

XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020.

Relaciones longitudinales entre lenguaje, teoría de la mente y autorregulación emocional en niños/as hablantes tardíos.

De Grandis, María Carolina y Resches, Mariela.

Cita:

De Grandis, María Carolina y Resches, Mariela (2020). *Relaciones longitudinales entre lenguaje, teoría de la mente y autorregulación emocional en niños/as hablantes tardíos. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-007/734>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/etdS/gZP>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

RELACIONES LONGITUDINALES ENTRE LENGUAJE, TEORÍA DE LA MENTE Y AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS/AS HABLANTES TARDÍOS

De Grandis, María Carolina; Resches, Mariela

CONICET - Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires, Argentina - Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Este trabajo tiene por objeto presentar los fundamentos teóricos, las hipótesis y los aspectos metodológicos de un proyecto de investigación en curso cuyo objetivo general es contribuir al conocimiento de las trayectorias del desarrollo lingüístico en niños cuyo primer lenguaje emerge de forma especialmente tardía, identificando las variables individuales y contextuales que podrían predecir su evolución. En particular, se pretende valorar el posible impacto de la historia previa de retraso sobre ciertas capacidades cognitivas y socioemocionales que se cimientan sobre el desarrollo lingüístico temprano: Teoría de la Mente; Funciones Ejecutivas y autorregulación emocional. Los participantes serán 24 niños/as previamente identificados como hablantes tardíos, sin historia previa de retraso psicomotor y/o cognitivo, sospecha de hipoacusia o antecedentes de riesgo perinatal. Se trabajará con metodologías observacionales y tareas cuasi experimentales, con procedimientos estandarizados como no estandarizados para medir las variables de estudio. Se espera encontrar que los niños con historias previas de emergencia tardía del lenguaje presenten demoras en el desarrollo de habilidades de ToM y dificultades en la autorregulación emocional. Y que la calidad y cantidad del discurso mentalista y expresivo que el niño recibe en la interacción, como el desarrollo de sus habilidades lingüísticas influyan sobre las habilidades de ToM.

Palabras clave

Teoría de la mente - Autorregulación emocional - Hablantes tardíos

ABSTRACT

LONGITUDINAL RELATIONSHIPS BETWEEN LANGUAGE, THEORY OF MIND AND EMOTIONAL SELF-REGULATION IN LATE-TALKERS
The purpose of this work is to present the theoretical foundations, hypotheses and methodological aspects of an ongoing longitudinal research project whose general objective is to contribute to the knowledge of the trajectories of linguistic development in a group of late-talking children. In particular, we aim to assess the possible influence of children's early language delay on certain cognitive and socioemotional abilities specially grounded on language development: Theory of Mind, Executive

Functions and emotional self-regulation. Participants will be 24 late talking children without previous history of psychomotor and / or cognitive delay, possible hearing loss, or a history of perinatal risk. We will work with observational methodologies and quasi-experimental tasks, with standardized and non-standardized procedures to measure the study variables. Children with previous history of late language emergencies are expected to experience delays in the development of ToM skills and difficulties in emotional self-regulation. And that the quality and quantity of the mentalistic and expressive speech that the child receives in the interaction, such as the development of his linguistic skills, influence the ToM skills.

Keywords

Theory of mind - Emotional self regulation - Late talkers

Este trabajo tiene por objeto presentar los fundamentos teóricos, las hipótesis y los aspectos metodológicos de un proyecto de investigación en curso cuyo objetivo general es contribuir al conocimiento de las trayectorias del desarrollo lingüístico en niños en niños cuyo primer lenguaje emerge de forma especialmente tardía, identificando las variables individuales y contextuales que podrían predecir su evolución. En particular, se pretende valorar el posible impacto de la historia previa de retraso sobre ciertas capacidades cognitivas y socioemocionales que se cimientan sobre el desarrollo lingüístico temprano: Teoría de la Mente; Funciones Ejecutivas y autorregulación emocional. De manera específica, se propone valorar el desarrollo y evolución de las habilidades de Teoría de la Mente (ToM) y de autorregulación emocional en niños hablantes tardíos de diferentes grupos sociales, intentando identificar de qué manera contribuyen las variables lingüísticas y las prácticas discursivas propias de sus distintos contextos de procedencia a la emergencia de la ToM y la autorregulación emocional en esta población.

