

## HABILIDADES PRAGMÁTICAS EN NIÑOS SORDOS: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

### INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto que existe una gran cantidad de estudios acerca de las habilidades pragmáticas en niños, estos se enfocan principalmente en niños oyentes neurotípicos, con el fin de establecer un parámetro de comparación, y sobre todo, en niños oyentes con alguna patología que afecte la pragmática, como lo sería el espectro autista o el síndrome de Asperguer, entre otros. Llama la atención la escasez de este tipo de investigaciones en otros grupos, como en adolescentes, o en lo que nos atañe en el presente trabajo: niños sordos neurotípicos.

El presente trabajo surge a partir de dos razones fundamentales. En primer lugar, la curiosidad por los vacíos que existen en el campo de los estudios de pragmática clínica, específicamente aquellos que investigan a los niños sordos neurotípicos. En segundo lugar, ante la inquietud acerca de la patologización que ha sufrido la comunidad sorda históricamente, que ha causado que la sordera sea vista como una enfermedad que debe ser curada. En este sentido, nos preguntamos cómo se han abordado los estudios acerca de la pragmática de las personas sordas, si se han hecho con niños signantes nativos o más bien oralizados, en comparación a qué grupo de personas han sido evaluadas sus habilidades pragmáticas, y, sobre todo, en qué modalidad de lengua se ha elicitado la información para evaluar dichas habilidades (lengua de señas o lengua oral).

## *Objetivo*

Teniendo lo anteriormente planteado en cuenta, en el presente trabajo nos proponemos un objetivo más bien amplio, que corresponde a hacer una revisión sistemática de la literatura disponible acerca las habilidades pragmáticas en niños sordos, para dar cuenta de qué temas se han estudiado y qué vacíos hay.

## METODOLOGÍA

Como ya se ha dicho, debido a la escasez de estudio sobre el tema, tanto el objetivo como los criterios de inclusión fueron lo más abarcadores posible. En este sentido, esta revisión consideró todos los estudios que involucran la adquisición, descripción y/o de habilidades pragmáticas en niños hipoacúsicos entre 4 y 18 años, neurotípicos, con y sin implante coclear, y con distintos niveles y tipos de hipoacusia. Se prestó especial atención al nivel de oralización que tienen los sujetos y la edad en la que adquirieron la lengua de señas.

En cuanto a los tipos de intervención y de estudio, se consideró toda intervención y estudio transversal relacionado con la adquisición y/o descripción de habilidades pragmáticas en niños hipoacúsicos publicado en los últimos 18 años. Por último, los tipos de resultados esperados que se consideraron son aquellos relacionados con la adquisición de habilidades pragmáticas en los sujetos ya mencionados. Además, se tomó en cuenta la descripción de dichas habilidades y sus posibles diferencias según variables como grado de hipoacusia, oralización, etc.

Se dejaron de lado estudios transversales, otras revisiones sistemáticas, publicaciones no indexadas, investigaciones publicadas antes del año 2000 y todos aquellos estudios que no cumplieran con los criterios de inclusión especificados en la sección anterior.

## *Estrategia de búsqueda*

La estrategia de búsqueda está diseñada para acceder a materiales publicados, y comprende de tres etapas:

- (1) Búsqueda limitada en Google Scholar para identificar palabras clave en el título, resumen y descriptores (*key words*) del tema.

- (2) Búsqueda intensiva de bibliografía especializada, empelando los términos identificados mediante este método y sus sinónimos.
- (3) Búsqueda de los artículos que se encuentren en las listas de referencia y bibliografía de los materiales identificados en la etapa dos.

Los términos utilizados en la búsqueda fueron “pragmática”, “adquisición de habilidades pragmáticas” y “niños sordos”. Se consideraron artículos publicados en los últimos 18 años, en inglés y español, e indexados en todas las bases de datos a los que tiene acceso la Biblioteca Digital de la Universidad de Chile.

Se obtuvieron copias completas de los artículos identificados en la búsqueda que cumplían con los criterios de inclusión en base a su título, resumen y palabras clave, para luego realizar la síntesis de datos. Los artículos identificados en las listas de referencias también se consideraron a la hora de recopilar datos y se seleccionaron en base a su título. Este trabajo fue llevado a cabo individualmente, sin una revisión entre pares.

