

Recomendaciones EOEE en TEL.



Asesoramiento para la intervención en morfosintaxis para el alumnado con TEL

Este material va dirigido al alumnado con dificultades en la competencia lingüística en general y especialmente para el alumnado con T.E.L y dificultades de aprendizaje.



INDICE

1. Importancia de la morfosintaxis

2. Principios de intervención

3. Estrategias de intervención en morfosintaxis

4. ¿Cómo seleccionar los objetivos?

5. Complejizar las Oraciones simples

6. Desarrollo morfosintáctico

7. Intervención en morfosintaxis

7.1. Intervención en Educación Infantil

7.2. Intervención en Educación Primaria

7.2.1. Categoría gramatical

7.2.2. Función gramatical

7.2.3. Declinaciones verbales

7.2.4. Ejemplos para la adquisición de conjunciones coordinantes

7.2.5. Meta - taal

7.3. Intervención en ESO

7.3.1 Procedimiento de intervención

7.3.2. Secuencia de adquisición de subordinadas

8. Propuesta de intervención

9. Bibliografía recomendada



1. Estrategias

- El niño juega con los pedruzcos
- El niño organiza el material
- Carolina habla en silencio al niño

2. Principios

- PROCTOR WILLIAMS
- Enlace

2. Objetivos

- Complejizando las oraciones simples
- Kammia, 2014

3. Intervención

- Susan Ebbles -Shape Coding 2007, 2010, 2013, 2020
- Rob Zwitserlood - Meta Taal 2014, 2020
- Catherine H. Balthazar - CSI 2018, 2020
- Gerardo Aguado, 2021
- Lizbeth H. Finestack, 2023
- Montessori

CHILD LANGUAGE INTERVENTION LAB

LO ESENCIAL

© Ana Belén Martínez Lietos

Como en el resto de entradas, vamos a ir respondiendo a una serie de cuestiones, enumeradas en los siguientes epígrafes:

1. Importancia de la Morfosintaxis

Alteración nuclear en el TDL/TEL
(Camarata, Nelson, Gillum y Camarata, 2009; Paul y Norbury, 2012, Ebbles 2014, Einsenberg, 2013, Hedley, 2014; Proctor – Willians, 2014, Acosta, **Aguado et al, 2015** del Valle y Ramirez, 2018)

Afecta especialmente al CONTEXTO ESCOLAR
(Stothard et al, 1998, Clark et al, 2007, Nippold, 2010)

Impacto en el discurso. A través de la microestructura ya que implica elementos morfosintácticos
(Gillam S, Guillam Gargo, Olszewski y Segura, 2016, Justice, Bowles, Kaderavek, Ukrainetz, Eisengberg y Gillam, 2006)

Alteración nuclear en el TEL
Pero además, Owen Van Horne, 2020, se han concentrado dificultades gramaticales en **AUTISMO** (Durrleman y Delage, 2016), en **DISCAPACIDAD AUDITIVA** (Koehlinge et al, 2013), en **DISCAPACIDAD COGNITIVA** (Finestack, 2018) y en niños con necesidades comunicativas que requieran el uso de **SAC** (Ginger y Light, 2008)



Morfosintaxis en los niños con TEL/TDL. La producción gramatical del discurso narrativo de escolares hispanohablantes con TEL/TDL, constituye el mejor predictor para diferenciarlos con escolares con desarrollo típico del lenguaje (Mendoza, 2016, Acosta, Del Valle y Ramírez, 2018)

Además hay un alto grado de niños con AUTISMO, que además presentan problemas en MORFOSINTAXIS. (21,3%) (Durrelman, Hippolyte, Zufferey, Iglesias y Hadjikhani, 2015: Wittke, Mastergeorge, Ozonoff Rofers, y Naigles, 2017)

2. Principios de intervención

1. COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN MORFOSINTÁCTICA, ORAL Y ESCRITA

El objetivo básico de todas las intervenciones gramaticales debe ser ayudar al niño a mejorar la comprensión y uso de la sintaxis y la morfología, siempre tomando como referencia la conversación, la narración, la exposición y otros géneros tanto en modalidad escrita como oral.

2. EL LENGUAJE SE HA DE INTERVENIR GLOBALMENTE

La forma gramatical rara vez, o nunca, debería ser el único aspecto del lenguaje y la comunicación al que se dirige un programa de intervención lingüística.

3. OBJETIVOS INTERMEDIOS

Seleccionar objetivos intermedios en un esfuerzo por estimular los procesos de adquisición del lenguaje en lugar de enseñar formas específicas del lenguaje

4. FUNCIONALIDAD DE LA PRODUCCIÓN Y FORMA ESPECÍFICA

Los objetivos específicos de la intervención gramatical deben basarse en un enfoque funcional

5. TRANSFERIR A TODOS LOS CONTEXTOS

Manipular el contexto social, físico y lingüístico crear oportunidades más frecuentes para objetivos gramaticales.

6. PROFUNDIZAR EN DISTINTOS TEXTOS Y EN LA MODALIDAD ESCRITA

Explotar diferentes textos (expositivos, narrativos) y la modalidad escrita para desarrollar un contexto apropiado para objetivos de intervención específicos.