Antecedentes: la emergencia tardía del lenguaje y su impacto sobre el desarrollo de la cognición social y la autorregulación emocional.

A partir del segundo año de vida, la demora en la aparición del

lenguaje suele ser un motivo de consulta habitual en los servicios educativos y sanitarios dirigidos a la primera infancia. Sin embargo, la detección precoz del retraso del lenguaje y la posibilidad de determinar su evolución es una tarea difícil, aunque imprescindible, en niños menores de tres años. Por una parte, tal como informan un gran número de antecedentes en la literatura, el desarrollo léxico y gramatical temprano se caracteriza por presentar un amplio rango de variabilidad (Fenson et al, 2007; Jackson- Maldonado et al, 2003; López Ornat et al, 2005; Pérez Pereira & Resches, 2011). Por otra parte, hasta épocas recientes, la ausencia de instrumentos de evaluación del lenguaje válidos, fiables y económicos en términos de recursos humanos y materiales hacía que la identificación de niños en riesgo a edades tan tempranas y la puesta en marcha de intervenciones en el ámbito familiar fuera aún más dificultosa.

Se denominan hablantes tardíos (HT) a aquellos niños que alrededor de los dos años muestran un aparente desarrollo “típico” en las áreas motora, cognitiva o social, que no presentan pérdida auditiva, pero que pese a ello presentan un vocabulario extremadamente reducido, y aún no han comenzado a combinar palabras para formar oraciones. La prevalencia estimada de hablantes tardíos es de entre un 10 y un 15% a los dos años de edad (Reilly et al, 2007; Zubrick, Taylor, Rice & Seglers 2007; Korpilahati, Kaljonen & Jansson-Verkasalo, 2016), aunque el porcentaje de niños que continúan presentando retraso del lenguaje hacia los cuatro años se reduce considerablemente, con una incidencia estimada de entre el 3 y el 8% (Reilly et al, 2010; Rescorla, 2011; Korpilahati et al, 2016).

El instrumento más ampliamente utilizado para la identificación de HT ha sido el Inventario del Desarrollo Comunicativo MacArthur-Bates (CDI, Fenson et al, 2007) debido a sus reconocidos niveles de validez y fiabilidad, tanto en su versión original como en sus diferentes adaptaciones (...). La mayor parte de las investigaciones ha establecido el percentil 10 en producción de vocabulario como punto de corte (Dale et al. 2003; Desmarais, Sylvestre, Meyer, Bairati & Rouleau, 2010; Rujas, 2014; Fernald & Marchman, 2012; Korpilahati et al, 2016; Resches & Pérez Pereira, 2013).

Los numerosos antecedentes en la literatura acerca de las características y la evolución de los HT han extraído, al menos, dos conclusiones relevantes: por una parte, las características que se observan entre los HT parecerían ser compatibles con una perspectiva dimensional o “de espectro” acerca de las dificultades del lenguaje, en uno de cuyos extremos encontraríamos el desarrollo “típico” (en un sentido genérico o conceptual), mientras que en el otro se ubicarían los “trastornos del lenguaje” (en un sentido clínico) (Ellis Weismer, 2007). Es esta situación “de frontera” lo que convierte el estudio de los HT en estratégico, tanto desde un punto de vista teórico como práctico. La segunda conclusión importante, en relación con la anterior, es que las trayectorias evolutivas observadas entre estos niños se caracterizan por ser altamente heterogéneas. Un considerable número

