



Universiteit Utrecht

# El uso de los adjetivos por niños bilingües y trilingües

Lianne Gorissen (4195744)

Trabajo Fin de Grado (SP3V14001)

Lengua y cultura española

Junio 2017

Coordinador: Rebeca Fernández Rodríguez

Universidad de Utrecht

## Resumen

El objetivo de este trabajo es observar cómo los niños bilingües y trilingües usan los adjetivos en lenguas donde el uso de los adjetivos es claramente distinto. En este trabajo se trata el español y el holandés. Estas lenguas son las más importantes de este trabajo y los niños investigados en este trabajo han adquirido el español y el holandés desde una edad temprana. Algunos niños también han adquirido una tercera lengua, como por ejemplo el inglés. La colocación de los adjetivos es distinta en el español y el holandés. En español, la mayor parte de los adjetivos se coloca detrás del sustantivo mientras en holandés la posición del adjetivo es delante del sustantivo. Este trabajo muestra que en español, la colocación está íntimamente relacionada con la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo. Esta concordancia está ausente en el holandés. Es importante saber que es una investigación cualitativa dado el número de niños y padres entrevistados y las soluciones obtenidas.

He tratado de responder a la pregunta principal: ¿Qué tipo(s) de error(es) cometen los niños bilingües/trilingües, entre los 2 y 8 años, en cuanto al uso de los adjetivos? Resultó que los niños investigados cometieron errores en cuanto a la colocación de los adjetivos y la concordancia en género (pero no en número). También tenía la curiosidad de saber si los niños bilingües/trilingües cometerían más errores en la lengua débil, o sea, la lengua menos usada. Sorprendentemente, resultó que los niños cometieron más errores en la lengua dominante, pero la cantidad de los datos obtenidos son pocos. He tratado de responder a la siguiente pregunta: ¿Cometen los niños bilingües/trilingües de una edad menor (2-3 años) más errores que los niños bilingües/trilingües de una edad mayor (4-8 años)? Resultó que sí es posible pero investigué más niños mayores (4-8 años) que niños menores (2-3 años). Otros factores que pueden desempeñar un papel importante en el aprendizaje de idiomas son obtenidos por entrevistas con los padres. Resultó que cada niño tiene una historia muy propia y la personalidad del niño desempeña un papel muy importante en el aprendizaje de idiomas.

## Índice

Resumen .....	<b>2</b>
1. Introducción .....	<b>4</b>
1.1 Estado de la cuestión .....	4
2. Marco teórico .....	<b>6</b>
2.1 Bilingüismo y trilingüismo .....	6
2.2 La lengua dominante.....	6
2.3 Los adjetivos pronominales/postnominales y la concordancia en género y número .....	7
2.4 La interferencia entre lenguas .....	9
2.4.1 <i>El contacto idiosincrásico</i> .....	9
2.4.2 <i>La dominancia de la lengua</i> .....	9
2.4.3 <i>El solapamiento estructural/ambigüedad</i> .....	10
3. Las preguntas de investigación y la hipótesis .....	<b>11</b>
4. Metodología .....	<b>13</b>
4.1 La investigación con los niños .....	13
4.2 La entrevista con los padres.....	16
5. Presentación de los resultados .....	<b>17</b>
5.1 Bilingüismo .....	18
5.2 Trilingüismo.....	18
5.3 La colocación de los adjetivos .....	19
5.3.1 <i>La colocación de los adjetivos por niños de 2-3 años</i> .....	19
5.3.2 <i>La colocación de los adjetivos por niños de 4-8 años</i> .....	20
5.3.3 <i>Observaciones</i> .....	20
5.4 La concordancia de género en español.....	22
5.4.1 <i>La concordancia de género en español por niños de 2-3 años</i> .....	22
5.4.2 <i>La concordancia de género en español por niños de 4-8 años</i> .....	23
5.4.3 <i>Observaciones</i> .....	23
6. Conclusión .....	<b>25</b>
7. Discusión .....	<b>27</b>
7.1 Sugerencias para futuras investigaciones .....	27
Bibliografía .....	<b>29</b>
Apéndice 1 La entrevista con los padres .....	<b>30</b>
Apéndice 2 Los resultados según la colocación del adjetivo.....	<b>31</b>
Apéndice 3 Los resultados de los errores de la concordancia en género en español.....	<b>34</b>

## 1. Introducción

Debido a una investigación que hice en el primer año de mi estudio, empecé a interesarme en el aprendizaje de idiomas en la infancia. Por aquel entonces, noté que los niños bilingües cometen errores aplicando la regla de una lengua en la otra lengua. El tema de esta investigación es el uso de los adjetivos por niños bilingües/trilingües español y holandés. Elegí el tema de los adjetivos porque el uso es claramente distinto en ambas lenguas. En español, la mayor parte de los adjetivos se coloca detrás del sustantivo mientras en holandés la posición del adjetivo es delante del sustantivo. No solamente la colocación del adjetivo es diferente en las dos lenguas, sino también existe una concordancia en número y género entre el adjetivo y sustantivo en español, mientras que en holandés es ausente esta concordancia.

En este trabajo voy a observar cómo los niños bilingües/trilingües usan los adjetivos en ambas lenguas. Presto atención a la colocación de los adjetivos en combinación con el sustantivo, y la concordancia entre el adjetivo y el sustantivo. Otros temas importantes son la edad y la cantidad del contacto en las lenguas. Nicoladis (2006) mostraba en su investigación que la colocación de una palabra específica en una lengua, puede afectar la colocación en la otra lengua (p. 15). Es decir, los niños pueden aplicar la regla de una lengua en la otra lengua y así cometen errores.

### 1.1 Estado de la cuestión

Nicoladis (2006) hizo una investigación entre niños bilingües del francés e inglés en cuanto al uso del adjetivo pronominal y postnominal. Esa investigación es interesante porque el francés es una lengua románica como el español, y el inglés es una lengua germánica como el holandés. Así son comparables las lenguas y puedo investigar si los niños bilingües/trilingües cometen los mismos errores.

Los resultados de la investigación de Nicoladis (2006) mostraban que en el francés, los niños bilingües usaban más adjetivos postnominales donde el francés requería un adjetivo pronominal (p. ej. “une personne grand” (Nicoladis, 2006, p. 25)). En inglés, los niños bilingües también usaban más adjetivos postnominales en contextos donde el inglés claramente se colocaba el adjetivo pronominal, pero si fueran en francés se colocaban el adjetivo postnominal (p. ej. “monkey purple” en inglés y “singe violet” en francés (Nicoladis, 2006, p. 25)). Los resultados fueron comparados con niños monolingües. Entonces, parece

que los niños preferían más el orden sustantivo-adjetivo y usaban los adjetivos postnominales en contextos donde el sustantivo requería un adjetivo pronominal. Me parece que este fenómeno es una forma de simplificación a nivel morfológico. Díaz-Campos (2014) dice lo siguiente sobre las características de cambios por analogía: “se basan en copiar patrones provenientes de paradigmas regulares y frecuentes para ser aplicados en paradigmas irregulares y menos frecuentes” (p. 19). Es posible que los niños usen una cierta lengua más frecuentemente y por lo tanto se copien un paradigma más frecuentemente usado en la otra lengua. Por eso me parece importante saber qué lengua es la más frecuentemente usada por el niño. En su investigación, Nicoladis (2006) no dice nada sobre la cantidad del contacto en cada lengua. Me parece muy importante determinar qué lengua es la lengua dominante en el entorno del niño. Porque así podemos ver si la lengua dominante (la lengua más utilizada) afecta a la lengua débil (la lengua menos utilizada). Dependientemente de la cantidad del contacto en una lengua, creo que el niño prefiere una estructura más y por lo tanto, la usa con más frecuencia.

