

Cómo los padres y las familias apoyan el lenguaje verbal y el vocabulario

ESTRATEGIAS

Metodología
planificada para
el lenguaje (PLA)



Introducción

El lenguaje verbal se refiere a todos los aspectos del lenguaje hablado, entre ellos, el vocabulario creciente y diverso de los niños, quienes adquieren nuevas y variadas palabras. Cuando los niños tienen modelos bien fundados del lenguaje, desarrollan habilidades lingüísticas sólidas. Los estudiantes que aprenden en dos idiomas adquieren habilidades rudimentarias del lenguaje y del vocabulario en dos o más idiomas.

Los niños demuestran su desarrollo del lenguaje verbal cuando:

- ▶ Comunican sus necesidades por medio del llanto o las sonrisas
- ▶ Balbucean y hacen arrullos
- ▶ Pronuncian sus primeras palabras
- ▶ Aprenden y utilizan el vocabulario nuevo
- ▶ Utilizan frases, oraciones y cuentos que, con el tiempo, se hacen cada vez más complejos

Hablar con otros niños les brinda apoyo a las habilidades lingüísticas receptivas (oír y entender los idiomas) así como las expresivas (formular y utilizar los conocimientos de la lengua). Está bien documentado que cuando los cuidadores y maestros les proporcionan a los niños experiencias enriquecedoras del lenguaje en cualquier idioma, los niños son más propensos a aprender a leer y comprender textos al nivel de su grado en los primeros años escolares así como los grados más avanzados (Lonigan, Schatschneider y Westberg, 2008; NICHD-ECCRN, 2005).

Contenido . . .

para **Bebés**
págs. 2-3

para **Niños pequeños**
págs. 4-5

para **Preescolares**
págs. 6-8

Los padres y familiares apoyan el desarrollo del lenguaje verbal cuando hablan con los bebés, ¡aún cuando están todavía en el vientre! Cuando los adultos les ofrecen la oportunidad de participar en “conversaciones” hasta a los bebés más pequeños, ayudan a que estos bebés se conviertan en habladores entusiastas y capaces—primero cuando balbucean y arrullan y más adelante cuando dicen sus primeras palabras, frases y oraciones.



Los bebés comienzan a adquirir el lenguaje verbal y el vocabulario cuando los padres y familiares:

- ▶ Responden a las necesidades de los bebés de alimentarse, cambiarse, reconfortarse y acurrucarse (Silven, Niemi y Voeten, 2002)
- ▶ Utilizan una forma de hablar propia de los padres al hablar con los bebés, hablando con un tono más alto, a un paso más lento con una enunciación precisa, con frases más sencillas y cortas, en combinación con gestos y expresiones faciales (Snow, 1991)
- ▶ Hablan, leen y cantan a los bebés en un idioma o en varios (Hoff et al., 2012)
- ▶ Logran que los bebés participen en “conversaciones”, respondiendo con diversas expresiones faciales, gestos o palabras cada vez que el bebé balbucee o arrulle (Fernald y Weisleder, 2011)
- ▶ Conversan con los bebés acerca de lo que ven, escuchan y huelen dondequiera que vayan (Murray y Yingling, 2000)
- ▶ Les explican las rutinas, tales como vestirse, comer, bañarse o envolverlo en mantas (Strickland y Riley-Ayers, 2006; Silven, Niemi y Voeten, 2002; Weizman y Snow, 2001)
- ▶ Utilizan gestos, como por ejemplo, señalar con el dedo para dirigir la atención de los niños a objetos o personas de interés (p. ej., “¡Mira! Es una ardilla.”) (Harris, Golinkoff y Hirsh-Pasek, 2011)
- ▶ Les enseñan señales o gestos sencillos para ayudarles a comunicar mensajes básicos, tales como “come”, “bebe”, “arriba”, “se terminó” (Thompson, Cotnoir-Bichelman, McKerchar, Tate y Dancho, 2007)
- ▶ Comparten libros que tienen imágenes o fotos de colores brillantes; nombran y describen el contenido de las imágenes (Hoffman y Cassano, 2013)