de estudios que han seguido la evolución de HT a lo largo del tiempo encuentran que alrededor de un 50% de los niños presentan unas dificultades que pueden calificarse de simplemente transitorias, desempeñándose dentro de parámetros normales al comienzo de la escolaridad primaria (Paul, 1996; Rescorla & Schwartz, 1990; Rice, Taylor & Zubrick, 2008). En cambio, para otro 40 o 50%, el retraso en la adquisición es la primera indicación de un trastorno lingüístico, en algún caso severo (ej Trastorno Específico del Lenguaje, TEL), destinado a persistir durante la infancia y la adolescencia, e interfiriendo con las habilidades sociales, comunicativas y el aprendizaje (Rescorla, 2002; 2009). Estos porcentajes de persistencia y transitoriedad han sido corroborados tanto en estudios epidemiológicos como en otros a menor escala (Dale et al, 2003; Thal, Bates, Goodman & Jahn-Samilo, 1997, Feldman et al, 2005; Fernald & Marchman, 2012). En las últimas décadas, la investigación ha señalado una serie de predictores que podrían ser eficaces para la identificación de patrones de evolución en HT (Rescorla, 2011; Desmarais, Sylvestre, Meyer, Bairati & Rouleau, 2008; 2010; Reilly et al, 2007; Reilly et al, 2010). Por una parte, encontramos una serie de factores inherentes al propio proceso de adquisición del lenguaje: las habilidades prelingüísticas, el vocabulario receptivo y las habilidades de procesamiento léxico y fonológico temprano (Chiat & Roy, 2008; Fernald & Marchman, 2012). Por otra parte, es posible identificar un conjunto de variables sociodemográficas (ej. nivel educativo materno, género, antecedentes familiares) y contextuales (ej. calidad del input; prácticas discursivas en el contexto familiar) que, se conjetura, interactúan de manera compleja con las variables individuales antes descritas, posiblemente modulando o amplificando su impacto. Tal como puede apreciarse, la comprensión de las trayectorias evolutivas de los niños HT es una tarea compleja, y aún son escasos los estudios longitudinales que consideran la influencia simultánea de estas variables, y menos en lengua castellana y en niños provenientes de medios sociales vulnerables.

Algunas investigaciones longitudinales, aunque con resultados poco claros, han intentado establecer las posibles consecuencias del retraso temprano del lenguaje sobre ciertas habilidades lingüísticas y cognitivas posteriores como las capacidades narrativas, la comprensión lectora (Rice et al, 2008; Ellis Weismer, 2007), o la emergencia y desarrollo de la Teoría de la Mente (ToM).

Se denomina Teoría de la Mente a la capacidad para explicar la conducta propia y la de las otras personas por medio de la atribución de estados mentales (Wellman, 2014). Si bien los debates teóricos acerca de la naturaleza y los orígenes de esta capacidad continúan enfrentando a los investigadores, existe un amplio consenso en reconocer que entre los tres y los cinco años de edad las habilidades mentalistas experimentan cambios cualitativos. Son numerosos los trabajos sobre ToM dedicados a identificar las variables responsables de las diferencias individuales en este desarrollo (Carpendale & Lewis, 2006; Re-

pacholi & Slaughter, 2003; Wellman, 2014). Una de las hipótesis más influyentes al respecto postula una compleja relación de dependencia recíproca entre las habilidades lingüísticas y la emergencia y evolución de la ToM (Astington & Baird, 2005; Resches, Serrat, Rostan y Esteban, 2010) y de allí la importancia de estudiar cómo evoluciona esta capacidad cuando el lenguaje inicial ha experimentado demoras. Si bien durante las primeras edades, las incipientes habilidades de cognición social impulsan el primer desarrollo léxico, durante los años posteriores algunos estudios indican que es el creciente dominio de ciertas estructuras sintácticas (i.e. cláusulas de complemento) lo que posibilita a los niños la comprensión estados mentales complejos como la creencia, la sorpresa, el engaño o la emoción aparente (De Villiers, 2005), mientras que otros apuntan a que es el desarrollo de habilidades pragmáticas en contextos específicos de participación social lo que impulsa el desarrollo de capacidades cada vez más sofisticadas de comprensión social (de Rosnay & Hughes, 2006).

La influencia de los contextos conversacionales y las interacciones tempranas sobre el desarrollo de la comprensión social en el niño, ha sido un tópico de considerable interés entre varios autores procedentes del campo de la ToM (Carpendale & Lewis, 2006; de Rosnay & Hughes, 2006). En particular, algunas investigaciones han demostrado cómo la cantidad, diversidad y uso discursivo de términos de estado mental (referidos a emociones, deseos y estados cognitivos) por parte de los adultos en distintos contextos de interacción puede dar lugar a diferencias individuales tanto en habilidades de ToM como en vocabulario mentalista por parte del niño/a (Howard, Mayeux & Naigles, 2008; Resches y Perez Pereira, 2008; Adrian, Clemente & Villanueva, 2007; Ruffman, Salde & Crowe, 2002).