Es interesante investigar el uso de los adjetivos por los niños bilingües/trilingües para saber qué tipo de errores se cometen, hasta qué edad y qué factores desempeñan un papel importante en el aprendizaje de idiomas. Quiero dar más claridad en el aprendizaje de idiomas, en cuanto al uso de los adjetivos.

Primero explico algunos términos frecuentemente utilizados en el marco teórico, como: el bilingüismo, la lengua dominante, los adjetivos y las diferentes explicaciones de interferencia. Después, se expondrán las preguntas de la investigación seguido por la hipótesis. A continuación de eso, describo mi propia investigación con los niños bilingües/trilingües en el método de la investigación. En el apartado de la presentación de los resultados presentaré los datos obtenidos durante la investigación, seguido de la conclusión, la discusión y sugerencias para futuras investigaciones.

## 2. Marco teórico

Este trabajo trata la adquisición temprana de los adjetivos por niños bilingües/trilingües. También obtuve datos de niños trilingües. Así que es importante explicar estos términos un poco más.

### 2.1 Bilingüismo y trilingüismo

Primero es importante distinguir dos tipos del bilingüismo. El bilingüismo simultáneo y el bilingüismo secuencial. Silva-Corvalán (2014) define el bilingüismo simultáneo como la adquisición de dos lenguas al mismo tiempo desde el nacimiento. El bilingüismo secuencial depende del momento en que la adquisición de una segunda lengua empieza. Puede ser bilingüismo sucesivo, cuando la exposición a una segunda lengua empieza entre su primer y tercer año de vida; y la adquisición de una segunda lengua temprana, cuando la exposición de una segunda lengua ocurre en el momento en que el niño ya ha establecido una lengua antes de que escuche y aprenda una segunda lengua (p. 1). Este trabajo trata todos los tipos del bilingüismo.

Además de eso, también observaré a algunos niños trilingües. Estos niños han aprendido tres lenguas simultáneamente o, la exposición a una tercera lengua empezó entre su primer y tercer año de vida. No existen muchos estudios sobre el trilingüismo. De la Fuente González (2006) descubrió que existe una diferencia en el tipo de léxico entre un niño trilingüe y un niño monolingüe (p. 622). Es decir, los niños monolingües dominan el léxico más rápido que los niños trilingües. Me parece que los niños trilingües reciben menos información de una lengua que un niño monolingüe. Nicoladis (2006) dice que eso pueda ser un factor por el cual los niños puedan tener retraso en las lenguas.

### 2.2 La lengua dominante

La cantidad del contacto en cada lengua es un factor muy importante en este trabajo. Según Silva-Corvalán (2014), los niños bilingües cometen más errores en la lengua más débil, o sea, en la lengua menos usada. "As developing bilinguals grow older and receive more input in one of their languages and have more opportunities for its use, this language becomes stronger and motivates the transfer of some its features to the weaker, less used language" (Silva-Corvalán, 2014, p. 4).

### 2.3 Los adjetivos pronominales/postnominales y la concordancia en género y número

Antes de investigar el uso de los adjetivos por los niños bilingües/trilingües, es importante saber que el apartado de la colocación del adjetivo solo trata los adjetivos adjuntos. Los adjetivos adjuntos dicen algo sobre el sustantivo y, en holandés, solo aparecen pronominal (1). En español, la mayor parte aparece postnominal (2).

(1) De rode rok(ken)

De rode auto(s)

(2) La/Las falda(s) roja(s)

El/Los coche(s) rojo(s)

Sin embargo, hay adjetivos que aparecen en posición postnominal en holandés. Los adjetivos atributivos son ligados al sustantivo mediante un verbo copulativo (p. ej. “de auto is nieuw”). No uso los adjetivos atributivos al analizar la colocación del adjetivo, solo los usaré para explicar al niño las diferencias en las imágenes y para analizar los resultados de la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo en español. En cuanto a la colocación de los adjetivos, me fijo en los adjetivos que aparecen pronominal en holandés y postnominal en español, es decir, los adjetivos adjuntos.

Cada lengua tiene parámetros. “Languages show parametric variation in terms of functional categories, formal features and feature strength. Such crosslinguistic variation is evident in the DP<sup>1</sup>” (De Garavito & White, 2002, p. 153). Los parámetros definen la variedad entre lenguas. Es obvio que el holandés y español se distinguen en los parámetros. El español es una lengua con rasgos fuertes, o sea, en español hay presencia de concordancia en género y número entre el sustantivo y el adjetivo. El holandés es una lengua con rasgos débiles, es decir, hay una ausencia de la concordancia en género y número entre el sustantivo y el adjetivo. Además de eso, se manifiesta en que el español tiene la presencia de los adjetivos postnominales mientras que en holandés e inglés hay una ausencia de adjetivos postnominales.

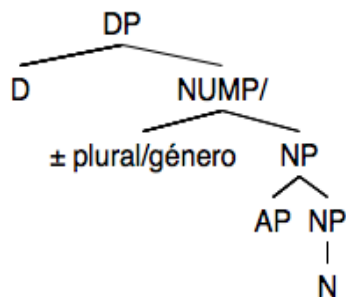
Kayne (1994) dice que los adjetivos siempre se generan en la posición pronominal. Se trata de *noun-raising* cuando hablamos de adjetivos que aparecen postnominal. Esto significa que el sustantivo se desplaza a una posición delante el adjetivo. Como ya he mencionado, el español tiene rasgos fuertes. Montrul (2004) dice que estos rasgos son el

---

<sup>1</sup> DP: significa *determiner phrase* en inglés. En español: sintagma determinante (SD)

género y número. El sustantivo tiene que comprobar estos rasgos por medio de *feature checking*. Es decir, el sustantivo se genera en el especificador de sintagma nominal (NP<sup>2</sup>) y luego se desplaza al especificador de sintagma numeral (NUMP<sup>3</sup>) para comprobar estos rasgos (1). Esto puede ser un argumento para explicar por qué hay adjetivos postnominales en español.

(3) (Montrul, 2004, p. 35).



El holandés es una lengua con rasgos débiles y por lo tanto no hay concordancia en número y género (2) como en español (3). Así que en holandés no hay comprobación de rasgos. En holandés, el sustantivo se queda en la posición original, que es el especificador de sintagma nominal (NP), delante el sustantivo.

En español, los adjetivos adjuntos no solo aparecen postnominales. A veces ocurre que el mismo adjetivo puede aparecer tanto pronominal como postnominal. Es posible que en tal caso el español usa un orden diferente para expresar la diferencia en significado (4).

(4) Un gran hombre (personaje importante)

Un hombre grande (tamaño)

El chico pobre (pobreza)

El pobre chico (compasión)

Al comparar este ejemplo con el holandés, vemos que en holandés no se usa un orden diferente para expresar la diferencia en significado. Hay casos en que se añade un -s al final del adjetivo pero en el resto de los casos el significado es ambiguo (5).

<sup>2</sup> NP: significa *noun phrase* en inglés

<sup>3</sup> NUMP: *numerical phrase* en inglés



(5) Een groots man (personaje importante)

Een grote man (tamaño)

De arme jongen (pobreza o compasión)

## 2.4 La interferencia entre lenguas

Nicoladis (2006) dice que los niños bilingües usan la lengua de una manera diferente de la de los niños monolingües y que con los niños bilingües a menudo hay interferencia lingüística. Esto significa que se aplican las propiedades gramaticales de una lengua en la otra lengua. Nicoladis (2006) distingue tres explicaciones de la interferencia, que son: el contacto idiosincrásico, la dominancia de la lengua y el solapamiento estructural/ambigüedad (p. 16).