Ejemplos de cómo los padres y familiares apoyan el lenguaje verbal y el vocabulario de los bebés

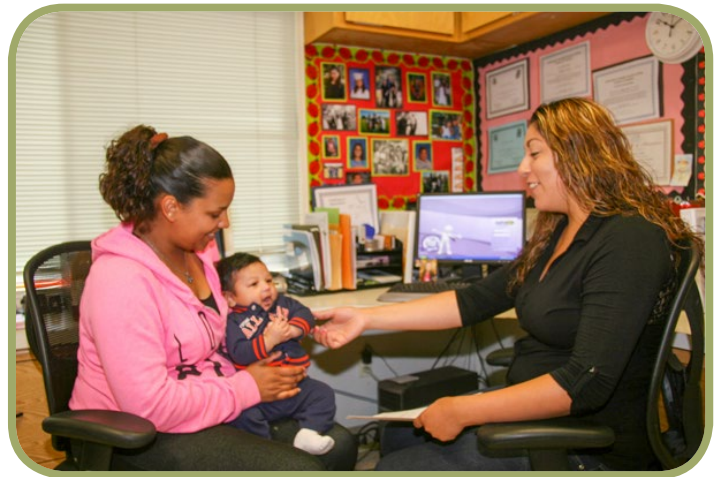
En el hogar

Lucinda está cambiando el pañal de su bebé cuando pregunta, "¿Debemos tirar este pañal sucio?" Al escuchar la voz de Lucinda, el bebé responde, "Ba-ba-ba-ba". Lucinda le hace eco, diciendo, "Ba-ba-ba". Entonces dice, "¡Estoy de acuerdo! ¡Debemos deshacernos de este pañal apestoso!" Lucinda tira el pañal en un basurero cercano. "¡Ya se fue! Aquí tienes un pañal nuevito y limpio justo para ti". Mientras el bebé sigue balbuceando y gorjeando, Lucinda responde, "¡De nada!"

Durante una visita a domicilio

Ana, la visitante domiciliaria, habla con Melanie, la mamá de Soledad, un niña de cuatro años y de José, una bebé de seis meses. Le explica por qué es tan importante que los padres hablen con sus hijos. "¡Entre más les hablas, más palabras aprenden!" Ahora Melanie entiende qué tan importante es que hable con sus hijos en español en el hogar, pero no está segura de cuáles temas hablar—sobre todo con José.

"Habla acerca de lo que están haciendo", le explica Ana, "vestirse, bañarse, preparar la cena. Cuando ella balbucea, responde como si hubiera dicho algo interesante—asienta con la cabeza, sonrío y habla con ella. También puede hablar de las cosas que ven". Ana sigue explicando, "Señala algo y di, '¡Mira! Ahí va el cartero. Está entregando las cartas y los paquetes!'. De esta forma José así Soledad como aprenderán palabras nuevas". Ana también le dice que es muy importante que el papá de Soledad y José hable con José también, para que el aprenda de todos los integrantes de la familia.



El número de palabras que los niños saben y entienden se expande rápidamente entre las edades de 18 meses y tres años. Los niños pequeños también adquieren el lenguaje verbal cuando comienzan a hablar en frases sencillas y dicen oraciones tales como “vámonos” “se acabó” y “llegó mamá”.

No todos los niños pequeños adquieren el lenguaje verbal de la misma manera. En cuanto al número de palabras que los niños saben, algunos avanzan lenta y constantemente, mientras que otros progresan mucho en cortos periodos irregulares de tiempo. Los niños pequeños *aprenden palabras en los idiomas que escuchan*. Por lo tanto, es importante que escuchen una gran cantidad y variedad del lenguaje hablado durante este periodo emocionante de su desarrollo.