Gran parte de las investigaciones en este campo indagaron sobre el discurso materno en el contexto de la lectura conjunta de cuentos (Méndez, Vaquera & Manso, 2006; Stein & Rosemberg, 2010). Méndez y Manso (2017), por ejemplo, se propusieron explorar acerca del estilo interactivo materno durante la lectura de cuentos infantiles “engañosos”, hallando que las madres tienden a interrumpir la lectura ante un contenido de engaño, y que emplean una mayor cantidad de vocabulario de tipo mentalista y emocional para resaltar o aclarar algunas de las situaciones relacionadas con la trama de engaño.

Estos contextos interactivos no sólo contribuirían a las diferencias individuales tanto en habilidades de ToM como en vocabulario mentalista por parte del niño/a, sino también al desarrollo socioemocional. Un amplio número de investigaciones coinciden en señalar la existencia de estrechas relaciones entre el contenido y función de los intercambios conversacionales en el hogar y la comprensión de emociones por parte del niño (Dunn et al, 1991; Dunn & Brown, 1994; Garner et al, 1997; Taumoepeau & Ruffman, 2006; Ensor & Hughes, 2008; Ontai y Thompson 2008). Así, por ejemplo, Ontai & Thompson (2008) hallaron que el grado en que los padres usan el lenguaje emocional y conversan con

los niños sobre sus experiencias es una vía privilegiada a partir de la cual el lenguaje puede contribuir no solo a la comprensión de emociones sino a las habilidades de regulación emocional. Los padres primero usan términos para describir sus propias experiencias emocionales y las de los demás, luego introducen esos términos para ayudar al niño/a a ejercer un control más esforzado sobre el comportamiento, lo cual a su vez puede depender de la calidad de la relación padre-hijo.

En definitiva, la evidencia desde diversas áreas de investigación converge en sugerir que el lenguaje y el desarrollo emocional deben estudiarse en términos de sus influencias mutuas y que los niños pequeños pueden usar el lenguaje para regular las emociones (Cole, Armstrong & Pemberton, 2010).

Esto conduciría a definir qué se entiende por regulación emocional en la infancia, distinguiendo dos conceptos: el de regulación y autorregulación emocional. La regulación se comprende como la modulación continua, dinámica y adaptativa del estado interno (emoción y cognición) y el comportamiento, mediado por factores extrínsecos e intrínsecos del organismo (Bell & Calkins, 2012; Cox, Mills-Koonce, Propper, & Garipey, 2010; Nigg, 2017). Controla numerosos aspectos cognitivos, incluidas capacidades como las funciones ejecutivas (FE), la regulación realizada por terceros (extrínseca) (Cox et al., 2010) propia de los primeros años de vida y la regulación realizada por la misma persona (intrínseca) que emerge en etapas posteriores del desarrollo y se denomina autorregulación (Eisenberg & Zhou, 2016).

La mayoría de las investigaciones realizadas sobre autorregulación emocional trabajan con muestras de niños y niñas preescolares, siendo escasas aquellas que trabajan con primera infancia y en el contexto latinoamericano considerando los factores contextuales.

Un estudio reciente desarrollado en Argentina (Gago Galvagno, et al. 2019) abordó las habilidades de autorregulación durante el segundo año de vida, fueron vinculándolas con las habilidades de atención conjunta, el temperamento y la vulnerabilidad social en sesenta díadas de madres y niños/as con desarrollo típico de 18 a 24 meses. Se halló que las capacidades autorreguladoras presentan en este período un desarrollo significativo y modulado por factores ambientales como el nivel socioeconómico (entendida como una variable multidimensional) e individuales como el temperamento. En el contexto de esta investigación, las competencias de autorregulación emocional se midieron mediante el conocido paradigma Still Face evidenciando una respuesta típica similar a otras investigaciones que se realizaron en otros países (Mesman et al, 2009): durante la Fase I y II del experimento se observó una disminución del afecto positivo y un aumento del afecto negativo, y un aumento del número de interacciones durante la Fase III (para mayor detalles ver, Gago Galvagno, et al. 2019).