7. MODIFICAR EL DISCURSO, PARA INCLUIR LOS OBJETIVOS ESPECIFICOS EN CONTEXTOS PRAGMÁTICOS.

Manipular el discurso para que los objetivos específicos se conviertan en contextos pragmáticamente funcionales.



8. AMPLIAR EL REGISTRO GRAMATICAL DEL NIÑO, CON RECAST.

Contrastar sistemáticamente las formas utilizadas por el niño con formas más maduras de la gramática de los adultos, utilizando modificaciones de oraciones

9. EVITAR HABLA TELEGRÁFICA. OFRECER MODELO CORRECTO.

Evite el discurso telegráfico, presentando siempre modelos gramaticales en oraciones y oraciones bien formadas.

10. IMITACION.

Utilice la imitación provocada para hacer que las formas objetivo sean más destacadas y para que el niño practique con patrones fonológicos a los que es difícil acceder o producir.

3. Estrategias de intervención en Morfosintaxis

Antes de plantearnos una intervención en morfosintaxis, hemos de partir de las estrategias que hemos de conocer para implementarlas.

Siguiendo a Ebbels (2014), tenemos estrategias implícitas para la facilitación gramatical y estrategias explícitas, para la adquisición del objetivo marcado.

A las que añadimos las estrategias de andamiaje en contextos necesarias para la transferencia a otros contextos y la generalización del objetivo, vamos a desarrollar cada una de ellas.

Estrategias implícitas

Dentro de ellas tenemos la imitación, el modelado y el recast, siendo esta última la idónea para la intervención, en su modalidad expansiva o extensiva.

Estrategias explícitas

Las estrategias metalingüísticas están basadas en Ebbels, 2007, suponen la codificación de forma, colores y flechas para indicar partes del discurso y morfología. Cada forma está vinculada a una pregunta. Se detallarán en el apartado de intervención.

Estrategias de andamiaje en contexto

Siguiendo a Eisenberg, 2013, para favorecer la generalización utilizaremos: opciones múltiples, la estructuración vertical y el recast.

4. ¿Cómo seleccionar objetivos?

Como estrategia general tengo que **DIVIVIR** la morfosintaxis en sus elementos constituyentes. Vamos a ejemplificar la generación de objetivos, siguiendo a **Fey, Einsenberg y Kammia**.



FEY (2006) plantea un **DESGLOSE DE OBJETIVOS:**

OBJETIVO BÁSICO: el nivel más general, sería el objetivo general de la intervención. "**Mejorar la morfosintaxis**"

OBJETIVO INTERMEDIO: supone una categoría concreta dentro del objetivo general. "**Complejizar las oraciones simples**"

OBJETIVO ESPECÍFICO: se trata de elementos gramaticales concretos." **Incluir adjetivos (SN) Incluir verbos en pasado (SV)"**

SUBOBJETIVO: serían las frases específicas que se van a trabajar. "**Son las frases concretas que voy a utilizar:**

La niña guapa estuvo en el parque. La niña rubia estaba en el parque

EINSENBURG (2013) SELECCIÓN DE OBJETIVOS MORFOSINTÁCTICOS:

1. CONSTITUYENTES ORACIONES (OD - Pedro come patatas OI - Pedí un regalo a mi padre, CCL - Juego en mi cuarto - Dativo - Compré un Spiderman para jugarSelecciono lo que voy a trabajar

2. PRONOMBRES: Personales, Demostrativos, Posesivos, Clíticos (se pegan al verbo: lo compra, pintarse...)

3. FORMAS VERBALES

4. COMPLEMENTO DEL SUSTANTIVO (EJ ADJETIVOS, CLAUSULAS DE RELATIVO (el que lleva al gorra roja)

5. ORACIONES COMPLEJAS

KAMMIA(2015), por su parte de una concepción para el desglose de objetivos **COMPLEJIZANDO LAS ORACIONES SIMPLES**, que vamos a detallar en el siguiente apartado.

5. COMPLEJIZAR ORACIONES SIMPLES

Supone complejizar, el sintagma nominal, el verbal... para poder pasar al desarrollo de las coordinadas y subordinadas.

A- Creando sintagmas nominales más elaborados seguiremos la siguiente secuencia:

Modificando al sustantivo con:

Añado ADJETIVOS

El niño grande, guapo, simpático ...

Añado sintagmas proposicionales

El niño con chaleco azul, con el helado

3. Añado clausulas de relativo

El niño que tiene el chaleco azul ...

Que está comiendo helado



A la hora de añadir **los adjetivos**, hemos de tener en cuenta el orden de adquisición extraído de Owen, R., Pavelko, S y Banbinelli, D (2018) Moving Beyond Mean Length of Utterance: Analyzing Language Samples to Identify Intervention Targets. Perspectives on the ASHA Special Interest Groups. SIG 1, 3, (Part 1) 5- 22

Tabla 1: Edad de adquisición

Elementos	Edad de adquisición						
	3:0 – 3:5	3:6 – 3:11	4:0 – 4:5	4:6 – 4:11	5 – 5:11	6 – 6:11	7 – 7:11
Artículos							
Pronombres posesivos							
Adjetivos							
Descriptor (sustantivo para describir otro sustantivo)							
Cuantificador							
Demostrativo							
Numeral							