## SÍNTESIS DE DATOS

### *Criterios utilizados*

Para realizar la síntesis de datos, se prestó especial atención a cuestiones metodológicas, tales como la habilidad pragmática analizada, el modo de discurso elicitado (narrativo, conversación, etc.), características de los sujetos investigados (años de inmersión en la lengua de señas o la lengua oral, uso de implante coclear o audífono, etc.), interlocutor de los niños (sordo, intérprete u oyente; relación con los niños) y grupo control, en caso de existir. También se tuvieron en cuenta las herramientas de evaluación, elicitación y su adecuación.

No se hizo una síntesis cuantitativa debido a que los estudios que hallamos son muy distintos entre sí. Nos limitaremos a describir los elementos especificados y a hacer una pequeña evaluación.

Los artículos seleccionados mediante búsqueda en base de datos son los siguientes (en orden cronológico):

1. Jeanes et al. (2000). *The pragmatic skills of profoundly deaf children.*
2. Toe et al. (2007). *The development of pragmatic skills in children who are severely and profoundly deaf.*
3. Most et al. (2010). *Pragmatic abilities of children with hearing loss using cochlear implants or hearing aids compared to hearing children.*
4. Surian et al. (2010). *Sensitivity to conversational maxims in deaf and hearing children.*
5. Paatsch y Toe (2014). *A comparison of pragmatic abilities of children who are deaf or hard of hearing and their hearing peers.*

Como se puede observar, no se encontraron estudios muy recientes. El más actual es del año 2014. Por otro lado, cabe destacar que se descartaron el estudio de Ledeborg y Everhart (2000), ya que presentaba un enfoque transversal, y el de Rinaldi et al. (2013), ya que los participantes no tenían la edad que especificamos en los criterios de inclusión.

Por último, debemos mencionar que no se encontraron nuevas investigaciones en las listas de referencia ni en las bibliografías, puesto que se repetían los artículos ya considerados.

### *Síntesis*

El estudio de Jeanes et al. (2000) es comparativo, y describe las habilidades de tres grupos de niños, de 8 a 17 años: un grupo de niños oyentes (20), un grupo de niños sordos oralizados (20) y un grupo de niños sordos signantes (20) con distintos niveles de inmersión y de hipoacusia. El grupo oralizado realizó la tarea en lengua oral y el signante en lengua de señas. Las habilidades analizadas fueron peticiones de clarificación, la capacidad de responder a estas y las estrategias utilizadas por los participantes cuando hay una ruptura en la comunicación.

El tipo de texto estudiado fue la descripción de objetos y la herramienta fue un paradigma experimental de comunicación referencial estándar en el cual los participantes se sentaron al lado opuesto uno del otro en una mesa de 60 centímetros de ancho que tenía una barrera de 17 centímetros de largo que cumplía la función de evitar que cada participante

viera lo que había en la mesa al otro lado de la barrera. La tarea se realizó en parejas de niños que pertenecían al mismo grupo y que se conocían bien entre sí y consistía en describir los dibujos de unas cartas que les entregaron los investigadores. Estas cartas contenían formas simples, formas complejas, multidiferencias, relaciones y diagramas.

Los resultados indican que los niños oralizados hacían más peticiones de aclaración (482 peticiones), seguidos por los niños oyentes (365) y por último, los signantes (275). En cuanto a las respuestas a las peticiones de aclaración, en general todos los sujetos proveyeron respuestas adecuadas, aunque el grupo de niños oyentes lo hizo con más frecuencia (99 % del tiempo), seguido del grupo de niños oralizados (90 %) y signantes (87 %). En cuanto a las estrategias utilizadas en los momentos en que había una ruptura en la comunicación, los resultados arrojaron que todos los grupos utilizaron más peticiones de aclaración específicas que no específicas, pero en proporciones distintas. El grupo de niños oyentes utilizó un 86 % de peticiones específicas y un 14 % de no específicas, el grupo de niños oralizados, un 65 % de peticiones específicas y un 35 % de peticiones no específicas y por último, el grupo de niños signantes, un 52 % de peticiones específicas y un 48 % de peticiones no específicas.

Todos estos resultados indican que los niños sordos, ya sean oralizados o signantes, presentan una desventaja frente al grupo de niños oyentes. Respecto a esto, creemos que es necesario tener en cuenta las diferencias culturales entre los grupos de niños sordos y niños oyentes, ya que, siendo todos los investigadores adultos oyentes y sin contar con ninguna persona sorda en el equipo (o, al menos, no se especifica en el trabajo), es muy fácil dejar de lado aspectos culturales que influyen en la pragmática. Por otro lado, faltó especificar las características individuales de cada niño sordo, como tipo y nivel de sordera, si utilizaba algún aparato de ayuda auditiva, edad lingüística, años de inmersión en la lengua, etc.