### 2.4.1 El contacto idiosincrásico

El contacto idiosincrásico significa que el tipo de contacto en la lengua es diferente de niños monolingües y niños bilingües porque los niños bilingües reciben también parámetros de una segunda lengua. En este trabajo es importante esta explicación de la interferencia porque los niños bilingües al lado del adjetivo pronominal en holandés, también reciben el adjetivo postnominal y la concordancia entre el adjetivo y el sustantivo en español. Es posible que los niños bilingües apliquen las reglas de una lengua en la otra lengua en contextos inapropiados (Nicoladis, 2006, p. 16).

### 2.4.2 La dominancia de la lengua

Cada niño bilingüe tiene una lengua que es dominante. “Bilingual children are often more proficient in one of their languages than another” (Nicoladis, 2006, p. 16). Por eso es más probable que los niños bilingües incorporen estructuras de su lengua dominante a su lengua débil. Si es verdad lo que dice Nicoladis (2006) y anteriormente también Silva-Corvalán (2014), los niños cometerían más errores en la lengua débil que en la lengua dominante.

### *2.4.3 El solapamiento estructural/ambigüedad*

Según Nicoladis (2006) hay solapamiento estructural/ambigüedad cuando una lengua tiene dos posible significados (p. 16). Este puede ser el caso en las lenguas germánicas en cuanto a los adjetivos pronominales como en el ejemplo (5). En el ejemplo (5) “arme” puede tener el significado de la pobreza y de la compasión. El holandés no hace una distinción en la colocación de los adjetivos para aclarar el significado de “arme” mientras el español sí lo hace (4). Como ya veíamos en el ejemplo (4), el español a veces usa un orden diferente para expresar la diferencia en el significado. El significado de la compasión “el pobre chico” se comparte con el holandés porque en ambas lenguas el orden del adjetivo y sustantivo es el mismo. Lo que puede ocurrir es que los niños bilingües usen los adjetivos pronominales en construcciones del español donde el sustantivo requiere el adjetivo postnominal. Es decir, los niños bilingües pueden usar “El pobre chico” en los contextos donde el significado de “pobre” tiene que ser la pobreza en lugar de la compasión.

### 3. Las preguntas de investigación y la hipótesis

Ya sabemos que los niños bilingües cometen errores en cuanto a los adjetivos. Durante este trabajo quiero descubrir cómo usan los niños bilingües/trilingües exactamente los adjetivos en ambas lenguas. La pregunta principal de este trabajo es: ¿Qué tipo(s) de error(es) cometen los niños bilingües/trilingües, entre los 2 y 8 años, en cuanto al uso de los adjetivos? Creo que los niños cometen errores en el orden de las palabras. Es posible que usen el orden adjetivo-sustantivo en español y el orden sustantivo-adjetivo en holandés. También creo que los niños usarán la forma masculina con más frecuencia que la forma femenina en español. Como Villaseñor Roca (1992) dice en su trabajo “el masculino domina y oculta el femenino” (p. 227). Según ella, históricamente, la mayor parte de los lexemas se han asociado a los hombres. Por eso, es más probable que el uso de la forma masculina ocurra con más frecuencia que el uso de la forma femenina.

Primero es importante determinar los errores cometidos por los niños bilingües/trilingües. De ahí puedo ver si existe una interferencia entre las lenguas y, si hay más interferencia de la lengua dominante en la lengua débil. La siguiente pregunta es: ¿En cuanto a la colocación del adjetivo, cometen los niños bilingües más errores en la lengua débil que en la lengua dominante? Es decir, si la lengua débil es el español, cometerán más errores en español? ¿Y si el lengua débil es el holandés, cometerán más errores en holandés? Si es verdad lo que dicen Nicoladis (2006) y Silva-Corvalán (2014) que los niños cometen más errores en la lengua débil que en la lengua dominante, preveo que los niños cometan más errores en la lengua débil. La lengua débil puede ser tanto el español como el holandés. Esto depende de la cantidad del contacto en cada lengua. Entrevistaré a los padres para saber qué lengua es la lengua dominante.

Me parece que la escuela desempeña un papel importante en el aprendizaje de idiomas. Es posible que los niños empiecen a usar las lenguas de una manera diferente y por eso voy a ver si hay una diferencia entre los niños de una edad menor y los niños de una edad mayor. Preveo que los niños de una edad menor cometerían más errores que los niños de una edad mayor. Por eso la pregunta es: ¿Cometen los niños bilingües/trilingües de una edad menor (2-3 años) más errores que los niños bilingües/trilingües de una edad mayor (4-8 años)? Es posible que los niños de una edad menor (2-3 años) todavía no hayan adquirido el *noun-raising* (Kayne, 1994) y por lo tanto cometan más errores en español que los niños

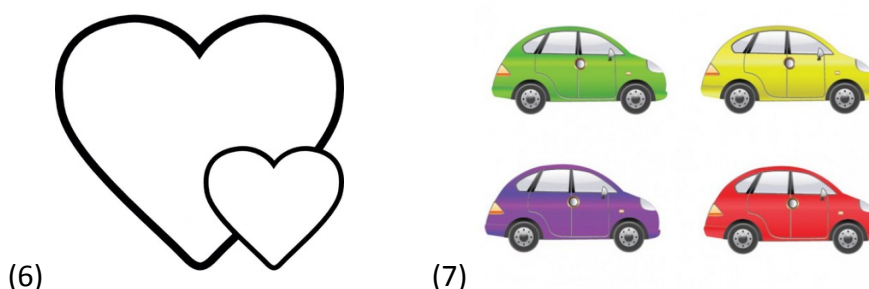
de una edad mayor. Nicoladis (2006) dice también que los niños franceses usan adjetivos pronominales antes que los adjetivos postnominales. Si eso es verdad, los niños menores en esta investigación, también podrían usar los adjetivos pronominales con más frecuencia en ambas lenguas.

Al entrevistar a los padres, espero descubrir otros factores que desempeñan un papel importante en el aprendizaje de idiomas. La última pregunta es: ¿Qué factores pueden desempeñar un papel importante en el aprendizaje de idiomas? Para responder a esta pregunta es importante obtener más información sobre el entorno de los niños. Entonces, creo que hay más factores importantes que son difíciles de determinar antes de la entrevista, como por ejemplo los factores que son un caso único de cada niño. Es decir, preveo que los niños aprenden las lenguas cada uno a su manera.

## 4. Metodología

### 4.1 La investigación con los niños

Investigué a 20 niños bilingües/trilingües entre los 2 y 8 años. Encontré estos niños por medio de *Talenschool Terwijde* y una plataforma en Facebook que se llama *Crianza bilingüe Español - Holandés*. A través de los padres también encontré más niños bilingües/trilingües. Investigué a los niños tanto en holandés como en español. Lo mejor sería investigar al niño separado en cada lengua para prevenir la interferencia entre las lenguas lo más posible. Desafortunadamente eso no fue posible por la escasez del tiempo. Como los participantes viven en diferentes lugares en Holanda no tenía tiempo suficiente de investigar a los niños dos días separados. Es decir, un día en holandés y otro día en español para prevenir la interferencia entre las lenguas. Por eso decidí investigar la mitad de los niños empezando en holandés y la otra mitad empezando en español. Mostré 10 imágenes a los niños y en cada imagen se veían ilustraciones con oposiciones. “Adjectives are often used to differentiate one object from another” (Nicoladis, 2006, p. 19). Las imágenes contenían elementos distintos como el tamaño (6) o el color (7).



Tuve en cuenta que es posible que los niños menores no conozcan todos los adjetivos. Supuse que todos los niños sabrían al menos cinco adjetivos ilustrados en las imágenes. Para los adjetivos que no sepan, tengo la curiosidad de saber cómo los van a describir y qué lengua van a usar para describirlas. Vardi-Rath, Teubal, Aillenberg y Lewin (2014) hablan sobre innovaciones lingüísticas. Esto se refiere a palabras que no existen en una lengua. Son expresiones que muestran evidencia de la creatividad lingüística. “These linguistic innovations are usually created when children lack a word they need while playing and use

interesting declensions or morphemes derived from familiar words which undergo transformations according to the playing context” (Vardi-Rath et al., 2014, pp. 79-80).