B- Creando sintagmas verbales más elaborados, seguiremos la siguiente secuencia:

Con verbos auxiliares y verbos secundarios (PERÍFRASIS VERBALES)

El niño ha estado estudiando, va a estudiar, estuvo estudiando

Añadiendo Objeto Directo y Objeto Indirecto (muchos van a necesitar preposiciones)

El niño estudia matemáticas. El niño quiere a su hermana

3. Añadiendo adverbios (que generen CC)

El niño ha estado estudiando mucho últimamente

C- Introduciendo coordinadas y subordinadas, seguiremos la siguiente secuencia:

Trabajando los **pronombres relativos y las conjunciones**
Trabajando el **significado de la palabra y su función en la oración**



Trabajando los pronombres relativos y las conjunciones

Las cláusulas adjetivas cumplen la función de especificar a un sustantivo.

Ejemplo: Si ponemos 3 playmobil delante del niño y preguntamos ¿cuál quieres? El que tiene sombrero

Trabajando el significado de la palabra y su función con la oración

Por ejemplo la palabra “y” me sirve para unir acciones y situaciones relacionadas.

El niño iba corriendo y se cayó con la bici.

La palabra porque sirve para expresar causa o explicar algo

El niño se cayó porque tenía los cordones sueltos

En el desarrollo de nuestra intervención, hemos de tener en cuenta que la comprensión y producción de interrogativos, se hace primordial, por lo que seguiremos la secuencia de adquisición de Eisenberg, 2005:

Tabla 2: Producción de interrogativos, Eisenberg 2005.

Tipo de pregunta	Ejemplos
Si/no	Pregunta a María si le gustan los helados
Qué	Pregúntale qué está haciendo
Dónde	Pregúntale dónde vive
Quién	Pregúntale quien es su amigo
Porqué	Pregúntale porqué está triste
Cómo	Pregúntale cómo se juega a la casita
Cuándo	Pregúntale cuándo se va a ir a la casa

Extraído de Eisenberg. S (2013). Grammar intervención. Topics in Language Disorders, 33, 165 – 178

6. Desarrollo Evolutivo en morfosintaxis

De 12 a 18 meses

Unir dos palabras formando frases.

El tipo de unión puede ser: sustantivo + verbo, sustantivo + adverbio, sustantivo + adjetivo, verbo + verbo, sustantivo + sustantivo, adverbio + verbo, preposición + sustantivo, preposición + verbo.

Utilizar "**si**" o "**no**" con significado.

Aparición de preposiciones: *de, para, en, a (marcan posesión y beneficio).*

De 18 a 24 meses

Expresa **oraciones negativas** por medio del "**no**" **aislado**, colocándolo al principio o al final del enunciado.

Una afirmación precede a una frase o a un verbo sólo.



Aparecen y utiliza los artículos: *el, la, los, las*. Aparecen los artículos indeterminados: *un, uno, unos, unas*

Primeras **flexiones**, primero de número y después de género.

Aparecen las primeras **partículas interrogativas** *¿Qué?, ¿Dónde?*

Utiliza la flexión verbal: 1ª, 2ª y 3ª persona del singular del presente de indicativo.

Emplea el imperativo.

Emplea el infinitivo.

De 24 a 36 meses (2 a 3 años)

•Construye correctamente, en orden natural, oraciones de 3 y 4 elementos: S+V+OD; S+V+A; S+V+CC; S+V+OI; S+V+OD+OI; S+V+CC+CC.

Enlaza dos frases con nexos de unión como: *y, que*.

Utiliza las **partículas interrogativas** *¿Por qué?* y *¿Quién?*

Utiliza los pronombres personales: *yo, tu, él, ella*; y los pronombres posesivos: *mi, mío, tuyo*.

Emplea los pronombres demostrativos: *éste, ésta, ése, ésa*.

Aparecen las formas contractas de los artículos: *al, del*.

Comienza a utilizar adjetivos calificativos sencillos, demostrativos y posesivos.

Usa el adverbio de cantidad: *más*.

Emplea algunas formas irregulares del verbo en tiempo pasado: *fui, hice, era, fue* (*verbo ser*).

Emplea el gerundio del verbo.

Emplea las formas verbales *"es"* y *"está"* al construir oraciones simples (como estructura oracional).

Utiliza los adverbios de modo: bien/mal.

Aparecen nuevas preposiciones *"por"* y *"con"* (primero como acompañante y después como instrumento).

Aparecen adverbios de lugar: aquí, allí, ahí.

Utiliza los verbos *"ser"*, *"estar"* y *"tener"* en presente de indicativo con muy pocos errores (como estructura oracional).

Emplea la fórmula de futuro **voy a** con "hacer", "tener" e "ir"; **ir a** + infinitivo; **tener que** + infinitivo y **querer** + infinitivo.

Emplea los pronombres demostrativos: "aquel", "aquella".

De 36 a 48 meses (3 a 4 años)

Llega a formar frases correctas de 6 a 8 palabras, aunque la media general sea de 4 a 5 palabras.

Utiliza las **partículas interrogativas** *¿Cómo?, ¿Cuándo?* y *¿Cuánto?*

Aparecen las **subordinadas sustantivas y adjetivas** "que"; **causales** "porque" y **comparativas** "más que".