En otra investigación, Toe et al. (2007) investigaron a un grupo de 18 niños (entre 6 y 16 años) que tenían una pérdida auditiva severa y profunda. Nueve participantes tenían implante coclear y otros 9 utilizaban audífonos. Todos eran oralizados y las tareas fueron realizadas en inglés oral. El tipo de discurso analizado fue la conversación, y el interlocutor de los niños sordos fue en todos los casos un profesor de apoyo para sordos conocido por los participantes. La habilidad estudiada fue la conversacional. Específicamente, se estudiaron las siguientes categorías creadas *ad hoc* por los autores: balance conversacional (número de

palabras emitidas), turnos conversacionales (oportunidad señalada por una pista verbal de parte del interlocutor, requiriendo una respuesta), turnos perdidos, turnos no verbales (asentimientos, encogimiento de hombros, etc.) y turnos verbales de los niños (dependiendo de actos de habla). Esta última se subdivide en turnos de respuestas simple (mínima pero contingente), turnos de extensión (el niño añade información no solicitada), turnos de iniciación (el niño inicia un nuevo subtema) y turnos de pregunta (el niño hace una pregunta). También se estudiaron las rupturas en la comunicación, que fueron definidas como la situación en que un hablante no comprendió a su interlocutor y respondió ya sea con un turno irrelevante o con una petición de clarificación. La tarea que se llevó a cabo fue una conversación de aproximadamente 10 minutos iniciada por el profesor con un tema de interés para el niño.

En cuanto a las rupturas de comunicación, los resultados indican que fueron muy escasos. En particular, un participante con implante coclear mostró un mayor nivel de ruptura, a pesar de tener un buen nivel de habilidades lingüísticas. Respecto al balance conversacional, los profesores tendían a dominar la conversación con los niños más pequeños, pero esto se revertía a medida que los sujetos aumentaban en edad. Los adolescentes igualaban o incluso superaban a sus profesores en lo que respecta a palabras utilizadas en la conversación. La mayoría de los turnos de los niños correspondía a turnos verbales, lo que los autores ven como un buen indicio de las habilidades lingüísticas orales de los sujetos. Los turnos de respuestas simples se hicieron más escasos a medida que subía la edad de los sujetos. En cuanto a los turnos de extensión, no se encontró una relación entre ellos y la edad de los niños. Por otro lado, los turnos de iniciación se encontraban fuertemente relacionados con las edades de los niños: los sujetos mayores tenían una mayor iniciativa en la conversación con su profesor. Por último, respecto a los turnos de pregunta, estos aparecieron rara vez en todos los participantes, aunque sí se correlacionaban con la edad lingüística de los niños (mayor edad, mayor cantidad de turnos de pregunta).

En general, es un estudio que cubre gran parte, si es que no todas, de las variables importantes, como edad lingüística y cronológica, interlocutor de los niños, nivel de sordera y utilización de aparatos como audífonos o implantes, además de tener una evaluación basada en la confiabilidad entre observadores a la hora de codificar las conversaciones. Sin embargo,

sigue llamando la atención la visión oralizante del trabajo en cuestión. Sería interesante replicarlo en niños sordos con varios años de inmersión en la lengua de señas.

El estudio de Most et al. (2010) compara las habilidades pragmáticas de niños sordos que usan implante coclear o audífonos con las habilidades de niños oyentes. Se trata de 24 niños con pérdida auditiva de entre 6 y 9 años, 13 de ellos con audífonos y 11 sin audífonos, con similares edades cronológicas y lingüísticas. El grupo de control fue creado después de examinar a los niños con pérdida auditiva y de calcular su edad lingüística. Todos los participantes sordos eran niños oralizados que asistían a escuelas de oyentes. Los investigadores utilizaron el protocolo de Prutting y Kittchner (1987).