Al investigar a los niños bilingües/trilingües quería prevenir que respondieran con solo un sustantivo o adjetivo. Resultó que eso no fue insuperable pero es importante saber que solo usaré las respuestas que contienen al menos un adjetivo. No solo prestaba atención a la colocación del adjetivo sino también a la concordancia en número y género en español. La mayor parte de las investigaciones se realizaron en la casa del niño, en un ambiente tranquilo donde el niño se sentía más cómodo. En los casos en donde no fue posible quedar en la casa del niño, nos encontramos en un café, pero siempre con la presencia de al menos de uno de los padres. Dependientemente de la situación empecé a investigar al niño o con la entrevista con los padres. Con los niños de una edad menor (2-3 años) no empecé con la investigación, porque noté que la mayoría de los niños necesitaban tiempo para familiarizarse conmigo. En estos casos empecé con la entrevista con los padres. Los niños menores necesitaban más tiempo que los niños mayores. Como yo no soy un hablante nativo del español, fue importante que un hablante nativo del español me ayudara con las preguntas en español, o sea, uno de los padres. Podría confundir al niño si yo hiciera la investigación en ambas lenguas seguidas. Al inicio preguntaba al niño: “¿Qué es esto?” y si el niño no me respondía, decía: “Este corazón es grande y este corazón es pequeño” usando el copulativo *ser* para no dar el orden correcto. Resultó que el niño me respondía a menudo en el resto de los casos con: “este es rojo y este es verde”, también usando el copulativo *ser*. Para prevenir esto pensé en otra estrategia. Pregunté por ejemplo “¿Qué corazón darías a mamá?” o “¿Puedes contar una historia con las imágenes?”. Al escuchar las respuestas, prestaba atención a todos los casos que contienen un adjetivo, incluso cuando no fuera un adjetivo mencionado en la tabla 1. Así fue posible obtener más datos. Es importante saber que no di pistas que pudieran tener influencia en la investigación, como pistas correctas: “coche rojo” o pistas incorrectas: “rojo coche”. Todas las conversaciones fueron grabadas con la aprobación de los padres.

Tabla 1. *Los adjetivos en español y holandés*

Pronominal y postnominal en español		Postnominal en español	
Versión holandés	Versión español	Versión holandés	Versión español
Groot	Gran(de)	Geel	Amarillo/a
Klein	Pequeño/a	Rood	Rojo/a
Oud	Viejo/a	Jong	Joven
		Dik	Gordo/a
		Dun	Delgado/a
		Verdrietig	Triste
		Blij	Contento/a
		Dicht	Cerrado/a
		Open	Abierto/a
		Schoon	Limpio/a
		Vies	Sucio/a
		Vol	Lleno/a
		Leeg	Vacío/a
		Stomp	Romo/a
		Scherp	Afilado/a
		Rond	Redondo/a
		Vierkant	Cuadrado/a

Yo investigué a los niños en holandés y con la parte en español solicité la ayuda de los padres. Pedí al niño que contara a su mamá o papá todo lo que veían en las imágenes. El padre o la madre, que es un hablante nativo del español, preguntó al niño exactamente lo mismo que pregunté yo en holandés. En 18 de los 20 casos el niño estaba con el padre o la madre con el que solo interactúa en español, en los otros 2 casos el niño estaba con el padre con el que interactúa en holandés y a veces en español. Durante la parte en español yo podía intervenir con algunas preguntas también. Antes de investigar a los niños, expliqué exactamente lo que pueden decir los padres y lo que no. Todos los niños vieron las imágenes en el mismo orden pero no todos los niños respondieron a las imágenes en este mismo orden. Después de la investigación hice un documento de cada niño. Transcribí las conversaciones con el niño y también las entrevistas con los padres. Después de haberlas transcrito, envié el documento a los padres para que ellos pudieran controlar si todo lo que había escrito era correcto.

## 4.2 La entrevista con los padres

Pregunté a los padres en qué situaciones los niños hablan y escuchan qué lenguas. Así podía determinar la lengua dominante y la lengua débil. También pregunté a los niños qué lengua era su lengua favorita. En todos los casos la lengua favorita fue la misma lengua que la lengua dominante. También pregunté por los distintos factores que pueden desempeñar un papel importante en la adquisición de las lenguas (véase Apéndice 1).

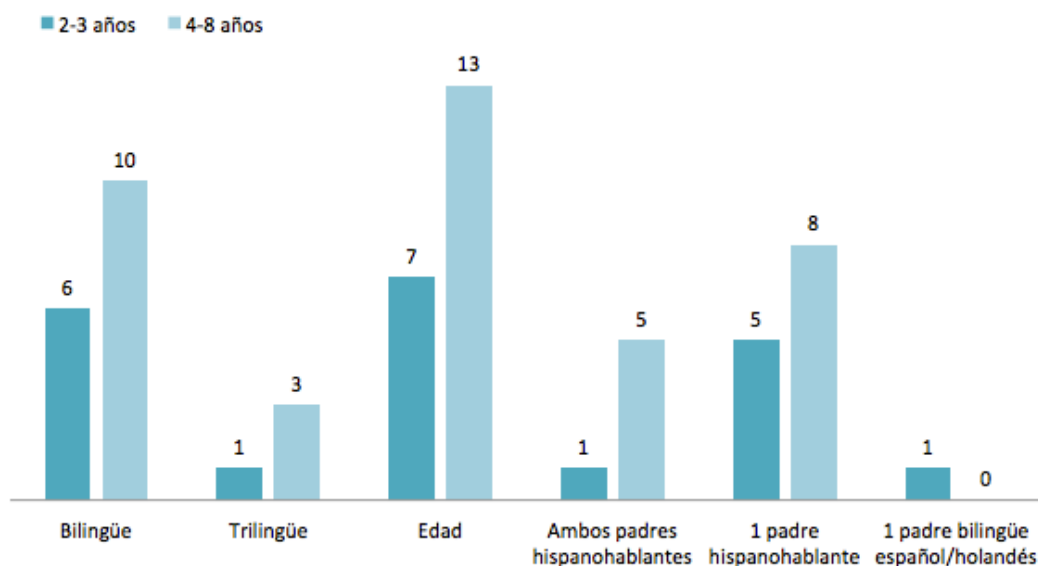


## 5. Presentación de los resultados

Primero se ven los resultados de los niños menores (2-3 años), y después los de los niños mayores (4-8 años). Hice esto para subdividir los niños menores que todavía no van a la escuela primaria, de los niños mayores que sí van a la escuela primaria. Así podemos ver más fácilmente si los niños menores cometieron más errores que los niños mayores.

En total investigué a 20 niños. Como muestra la tabla 2, hay 16 niños bilingües español/holandés y 4 niños trilingües. Estos 4 niños trilingües consisten en 2 niños trilingües español/holandés/inglés y 2 niños trilingües español/holandés/limburgués. El dialecto de Limburgo se ve en este trabajo como una lengua adicional porque la mayor parte del tiempo el padre de estos 2 niños solo habla en dialecto con ellos. Así que es posible que sea un factor importante en el aprendizaje de idiomas. Investigué a 7 niños de una edad menor y 13 niños de una edad mayor.