Los pronombres personales: *le, la, os* comienzan a producirse.

Comienza a utilizar **artículos indefinidos**: *algún, algunos*.



Se empiezan a utilizar adjetivos comparativos: *más que* y *menos que*.

Aparecen adverbios de lugar: *dentro/fuera*, *arriba/abajo* y de tiempo: *de noche*, *de día*, *ahora*, *después*. También aparecen adverbios de cantidad: *mucho/poco* y de modo: *abierto/cerrado*.

Uso de los **negativos** con integración de la partícula en la estructura de la frase.

Emplea los **tiempos pasados de verbos** regulares: "saltó", "saltaba".

Emplea el **tiempo futuro simple**.

Utiliza adverbio de cantidad: *menos*

De 48 a 60 meses (4 a 5 años)

Aparición del diálogo (antes monólogo colectivo).

Adquiere **estructuras sintácticas más complejas**: proposiciones subordinadas causales "porque", de consecuencia, pasivas, condicionales, circunstanciales de tiempo aunque con problemas de concordancia

Emplea los **artículos indefinidos** en lugar de los definidos.

Aparición de los **pronombres posesivos** *suyos/suyas*.

Aparecen los adjetivos comparativos: *tantos como...*

Utiliza los adverbios de lugar y modo: *delante/detrás*, *encima/debajo*, *cerca/lejos*, *juntos...*

Aparición de los adverbios de tiempo: *hoy*, *luego*, *antes*, *deprisa*, *despacio*, *enseguida*.

Uso del **pasado en verbos irregulares**.

7. INTERVENCIÓN EN MORFOSINTAXIS

7.1. INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

A nivel morfosintáctico hemos de promover que sea capaz de producir una oración a través de la **holofrase**

- Aumentar vocabulario
- Estabilizar estructura Sujeto + Verbo

Para ello es imprescindible utilizar la intervención en formato juego: **TOY TALK** y después usar láminas significativas

Antes de aumentar la complejidad estructural, hemos de tener en cuenta:

Aumentar la diversidad del sustantivo: PLURAL (sin intervenir sobre verbos/
Ojo alteraciones fonético- fonológicas)

Aumentar la diversidad del sustantivo: **Primera persona / Tercera persona** (juego de roles: personajes)

Mientras jugamos describimos lo que hacen los juguetes o asignamos un rol al juguete

Producción de interrogativos, estrategia de Títeres Eisenberb, 2005.



Tabla 3: Orden para llegar a la producción de una oración

1. Si el niño está en HOLOFRASE
Inicio la intervención con SUSTANTIVOS y VERBOS OBSERVABLES
2. Continúo con ADJETIVOS
Concretos y observables: CALIFICATIVOS PRIMERO
3. Trabajo combinaciones
SUSTANTIVOS + VERBOS SUSTANTIVOS + ADJETIVOS
4. Estabilizar ESTRUCTURA SUJETO + VERBO + OBJETO DIRECTO
Comenzar a corregir errores morfosintácticos según cada caso. (Aquí dependerá del análisis de las muestras de lenguaje de cada niño/a)
Extraído de: Clemente R (2000) Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos (3ª edición). Barcelona. Octaedro

Estrategia **TOY TALK**, Hadley, 2014, etapas para su puesta en marcha:

1. Enseñar estrategias generales: Recast, estructuración vertical, modelado, opciones múltiples

2. Enseñar TOY TALK estrategias simples
a) Hablar sobre los juguetes con los que jugar
b) Etiquetar

3. Hablar sobre los juguetes. Ayudar al niño a crear sujetos desde simples a complejos

4. Etiquetado: nombrar el objeto. Ayuda al niño a crear predicados desde simples a complejos

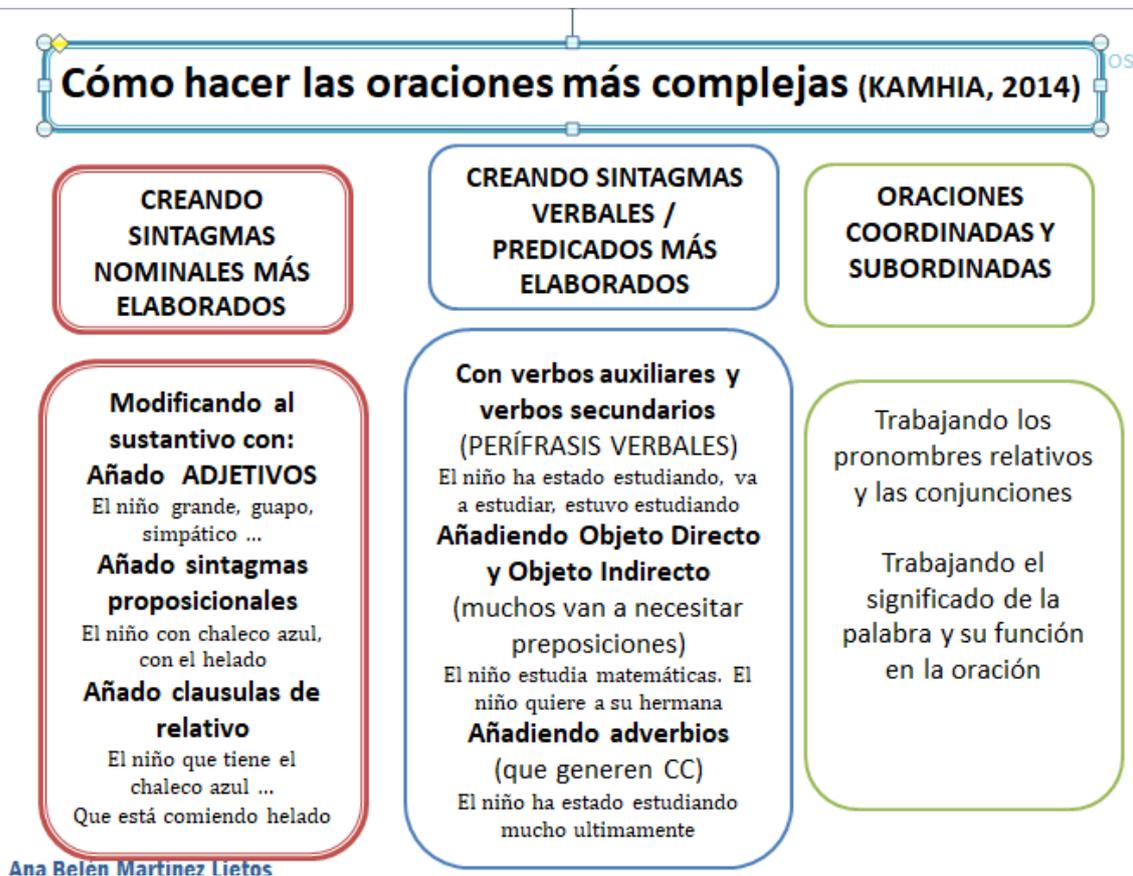
5. Transformar los enunciados de entrada a oraciones con predicados verbales y adjetivos más diversos y con sujetos presentes.

6. Contexto lúdico Todo esto se da dentro de un contexto de juego.



7.2. INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Partimos de la oración simple que hemos detallado en el epígrafe anterior, que iremos haciendo más compleja:



Conjugaremos las estrategias implícitas detalladas en el epígrafe 3, con las metalingüísticas, que presentan mayor eficacia, concretamente la **Codificación de formas y colores Susan Ebbels®**

Basándose en ideas del Esquema de patrones de color de 1965 de Lea y en Semántica coloreada (Bryan, 1997), Ebbels y sus colegas desarrollaron la codificación de formas de Susan Ebbels®, trabajando con niños con graves dificultades del lenguaje, para 'mostrar' la estructura de una oración. vinculando así la estructura de una oración (sintaxis) y su significado (semántica).

Shape Coding utiliza una combinación de formas, colores y flechas para "codificar" frases, partes del discurso y palabras y terminaciones de palabras (morfología), respectivamente (Ebbels, 2007).

Shape Coding es una herramienta para apoyar el aprendizaje de los niños (en lugar de un programa), que puede retirarse gradualmente a medida que los niños pueden usar o comprender las estructuras gramaticales de forma independiente. Dentro de las numerosas estrategias que presenta Ebbels, tenemos:



7.2.1. Categoría gramatical

CATEGORIA GRAMATICAL		
CORRESPONDENCIA ENTRE COLORES Y CATEGORIAS EN EL SISTEMA <i>SHAPE CODING</i> (Ripoll y Aguado, 2015)		
COLOR	CATEGORÍA	EJEMPLO
ROJO	NOMBRES Y PRONOMBRES	YO, ÉL, MESA, BARCO
ROSA	DETERMINANTES	LA, UN, MI, ESTE
AZUL OSCURO	VERBOS	SALEN, EMPUJAN
VERDE	ADJETIVOS	TRISTE, NUEVO, FUERTE
AZUL CLARO	PREPOSICIONES	EN, CON, HASTA
MORADO	CONJUNCIONES DE COORDINACIÓN	Y, PERO, O
NARANJA	CONJUNCIONES DE SUBORDINACIÓN Y ADVERBIOS RELATIVOS	PORQUE, SI, CUANDO

7.2.2. Funciones gramaticales

FUNCIONES GRAMATICALES		
CORRESPONDENCIA ENTRE FORMAS Y FUNCIONES EN EL SISTEMA <i>SHAPE CODING</i> (Ripoll y Aguado, 2015)		
FORMA	FUNCIÓN	EJEMPLO
ÓVALO 	SUJETO (QUIÉN, QUÉ)	ESE CHICO
HEXÁGONO 	PREDICADO (QUÉ HACE)	LANZÓ UNA PELOTA AL TEJADO
SEMICÍRCULO 	COMPLEMENTO DE LUGAR (DÓNDE)	AL TEJADO
RECTÁNGULO 	COMPLEMENTO DIRECTO (QUÉ)	UNA PELOTA
RECTÁNGULO 	COMPLEMENTO INDIRECTO (A QUIÉN)	A SU PADRE
NUBE 	COMPLEMENTO DE MODO (CÓMO ES)	ENORME
TRIÁNGULO	VARIEDAD DE FUNCIONES (CÓMO LO HACE)	SORPRESA