Primero se llevó a cabo una tarea para evaluar la edad lingüística de los grupos y se utilizaron tres subtests del test lingüístico MAASE (Rom *et al.*, 2007). Como ya adelantamos, el instrumento utilizado para medir las conductas pragmáticas fue el protocolo de Prutting y Kittchner y se utilizaron 29 parámetros de los 30, dejando de lado el de la variación del estilo comunicativo ya que requiere comparar interacciones con diferentes compañeros. Los parámetros cubren tres aspectos de la comunicación: verbal, paralingüística y no verbal. La conversación duró 15 minutos y el interlocutor fue un adulto conocido por el niño (su terapeuta de habla y lenguaje, en el caso de los niños sordos; en el grupo de niños oyentes, el interlocutor fue un pariente o vecino).

Se calculó el porcentaje de conductas adecuadas (de 29). Solo el parámetro de contingencia fue considerado inapropiado para todos los niños con pérdida auditiva. Por otro lado, los parámetros de respuesta y adyacencia fueron considerados inapropiados para todos menos para 1 de 24 niños sordos. Todos estos parámetros involucran aspectos de toma de turnos de la habilidad pragmática. En lo que respecta a competencia pragmática, 28 de 29 conductas fueron consideradas apropiadas por al menos un niño con pérdida auditiva; para varios parámetros, más de un niño sordo mostró una conducta apropiada.

En comparación con los niños oyentes, los niños sordos mostraron una proporción más altas de conductas inapropiadas. En cuanto a los tres aspectos comunicativos, el análisis no reveló una diferencia significativa entre ambos grupos. Los dos grupos mostraron una mayor cantidad de casos de conducta inapropiada en la categoría verbal (sordos: 51 %,

oyentes: 22 %), seguido de aspectos paralingüísticos (sordos: 17 %, oyentes: 11 %) y, por último, aspectos no verbales (sordos: 3 %, oyentes: 1 %).

Al igual que la investigación expuesta anteriormente, en esta investigación los autores se preocupan de hacer una evaluación entre observadores para asegurar la confiabilidad de los datos, además de especificar características de cada participante (nivel y tipo de hipoacusia, aparatos, etc.), caracterizar a los interlocutores de los niños y evaluar edad lingüística. Sin embargo, siguen siendo niños sordos oralizados, lo que podría presentar una desventaja frente al grupo control.

Por otro lado, Surian et al. (2010) llevaron a cabo una investigación en la que investigaban el manejo de las máximas conversacionales descritas por Grice. En este estudio, participaron tres grupos de niños sordos de 6 a 11 años: un grupo de 15 signantes nativos hijos de padres sordos (CODA) que asistían a escuelas bilingües, otro grupo de 17 signantes nativos hijos de padres sordos que asistían a escuelas oralistas y, por último, un grupo de 12 signantes tardíos hijos de padres oyentes que asistían a escuelas oralistas. En ambos grupos de signantes nativos, la lengua de señas se utilizaba en el hogar. El grupo control estaba conformado por niños oyentes de entre 6 y 7 años. Al realizar la tarea, el interlocutor de todos los grupos de niños sordos fue un intérprete oyente profesional que manejaba tanto la lengua de señas como la lengua oral de manera fluida. Por último, los autores indican que, para evitar el cansancio de los participantes, se dejó de lado la máxima de modo.

Antes de pasar a la tarea en sí, cada niño realizó el test de lengua de señas italiana y el test *Raven's Progressive Matrices* para evaluar la inteligencia verbal y no verbal. Para medir la sensibilidad a las máximas de Grice, el instrumento utilizado fue el Test de Violaciones Conversacionales (*Conversational Violations Test* o CVT), preparada por Surian et al. el año 2009. La versión empleada en esta investigación involucra la detección de enunciados que violan las máximas de Grice en 22 conversaciones cortas. El procedimiento fue el siguiente: Los intérpretes tradujeron el CVT a los niños, manipulando tres muñecas, moviendo la muñeca que estaba “hablando” en cada turno. Para cada episodio, una de las muñecas preguntaba algo a las otras dos. Cada una daba dos respuestas cortas, una que violaba una máxima conversacional y otra que no. Se les pidió a los niños que indicaran la muñeca que “dijo algo tonto”.

