006$ ; 2 claves en concordancia:  $Z=-4,319$ ,  $p<0,001$ ; 2 claves conflictivas:  $Z=3,634$ ,  $p<0,001$ ).



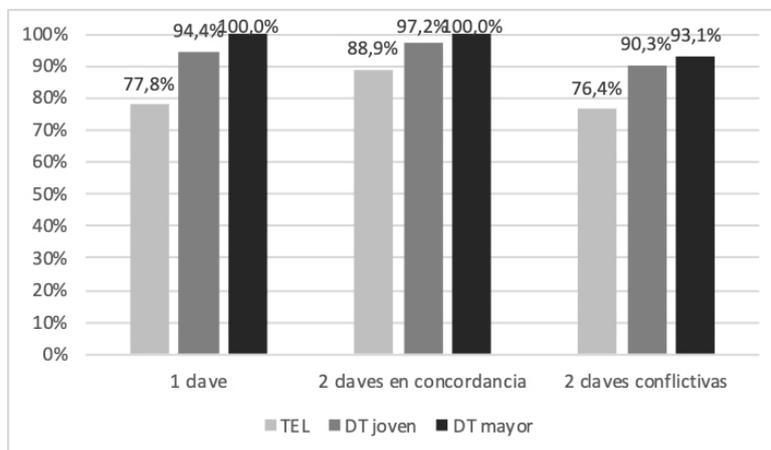
**Figura 3.** El porcentaje total (masculino y femenino) de respuestas correctas en tres condiciones: ítems con una clave, ítems con dos claves en concordancia, ítems con 2 claves conflictivas.

Con el objetivo de comprobar si hay diferencias significativas en el uso de los ítems masculinos y femeninos en cada una de las condiciones, se llevó a cabo la prueba de signos de Wilcoxon para dos muestras relacionadas. Los resultados (Tabla 4) indican que los niños de los tres grupos utilizan significativamente mejor los ítems masculinos en las tres condiciones (masculino > femenino) con la única excepción para los niños del grupo TEL en la condición de 1 clave disponible, en que los resultados son parejos (masculino = femenino).

**Tabla 4.** Los resultados de la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas entre los ítems masculinos (M) y femeninos (F) en las tres condiciones: una clave disponible (la primera columna), dos claves en concordancia (la segunda columna) y dos claves conflictivas (la tercera columna).

Grupo		1 clave F – 1 clave M	2 claves F – 2 claves M (en concordancia)	2 claves F – 2 claves M (conflictivas)
DT mayor	Z	-4,193	-2,887	-3,892
	Sig.	,000	,004	,000
DT joven	Z	-3,922	-2,519	-3,704
	Sig.	,000	,012	,000
TEL	Z	-1,912	-2,449	-2,517
	Sig.	,056	,014	,012

En la Figura 4 se observan los porcentajes de respuestas correctas para cada condición en el género masculino. Los niños del grupo DT mayor demuestran el porcentaje más elevado de respuestas correctas en cada condición (100% en las condiciones de una clave y dos claves en concordancia y 93,1% en la condición de dos claves conflictivas). Los niños del grupo DT joven también puntúa muy alto (97,2% de respuestas correctas en la condición de dos claves en concordancia, 94,4% en la condición de una clave y 90,3% en la condición de dos claves conflictivas). Los niños con TEL tienen las puntuaciones más bajas, comparativamente en todas las condiciones. La puntuación más elevada la obtienen los niños TEL en la condición de dos claves en concordancia (88,9%). En condiciones de una clave y dos claves conflictivas las puntuaciones son semejantes, 77,8% y 76,4% respectivamente.



**Figura 4.** El porcentaje de respuestas correctas en ítems masculinos en tres condiciones: ítems con una clave, ítems con dos claves en concordancia, ítems con 2 claves conflictivas.