7.2.3. Tiempos verbales

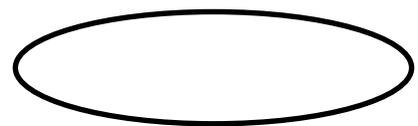
—	Infinitivo
— ↓	Presente
— ↓	Pasado perfecto
— └	Pasado imperfecto
— ↓	Futuro
↔	Gerundio
←	Participio

7.2.4. Ejemplo para la adquisición de las conjunciones coordinantes.

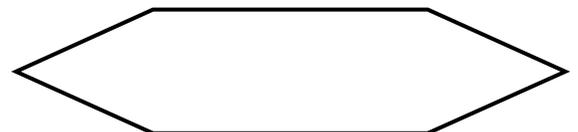
Se selecciona la conjunción “y”, ya que es de la que disponen normalmente los niños con TEL.

En **primer lugar** se produce **la Instrucción y manejo del código**. Introducir los conceptos en los alumnos que no lo conozcan **NO ES UNA CLASE DE GRAMÁTICA**

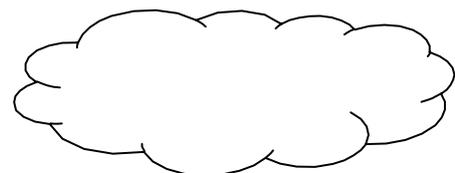
a) Sintagma nominal ¿Quién?



b) Sintagma verbal ¿Qué hace?



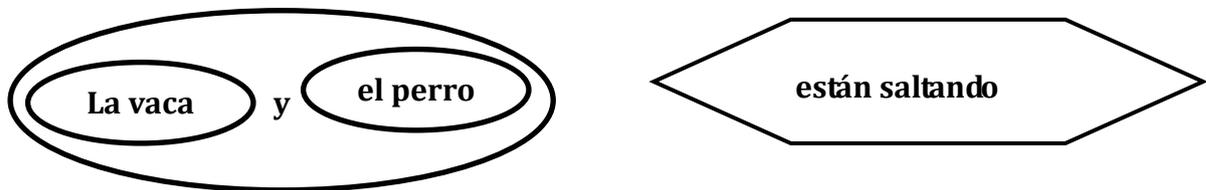
c) Adjetivo ¿Cómo es? ¿Cómo se siente?





En **segundo lugar** se produce la **Introducción conjunciones: y (sintagma nominal)**

- a) Introducir las plantillas que muestran la coordinación de los conceptos en el sintagma nominal



- b) Relacionamos la conjunción coordinada con la pregunta **¿quién?** y modelar como “y” significa que ambos están desarrollando la acción.
- c) Buscamos oraciones usando “y” en el sintagma nominal con la ayuda de las plantillas
- d) Cuando con las plantillas, las produce correctamente, se elimina la ayuda (desvanecimiento de ayuda)

En **cuarto lugar** se produce la **Introducción conjunciones: y (sintagma verbal)**

- a) Introducir las plantillas que muestran la coordinación de los conceptos en el sintagma verbal



- b) Relacionamos la conjunción coordinada con la pregunta **¿qué hace?** , y modelar como “y” significa que realiza ambas acciones
- c) Buscamos oraciones usando “y” en el sintagma verbal , con la ayuda de las plantillas
- d) Cuando con las plantillas, las produce correctamente, se elimina la ayuda (desvanecimiento de ayuda)

Nos paramos revisamos y aprendemos:



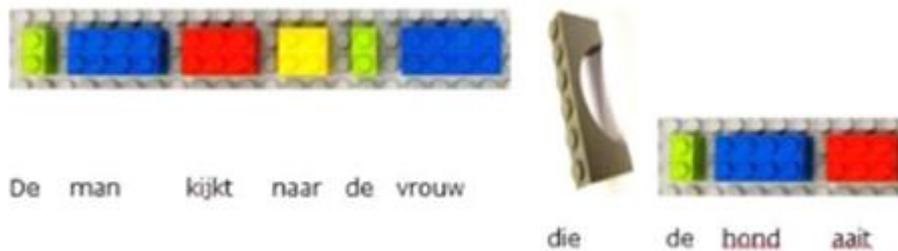
La conjunción coordinada “y” puede aparecer en el SINTAGMA NOMINAL y en el sintagma verbal



7.2.5. Meta Taal (2014)

Las dimensiones motora y táctil / cinestésica del enfoque de intervención metalingüística "MetaTaal" son una valiosa adición a los enfoques metalingüísticos existentes, sobre todo en niños mayores.

La medición directamente después de la terapia mostró que 5 horas de intervención produjeron una mejora significativa en la producción de la cláusula relativa, pero no en la tarea de comprensión de la cláusula relativa.



7.3 INTERVENCIÓN EN E.S.O.

Siguiendo a: **Susan Ebbles -Shape Coding** 2007, 2010, 2013, 2020, **Rob Zwitserlood - Meta Taal** 2014, 2020, **Catherine H. Balthazar - CSI** 2018, 2020 y **Gerardo Aguado, 2020**

7.3.1. PROCEDIMIENTO DE INTERVENCIÓN CSI

1. Repetición de oraciones.

SE PRESENTAN ALGUNAS ORACIONES AL NIÑO CON EL OBJETIVO QUE SE VA A TRABAJAR. ENTRE 3 Y 5 FRASES CON DISTINTOS TEMAS Y CONTEXTOS.