A pesar de que los antecedentes mencionados hayan analizado la autorregulación emocional en infancia temprana considerando factores socio ambientales no se encuentra evidencia de como

estos procesos ocurren en niños hablantes tardíos en el marco de los contextos interactivos con sus cuidadores, y en particular, si la presencia de lenguaje mentalista y sobre todo emocional en dichos contextos interactivos contribuye al desarrollo de la autorregulación en niños con escasos recursos verbales. De la misma manera, aunque escasos, algunos estudios han señalado asociaciones significativas entre determinados factores sociodemográficos (educación materna, nivel socioeconómico o características socioculturales) y el lenguaje mentalista de la madre (Meins et al, 2003; Ruffman et al, 2006; Ebert, Peterson; Slaughter & Weinert, 2017; Rosemberg, Resches, Stein, Migdalek & Alam, 2017). Sin embargo, aún no resulta claro qué aspectos del discurso mentalista materno podrían verse afectados por condiciones de extrema pobreza o pertenencia a un grupo sociocultural determinado.

Metodología

Se trata de un diseño longitudinal secuencial en donde se hará uso de metodologías observacionales y tareas cuasi experimentales, tanto con procedimientos estandarizados como no estandarizados.

Los participantes serán aproximadamente 24 niños/as de entre 18 y 24 meses cuyo vocabulario quede por debajo del P10 en el CDI y que no presenten historia previa de retraso psicomotor y/o cognitivo, sospecha de hipoacusia o antecedentes de riesgo perinatal (prematuridad, bajo peso al nacer, daño neurológico, etc.). A su vez se seleccionarán otros 20 participantes con niveles medios de vocabulario (P25-P75), y que cumplan los criterios de exclusión anteriormente citados. Los grupos se emparejarán en sexo y nivel educativo materno.

El estudio comprende cuatro puntos de evaluación:

Tiempo I (18-24 meses): En este primer punto se aplicarán los siguientes instrumentos: *Inventario del Desarrollo Comunicativo MacArthur-Bates- Forma II: Palabras y Oraciones* (adaptación al español rioplatense, Resches et al, en preparación). El CDI se aplicará como instrumento de selección de la muestra. Se aplicará la escala Bayley III (2015) para descartar la presencia de retrasos en el desarrollo de la inteligencia práctica (no verbal). *La obtención de una muestra de lenguaje materno en situación de juego libre con el niño*; siguiendo el procedimiento indicado en Hurtado et al (2008). Y por último el paradigma Still Face (Weinberg et al., 2008) para evaluar la Autorregulación emocional, se utilizará una adaptación de la tarea para niños (Weinberg et al., 2008).

Tiempo II (30-36 meses)

Escala de Lenguaje General, de la Escala Wechsler para preescolares, *WPPSI IV*, (Wechsler, 2014). Comprende dos subtest: *Nombres y Dibujos*, como medidas de lenguaje expresivo y receptivo. *Obtención de una muestra de interacción lingüística en una situación de lectura conjunta de un libro de imágenes*. Se trabajará con un sistema de categorías construido ad hoc (Resches & Perez Pereira, 2008).

Tiempo III (42-48 meses)

Clinical Evaluation of Language Fundamentals-CELF-Preescolar 2 (Versión española, Wiig, Secord & Semel, 2009). Se trata de una batería estandarizada que permite realizar una evaluación exhaustiva de los procesos de comprensión y producción del lenguaje, en las dimensiones léxico-semántica y morfosintáctica. *Batería de evaluación de ToM* (Wellman & Liu, 2004; adaptación regional de Querejeta et al, en revisión). Evalúa el nivel de desempeño en ToM a partir de un conjunto de 5 tareas escalonadas en orden de complejidad creciente.

Tiempo IV (54-60 meses)

Batería de evaluación de ToM (Wellman & Liu, 2004; adaptación regional de Querejeta et al, en revisión). Evalúa el nivel de desempeño en ToM a partir de un conjunto de 5 tareas escalonadas en orden de complejidad creciente. *Obtención de una muestra de interacción lingüística en una situación de narración de un cuento canónico*. Se trabajará con un sistema de categorías construido ad hoc (Resches & Perez Pereira, 2008). *Children's Gambling Task* Kerr y Zelazo (2004) para evaluar la autorregulación emocional.