Los resultados indican que para las máximas de cantidad I y cantidad II, aproximadamente la mitad de los niños oyentes estaban en lo correcto en contraste con las escasas respuestas correctas de todos los grupos sordos. Muchos niños en todos los grupos lograron el puntaje máximo en la máxima de calidad y relación, por lo que se compararon las frecuencias de respuestas correctas consistentes o una o más respuestas incorrectas en los grupos de signantes tardíos y signantes nativos. Este análisis mostró que había grandes diferencias entre los tres grupos, siendo los niños signantes nativos que estudian en escuelas bilingües quienes tenían mejor rendimiento en el componente de relevancia. Se llevó a cabo el mismo análisis en la máxima de calidad, pero no se encontró mayor diferencia. La diferencia entre niños oyentes y niños signantes provenientes de escuelas bilingües no fue mucha ni en calidad ni en cantidad, pero los niños oyentes tuvieron un mejor rendimiento que los otros dos grupos de niños sordos (signantes nativos oralizados y signantes tardíos oralizados).

Nuevamente, la investigación en cuestión cubre gran parte de los elementos que incluimos en nuestro análisis. Sólo cabe destacar que, a diferencia de los otros estudios realizados, en este caso los niños no participaban de una conversación, sino que la observaban. Los interlocutores de los niños no eran personas sordas sino intérpretes y este hecho podría haber alterado el modo en que los participantes se relacionaron con el adulto en cuestión. Además, también se deja de lado la variable cultural que puede existir, especialmente en los niños sordos hijos de padres sordos.

El último estudio que revisaremos es el de Paatsch et al. (2014). Se trata de una comparación de las habilidades pragmáticas correspondientes al balance conversacional, los tipos de turnos conversacionales y el mantenimiento conversacional en un grupo de 31 niños sordos profundos oralizados, de entre 8 y 12 años, con distintos niveles de sordera (especificados en la investigación). Los niños interactuaron conversacionalmente con un niño oyente de su misma edad. Se hicieron 31 parejas de niños sordos con niños oyentes, y 31 parejas de niños oyentes con otros niños oyentes a modo de grupo control. La tarea fue llevada a cabo en la modalidad oral.

Se midieron las habilidades lingüísticas de los 31 niños con pérdida auditivas utilizando varios test, entre ellos el *Clinical Evaluation of Language Fundamentals 4* (Semel,

Wiig y Secord, 2003) y el *Clinical Evaluation of Language Fundamentals 4 – Screening Test* (Semel, Wiig y Secord, 2004). La tarea llevada a cabo fue una conversación entre parejas conformadas por un niño sordo y un niño oyente, a quienes un investigador invitó a hablar sobre un tema que podría interesarles. Las categorías que se emplearon para la codificación de las conversaciones, que duraron 10 minutos aproximadamente, fueron los turnos conversacionales, el balance conversacional (y dentro de este, se midió el número de turnos por interlocutor, el número de iniciaciones de tópico y la longitud media de los turnos), y el tipo de turno conversacional, donde se incluyen: pregunta, contribución personal, dispositivos conversacionales, respuestas mínimas, respuestas extendidas y otras.

Los resultados muestran que, en lo que respecta al balance conversacional, los niños sordos suelen dominar la conversación iniciando más tópicos y tomar turnos más largos que los niños oyentes. En las parejas de niños oyentes, las conversaciones eran mucho más balanceadas. En el tipo de turno conversacional, se puede ver que los niños sordos hacían más preguntas y contribuciones personales que sus interlocutores oyentes. Los últimos tendían a usar más dispositivos conversacionales (ej. *Aah, ¿de verdad?, genial*) y responder con respuestas mínimas. Nuevamente, las parejas de niños oyentes suelen mostrar un mayor balance, sin diferencias significativas en los tipos de turno.

Los autores ofrecen varias explicaciones para este rol más pasivo que asumen los compañeros oyentes de los niños sordos. En primer lugar, puede ser que los niños con pérdida auditiva imitaran el comportamiento conversacional de sus profesores para sordos. Tal vez estos profesores hacían muchas preguntas, iniciaban muchos temas y hablaban la mayor parte del tiempo. Otra posible explicación es que los niños sordos hayan desarrollado estrategias para ayudarlos a evitar rupturas conversacionales. La última opción es la diferencia en la familiaridad entre parejas y qué tan amigos son. Tal vez los niños sordos no tenían una amistad tan profunda con sus interlocutores como la tenían las parejas de niños oyentes.