Los niños pequeños adquieren el lenguaje verbal y el vocabulario cuando los padres y familiares:

- ▶ Hablan a menudo con los niños pequeños, utilizando diversas e interesantes palabras (Huttenlocher, Waterfall, Vasilyeva, Vevea y Hedges, 2010; Hoff y Naigles, 2002; Collins, 2012; Pan, Rowe, Singer y Snow, 2005)
- ▶ Sostienen conversaciones individuales a diario (Wells, 1985) y tratan de lograr que cada participante tenga cinco turnos (Dickinson, 2011)
- ▶ Enseñan las palabras y su significado intencionalmente (p. ej., “El letrero dice: ‘Precaución’. Por eso debemos tener cuidado.”) (Collins, 2010; Elley, 1989) y repiten estas palabras nuevas de vez en cuando para procurar que los niños pequeños las comprendan (p. ej., “Aquella luz amarilla significa precaución—igual como el letrero que vimos. ¡Los autos deben tomar precauciones!”) (Carey, 1978)
- ▶ Contestan las preguntas de los niños, sobre todo las que tienen que ver con la forma en que funciona el mundo (p. ej., “Se está poniendo el sol—ya se va. Por eso se está oscureciendo afuera.”) (Beals, 1997; Tabors, Beals y Weizman, 2001)
- ▶ Amplían sobre los comentarios de los niños (p. ej., “Sí, es un avión. El avión está volando a través del cielo.”) (Barnes, Gutfreund, Satterly y Wells, 1983)
- ▶ Proporcionan modelos de cómo hablar el idioma correctamente; por ejemplo, si el niño dice, “Oso hace mi mi”, responden diciendo, “Ah, ¿el oso se durmió? ¡Buenas noches, osito!” **Nota:** no debe pedir que el niño repita la frase correctamente. (Stechuk y Burns, 2005)
- ▶ Hacen preguntas que ayudan a los niños pequeños a dar explicaciones (p. ej., “¿Cómo lograste que esos bloques se pararan?”), descripciones (p., ej., “¿Cómo se ve?”) u observaciones (“¿Qué hace tu hermana?”) (Dickinson y Tabors, 2001)
- ▶ Leen y vuelven a leer libros escritos justo para ellos, incluyendo los libros que les animan a cantar o aplaudir (p. ej., los libros participativos), libros que les enseñan nuevas ideas (p. ej., los libros conceptuales) y los libros que relatan un cuento interesante, sobre todo los libros con imágenes y sin texto (Hoffman y Cassano, 2013)
- ▶ Alientan el juego imaginario y presentan palabras que no se usan en las experiencias diarias (p. ej., “¡Vamos a tomar un cohete a la luna! Prepárate para la cuenta regresiva... 5, 4, 3, 2, 1... ¡Despegue!”)

Ejemplos de cómo los padres y familiares apoyan el lenguaje verbal y el vocabulario de los niños pequeños

En la comunidad

Teodoro, un niño de catorce meses y su padre están esperando para ver al doctor. "Nariz duele", dice Teo, sorbiéndose la nariz y tocándola. "Te duele la nariz, ¿cierto mi rey?" dice su papá. "No te sientes bien, ¿verdad? ¿Qué otra cosa te duele?" dice su papá, mientras le jala suavemente la oreja. "¿Te duele aquí?" Teo se sonríe y niega con la cabeza. "¿Y los nudillos?" El papá le dobla los dedos de Teo en los nudillos. "¿Y la muñeca? ¿Te duele la muñeca?" pregunta, moviendo la muñeca de Teo de un lado a otro. Teo se ríe.