Resultados esperados: Partiendo de los antecedentes previos, y conforme al objetivo de trabajo se espera que los niños con historias previas de emergencia tardía del lenguaje presenten demoras en el desarrollo de habilidades de ToM y dificultades en la autorregulación emocional. Dichas demoras y dificultades, no obstante, serán directamente proporcionales a la persistencia del retraso a lo largo del tiempo, y a su naturaleza (expresiva o expresiva/receptiva).

Tanto la calidad y cantidad del discurso mentalista y sobre las emociones que el niño recibe en la interacción, como el desarrollo de sus habilidades lingüísticas (especialmente comprensión morfosintáctica y en particular de cláusulas de complemento) influirán sobre las habilidades de ToM. Esta influencia podría cambiar a lo largo del tiempo y en relación a la persistencia o transitoriedad del retraso del lenguaje.

Existirán relaciones diferenciales entre el peso de las habilidades lingüísticas y las interacciones discursivas según el grupo social de procedencia. Las interacciones discursivas ricas y variadas en contenido mentalista y sobre las emociones podrían ser más frecuentes en hijos/as de madres con niveles educativos altos, y por tanto compensar las dificultades lingüísticas iniciales, e impulsar un buen desarrollo de la ToM, la autorregulación emocional y del léxico mentalista.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrián, J. E., Clemente, R. A., & Villanueva, L. (2007). Mothers' use of cognitive state verbs in picture-book reading and the development of children's understanding of mind: A longitudinal study. *Child development*, 78(4), 1052-1067.
- Astington, J. W., & Baird, J. A. (Eds.). (2005). *Why language matters for theory of mind*. Oxford University Press.