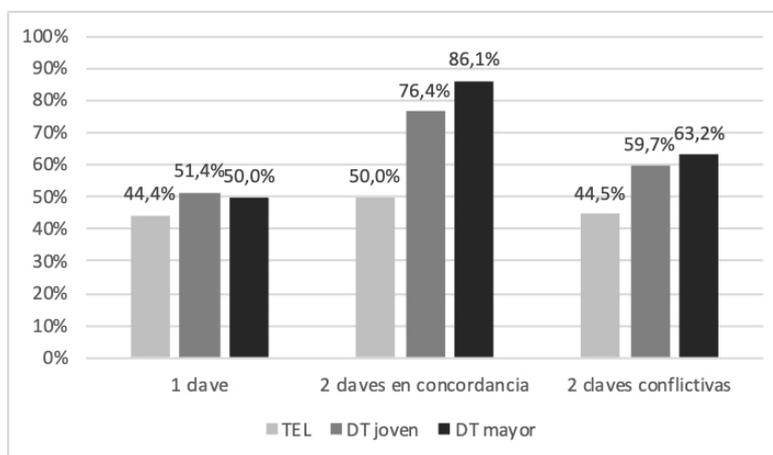
La prueba de Mann-Whitney entre los grupos de niños DT jóvenes y mayores, ha reflejado diferencias significativas en el número de respuestas masculinas correctas en la condición de una clave, es decir, los niños mayores contestan significativamente mejor cuando disponen de un solo recurso de información sobre el género gramatical ( $Z=-2,067$ ,  $p=0,039$ ). El análisis estadístico ha reflejado diferencias significativas entre el grupo de niños DT jóvenes y los niños del grupo TEL en el uso de ítems con una clave disponible ( $Z=-2,229$ ,  $p=0,026$ ) y con dos claves conflictivas ( $Z=-2,816$ ,  $p=0,005$ ) y también entre el grupo TEL y el grupo de niños DT mayores. En concreto, las diferencias se han hallado en todas las condiciones: ítems con una clave ( $Z=-3,728$ ,  $p<0,001$ ), ítems con dos claves en concordancia ( $Z=-2,521$ ,  $p=0,012$ ) e ítems con dos claves conflictivas ( $Z=-3,284$ ,  $p=0,001$ ).

Para comprobar si la disponibilidad de las claves tiene algún efecto en el número de respuestas correctas masculinas, se ha llevado a cabo la prueba de Wilcoxon para dos muestras relacionadas (3 pares de combinaciones de claves) para cada grupo de niños. Los estadísticos se recogen en la Tabla 5. Así, en el grupo de DT joven no se han hallado diferencias significativas (1 clave masculina = 2 claves masculinas en concordancia = 2 claves masculinas conflictivas). Este resultado nos indica que los niños de grupo DT joven contestan correctamente independientemente del número de las claves disponibles. En cambio, en el grupo de niños DT mayor observamos diferencias significativas en las respuestas correctas de la condición 1 clave y 2 claves conflictivas (1 clave masculina > 2 claves masculinas conflictivas) y de la condición 2 claves en concordancia y 2 claves conflictivas (2 claves masculinas en concordancia > 2 claves masculinas conflictivas). En el grupo de niños con TEL se han hallado diferencias significativas en las respuestas correctas de la condición 1 clave y 2 claves en concordancia (2 claves masculinas en concordancia > 1 clave masculina).

**Tabla 5.** Los resultados de la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas: una clave masculina y dos claves masculinas en concordancia (la primera columna), una clave masculina y dos claves masculinas conflictivas (la segunda columna) y dos claves masculinas en concordancia y dos claves masculinas conflictivas (la tercera columna).

Grupo		1 clave M – 2 claves M en concordancia	1 clave M – 2 claves M conflictivas	2 claves M conflictivas – 2 claves M en concordancia
DT mayor	Z	,000	-2,640	-2,640
	Sig.	1,000	,008	,008
DT joven	Z	-,707	-,816	-1,755
	Sig.	,480	,414	,079
TEL	Z	-2,000	-,159	-1,964
	Sig.	,046	,873	,050

Respecto al femenino, la Figura 5 representa los porcentajes de respuestas correctas para cada condición en el género femenino. En general, se observa la tendencia a dar respuestas incorrectas en los ítems con solo una clave y a dar respuestas correctas en los ítems con dos claves en concordancia. Específicamente, en los ítems con una clave los niños del grupo DT han dado un 50% de respuestas correctas (el grupo mayor) y un 51,4% (el grupo joven), mientras que los niños con TEL han dado un 44,4% de respuestas correctas. En los ítems con dos claves en concordancia, los niños mayores DT tienen un 86,1% de respuestas correctas, los niños jóvenes DT han puntuado 76,4%, finalmente, los niños TEL han logrado un 50% de respuestas correctas. En los ítems con dos claves conflictivas, los niños mayores con DT tienen la mayor puntuación de 63,2%, el grupo de niños jóvenes con DT han puntuado un 59,7%, y los niños del grupo TEL tienen un 44,5% de respuestas correctas.