En el hogar

Samuel, un niño de dos años de edad, está mirando un libro de pasta dura al lado de su hermano, Max, quien tiene seis años. "Este libro se trata de diferentes deportes. ¡Me gustan los deportes!" dice Max. "Pelota", le hace eco Samuel. "Claro. Es una pelota de béisbol", sigue diciendo Max, "¿Ves? Es blanca con costura". "¡Pelota!" dice Samuel y señala otra página. "Sí, también es una pelota. Esa es una pelota de básquetbol. ¿Recuerdas cuando vimos a las personas jugando básquetbol en el parque?" "¡Parque!" grita Samuel. "¡Parque! ¡Parque!" Max se ríe. "¿Quieres ir al parque? Yo también. Vamos a pedir a la abuela que nos lleve".



En el hogar

Julia es una niña de dos años de edad que está jugando con ollas y sartenes en el piso de la cocina. "Come tu comida", le dice a su perrito de peluche, colocando una olla frente a él. "Chabocho", dice Rachel, su hermana de 13 años de edad, mientras que coloca la cara del peluche en la olla. Entonces Rachel dice, "¡El cachorro dice que el espagueti fue delicioso!" "No esgueti. ¡Es isa!" le grita Julia. "Está bien", le contesta Rachel, riéndose. "¡La pizza estuvo deliciosa! ¿Tienes más? El perrito quiere una pizza con huesos". "¡Huesos! ¡Isa!" dice Julia y se ríe mientras revuelve la cuchara en la olla. Entonces coloca la olla en frente del perrito de peluche y dice, "¡Ten, perrito!" Rachel responde, "El perrito dice, 'Muchas gracias'. ¿Ahora me puedes preparar una pizza deliciosa con pepperoni?"

Los niños preescolares son fabulosos para conversar (¡y a veces son incansables!). A la edad de tres años, los niños han entablado relaciones, tienen intereses y cuentan con conocimientos acerca del mundo, los cuales pueden compartir con los demás. Han aprendido a hablar de estos aspectos de la vida, ¡entre muchos otros temas! Algunos niños preescolares realmente hablan mucho y están listos y dispuestos a compartir todo lo que saben, mientras que otros hablan menos, observando al mundo en silencio. En cada caso, los niños solo van a aprender las palabras y los idiomas que oyen—por lo tanto es importante apoyar su vocabulario creciente en el idioma que se usa en el hogar.



Los niños preescolares adquieren el lenguaje verbal y el vocabulario cuando los padres y familiares:

- ▶ Utilizan muchas palabras diferentes e interesantes para ayudar a los niños preescolares a aumentar su vocabulario (Hoff y Naigles, 2002; Huttenlocher, Waterfall, Vasilyeva, Vevea y Hedges, 2010)
- ▶ Enseñan intencionalmente el significado de las palabras nuevas—sobre todo cuando el niño pregunta (p. ej., “Estaba inquieto. Eso quiere decir que me preocupaba por ti cuando te caíste hoy”). (Wasik y Bond, 2001)
- ▶ Mencionan casualmente las definiciones de las palabras nuevas (p. ej., “Ese chiste es desternillante. ¡Es muy, muy gracioso!”) (Collins, 2012; Elley, 1989)
- ▶ Leen libros para ayudar a los niños a aprender acerca de su cultura y sus tradiciones, así como sobre la naturaleza (Schickedanz y Collins, 2013)
- ▶ Sostienen conversaciones individuales a diario y mantienen el flujo de la conversación planteando y contestando preguntas (Crain-Thorenson y Dale, 1992) y tienen como objetivo que haya cinco turnos por cada participante en la conversación (Dickinson, 2011)
- ▶ Ayudan a los niños preescolares a describir eventos pasados o a contar cuentos (p. ej., “Entonces, pegaste la piñata con un bate y luego ¿qué pasó?”) (Dickinson y Tabors, 2001)
- ▶ Explican las palabras no familiares cuando leen (p. ej., “El pirata era masivo. ¡Eso quiere decir que era enorme! ¡Mira que tan masivo es!”). (Elley, 1989; Sénéchal, Thomas y Monker, 1995)