Tabla 2. *Los niños bilingües/trilingües investigados (N=20)*



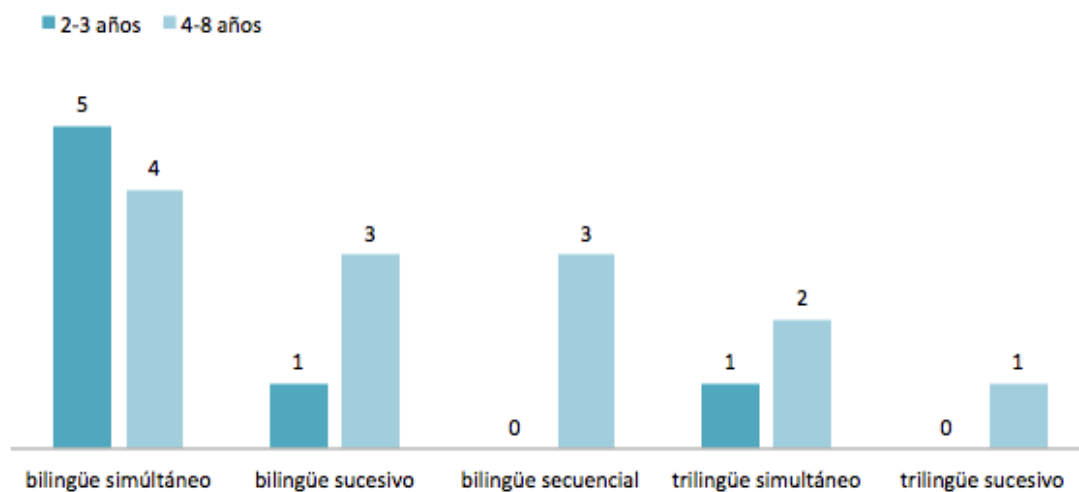
En 6 casos los niños tenían ambos padres de un país hispanohablante, lo que significa que solo hablaban español con los padres. El holandés se ha aprendido de una manera diferente como en la guardería, de un *au-pair* o en la escuela. Uno de los padres era de Holanda y el otro de un país hispanohablante en 13 de los casos (la tabla 2 muéstralo como “1 padre hispanohablante”). En solo un caso ambos padres hablaban español con el niño aunque la madre hubiese nacido en Holanda. En este caso la madre también era bilingüe

español/holandés (la tabla 2 muéstralo como “1 padre bilingüe español/holandés”). En los apéndices 2 y 3 se encuentra esa información correspondiente al niño.

### 5.1 Bilingüismo

La tabla 3 muestra los tipos de bilingüismo y trilingüismo. En 9 de los casos los niños son bilingües desde el nacimiento, es decir, bilingüe simultáneo. Cuatro de los niños han aprendido el holandés entre el primer y el tercer año de vida, lo que significa que son bilingües sucesivos. Un niño empezó a hablar holandés a partir de los 3,5 años, y 2 niños han aprendido el holandés desde el cuarto año de vida. La tabla 3 muéstralo como “bilingüe secuencial” porque no estoy segura si hablemos de “la adquisición de una segunda lengua temprana”. Por ejemplo, el padre de 2 niños es holandés, pero como vivió tanto tiempo en España, solo hablaba español con los niños. Eso cambió en el momento en que la familia vino a vivir en Holanda. En aquel momento los niños tenían 4 años. Por eso es probable que los niños ya habrían escuchado el holandés antes de establecer una primera lengua, pero todavía no lo hablaban.

Tabla 3. *Tipos de bilingüismo/trilingüismo*



### 5.2 Trilingüismo

En 3 de los casos los niños son trilingües desde el nacimiento. Dos de estos niños hablan español y limburgués en casa. El holandés se han aprendiendo, igual que el limburgués, del padre. El otro niño ha aprendiendo el español, holandés e inglés simultáneamente porque en casa se habla inglés cuando toda la familia está junta. El niño tiene una escuela internacional donde la lengua también es el inglés. El español se ha aprendido de la madre y

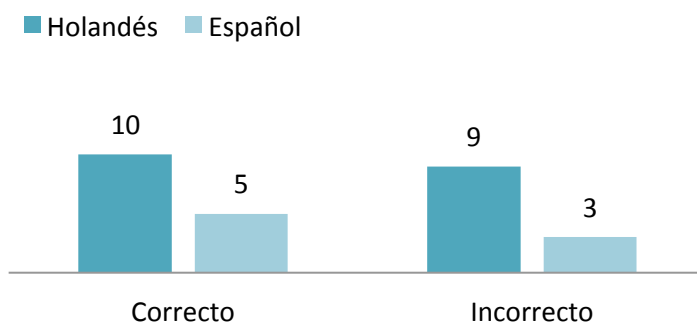
el holandés del padre. Por último, 1 niño es trilingüe sucesivo. Este niño empezó a hablar holandés a partir de los 2 años cuando vino a vivir en Holanda. Ambos los padres son hispanohablantes y la familia tenía un *au-pair* en casa que solo hablaba inglés con el niño.

### 5.3 La colocación de los adjetivos

#### 5.3.1 La colocación de los adjetivos por niños de 2-3 años

La tabla 4 muestra los resultados en cuanto a la colocación del adjetivo por los niños menores (2-3 años). En total investigué a 7 niños de una edad menor. Cinco niños me han respondido con al menos un orden en español u holandés. Los demás 2 niños no usaban ninguna vez con un orden en español u holandés. En estos casos los niños respondieron con solo una palabra. En el momento de la investigación no quisieron responder o fueron demasiado infantiles. Las expresiones correctas e incorrectas son casi las mismas en cada lengua. Es decir, en holandés se cometió 9 veces un error y 10 veces lo hicieron bien. En español, lo hicieron bien 5 veces y se cometió un error 3 veces.

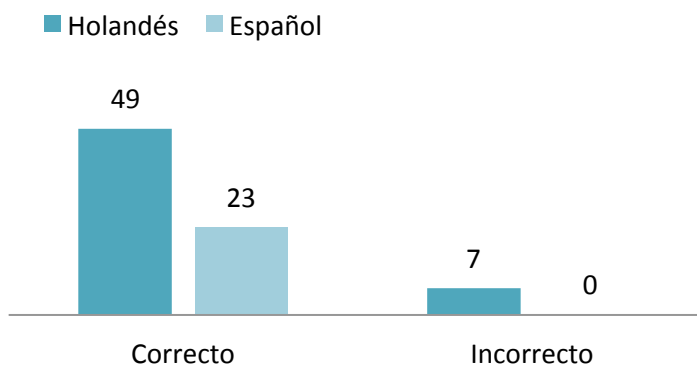
Tabla 4. *Los resultados de la colocación del adjetivo por los niños menores (2-3 años)*



### 5.3.2 La colocación de los adjetivos por niños de 4-8 años

La tabla 5 muestra los resultados en cuanto a la colocación del adjetivo por los niños mayores (4-8 años). En total investigué a 13 niños de una edad mayor. Solo un niño no me respondió ninguna vez con un orden en español u holandés. En holandés, los niños usaban el orden correcto en 49 de los casos, y se cometió 7 veces un error. En español, los niños usaban en 23 de casos el orden correcto y no se cometió ningún error.

Tabla 5. *Los resultados de la colocación del adjetivo por los niños mayores (4-8 años)*



### 5.3.3 Observaciones

Es importante saber que, en general, la posibilidad de la interferencia era mayor, porque hice la investigación en ambas lenguas en un solo día. En el apéndice 2 se ve que un niño de 2 años respondió con: “deur open” en holandés. Me pregunto si eso es por la influencia del español. Me parece que los niños monolingües pueden decir lo mismo, lo que significa: “Doe de deur open” (Abre la puerta). En el caso del niño de 2 años creo que sí es por la influencia del español, porque estábamos viendo las imágenes y al señalar a la imagen con el dedo, el niño dijo: “Deur open”. No me sorprende esa interferencia del español porque el niño estaba todo el día con su madre hispanohablante. Así que la interferencia del español puede ser mayor.

En este trabajo, los niños mayores han cometido más errores por diferentes razones: (1) he observado más niños mayores que niños menores y, (2) los niños mayores dijeron más que los niños menores, y por eso tienen más posibilidades de cometer errores. Al ver los resultados en perspectiva, pienso que aún es posible que los niños menores normalmente

cometan más errores en cuanto a la colocación del adjetivo. Como no tengo la misma cantidad de datos es imposible comparar a los niños según la edad y llegar a una conclusión.