**Figura 5.** El porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en ítems femeninos en tres condiciones: ítems con una clave, ítems con dos claves en concordancia, ítems con 2 claves conflictivas.

El análisis estadístico con los ítems femeninos no ha reflejado diferencias significativas entre los grupos de niños con DT en ninguna de las tres condiciones. Entre los grupos de niños con TEL y niños con DT joven se han hallado diferencias en el uso de sustantivos femeninos en condición de dos claves en concordancia ( $Z=-2,589$ ,  $p=0,010$ ). En cuanto a las diferencias entre los grupos de niños con TEL y niños DT mayores, los niños DT mayores contestan significativamente mejor en los ítems en condición de dos claves en concordancia ( $Z=-3,616$ ,  $p<0,001$ ) y en los ítems de dos claves conflictivas ( $Z=-2,209$ ,  $p=0,027$ ).

Para comprobar si la disponibilidad de las claves tiene algún efecto en el número de respuestas correctas, se ha llevado a cabo la prueba de Wilcoxon para dos muestras relacionadas (3 pares de combinaciones de claves) para cada grupo de niños. Los estadísticos se recogen en la Tabla 6. Como se puede observar, no se han hallado diferencias significativas en las respuestas correctas del grupo TEL (1 clave femenina = 2 claves femeninas en concordancia = 2 claves femeninas conflictivas). Este resultado nos indica que los niños con TEL contestan con la misma precisión en todas las condiciones y no prestan la atención a la disponibilidad de varias claves en concordancia o en varias claves conflictivas. En cuanto a los grupos de niños con DT, observamos el mismo patrón. Existen diferencia en las respuestas correctas de la condición 1 clave y 2 claves en concordancia (2 claves femeninas en concordancia > 1 clave femenina, en ambos grupos) y de la condición 2 claves en concordancia y 2 claves conflictivas (2 claves femeninas en concordancia > 2 claves femeninas conflictivas, en ambos grupos). Este hallazgo nos indica que los niños con DT contestan significativamente mejor cuando tienen dos fuentes de información sobre el género gramatical.

**Tabla 6.** Los resultados de la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas: una clave femenina y dos claves femeninas en concordancia (la primera columna), una clave femenina y dos claves femeninas conflictivas (la segunda columna) y dos claves femeninas en concordancia y dos claves femeninas conflictivas (la tercera columna).

Grupo		1 clave F – 2 claves F en concordancia	1 clave F – 2 claves F conflictivas	2 claves F en concordancia – 2 claves F conflictivas
DT mayor	Z	-3,802	-1,576	-3,504
	Sig.	,000	,115	,000
DT joven	Z	-2,808	-1,222	-2,585
	Sig.	,005	,222	,010
TEL	Z	-,707	,000	-,933
	Sig.	,480	1,000	,351

### 5.3. Análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas del grupo TEL

La comparación del uso de diferentes ítems en el grupo TEL fue comprobada también mediante la prueba para dos muestras relacionadas. Los resultados se indican a continuación:

1. Diferencia significativa entre los ítems 2 y 4 (FOO>OFO) ( $Z=-2,828, p=0,005$ ) y entre los ítems 4 y 6 (OOF>OFO) ( $Z=-2,236, p=0,025$ ), lo cual nos indica que los niños con TEL son más sensibles a la clave sintáctica y fonológica que a la clave semántica. No obstante, no se han hallado diferencias entre los ítems 2 y 6 (FOO=OOF), lo que indica que los niños con TEL utilizan ambas fuentes de información de manera semejante. Tampoco se ha observado el efecto de dos fuentes de información, puesto que no se han apreciado diferencias significativas entre los ítems 2 y 9 (FOO=FOF), 6 y 12 (OOF=OFF), 2 y 8 (FOO=FFO) y 6 y 9 (OOF=FOF).
2. No se han hallado diferencias entre los ítems 1 y el 2 (MOO=FOO) y 5 y 6 (OOM=OOF), pero sí entre los ítems 3 y 4 (OMO>OFO) ( $Z=2,333, p=0,020$ ). Estos resultados indican que los niños con TEL reconocen y utilizan de forma semejante las claves masculinas y femeninas en los determinantes y terminaciones. En el caso de género semántico femenino, los niños con TEL le suelen atribuir el género masculino.
3. No se han encontrado diferencias significativas entre los ítems 1 y 3 (MOO=OMO), 1 y 5 (MOO=OOM), 3 y 5 (OMO=OOM), 5 y 11 (OOM=OMM), 1 y 7 (MOO=MMO), 1 y 10 (MOO=MOM), 5 y 11 (OOM=MOM). Estos resultados indican que los ítems masculinos son igualmente reconocibles por parte de niños con TEL. Además, tampoco se observa el efecto de dos claves en concordancia.
4. Se han hallado diferencias significativas entre los ítems 13 y 14 (MFO>FMO) ( $Z=-2,449, p=0,014$ ), 15 y 16 (MOF>FOM) ( $Z=-2,714, p=0,007$ ), 17 y 18 (OFM>OMF) ( $Z=-2,530, p=0,011$ ), lo que nos indica que en el caso de dos claves conflictivas, los niños con TEL optan por asignarle el género masculino a una nueva palabra.

Además del análisis cuantitativo, se ha realizado un análisis cualitativo de respuestas de los niños del grupo TEL. En concreto, hemos observado la estrategia de la adaptación fonológica de sustantivos y determinantes y el patrón de la concordancia que solían establecer los niños TEL.

En primer lugar, se ha observado que los niños con TEL adaptan fonológicamente los sustantivos a los determinantes con la terminación claramente femenina, como se ve en el ejemplo (4). Como se puede ver, sobre todo, se produce en las pseudopalabras con la terminación en una consonante y con los determinantes femeninos.

- (4) a. \*Una zatena en lugar de una zatén.  
b. \*Una talana en vez de una talán.

Más frecuentemente se observa la estrategia de la adaptación fonológica de los determinantes a las terminaciones femeninas de los sustantivos (ejemplo 5) y la adaptación de los determinantes a las terminaciones masculinas (ejemplo 6). Por lo tanto, podemos sugerir que se trata del efecto de saliencia fonológica. Se observaron 13 casos del primer tipo de adaptación fonológica empleados por 7 niños y 13 casos utilizados por 6 niños del segundo tipo de adaptación fonológica.

- (5) a. \*Una niba en vez de un niba.  
b. \*Una tusna en vez de un tusna.  
c. \*Una niñota en lugar de un ñota.  
(6) a. \*Un nedo en vez de una nedo.  
b. \*Otro zazizo en vez de otra zazizo.

El análisis de errores de la concordancia ha reflejado que los niños del grupo TEL establecen mayoritariamente la concordancia con el adjetivo utilizando el género gramatical masculino (véase Figura 6).

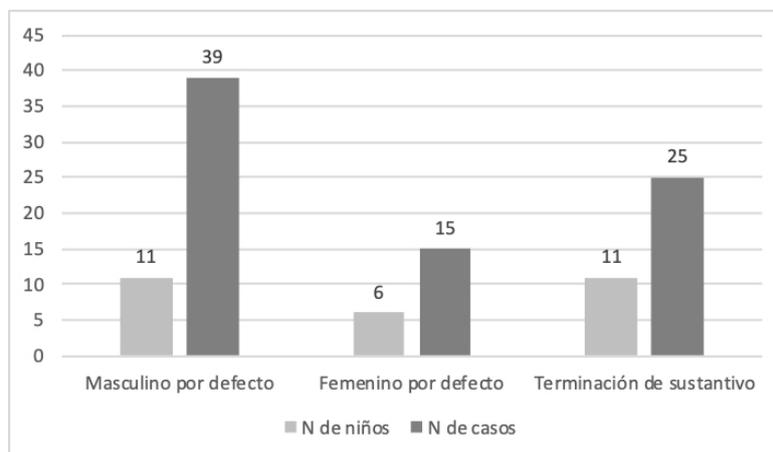


Figura 6. Diferentes estrategias empleadas por el grupo TEL en el establecimiento de la concordancia.

