

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACION PREESCOLAR COSTARRICENSE

Víctor Ml. Sánchez Corrales

"... siempre la lengua fue compañera del imperio; y de tal manera lo siguió, que junta mente comenzaron, crecieron y florecieron, y después junta fue la caída de entrambos". (Antonio de Nebrija, 1492/1980, p. 97).

I. Introducción

Durante la Colonia, las sociedades americanas más jerarquizadas -México y Perú- tenían una relación estrecha e institucionalizada con España, por medio de la Corona y de la Iglesia. Como consecuencia lingüística de este hecho, en la enseñanza de la lengua española se tomó como variante de prestigio y modelo de corrección idiomática el uso culto del español peninsular, toledano primero y madrileño después.

Tal situación valorativa del período colonial, perdura en nuestros días, cuya fuerza preceptiva depende del grado de identidad cultural de las naciones hispanoamericanas. El prestigio del uso culto peninsular castellano, se institucionaliza con la creación de la Real Academia Española en 1713. Las variaciones del español en América, al diferir del uso académico, han recibido calificativos de provincialismos, vicios del lenguaje o de ellas se dice simplemente que no existen. Lo dialectal constituiría, según esos criterios, un uso vitando, al atentar contra la pureza e integridad del idioma, y su estudio tiene tan solo un interés contrastivo y localista: "El prestigio de la variedad académica ha sido causa de que las variantes hispanoamericanas solo revistan interés como realizaciones subestándares del modelo ideal, y por ende, no interesan como

sistema, sino solamente los elementos diferenciadores con respecto a aquel" (Obregón, 1983, p. 116).

En lo que corresponde a Costa Rica, también rige esa política lingüística. A pesar de nuestro aislamiento y tardío poblamiento, también habría llegado la actitud valorativa hacia el uso lingüístico de la clase superior: capitanes, gobernadores, alcaldes, tenientes, alguaciles, encomenderos, etc., en tanto se ajustaran más al uso lingüístico peninsular castellano, se erigían como prototipos del acrolecto. La enseñanza de la lengua española en Costa Rica, en consecuencia, se ha fundamentado en la doctrina gramatical de la Academia y, en menor grado, a partir de 1941, en las aportaciones teóricas de don Andrés Bello. En ambos casos *la gramática es arte*: es necesario aprender ciertos principios idiomáticos, que se abstraen del uso culto y, en particular, del discurso literario para "hablar bien". Bello defiende, junto a la norma académica castellana, el hablar correctamente conforme al buen uso de la gente educada de América. Pero, en esencia, no plantea la existencia de normas diferentes y legítimas.

"No se crea que recomendando la conservación del castellano sea mi ánimo de tachar de vicioso y espurio todo lo que es peculiar de los americanos (...) Chile y Venezuela tienen tanto derecho como

costumbre uniforme y auténtica de la gente educada. En ellas se peca mucho menos que en las locuciones afrancesadas de que no dejan de estar salpicadas hoy día aun las obras más estimadas de escritores peninsulares" (Bello, 1847/1970, p. 25). Igual situación encontramos en cuanto a las gramáticas y trabajos lexicográficos de autores costarricenses sobre la lengua castellana (Cfr. Gagini 1892, 1897a, 1987b, 1904a, 1904b y 1907; Quirós, 1901; Quesada, 192; Arguedas, 1939; Zamora, 1941; Agüero, 1962 y 1964; González, 1968/1986; Arroyo, 1971) y respecto de las investigaciones sobre el español en Costa Rica hasta los años setenta - con pocas excepciones-, hecho que no favoreció el florecimiento de los estudios dialectológicos hasta esa década (Cfr. Sánchez, 1986).

La norma académica se imparte en la escuela costarricense como el único modelo lingüístico por imitar: "como consecuencia de esa actitud, en ningún apartado se incluye la discusión o el estudio de la variación de la lengua desde una perspectiva coherente y explicativa (...). Las variaciones correspondientes al español de Costa Rica se incluyen como "vicios del lenguaje" o de la comunidad, con lo cual se prestigia una lengua estándar, que tampoco se define, como modelo abstracto y lejano que deben alcanzar los estudiantes" (Ovares, Fl. y otros, 1986, p. 34-5)

II. Por una norma lingüística costarricense

La lengua española, como cualquier lengua, no constituye un todo homogéneo e idéntico. Es un hecho evidente que la lengua, considerada en un momento dado, es un haz dinámico de variedades. La realidad lingüística es una diversidad de usos, desde el más familiar o jergal hasta el uso refinado de la cátedra o la elocuencia del discurso del orador. Es incuestionable la desigualdad lingüística entre los hablantes y, aún más, el mismo hablante tiene distintos usos lingüísticos según la situación comunicativa concreta. Existen diferencias entre las gramáticas de dos personas, diferencias que no pueden ser valoradas con criterios lingüísticos endógenos, pues no hay lenguas, dialectos, sociolectos o variedades estilísticas mejores que otros. Cada variedad de lengua