En cuanto a los niños menores, la cantidad de las expresiones correctas son casi iguales a la cantidad de las expresiones incorrectas. Es posible que eso se deba a que los niños menores todavía no tienen una lengua dominante. Usan las dos lenguas durante la misma cantidad de tiempo. Es posible que el niño tuviera más contacto en holandés pero si pasa mucho tiempo con su madre hispanohablante, también puede ser el español. Por eso pregunté a los padres cuál creían que era la lengua dominante del niño. En el apéndice 2 se encuentra esa información más detallada por el niño.

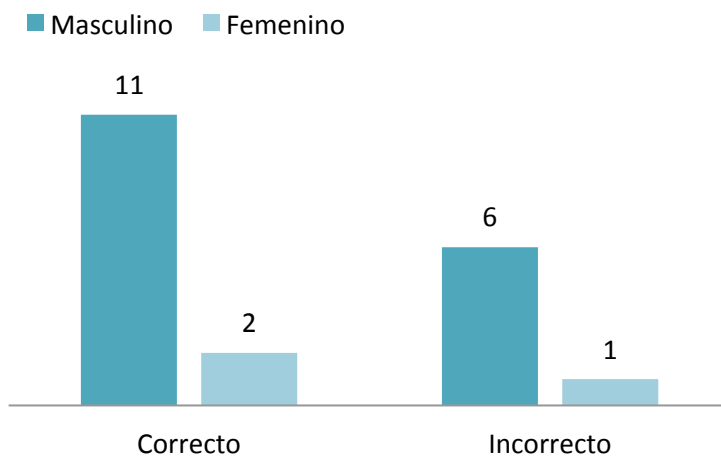
En los apéndices 2 y 3 se ve que la mayoría de los niños mayores tienen el holandés como lengua dominante. Esto se debe a la escuela. Por eso es sorprendente que los niños mayores suelen cometer más errores en holandés que en español, aunque la cantidad de los errores sean muy pocos. Es decir, la mayor parte de los niños no cometió errores en cuanto a la colocación de los adjetivos. Entonces, los errores cometidos no son muchos. Solo 2 niños mayores cometieron errores, pero es sorprendente que estos 2 niños solo los han cometido en holandés. Debemos de tener en cuenta que hay más observaciones en holandés que en español. También los niños mayores hablaban más que los niños menores. Así que tienen más posibilidades de cometer errores.

## 5.4 La concordancia de género en español

### 5.4.1 La concordancia de género en español por niños de 2-3 años

La tabla 6 muestra los resultados en cuanto a la concordancia en género (en español) por los niños menores (2-3 años). En este caso todos los 7 niños menores me respondieron con al menos un adjetivo, aunque en algunos casos fuera sin un sustantivo. Once expresiones con un adjetivo masculino fueron correctas y 6 expresiones con un adjetivo masculino fueron incorrectas. En estos casos los niños usaron un adjetivo masculino cuando tuvo que ser un adjetivo femenino. Seis expresiones con un adjetivo femenino fueron correctas y solo 1 expresión con un adjetivo femenino fue incorrecta. En este caso el niño usó un adjetivo femenino cuando tuvo que ser un adjetivo masculino.

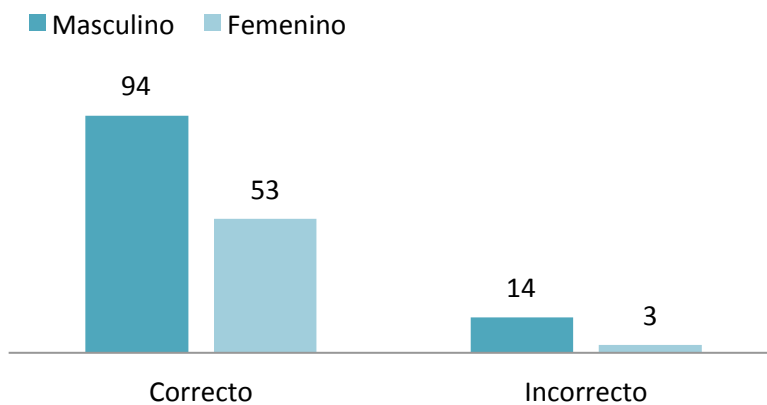
Tabla 6. *La concordancia en cuanto al género en español por los niños menores (2-3 años)*



### 5.4.2 La concordancia de género en español por niños de 4-8 años

La tabla 7 muestra los resultados en cuanto a la concordancia en género (en español) por los niños mayores (4-8 años). Todos los niños me respondieron con 164 casos en total. 94 expresiones con un adjetivo masculino fueron correctas y 14 expresiones con un adjetivo masculino fueron incorrectas. En estos casos los niños usaron un adjetivo masculino cuando tuvo que ser un adjetivo femenino. 53 expresiones con un adjetivo femenino fueron correctas y solo 3 expresiones con un adjetivo femenino fueron incorrectas. masculinas correctas y 53 expresiones femeninas correctas. En estos casos los niños usaron un adjetivo femenino cuando tuvo que ser un adjetivo masculino.

Tabla 7. La concordancia de género en español por los niños mayores (4-8 años)



### 5.4.3 Observaciones

Primero es importante saber que los resultados no contienen datos de la concordancia en número, porque ningún niño cometió un error en cuanto a la concordancia en esto. Igual que la colocación del adjetivo, he obtenido más datos de los niños mayores que de los niños menores.

En general, los niños usaban más adjetivos masculinos que adjetivos femeninos. Esto se debe al hecho de que las imágenes contenían más ilustraciones que requirieron un adjetivo masculino. Es sorprendente que los niños cometieron errores con la palabra “corazón”. Como se ve en el apéndice 3 hay casos en que los niños dijeron “corazón pequeña”. Es posible que hablemos de generalización aquí, porque muchas palabras que

terminan en -ción son femeninas en español. Como la palabra “corazón” termina en -zón el niño pueda pensar que esa palabra también es femenina.

En 2 casos los niños primero usaron un adjetivo femenino y después lo hicieron bien, por ejemplo: “Ese lápiz es más larga y ese más corto”. Lo que llama la atención es que en 3 casos los niños primero usaron el adjetivo bien y después cometieron un error: “Estas son mesas y una es .. es .. tiene circula y el otro cuadrado”. Es curioso que este tipo de errores sucedan, ya que normalmente el niño se corrige a sí mismo después de haber cometido un error. En estos casos primero lo hicieron bien y después mal.



## 6. Conclusión

Al investigar a los niños descubrí diferentes tipos de errores. Tanto en español como en holandés, los niños cometieron errores en cuanto a la colocación de los adjetivos. Estos errores se deben a la interferencia de las lenguas. Como investigué a los niños un día en ambas lenguas, la posibilidad de la interferencia era mayor. Aparte de eso, creo que siempre hay una posibilidad de interferencia porque depende mucho de la situación. Por ejemplo, cuando el niño está hablando todo el día en español, es más probable que cometa más errores en holandés después. Los resultados de este trabajo coinciden por una parte con los resultados de la investigación de Nicoladis (2006). Igual a los niños bilingües francés/inglés, los niños bilingües español/holandés usaban más adjetivos postnominales en contextos donde el holandés claramente se colocaba el adjetivo pronominal, pero si fueran en español, se colocaban el adjetivo postnominal.

En este trabajo los niños no cometían errores en cuanto a la concordancia en número, pero sí en género. En general, cometieron más errores cuando el adjetivo tendría que ser femenino. Los niños tenían más posibilidades de cometer estos errores porque las imágenes contenían más ilustraciones que requirieron un adjetivo masculino. No obstante, también cometían errores cuando el sustantivo requirió un adjetivo masculino. Por ejemplo con la palabra “corazón”. Es posible que se trate un caso de generalización aquí, porque la mayor parte de las palabras que terminan en -ción son palabras femeninas en español.