El uso del masculino en los adjetivos es el más frecuente, puesto que se han observado 39 casos empleados por 11 niños. Así, a pesar de adaptar el determinante a la terminación del sustantivo o viceversa (siendo uno de ellos femenino), utilizan el género masculino en el adjetivo, como se puede observar en el ejemplo (7).

- (7) a. \*una niñota rojo.  
 b. \*una niba amarillo.  
 c. \*una zatena rojo.  
 d. \*una talana amarillo.

Además, se han detectado casos en los que la concordancia se establecía con la terminación del sustantivo y no con el determinante (véase ejemplos 8 y 9). El segundo caso más frecuente es el establecimiento de la concordancia utilizando la terminación del sustantivo y no el determinante. Se han identificado 25 casos emitidos por 11 niños. Este comportamiento, además, se observó en algunos niños del grupo DT joven (N = 4). En concreto, estos niños tienen un desarrollo lingüístico parecido al de los niños con TEL (el CI medio de estos niños en la prueba Peabody es 92, mientras que el de los niños con TEL es 87,41).

- (8) \*otro niba amarilla en vez de otro niba amarillo.  
 (9) \*una zizo amarillo en vez de una zizo amarilla.

Del mismo modo, se ha observado varios casos del uso del femenino por defecto, como se puede ver en el ejemplo (10). Es posible que en el caso del ítem (OFM) los niños se guiaban por el género natural del referente, pero en el caso del ítem (OMO) el uso del femenino en el adjetivo es inesperado y, por lo tanto, puede elegirse por defecto.

- (10) a. \*dos pucaris (OMO) amarillas.  
 b. \*dos mabodos (OFM) rojas.

Por otro lado, teniendo en cuenta que los estudios previos han demostrado que los niños con TEL omiten frecuentemente el artículo y tienen limitaciones en la repetición de pseudopalabras, se han analizado las respuestas del grupo TEL en este sentido. En la Figura 7 se observa que las omisiones de artículos se produjeron en 10 casos por parte de 5 niños. La omisión del sustantivo se observó en 17 casos emitidos por 4 niños. Finalmente, 17 casos (producidos por 2 niños) corresponden a omisiones de tanto determinante como el sustantivo.

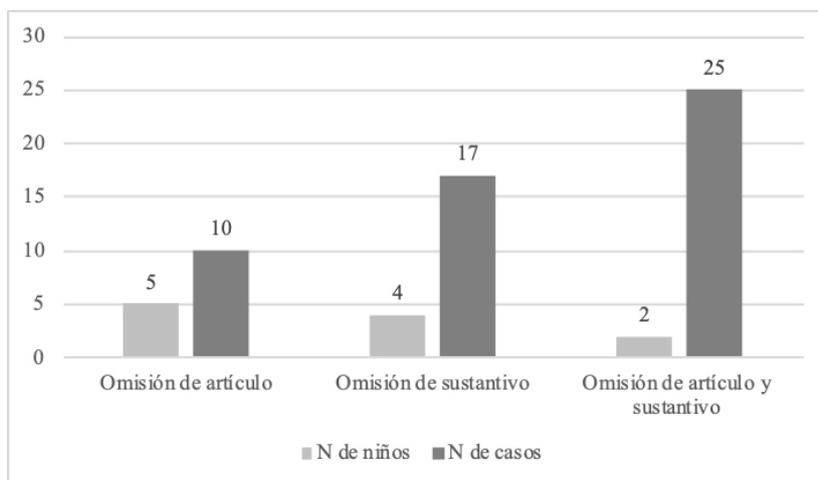


Figura 7. Errores de omisión en las respuestas del grupo TEL.

## 6. Discusión

La presente investigación tuvo por objetivo comprobar si el uso del género gramatical por parte de niños hispanohablantes con TEL es similar o diferente al de los niños con desarrollo típico (PII). En términos generales, los resultados hallados en este estudio para los niños con desarrollo típico coinciden con los estudios previos tanto en español como en otras lenguas romances. En concreto, se observa que los niños utilizan el género masculino significativamente mejor que el femenino (Anderson y Lockowitz, 2009; Boloh e Ibernón, 2010; Karmiloff-Smith, 1979; Pérez-Pereira, 1991; Pérez-Tattam et al., 2019).