- Bayley, N. (2015). Escalas Bayley de desarrollo infantil-III. Madrid: Pearson Education.
- Bell, M.A., & Calkins, S.D. (2012). Attentional control and emotion regulation in early development. In M.I. Posner (Ed.), *Cognitive neuroscience of attention* (2nd edn, pp. 322-330). New York: Guilford Press.
- Carpendale, J., & Lewis, C. (2006). *How children develop social understanding*. Blackwell Publishing.
- Chiat, S., & Roy, P. (2008). Early phonological and sociocognitive skills as predictors of later language and social communication outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(6), 635-645.
- Cole, P. M., Armstrong, L. M., & Pemberton, C. K. (2010). The role of language in the development of emotion regulation. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), *Human brain development. Child development at the intersection of emotion and cognition* (p. 59-77). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12059-004>
- Cox, M.J., Mills-Koonce, R., Propper, C., & Gariepy, J.L. (2010). Systems theory and cascades in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 22, 497-506. doi: 10.1017/S0954579410000234
- Dale, P., Price, T., Bishop, D., & Plomin, R. (2003). Outcomes of early language delay: I. Predicting persistent and transient language difficulties at 3 and 4 years. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, 544-560.
- Desmarais, C., Sylvestre, A., Meyer, F., Bairati, I., & Rouleau, N. (2010). Three Profiles of Language Abilities in Toddlers With an Expressive Vocabulary Delay: Variations on a Theme. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45, 699-709.
- de Rosnay, M., & Hughes, C. (2006). Conversation and theory of mind: Do children talk their way to socio-cognitive understanding?. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 7-37.
- De Villiers, P. A. (2005). The role of language in theory-of-mind development: what deaf children tell us. In *Why Language Matters for Theory of Mind, Apr, 2002, University of Toronto, Toronto, ON, Canada; This chapter originated from the aforementioned conference..* Oxford University Press.
- Desmarais, C., Sylvestre, A., Meyer, F., Bairati, I., & Rouleau, N. (2008). Systematic review of the literature on characteristics of late-talking toddlers. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 43(4), 361- 389.
- Dunn, J., & Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and their interactions with others. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 120-137.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child development*, 62(6), 1352-1366.
- Ebert, S., Peterson, C., Slaughter, V., & Weinert, S. (2017). Links among parents' mental state language, family socioeconomic status, and preschoolers' theory of mind development. *Cognitive Development*, 44, 32-48.
- Eisenberg, N., & Zhou, Q. (2016). Conceptions of executive function and regulation: When and to what degree do they overlap? In J.A. Griffin, P. McCardle & L.S. Freund (Eds.), *Executive function in preschool-age children: Integrating measurement, neurodevelopment, and translational research* (pp. 115-136)
- Ellis Weismer S. 2007. Typical talkers, late talkers, and children with specific language impairment: a language endowment spectrum? In: Paul R, editor. *The influence of developmental perspectives on research and practice in communication disorders: a festschrift for Robin S. Chapman*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. pp. 83-101.
- Ensor, R., & Hughes, C. (2008). Content or connectedness? Mother-child talk and early social understanding. *Child development*, 79(1), 201-216.
- Feldman HM, Dale PS, Campbell TF, et al. 2005. Concurrent and predictive validity of parent reports of child language at ages 2 and 3 years. *Child Dev* 76:856-868.
- Fenson, L., Marchman, V., Thal, D., Dale, P. Reznick, J. & Bates, E. (2007). *The MacArthur Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual*. Second Edition. Baltimore, MD: Paul Brookes Publishing Co.
- Fernald, A., y Marchman, V. (2012). Individual Differences in Lexical Processing at 18 Months Predict Vocabulary Growth in Typically Developing and Late-Talking Toddlers. *Child Development*, 83(1), 203-222.
- Gago Galvagno, L. G., De Grandis, M. C., Clerici, G. D., Mustaca, A. E., Miller, S. E., & Elgier, A. M. (2019). Regulation during the second year: Executive function and emotion regulation links to joint attention, temperament and social vulnerability in a Latin American sample. *Frontiers in psychology*, 10, 1473.
- Garner, P. W., Jones, D. C., Gaddy, G., & Rennie, K. M. (1997). Low-income mothers' conversations about emotions and their children's emotional competence. *Social Development*, 6(1), 37-52.
- Howard, A. A., Mayeux, L., & Naigles, L. R. (2008). Conversational correlates of children's acquisition of mental verbs and a theory of mind. *First Language*, 28(4), 375-402.
- Jackson-Maldonado, D., Thal, D.J., Marchman, V.M., Newton, T., Fenson, L., & Conboy, B. (2003). *MacArthur Inventarios del Desarrollo de Habilidades Comunicativas. User's Guide and Technical Manual*. Brookes, Baltimore.
- Kerr, A., & Zelazo, P. D. (2004). Development of "hot" executive function: The children's gambling task. *Brain and Cognition*, 55, 148-157.
- Korpilahati, P., Kaljonen, A., & Jansson-Verkasalo, E. (2016). Population-Based Screening for Language Delay: Let's Talk STEPS Study. *Psychology*, 7(02), 205.
- López-Ornat, S., Gallego, C., Gallo, M.P., Karousou, A., Mariscal, S., & Martínez, M.. (2005). *MacArthur: Inventario de desarrollo comunicativo*. Madrid: TEA Ediciones.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Clark-Carter, D., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2003). Pathways to understanding mind: Construct validity and predictive validity of maternal mind-mindedness. *Child development*, 74(4), 1194-1211.