Es difícil determinar la lengua dominante de los niños menores. Como ya he dicho antes, estos niños todavía no van a la escuela. Es posible que los niños menores tengan más contacto con personas diferentes en holandés, como por ejemplo en la guardería. Pero si el niño pasa mucho tiempo con su madre hispanohablante, también puede ser que la lengua dominante sea el español. Sin embargo, no se puede deducir que el niño no tenga una lengua dominante aún. Para determinar la lengua dominante de los niños pregunté a los padres qué lengua creen ellos que es la lengua más dominante. En este trabajo los niños menores no cometieron más errores en la lengua débil sino en la lengua dominante. Eso no me sorprende porque hay una posibilidad de que el niño todavía no tenga una lengua dominante. Así que comete errores en ambas lenguas porque usa ambas lenguas con mucha frecuencia.

Es obvio que los niños que ya van a la escuela primaria sí tienen una lengua dominante. Silva-Corvalán (2014) dijo: “As developing bilinguals grow older and receive more input in one of their languages and have more opportunities for its use, this language becomes stronger and motivates the transfer of some its features to the weaker, less used language” (p. 4). La mayor parte de los niños mayores usaban el holandés más frecuentemente y por eso podemos decir que la lengua dominante era el holandés en casi todos los casos menos uno, que tenía el español como lengua dominante. En este trabajo, los niños mayores cometieron más errores en la lengua dominante. Un niño cometió errores en ambas lenguas. Son sorprendentes estos resultados porque esperaba que los niños cometieran más errores en la lengua débil.

También es difícil decir si los niños menores cometen más errores que los niños mayores. Los datos obtenidos en este trabajo son escasos. Los niños mayores han cometido más errores por diferentes razones: (1) he observado más niños mayores que niños menores y, (2) los niños mayores dijeron más que los niños menores, y por eso tienen más posibilidades de cometer errores. Al ver los resultados en perspectiva, pienso que aún es posible que los niños menores normalmente cometan más errores en cuanto a la colocación del adjetivo. Como no tengo la misma cantidad de los datos es imposible comparar los niños según la edad y llegar a una conclusión.

Por la observación de los niños y por las entrevistas con los padres descubrí que hay un factor muy importante que desempeña un papel en el aprendizaje de idiomas: la personalidad del niño. Es obvio que cada niño tiene una personalidad muy propia. Quizá se suele pensar que los niños aprenden una lengua con más facilidad que los adultos pero en mi opinión esto no es el caso con los niños bilingües o trilingües. La adquisición de dos o más lenguas simultáneamente también es un reto para estos niños. Ningún niño participó en esta investigación de la misma manera. Por ejemplo, los niños a los que les gusta aprender idiomas quizá cometieron errores, pero tenían menos miedo de cometerlos.

## 7. Discusión

Al investigar a los niños bilingües/trilingües descubrí que no era posible obtener los mismos datos. Es decir, no solo no era posible obtener la misma cantidad de los datos, sino que también los datos contenían distintos adjetivos. Por eso este trabajo es una investigación cualitativa. Al principio creía que sí era posible hacer una investigación cuantitativa como Nicoladis (2006) hizo. Mi metodología se parecía en algunos puntos de la metodología de Nicoladis (2006), pero en realidad no funcionaba por diferentes razones. Primero, Nicoladis (2006) mostraba las imágenes al decir: “these dogs are all happy” (Nicoladis, 2006, p.20). Usaba la copulativo “ser” para mostrar a los niños que hay diferencias en las imágenes. Cuando yo hice lo mismo, resultó que los niños me respondían exactamente con las mismas estructuras como: “Este corazón es pequeño, y este es grande”. Entonces, tenía que pensar en otra estrategia. Decidí pedir al niño describir todo lo que veían en las imágenes. De esta manera podía obtener más datos pero no todos los datos eran iguales. Dependía mucho del niño cómo yo tenía que interactuar con él.

Algunos me respondían fácilmente y con otros tenía más dificultades de recibir ciertas expresiones. Especialmente con los niños de 2 años. Estos niños a menudo respondían con solo una palabra, o con por ejemplo: “deur open”. Para mí, no está muy claro si esto es un caso de interferencia del español al holandés. También puede ser que los niños de 2 años hablen así en general. Me parece que también los niños monolingües del holandés pudieran decir lo mismo.

En el método de la investigación dije De la Fuente González (2006) que existe una diferencia en el tipo de léxico entre un niño trilingüe y un niño monolingüe (p. 622). Al entrevistar a los padres de niños trilingües descubrí yo que su experiencia es lo mismo. Los niños a menudo les faltan las palabras. Por ejemplo, una madre me dijo que su hijo solo conocía las cosas usadas en la cocina en español, porque nunca ha escuchado estas cosas en otra lengua. Así que el niño faltaba las palabras en las otras lenguas y tenía que aprender las palabras de nuevo en la escuela.

### 7.1 Sugerencias para futuras investigaciones

Lo más importante para las futuras investigaciones será un grupo de control. En este trabajo no tenía un grupo de control por la escasez del tiempo, sino también porque estaba en

Holanda durante la investigación y por eso fue imposible obtener datos de los niños monolingües que tienen el español como lengua materna. Creo que es necesario obtener datos de niños monolingües para controlar si los errores cometidos se debe al hecho del bilingüismo o trilingüismo.

Durante la investigación noté que los niños no me respondieron en holandés cuando la lengua dominante era el español. En estos casos es recomendable empezar en holandés para prevenir que los niños se aferren al español. Sobre todo los niños menores querían aferrarse al español cuando empezaba la investigación en español. Empecé en holandés con los niños cuyo lengua dominante era el español. Así podía obtener más datos en holandés.

También es recomendable obtener más información en la escuela. Es decir, hablar con los profesores para comprender mejor el aprendizaje de idiomas del niño que está siendo investigado. Un profesor ve al niño diariamente y puede decir si el niño comete errores en una lengua específica. Así es posible obtener datos más espontáneos, porque en esta investigación solo era un momento instantáneo.

Para prevenir la interferencia entre las lenguas lo más posible, es necesario que se investigue al niño separado por lengua. Es decir, un día en holandés y otro día en español. Así es posible obtener datos con menos posibilidad de la interferencia. Debemos de tener en cuenta que siempre hay una posibilidad de interferencia. Uno de los padres me contaba una historia sobre su experiencia. Me dijo que cuando el niño esté todo el día con su madre hispanohablante, cometerá más errores en holandés. Y cuando el niño esté todo el día con su padre (hablante nativo del holandés) cometerá más errores en español después. Eso parece muy lógico pero es un factor muy importante que tenemos que tener en cuenta al investigar el uso de los adjetivos por niños bilingües/trilingües. Por ejemplo, cuando el niño esté todo el día con su madre con quien hable solo en español, en ese momento cometerá más errores en holandés. Esto he experimentado también en mi trabajo. Entonces, nunca es posible excluir los factores externos.

Para comparar los niños de una edad menor con los niños de una edad mayor, es necesario adquirir la misma cantidad de los datos. Ahora sabemos que es más difícil investigar a los niños menores. Una solución será investigar a los niños de 3-8 años, porque los niños de 2 años casi no responden.

## Bibliografía

De la Fuente González, L. (2006). Comparación cualitativa (en los niveles léxico y sintáctico) y cuantitativa (longitud media del enunciado) entre un niño trilingüe (catalán-inglés-castellano) y una niña monolingüe (castellano) de los 3 a los 4 años. Consultado por [http://fhyc.unileon.es/SEL/actas/Fuente\\_Glez.pdf](http://fhyc.unileon.es/SEL/actas/Fuente_Glez.pdf)

De Garavito, J. B., & White, L. (2002). The second language acquisition of Spanish DPs: the status of grammatical features. En A. T. Pérez-Leroux, & J. M. Liceras (Red.), *The acquisition of Spanish morphosyntax* (pp. 153-178). Dordrecht, Holanda: Kluwer Academic Publishers.