En la misma línea con Pérez-Pereira (1991) y Anderson y Lockowitz (2009), no se han encontrado diferencias significativas entre los ítems con la clave sintáctica y fonológica en los grupos de niños con DT (FOO=OFF, FFO=OFF). Este resultado indica que ambas fuentes de información se utilizan por parte de niños a la hora de asignar el género gramatical a nuevas palabras. En cuanto a los ítems en los que existe un conflicto de claves, los niños DT

suelen guiarse por la clave fonológica o sintáctica disponible en el sustantivo. La única excepción observada son los ítems en condición FOM y FFM a los que los niños con DT asignan mayoritariamente el género gramatical masculino. Es probable que este resultado se debe a que los niños no están familiarizados con el patrón de coocurrencia del artículo femenino “la” y la terminación masculina -o.

En cuanto al grupo de participantes con TEL, los resultados indican que existe un patrón cuantitativa- y cualitativamente diferente en comparación con dos grupos de niños con DT. Por ejemplo, se observó que los niños con TEL utilizan el género masculino y femenino significativamente menos preciso que los niños del grupo DT joven. Este resultado indica que evolutivamente los niños del grupo TEL (edad media = 5;2) están en otra etapa de desarrollo en comparación con los niños más jóvenes de este estudio (edad media = 4;8).

Respecto a la PI2 del estudio, los resultados indican que hay diferencias totales en el uso de los ítems masculinos de una clave y de dos claves en concordancia ( $p < 0,05$ ). Este resultado sugiere que los niños con TEL son sensibles al número de las claves masculinas disponibles. No obstante, el análisis no ha reflejado diferencias entre los ítems individuales (MOO=MMO, MOO=MOM, MOO=OMM). Este resultado indica que los niños con TEL utilizan de la manera semejante las diferentes fuentes de información y la presencia de varias claves no parece ayudarles a asignar el género gramatical con más precisión. La misma tendencia se observa en el uso de ítems femeninos. No se han hallado diferencias significativas totales en el uso de estos. El análisis entre los ítems tampoco ha hallado diferencias (FOO=FFO, FOO=FOF, FOO=OFF). Así, a pesar de que los niños con TEL no asignan el género femenino significativamente mejor cuando tienen más claves lingüísticas o extralingüísticas, se observa una tendencia positiva en el caso de dos claves femeninas en concordancia. Estos resultados no coinciden con los hallazgos de Perona Jara (2015) quién había concluido los niños con TEL utilizan mejor el género gramatical con sustantivos que contienen solo una clave sintáctica disponible y que el uso de varias claves lingüísticas se ve afectado por las limitaciones del procesamiento (Gathercole y Baddeley, 1990; Kail y Müller, 2006; Leonard, 2014).

Por otro lado, en el caso de ítems en los que existe un conflicto entre dos claves, se observa que los niños establecen la concordancia con el género masculino con más frecuencia (MOF>FOM, OFM>OMF), de la misma forma que lo realizan los niños con DT.

A partir del análisis cuantitativo de las respuestas de niños con TEL, se observa que a menudo se adapta o la terminación del sustantivo o el determinante a otro componente más saliente fonológicamente. Así, las pseudopalabras con terminación en consonante obtienen la terminación -a y los determinantes masculinos se convierten en femeninos cuando hay un conflicto entre esta clave y la terminación del sustantivo. Los errores semejantes de sobremarcación (\*tierra azul, \*mota rota) se mencionaron en el trabajo de Hernández Pina (1984) y fueron cometidos por un niño de entre 22-25 meses. De esta manera, el patrón de las respuestas de niños con TEL de este estudio es semejante al de niños con desarrollo típico más jóvenes.

Los resultados del presente estudio coinciden, asimismo, con los estudios previos que hallaron omisiones de artículos y de sustantivos por parte de niños con TEL, puesto que se identificaron varios casos de omisiones de artículos y sustantivos. Sin embargo, no se han encontrado usos de sustitución del artículo (Bedore y Leonard, 2001; Botting y Conti-Ramsden, 2001; Jackson-Maldonado y Maldonado, 2017; Restrepo y Gutiérrez-Clellen, 2001).