En general, la investigación de Paatsch *et al.* (2014) se hace cargo de gran parte de los aspectos que consideramos en esta revisión sistemática. Incluso tiene en cuenta las posibles repercusiones que puede tener la elección del interlocutor con quien interactúa el niño, además de hacer diferentes tests para medir nivel lingüístico y nivel de inteligibilidad. Sin embargo, a pesar de que los niños con pérdida auditiva muestran buenos resultados en

las pruebas, en este caso se da lo mismo que en los anteriores en lo que respecta a la visión oralizante de los niños sordos: se los compara con un grupo de niños oyentes y se pretende que adquieran la lengua oral junto con su pragmática, dejando de lado la lengua de señas y su propia pragmática.

## CONCLUSIONES Y REFLEXIÓN

En lo que respecta a nuestro objetivo, podemos decir que los temas tratados en los pocos estudios que existen sobre las habilidades pragmáticas en niños sordos neurotípicos son variados: máximas de Grice, toma de turnos, estrategias en caso de ruptura de la comunicación, tipos de turnos, entre otras. También son muy diversos los grupos de participantes estudiados, los procedimientos y los instrumentos utilizados para llevar a cabo las investigaciones.

En cuanto a los posibles vacíos, detectamos una escasez de estudios que tuvieran en cuenta el plano cultural de la pragmática de las personas sordas. En general, las tareas que los niños realizaban se hacían en lengua oral, lo que presenta una clara desventaja y hace patente la idea de que un niño sordo debe ser ‘curado’ mediante su inserción en el mundo oyente. Por otro lado, no se suele prestar atención al interlocutor de los niños (en los casos en los que hay) y cuando la tarea se hacía en lengua de señas, el interlocutor fue un oyente intérprete y no una persona sorda. Por último, debemos mencionar que, debido a la naturaleza del objeto de estudio, la mayoría de las investigaciones coincidían en el tipo de discurso estudiado, esto es, la conversación.

A modo de autocrítica o posibles mejoras, debemos mencionar que la presente revisión sistemática fue llevada a cabo sólo por una persona, sin revisión entre pares, lo que podría afectar los resultados. También es importante destacar que es necesaria una evaluación más experta y detallada de los artículos encontrados, ya que nosotros analizamos sólo los aspectos que nos son familiares, dejando de lado elementos vitales ya que nos falta conocimiento. Además, a pesar de la amplitud del objetivo y de los criterios de inclusión, encontramos pocos estudios, pero a pesar de esto, el puñado de investigaciones encontradas

que revisamos son muy distintos entre sí, lo que hizo imposible un análisis cuantitativo y a la vez dificultó la síntesis y clasificación de los datos.

#### BIBLIOGRAFÍA

Jeanes, R., T. Nienhuys, T. y F. Rickards. 2000. “The pragmatic skills of profoundly deaf children”. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* N° 5(3): 237-247.

Lederberg, A. y V. Everhart. 2000. “Conversations between deaf children and their hearing mothers: pragmatic and dialogic characteristics”. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* N° 5(4): 303-322.

Most, T., E. Shina-August y S. Meilijson. 2010. “Pragmatic abilities of children with hearing loss using cochlear implants or hearing aids compared to hearing children”. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* N° 15(4), 422-437.

Paatsch, L. y D. Toe. 2014. “A Comparison of Pragmatic Abilities of Children Who Are Deaf or Hard of Hearing and Their Hearing Peers”. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* N° 19(1): 1-19.

Prutting, C. A. y D. M. & Kittchner. 1987. “A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language”. *Journal of Speech and Hearing Disorders* N° 52: 105–119.

Rinaldi, P., F. Baruffaldi, S. Burdo y M. Caselli. 2013. “Linguistic and pragmatic skills in toddlers with cochlear implant”. *International Journal of Language and Communication Disorders* N° 48(6): 715-725.

Rom, A., L. Morag y S. Peleg. 2007. *MAASE spoken language test: new version* [en hebreo]. Yesod.

Semel, E., E. H. Wiig, E. H. y W. A. Secord. 2003. *Clinical evaluation of language fundamentals (4th Ed.) (CELF-4)*. The Psychological Corporation.

Semel, E., E. H. Wiig, E. H. y W. A. Secord. 2004. *Clinical evaluation of language fundamentals (4th Ed.) screening test (CELF-4 screening test)*. The Psychological Corporation.

Surian, L., M. Tedoldi y M. Siegal. 2010. "Sensitivity to conversational maxims in deaf and hearing children". *Journal of Child Language* N° 37(4): 929-943.

Toe, D., R. Beattie y M. Barr. 2007. "The development of pragmatic skills in children who are severely and profoundly deaf". *Deafness & Education International* N° 9(2): 101-117.