Díaz-Campos, M. (2014). Aspectos fundamentales para entender la sociolingüística. In M. Díaz-Campos (Red.), *Introducción a la Sociolingüística Hispánica* (pp. 1-29). The Atrium, Southern Gate, Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Inc..

Kayne, R. (1994). *The antisymmetry of Syntax*. Linguistic Monograph series. MIT Press. MIT.

Montrul, S. A. (2004). *The acquisition of Spanish: morphosyntactic development in monolingual and bilingual L1 acquisition and adult L2 acquisition*. Amsterdam/Philadelphia, Holanda/Estados Unidos: John Benjamins Publishing Company.

Nicoladis, E. (2006). Cross-linguistic transfer in adjective–noun strings by preschool bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 9(01), 15-32.

Silva-Corvalán, C. (2014). *Bilingual language acquisition: Spanish and English in the first six years*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.

Vardi-Rath, E., Teubal, E., Aillenber, H., & Lewin, T. (2014). 'Let's Pretend you're the Wolf!': The Literate Character of Pretend Play Discourse in the Wake of a Story. *Children's Peer Talk: Learning from Each Other*, 63-86.

Villaseñor Roca, L. (1992). El género gramatical en español, reflejo del dominio masculino. *Política y cultura*, (1).

## Apéndice 1 La entrevista con los padres

- Nombre:
- Edad:
- Lenguas:
- La lengua preferida por el niño:
- Lengua dominante:

Situaciones del contacto en español, holandés y ambas lenguas (o el inglés).

Español	Holandés	Español/Holandés (Inglés)
• ...	• ...	• ...
• ...	• ...	• ...
• ...	• ...	• ...

- Descripción del proceso de la adquisición del niño desde el nacimiento.
- ¿Son ambos los padres de un país hispanohablante?
- ¿En qué situaciones habla qué lengua?
- ¿Qué hace cuando el niño habla holandés con el padre o la madre con quien realmente interactúa en español?
- ¿Qué lengua habla con su(s) hermanos/as?
- ¿Tiene el niño/a retraso en la adquisición de la(s) lengua(s)? (Según la guardería infantil o la escuela?)
- ¿En qué lengua comete el niño la mayor parte de errores? (Según los padres)
- ¿Comete el niño errores en cuanto a los adjetivos? ¿En qué lengua?

## Apéndice 2 Los resultados según la colocación del adjetivo

Edad menor	Lengua dominante	La lengua que habla el niño con los padres		Tipo del bilingüismo	Errores del orden	
					Orden adjetivo-sustantivo en español	Orden sustantivo-adjetivo en holandés
2:2	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-	"Deuren. Deur. <i>Deur open. Deur open. Deur open!</i> Open. Open. No. Ese open."
2:3	Español	Ambos padres: español		Bilingüe sucesivo (desde 11 meses)	-	"Deze coche rood" "Auto rood"
2:5	Español	Ambos padres: español		Bilingüe simultáneo	-	-
2:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-	-
3:4	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-	-
3:9	Holandés	Madre: español	Padre: limburgués	Bilingüe simultáneo	"Aquí un <i>círculo mesa</i> . Este es <i>punt mesa</i> ."	"Auto grote auto. Auto grote auto. Grote auto <i>geel</i> . Grote auto <i>rowe</i> . Deze auto <i>paars</i> ." "Een hart groter. Deze Klein hart doen."
3:10	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-	-

Edad mayor	Lengua dominante	La lengua que habla el niño con los padres		Tipo del bilingüismo	Errores del orden	
					Orden adjetivo-sustantivo en español	Orden sustantivo-adjetivo en holandés
4:9	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe sucesivo (desde 1 año)	-	-
5:0	Holandés	Madre: español	Padre: limburgués	Bilingüe simultáneo	-	"Één doos leeg. Één doos vol." "Deur dicht. Deur open."
5:1	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe simultáneo	-	-
5:3	Español	Ambos padres: español		Trilingüe sucesivo (desde 2 años)	-	-
5:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe secuencial (desde 4 años)	-	-
5:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe secuencial (desde 4 años)	-	-
6:0	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe sucesivo (desde 1 año)	-	-
6:9	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-	-



Edad mayor	Lengua dominante	La lengua que habla el niño con los padres		Tipo del bilingüismo	Errores del orden	
					Orden adjetivo-sustantivo en español	Orden sustantivo-adjetivo en holandés
6:9	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe secuencial (desde 3:5 años)	-	-
7:1	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe simultáneo	-	-
7:7	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-	-
7:8	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe sucesivo (desde 2 años)	-	“En ook zn neus en zn wangen bollen”
8:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Trilingüe simultáneo	-	-

### Apéndice 3 Los resultados de los errores de la concordancia en género en español

Edad menor	Lengua dominante	La lengua que habla el niño con los padres		Tipo del bilingüismo	Errores de concordancia en número y género en español
2:2	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-
2:3	Español	Ambos padres: español		Bilingüe sucesivo (desde 11 meses)	"Está <i>cerrado</i> ." (puerta)
2:5	Español	Ambos padres: español		Bilingüe simultáneo	-
2:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	"Mesa <i>cuadrado</i> ."
3:4	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	"Aquí un <i>circulo</i> mesa. Este es punt mesa."
3:9	Holandés	Madre: español	Padre: limburgués	Bilingüe simultáneo	"Este carros <i>rowe</i> ." (rode)
3:10	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	"Estos son puertas. Aquí es para caminar y aquí es para caminar. Esta está <i>abierto</i> . Y este está <i>cerrado</i> ."

Edad mayor	Lengua dominante	La lengua que habla el niño con los padres		Tipo del bilingüismo	Errores de concordancia en número y género en español
4:9	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe sucesivo (desde 1 año)	-
5:0	Holandés	Madre: español	Padre: limburgués	Bilingüe simultáneo	"Abierta. Cerrado. Puertas."
5:1	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe simultáneo	"Pequeña." (corazón) "Puerta. Esta es abierto y esta es cerrado."
5:3	Español	Ambos padres: español		Trilingüe sucesivo (desde 2 años)	-
5:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe secuencial (desde 4 años)	"Son mesas. Un <i>circulo</i> y un <i>cuadrado</i> ."
5:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe secuencial (desde 4 años)	-
6:0	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe sucesivo (desde 1 año)	"Ese queda más <i>pequeña</i> y ese más grande." (Corazón) "Ese lápiz es más <i>larga</i> y ese más corto."

Edad mayor	Lengua dominante	La lengua que habla el niño con los padres		Tipo del bilingüismo	Errores de concordancia en número y género en español
6:9	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	<p>“Puertas. Uno es <i>abierto</i>, otro es ..”</p> <p>“Una caja está <i>lleno</i> y el otro no.”</p> <p>“Una mesa es redonda y otro es <i>cuarto</i>.”</p>
6:9	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe secuencial (a partir de 3:5 años)	<p>“Corazones. Dos. Una es más <i>pequeña</i> y una es más grande.”</p> <p>“Puertas. Uno está <i>abierto</i> y la otra está cerrada.”</p> <p>“Estas son mesas y una es .. es .. tiene circula y el otro <i>cuadrado</i>.”</p>
7:1	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe simultáneo	“Esta es un <i>triángulo</i> . Y la otra .. un <i>rondje</i> .” (Mesa)
7:7	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Bilingüe simultáneo	-
7:8	Holandés	Ambos padres: español		Bilingüe sucesivo (a partir de 2 años)	-
8:6	Holandés	Madre: español	Padre: holandés	Trilingüe simultáneo	-