Por lo tanto, volviendo al debate de la hipótesis de desviación y retraso, en términos de la adquisición del género gramatical, los niños con TEL parecen tener un desarrollo más desviado que retrasado. Esto se refleja en el patrón de errores presentado por este grupo de niños y por las diferencias significativas en las respuestas correctas entre el grupo TEL y el grupo de DT joven. No obstante, es posible que los errores cometidos por los niños con TEL se parezcan a los del grupo de niños con DT igualados por la edad lingüística. Así, las futuras investigaciones son necesarias para estudiar este aspecto.

En definitiva, el presente estudio ha aportado nuevos datos sobre el uso del género gramatical en español por parte de niños diagnosticados con TEL. Los resultados apuntan a que es un área problemática para esta población y, por lo tanto, se tiene que considerarse a la hora de desarrollar la intervención clínica.

## Agradecimientos

Esta investigación ha sido financiada por la *Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia* (ED481A-2017/279) y por la *Escola Internacional de Doutoramento da UDC e INDITEX SA* (ayuda a estancias predoctorales). Quiero agradecer a todos los participantes de este estudio y a sus familias, a las instituciones educativas y a los logopedas por su ayuda en la recogida de datos. Agradezco también a Miguel Pérez Pereira por sus comentarios a las versiones previas de este trabajo.

## Bibliografía

Anderson, R.T. y Lockowitz, A. (2009). How do children ascribe gender to nouns? A study of Spanish-speaking children with and without specific language impairment. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 23 (7), 489-506. doi: 10.1080/02699200902844818