- ▶ Hacen excursiones a menudo y hablan con los niños acerca de lo que ven, escuchan y huelen (p. ej., "Mira, ¡un quitanieves saca la nieve!"). (Baker, Sonnenschein, Serpell, Fernandez-Fein y Scher, 1994)
- ▶ Sirven de modelo de la forma apropiada de hablar sin corregir a los niños (p. ej., cuando un niño pide que un adulto se quite la "piel del plátano", el adulto puede responder diciendo, "¡Claro! Te puedo quitar la cáscara".)
- ▶ Fomentan el juego imaginario proporcionando objetos, tales como cajas de diversos tamaños, bloques y ropa variada y uniéndose al juego (p. ej., "Sí, me encantaría cenar en tu restaurante. ¿Tienes la carta para que pueda seleccionar lo que voy a comer?")

En el hogar



Carla está enseñando a su mamá y a su hermanita la canción de la tetera, "I'm a Little Teapot", que aprendió en Head Start. La cantan juntas y hacen los gestos que acompañan la letra. La mamá busca la tetera de la cocina y habla acerca de algunas palabras nuevas que salen en la canción. Indica el pico de la tetera y dice, "El pico es la parte delgada y alargada donde sale el té. ¿Y ven la forma de la tetera? Es redonda y gordita—es maciza". Carla se ríe y repite, "¡El pico es delgado y la tetera es maciza!"

En el hogar



Tita y su hermanito, Tomás, están sentados en una silla mientras que su papá les lee un cuento. "¿Quién viene trote que trote en mi puente? brama el gnomo", lee el papá. Tita pregunta, "¿Qué es 'trote que trote'?" "Trote que trote' quiere decir que las patitas de la cabra hacen ruido cuando camina en el puente de madera. Es así", dice el papá y se estira las piernas hasta tocar el piso y da golpecitos con los pies, marcando el ritmo de los pasos. "Anda—¡háganlo ustedes!" Tita y Tomás dan golpecitos contra el piso con los pies. "¡Trote que trote, trote que trote!" corean. Cuando regresan a la lectura, el papá piensa que tal vez no conozcan la palabra "bramar". Por lo tanto, les dice que "bramar" significa "gritar" y sigue leyendo el cuento.