- Méndez, M. J. R., & Manso, J. M. M. (2017). Estilo interactivo durante la lectura de cuentos infantiles de contenido engañoso. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 4(10), 493-512.
- Méndez, M. J. R., Vaquera, J. C., & Manso, J. M. M. (2006). ACTIVIDAD LINGÜÍSTICA MATERNA DURANTE LA LECTURA DE CUENTOS DE CONTENIDO ENGAÑOSO. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 49-63.
- Mesman, J., van IJzendoorn, M. H., and Bakermans-Kranenburg, M. J. (2009). The many faces of the Still-Face Paradigm: a review and meta-analysis. *Dev. Rev.* 29, 120-162. doi: 10.1016/j.dr.2009.02.001
- Nigg, J.T. (2017). Annual Research Review: On the relations among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impulsivity, risk-taking, and inhibition for developmental psychopathology. *Journal of child psychology and psychiatry*, 58, 361-383.
- Oiberman, A. (2007). Escala Argentina de Inteligencia sensorio motriz.
- Ontai, L. L., & Thompson, R. A. (2008). Attachment, parent-child discourse and theory-of-mind development. *Social Development*, 17(1), 47-60.
- Paul, R. (1996). Clinical implications of the natural history of slow expressive language development. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 5, 5-21.
- Pereira, M. P., & Resches, M. (2008). Validez concurrente y predictiva del IDHC. Implicaciones para el posterior desarrollo del lenguaje y de la cognición social. In *Estudios de desarrollo del lenguaje y educación: Studies on language development and education* (pp. 87-94).
- Pérez-Pereira, M., & Resches, M. (2011). Concurrent and predictive validity of the Galician CDI. *Journal of Child Language*: 38., (1), 121-140.
- Reilly, S., Wake, M., Bavin, E.L., Prior, M., Williams, J., Bretherthon, L., Eadie, P., Barrett, Y., & Ukoumunne, O.. (2007). Predicting Language at 2 Years of Age: A Prospective Community Study. *Paediatrics*, 120(6), 1441-1449.
- Reilly, S., Wake, M., Ukoumunne, O. C., Bavin, E., Prior, M., Cini, E., ... & Bretherthon, L. (2010). Predicting language outcomes at 4 years of age: findings from Early Language in Victoria Study. *Pediatrics*, 126(6), e1530-e1537.
- Resches, M. & Pérez Pereira (2013). Risk of lexical and grammatical delay in a group of healthy preterm children. Poster presentado en el *Child Language Seminar*, Manchester, UK.
- Resches, M., Serrat, E., Rostan, C., & Esteban, M. (2010). Lenguaje y Teoría de la Mente: una aproximación multidimensional. *Infancia y aprendizaje*, 33(3), 315-333.
- Rescorla, L. (2002). Language and reading outcomes to age 9 in late-talking toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45, 360-371.
- Rescorla, L. (2009). Age 17 Language and Reading Outcomes in Late-Talking Toddlers: Support for a Dimensional Perspective on Language Delay. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52, 16-30.
- Rescorla, L. (2011). Late Talkers: Do Good Predictors of Outcome Exist? *Developmental Disabilities Research Reviews*, 17, 141-150.
- Rescorla, L., & Schwartz, E. (1990). Outcomes of toddlers with expressive language delay. *Applied Psycholinguistics*, 11, 393-407.
- Rice, M., Taylor, C., & Zubrick, D. (2008). Language outcomes of 7-year-old children with or without a history of late language emergence at 24 months. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51, 394-407.
- Ruffman, T., Slade, L., Devitt, K., & Crowe, E. (2006). What mothers say and what they do: The relation between parenting, theory of mind, language and conflict/cooperation. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 105-124.
- Slaughter, V., & Repacholi, B. (2003). Introduction: Individual differences in theory of mind. *Individual differences in theory of mind*, 1-12.
- Stein, A., & Rosemberg, C. R. (2010). La de lectura de cuentos en el hogar: matriz de oportunidades de aprendizaje para los niños.
- Taoumpeau, M., & Ruffman, T. (2006). Mother and infant talk about mental states relates to desire language and emotion understanding. *Child development*, 77(2), 465-481.
- Wechsler, D. (2014). WPPSI-IV, Escala de Inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria (adaptación española: Dpto. I+ D Pearson Clínica y Talent Assessment).
- Weinberg, M. K., Beeghly, M., Olson, K. L., and Tronick, E. (2008). A still-face paradigm for young children: 2½ year-olds' reactions to maternal unavailability during the still-face. *J. Dev. Process.* 3, 4-22.
- Wellman, H. M. (2014). *Making minds: How theory of mind develops*. Oxford University Press.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child development*, 75(2), 523-541.
- Wiig, E. H., Secord, W. A., & Semel, E. (2009). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals Preschool*, Spanish Edition. CELF-P2 Spanish.
- Zubrick, S., Taylor, C., Rice, M., y Slegers, D. (2007). Late language emergence at 24 months: An epidemiological study of prevalence, predictors and covariates. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50, 1562- 1592.