- Anderson, R.T. y Souto, S.M. (2005). The use of articles by monolingual Puerto Rican Spanish-speaking children with specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 26, 624-647. doi: 10.1017/S0142716405050332
- Andreu, L. y Sanz-Torrent, M. (2013). Evaluación e identificación de los niños con TEL. En L. Andreu, G. Aguado, M. C. Cardona, I. Pera y M. Sanz-Torrent (eds), *El Trastorno Específico del Lenguaje* (pp. 89-136). Barcelona: UOC.
- Arias-Trejo, N., Falcón, A. y Alva-Canto, E.A. (2013). The gender puzzle: toddlers' use of articles to Access noun information. *Psicológica*, 34, 1-23.
- Aronoff, M. y Fudeman, K. (2005). *What is morphology?* Malden, Mass.: Blackwell.
- Auza, A. y Morgan, G. (2013). Uso de preposiciones en el recuento de una historia. Comparación de niños hispanohablantes con y sin trastorno del lenguaje. *Infancia y Aprendizaje*, 36 (1), 35-49. doi: 10.1174/021037013804826573
- Bedore, L.M. y Leonard, L.B. (2001). Grammatical morphology deficits in Spanish-speaking children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 44, 905-924. doi: 10.1044/1092-4388(2001/072)
- Bishop, D.V.M. (2014). Problems with tense marking in children with specific language impairment: not how but when. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological Sciences*, 369 (1634), 20120401. doi: 10.1098/rstb.2012.0401
- Bishop, D.V., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T. y Phase 2 of CATALISE (2017). A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58, 1068-1080. doi: 10.1371/journal.pone.0168066
- Boloh, Y. y Ibernon, L. (2010). Gender attribution and gender agreement in 4- to 10-year-old French children. *Cognitive Development*, 25, 1-25. doi: 10.1016/j.cogdev.2009.09.011
- Bortolini, U., Arfé, B., Caselli, C. M., Degasperi, L., Deevy, P. y Leonard, L.B. (2006). Clinical markers for specific language impairment in Italian: the contribution of clitics and non-word repetition. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 41(6), 695-712. doi: 10.1080/13682820600570831
- Bosch, L. y Serra, M. (1997). Grammatical morphology deficits of Spanish-speaking children with specific language impairment. *Amsterdam Series in Child Language Development*, 6 (69), 33-45. doi: 10.1044/1092-4388(2001/072)
- Botting, N. y Conti-Ramsden, G. (2001). Non-word repetition and language development in children with specific language impairment (SLI). *International Journal of Language and Communication Disorders*, 36 (4), 515-524. doi: 10.1080/13682820110074971
- Corbett, G.G. (1991). *Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corbett, G.G. (2006). *Agreement*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dunn, L.M., Dunn, L.M. y Arribas D. (2006). *PPVT-III Peabody, Test de Vocabulario en Imágenes*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gathercole, S.E. y Baddeley, A. D. (1990). Phonological memory deficits in language disordered children: Is there a causal connection? *Journal of Memory and Language*, 29 (3), 336-360. doi: 10.1016/0749-596X(90)90004-J
- Gathercole, V.C.M. y Thomas, E. M. (2009). Bilingual first language development: dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12, 213-237. doi: 10.1017/S1366728909004015
- Grüter, T. y Crago, M. (2012). Object clitics and their omission in child L2 French: the contributions of processing limitations and L1 transfer. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15 (3), 531-549. doi: 10.1017/S1366728911000113
- Harris, J.W. (1991). The Exponence of Gender in Spanish. *Linguistic Inquiry*, 22 (1), 27-62.
- Hernández Pina, F. (1984). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.
- Jackson-Maldonado, D. y Maldonado, R. (2017). Grammaticality differences between Spanish-speaking children with specific language impairment and their typically developing peers. *International Journal of Language Communication Disorders*, 52 (6), 750-765. doi: 10.1111/1460-6984.12312
- Kail, R. y Müller, C.A. (2006). Developmental change in processing speed: Domain specificity and stability during childhood and adolescence. *Journal of Cognition and Development*, 7 (1), 119-137. doi: 10.1207/s15327647jcd0701\_6
- Karmiloff-Smith, A. (1979). *A functional approach to child language. A study of determiners and reference*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaufman, A.S., Kaufman N.L., Cordero Pando, A. y Calonge Romano I. (2000). *K-BIT: Test breve de inteligencia de Kaufman*. Madrid: TEA Ediciones.
- Köppe, R. (2001). Object omissions in young bilingual children: assessing the evidence. *Bilingualism: Language and Cognition*, 4, 33-35. doi: 10.1017/S1366728901250111
- Leonard, L.B. (2014). *Children with Specific Language Impairment*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ogneva, A. (2020a). Gender agreement hierarchy in common gender and epicene nouns in European Spanish. *Borealis: An International Journal of Hispanoc Linguistics*, 9 (1). doi: 10.7557/1.9.1.4839
- Ogneva, A. (2020b). Research on early grammatical gender processing: what do we know about Spanish-speaking children? *Estudios de Lingüística Aplicada*, 72.
- Ogneva, A. (en prensa, 2023). A review on grammatical gender acquisition in monolingual Spanish-speaking children. *Onomázein*, 59. doi: 10.7764/onomazein.59.0.3
- Paradis, J., Crago, M. y Genesee, F. (2003). Object clitics as a clinical marker of SLI in French: evidence from French-English bilingual children. En B. Beachly, A. Brown and F. Conlin (eds), *Proceedings of the Annual Boston University Conference on Language Development*, 27 (pp. 638-649). Somerville, MA: Cascadilla.

- Pérez-Tattam, R., Ezeizabarrena, M.J., Stadthagen-González, H. y Mueller-Gathercole, V. (2019). Gender assignment to Spanish pseudowords by monolingual and Basque-Spanish bilingual children. *Languages*, 4, 58. doi: 10.3390/languages4030058
- Pérez-Pereira, M. (1991). The acquisition of gender: what Spanish children tell us. *Journal of Child Language*, 18, 571-590. doi: 10.1017/S0305000900011259
- Perona Jara, L. (2015). *Desarrollo gramatical en niños con Trastorno Específico del Lenguaje: el género gramatical*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Restrepo, M.A. y Gutiérrez-Clellen, V.F. (2001). Article use in Spanish-speaking children with language impairment. *Journal of Child Language*, 28, 433-452. doi: 10.1017/S0305000901004706
- Rice, M.L., Wexler, K., y Cleave, P.L. (1995). Specific language impairment as a period of extended optional infinitive. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38(4), 850-863. doi: 10.1044/jshr.3804.850
- Tomblin, B.J, Records, N.L, Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E., y O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 40, 1245-126. doi: 10.1044/jslhr.4006.1245