- ▶ Baker, L., Sonnenschein, S., Serpell, R., Fernandez-Fein, S. & Scher, D. (1994). *Contexts of emergent literacy: Everyday home experiences of urban pre-kindergarten children* [Contextos de la lectoescritura emergente: Experiencias cotidianas de los niños urbanos de prekínder]. (Research Report No. 24). Athens, GA & College Park, MD: National Reading Research Center, University of Georgia & University of Maryland.
- ▶ Barnes, S., Gutfreund, M., Satterly, D. & Wells, G. (1983). *Characteristics of adult speech which predict children's language development* [Características del habla adulto que predicen el desarrollo lingüístico de los niños]. *Journal of Child Language*, 10(01), 65-84.
- ▶ Beals, D. E. (1997). *Sources of support for learning words in conversation: Evidence from mealtimes* [Fuentes de apoyo para el aprendizaje de palabras en conversaciones: Pruebas que provienen de la hora de comer]. *Journal of Child Language*, 24(03), 673-694.
- ▶ Carey, S. (1978). *The child as word learner* [El niño como estudiante de las palabras]. In M. Halle, J. Bresnan & G. A. Miller (Eds.), *Linguistic theory and psychological reality* [La teoría lingüística y la realidad psicológica]. Cambridge, MA: MIT Press.
- ▶ Collins, M. F. (2010). *ELL preschoolers' English vocabulary acquisition from storybook reading* [La adquisición de vocabulario en inglés a través de la lectura de cuentos en niños preescolares que están aprendiendo el inglés]. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(1), 84-97.
- ▶ Collins, M. F. (2012). *Sagacious, sophisticated, and sedulous: The importance of discussing 50-cent words with preschoolers* [Sagaz, sofisticado & diligente: La importancia de discutir las palabras domingueras con los niños preescolares]. *Young Children*, 67 (5), 66-71.
- ▶ Crain-Thoreson, C. & Dale, P. S. (1992). *Do early talkers become early readers? Linguistic precocity, preschool language, and emergent literacy* [¿Los niños que hablan temprano se convierten en lectores tempranos? Precocidad lingüística, el lenguaje preescolar & la lectoescritura emergente]. *Developmental Psychology*, 28(3). 421.
- ▶ Dickinson, D. K. & Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school* [El comienzo de la lectoescritura con el idioma: Niños pequeños que aprenden en casa & en la escuela]. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- ▶ Dickinson, D. K. (2011). *Teachers' language practices and academic outcomes of preschool children* [Prácticas de lenguaje de los maestros & los resultados académicos en niños preescolares]. *Science*, 333(6045), 964-967.
- ▶ Elley, W. B. (1989). *Vocabulary acquisition from listening to stories* [Adquisición de vocabulario mediante el escuchar cuentos]. *Reading Research Quarterly*, 24(2), 174-187.
- ▶ Fernald, A. & Weisleder, A. (2011). *Early language experience is vital to developing fluency in understanding* [La experiencia lingüística temprana es esencial para tener fluidez en el entendimiento]. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research [Manual de investigación sobre la lectoescritura temprana]* (Vol. 3), 3-19.
- ▶ Harris, J., Golinkoff, R. M. & Hirsh-Pasek, K. (2011). *Lessons from the crib for the classroom: How children really learn vocabulary* [Lecciones de la cuna que se aplican en el salón de clases: Cómo los niños realmente aprenden el vocabulario]. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol. 3), 49-65. New York: Guilford Press.
- ▶ Hoff, E. & Naigles, L. (2002). *How children use input to acquire a lexicon* [Cómo los niños utilizan el ingreso de información para adquirir un léxico]. *Child Development*, 73(2), 418-433.

- ▶ Hoff, E., Core, C., Place, S. Rumiche, R., Señor, M. & Parra, M. (2012). *Dual language exposure and early bilingual development* [Exposición a dos idiomas & el desarrollo bilingüe temprano]. *Journal of Child Language*, 39(01), 1-27.
- ▶ Hoffman, J. L. & Cassano, C. (2013). *The beginning: Reading with babies and toddlers* [El comienzo: La lectura con los bebés & niños pequeños]. In J. A. Schickedanz & M. F. Collins (Eds.), *So much more than ABCs: The early phases of reading and writing* [Muchísimo más que el ABC: Las facetas tempranas de la lectura & la escritura]. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- ▶ Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J. & Hedges, L. V. (2010). *Sources of variability in children's language growth* [Fuentes de variabilidad en el crecimiento lingüístico de los niños]. *Cognitive psychology*, 61(4), 343-365.
- ▶ Lonigan, C. J., Schatschneider, C. & Westberg, L. (2008). *Identification of children's skills and abilities linked to later outcomes in reading, writing, and spelling* [Identificación de las destrezas & habilidades vinculadas con resultados posteriores en los niños en lectura, escritura & ortografía]. En The National Early Literacy Panel, *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel* (pp. 55-106). Washington, DC: National Institute for Literacy.
- ▶ Murray, A. D. & Yingling, J. L. (2000). *Competence in language at 24 months: Relations with attachment security and home stimulation* [La competencia lingüística a la edad de 24 meses: Relaciones con apego seguro & el estímulo en el hogar]. *The Journal of Genetic Psychology*, 161(2), 133-140.
- ▶ NICHD Early Child Care Research Network. (2005). *Pathways to reading: The role of oral language in the transition to reading* [Caminos a la lectura: El papel del lenguaje verbal en la transición hacia la lectura]. *Developmental Psychology*, 41(2), 428-442.
- ▶ Pan, B. A., Rowe, M. L., Singer, J. D. & Snow, C. E. (2005). *Maternal correlates of growth in toddler vocabulary production in low-income families* [Correlaciones maternas del aumento en la producción de vocabulario en niños pequeños en familias de bajos ingresos]. *Child Development*, 76(4), 763-782.
- ▶ Schickedanz, J. A. & Collins, M. F. (2013). *So much more than the ABCs: The early phases of reading and writing* [Muchísimo más que el ABC: Las facetas tempranas de la lectura & la escritura]. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- ▶ Sénéchal, M., Thomas, E. & Monker, J. A. (1995). *Individual differences in 4-year-old children's acquisition of vocabulary during storybook reading* [Diferencias individuales en la adquisición de vocabulario en niños de cuatro años de edad durante la lectura de cuentos]. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 218.
- ▶ Silvén, M., Niemi, P. & Voeten, M. J. (2002). *Do maternal interaction and early language predict phonological awareness in 3-to 4-year-olds?* [¿La interacción maternal & el lenguaje temprano predicen la conciencia fonológica en los niños de tres a cuatro años de edad?] *Cognitive Development*, 17(1), 1133-1155.
- ▶ Snow, C. E. (1991). *The theoretical basis for relationships between language and literacy in development* [Las bases teóricas para las relaciones entre el lenguaje & la lectoescritura en desarrollo]. *Journal of Research in Childhood Education*, 6(1), 5-10.