2. Lectura en alto-

Un texto QUE CONTENGA EL OBJETIVO SOBRE EL QUE INTERVENIMOS. Leer expresivamente y a un ritmo lento, discutir cómo la oración subordinada se relaciona con las principales subrayan los verbos, los conectores y la oración subordinada si lo hay, se rodea el antecedente

3. Identificación del ELEMENTO SOBRE EL QUE ESTAMOS INTERVINIENDO

4. Deconstrucción: separar la oración, se da al niño una oración compleja y tiene que dividirla

5. Combinación de frases: se presentan dos oraciones simples y debe combinarlas para formar una compleja. Una vez escrita incorporamos a la frase los marcadores visuales



6. Generación de Oraciones: se elabora una historia que incluye dos o tres ejemplos del objetivo y un espacio en blanco para que genere la oración

7. Preferencia ante dos oraciones, seleccionar la que corresponde

EL PROFESIONAL PRESENTA DOS FRASES QUE SON MUY PARECIDAS MENOS UN DETALLE SE SUBRAYAN LAS ORACIONES SUBORDINADAS Y LOS ANTECEDENTES EL NIÑO REFLEXIONA SOBRE AMBAS FRASES Y REFLEXIONA SOBRE CUAL ESTÁ MÁS DE ACUERDO

8. PRODUCCIÓN EN EJERCICIOS TIPO CLOZE

7.3.2. SECUENCIA DE ADQUISICIÓN

SUBORDINADAS

En las relaciones de **subordinación** hay una dependencia y cuando se separan ambas estructuras, la principal suele mantener su sentido, no así la subordinada. Por ejemplo: «cuando llegue el verano iremos a la playa». La oración principal es «iremos a la playa» pues mantiene su sentido por separado, no así la oración «cuando llegue el verano». Ahora, no siempre resulta fácil reconocer el tipo de relación

Comenzaremos en este orden:

1. Las **oraciones subordinadas adverbiales** son aquellas cláusulas subordinadas que, en la oración, realizan la función de complemento circunstancial. Su clasificación dependerá del tipo de **conjunción subordinada utilizada**. **LAS CLAUSULAS PUEDEN APARECER INMEDIATAMENTE A LA ORACIÓN PRINCIPAL, O ANTERIOR A ELLA.**

De lugar: donde yo vivo no hay peligro de inundaciones.

De tiempo: cuando despertó, el dinosaurio estaba allí.

De modo: hazlo como quieras.

Causal: lo hice porque me apetecía.

Finalidad: he llamado para que vengas con nosotros.

Concesiva: iré al campo aunque llueva.

Condicional: si bebes, no conduzcas.

Consecutiva: pienso, luego existo.

Comparativa: Juan es más prudente de lo que parece

La secuencia a seguir con las oraciones subordinadas adverbiales será:

- ANTES DE, DESPUES DE (+ INFINITIVO), CUANDO, MIENTRAS, SIEMPRE QUE, HASTA QUE
- DÓNDE, POR DÓNDE, EN DÓNDE
- PORQUE, ADEMÁS DE, CONSIDERANDO QUE
- AUNQUE, A PESAR DE QUE
- PARA (+ INFINITIVO)
- SI

2. Las **oraciones subordinadas sustantivas** equivalen a un sustantivo o sintagma nominal, por lo que desempeñan las mismas funciones que este, es decir, pueden ser



sujetos, complementos directos o complementos circunstanciales (generalmente cuando van precedidas de preposiciones). Pueden ir introducidas por un nexo «que» enunciativo, o sea, que anuncia lo siguiente, o un verbo en infinitivo. También pueden ser de estilo directo, que es cuando el personaje de la oración habla directamente. **PUEDEN SER SUJETOS, COMPLEMENTOS DIRECTOS O COMPLEMENTOS CIRCUNSTANCIALES. PUEDO CAMBIAR POR AQUELLO O ESTO. SE CAMBIA Y SE MANTIENE EL SENTIDO**

Con «que» enunciativo. CON EL QUE tengo que decidir si es SUSTANTIVA o ADJETIVA. Si es adjetiva no lo puedo cambiar por aquello o esto, porque la oración va a quedar agramatical

Es necesario **que sientes la cabeza** (es necesario esto).

Me comunicó **que vendría tarde** (me comunicó esto).

La mamá le dijo **que fuera a la casa de su abuelita** (la mamá le dijo esto)

Con verbo en infinitivo

Soportar el calor es una verdadera penitencia (es una verdadera penitencia esto).

El guitarrista le dedica mucho tiempo a **ensayar** (el guitarrista le dedica mucho tiempo a esto).

Le recomendó **no entretenerse en el bosque** (le recomendó esto)

Con estilo directo, entrecomillado, tienen que aparecer verbos lingüísticos, decir, anunciar, gritar, murmurar o un verbo cognitivo: pensar, ...

El portavoz del gobierno anunció: «**Subirán los impuestos indirectos**» (el portavoz anunció esto).