- ▶ Stechuk, R. A. & Burns, M. S. (2005). *Making a difference: A framework for supporting first and second language development in preschool children of migrant farm workers* [Marcando la diferencia: Un marco para apoyar el desarrollo del primer & del segundo idioma en niños preescolares de trabajadores agrícolas migrantes]. Washington, DC: Academy for Educational Development.
- ▶ Strickland, D. S. & Riley-Ayers, S. (2006). *Early literacy: Policy and practice in the preschool years* [La lectoescritura temprana: Políticas & prácticas en los años preescolares]. *Preschool Policy Brief*, 10, 1-12.
- ▶ Tabors, P. O., Beals, D. E. & Weizman, Z. O. (2001). *You know what oxygen is? Learning new words at home* [¿Sabe lo que es el oxígeno? Aprender nuevas palabras en casa]. In D. K. Dickinson & P. O. Tabors (Eds.), *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school* [El comienzo de la lectoescritura con el lenguaje: Niños pequeños que aprenden en casa & en la escuela], (pp. 93-110). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- ▶ Thompson, R. H., Cotnoir-Bichelman, N. M., McKerchar, P. M., Tate, T. L. & Dancho, K. A. (2007). *Enhancing early communication through infant sign training* [Mejoría de la comunicación temprana a través de capacitación de bebés con señas]. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(1), 15-23.
- ▶ Wasik, B. A. & Bond, M. A. (2001). *Beyond the pages of a book: Interactive book reading in preschool classrooms* [Más allá de las páginas de un libro: La lectura interactiva en los salones de clase preescolares]. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-50.
- ▶ Wasik, B. A., Bond, M. A. & Hindman, A. (2006). *The effects of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers* [Los efectos de una intervención de lenguaje & lectoescritura en niños & maestros de Head Start]. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 63.
- ▶ Weizman, Z. O. & Snow, C. E. (2001). *Lexical output as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning* [Producción léxica en relación con la adquisición de vocabulario en los niños: Los efectos de la exposición a un nivel sofisticado & el apoyo a los significados]. *Developmental Psychology*, 37(2), 265.
- ▶ Wells, G. (1985). *Language at home and at school (Vol. 2): Language development in the preschool years* [Lenguaje en casa & en la escuela (Vol. 2): Desarrollo del lenguaje en los años preescolares]. Cambridge University Press Archive.



Se preparó este documento de acuerdo con la subvención #90HC0001 para el Departamento de Salud y Servicios Humanos de los EE. UU., Administración para Niños y Familias, la Oficina Nacional de Head Start, por el Centro Nacional sobre la Receptividad Cultural y Lingüística <http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/cultural-linguistic>