La mamá le dijo: «**Anda a la casa de la abuelita**» (La mamá le dijo esto)

La secuencia a seguir con las oraciones subordinadas sustantivas será:

OD INFINITIVO (ACUERDATE DE VENIR)

OD CON "QUE"

OD CON INTERROGATIVAS DIRECTAS Y ADMIRATIVAS

3. Las **oraciones subordinadas adjetivas o cláusulas de relativo**, entregan información del sustantivo que está antes que ellas. Modifican o determinan a un sustantivo y sirven para complejizar sintagmas nominales que están dentro de oraciones.

Funcionan dentro de la oración como un adjetivo ya que caracteriza al sustantivo que las precede. Estas cláusulas van introducidas por los pronombres relativos, cuya función es unir dos oraciones independientes, con un elemento en común, en una oración compuesta sin repetir ese elemento común. **APORTAN INFORMACIÓN SOBRE UN SUSTANTIVO QUE FUE NOMBRADO ANTERIORMENTE. APARECEN TANTO EN EL SUJETO COMO EN EL PREDICADO. COMPLEJIZAN AMBOS.**

Compré un libro [**interesante**] adjetivo

Compré un libro [**que despierta interés**] cláusula de relativo

La familia [**que vive aquí**] es muy conocida. La cláusula entrega información sobre «la familia»

TODAS LAS CLAUSULAS VAN INTRODUCIDAS POR PRONOMBRES RELATIVOS



Los pronombres relativos son: **que, el cual, la cual, lo cual, los cuales, las cuales, quien, quienes, cuya, cuyo, cuyas, cuyos.**

Los adverbios relativos son: como, donde, cuando. » Una familia vive aquí; esa familia es conocida [la familia que vive **aquí** es conocida].

También, dependiendo de su lugar en la oración, pueden ser **adverbios relativos**, pero ¡cuidado con confundirlos con los pronombres interrogativos!

Hay que tener en cuenta que su función dependerá del lugar en la oración y de las relaciones con los elementos adyacentes

Estuve comiendo con mi hermano, **quien vive en París.**

Juan, **cuyo trabajo es muy importante en la empresa,** va a ser ascendido.

Los relativos nunca pueden omitirse en la oración y su presencia es obligada.

Quiero el libro **que tú compraste ayer** (es incorrecto decir «quiero el libro tú compraste ayer»).

Es la casa por la **que pagaron tanto dinero** (es incorrecto decir «Es la casa por la pagaron tanto dinero»). Aquí el pronombre relativo va precedido por la preposición «por».

Las subordinadas adjetivas pueden estar en el sujeto o en el predicado:

El niño **que juega a la pelota** está contento.

Ella tenía una abuelita **que estaba enferma.**

La señora **que tiene una guagua** está muy cansada.

El búho tiene un libro **que es muy interesante.**

La secuencia a seguir con las oraciones subordinadas adjetivas será:

CON PRONOMBRES RELATIVOS

CON PRONOMBRE PERSONAL (LO QUE ...

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Propuesta de intervención 1-5 APRENDIAJE 6-7 AUTOMATIZACIÓN





9. Bibliografía recomendada

Catherine H Balthazar Susan Ebbels, Rob Zwitterlood (2020) *Explicit Grammatical Intervention for Developmental Language Disorder: Three Approaches*

Booth, T; Ainscow, M. y Kingston, D. (2006) *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil* Bristol: CSIE.

Ebbels, S. & van der Lely, H. 2001. Meta-syntactic therapy using visual coding for children with severe persistent SLI. *International Journal of Language & Communication Disorders* 36[supplement], 345-350.

Ebbels, S. H. 2005, *Argument structure in specific language impairment: from theory to therapy*, PhD, University College London.

Ebbels, S. H., van der Lely, H. K. J., & Dockrell, J. E. 2006, submitted. *Argument structure in children with severe, persistent SLI: is intervention effective?* *Journal of Speech Language and Hearing Research* .

Ellis Weismer, S. & Murray Branch, J. 1989. Modeling Versus Modeling Plus Evoked Production Training - A Comparison of 2 Language Intervention Methods. *Journal of Speech and Hearing Disorders* 54[2], 269-281.

Fey, M. E., Cleave, P., Long, S. H., & Hughes, D. L. 1993. Two Approaches to the Facilitation of Grammar in Children with Language Impairment: An Experimental Evaluation. *Journal of Speech and Hearing Research* 36, 141-157.

Fresneda, D., Mendoza, E., Muñoz, J., y Carballo, G. (2012). *La práctica basada en la evidencia en la logopedia española: actitudes, usos y barreras*. *Revista de Investigación Educativa*, 30, 29---52.

Martínez Lietos, A. B. (2019). *Guía TEL, de ATELCU*, Cuenca: Eurográficas SLL

Martínez Lietos, A. B. (2020). El léxico en el trastorno específico del lenguaje. principios de intervención desde el aula. *Revista RETOS XXI*, 4(1). <https://doi.org/10.33412/retosxxi.v4.1.2789>

Mendoza, E., (2016). *Trastorno específico del lenguaje (TEL) : Avances de un trastorno invisible*. Madrid: Pirámide

Narbona y Crevrie. (2001). *El lenguaje del niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos* . Barcelona: Masson .