manifiesta un conjunto de reglas estructurales, es decir, cada variedad tiene su gramática, pero no hay un parámetro, inherente a la lengua misma, que permita evaluar cuál gramática posee un prestigio más alto. En consecuencia, la desigualdad lingüística entre los hablantes, la existencia de distintas gramáticas en lo que se conoce como una lengua, es un hecho indiscutible: "Las variedades socialmente marcadas (por dialectalización estratigráfica o geográfica) constituyen oposiciones funcionales y su co-ocurrencia en la competencia de los hablantes muestra que los cambios en progreso son parte de la gramática de las lenguas" (Catalán 1989, p. 253-4). No se puede ignorar, por lo tanto, la diversidad de variedades lingüísticas como naturaleza constitutiva de la lengua, sus propiedades de creación permanente, variación, dinamicidad, como característica fundamental de ella y de cada una de sus variedades; naturaleza de cambio que obedece a factores internos del sistema, a causas socio-culturales, a ambos, a la búsqueda de la desambigüedad, entre otros motivos.

La aceptación de la naturaleza de los hechos lingüísticos y, por consiguiente, de la lengua como heterogeneidad, permitió constatar la diversidad de usos y, sobre todo, de normas en el español americano y en el peninsular, como hechos desligados de consideraciones valorativas. Igualmente, puso de manifiesto la necesidad de investigar los usos y las normas americanas como fenómenos lingüísticos legítimos y adecuados en relación con la comunidad respectiva: "Cada uno de nuestros países posee su propia norma culta, su propio lenguaje común" (Rona 1958, p. 9).

El proyecto sobre el estudio de la norma culta en las principales ciudades de América y de España, que coordina el profesor Lope Blanch, es una prueba de esta nueva visión sobre la lengua española. Se promueve una nueva actitud ante el español americano, en el presente caso, ante la variedad culta de las principales ciudades de habla hispana.

De acuerdo con lo anterior, el modelo académico debe ser sustituido por el modelo sociolingüístico de lengua y la noción de corrección idiomática debe reemplazarse por el concepto de adecuación comunicativa, la cual se constituye en una nueva preceptiva que se fundamenta históricamente en la

interacción comunicativa; es decir, la norma es una categoría lingüístico-social basada en la competencia comunicativa (Hymes, 1972) y que se obtiene mediante la investigación constante de aquella: "... las buenas normas prescriptivas deben seguir el uso lingüístico real, y, en caso de duda, deberán adoptar la forma más usual" (Ettinger, en Haensch y otros, 1982, p. 362).

Enseñar lengua española en Costa Rica quiere decir, según nuestro criterio, enseñar el español de Costa Rica como un haz de variedades lingüísticas cuyos elementos tienen "similar distribución social" (Hudson, 1980/1981, p. 34), una de las cuales, por razones socioculturales y de planificación lingüística, se ha de erigir como código en situaciones de comunicación sobre temas formales, con participantes formales y canales también formales. El hablante es por naturaleza diglósico, conocedor de distintos registros que le permiten desenvolverse adecuadamente según las diferentes situaciones concretas de comunicación. La enseñanza del español en la escuela costarricense debe ser diglósica en el sentido de Hudson 1980/1981, p. 66. Enseñar español en la educación costarricense ha de ser enseñar las distintas variedades del español en Costa Rica, de modo que el educando pueda desenvolverse adecuadamente según la situación comunicativa. Una de las variedades por estudiar es la norma culta costarricense.

La constatación de la diversidad de registros lingüísticos en el español de Costa Rica nos obliga a emprender la gran tarea de codificar esas variedades en los distintos niveles: fonética y fonología, morfosintaxis, léxico y semántica. El trabajo de investigación es el primer paso que debemos emprender: carecemos de gramáticas y diccionarios sobre las distintas variedades lingüísticas. Ante la magnitud del reto, conviene empezar por la investigación del registro culto sobre la base de metodologías y marcos teóricos rigurosos, tanto para el análisis como para la obtención de corpórea representativos. Al momento de escribir este artículo, se trabaja en tres tipos de obras lexicográficas: un nuevo diccionario de costarricenses, un diccionario de uso y un diccionario histórico, y se investigan variedades basilectales y el uso culto del español en Costa Rica, como proyectos del Programa de Investigaciones Lingüísticas sobre Lenguas de

Costa Rica y Areas Vecinas, adscrito al Departamento de Lingüística, Escuela de Filología, Lingüística y Literatura, Universidad de Costa Rica.

Otra labor por realizar, sin duda muy difícil, es eliminar los prejuicios de educadores y alumnos. Hay que ubicar en el justo medio la noción de norma académica y la norma culta nacional, para señalar la legitimidad de la segunda -lo cual debe tener consecuencias en la planificación lingüística- como criterio de adecuación comunicativa en la comunidad (permitase la cacofonía) costarricense: es un absurdo estudiar el paradigma pronominal castellano como modelo, pues en Costa Rica se desconoce el uso de vosotros y el tú, cuando se emplea, tiene distinta distribución social. Igual opinión tenemos respecto del sistema de pronombres posesivos, del paradigma verbal, de las preposiciones. Igualmente hay que ubicar en el justo medio las otras variedades lingüísticas e interpretarlas como adecuadas según la situación comunicativa concreta.

Por otra parte, es necesario despertar actitudes de lealtad y orgullo hacia las variedades lingüísticas costarricenses: etnia, historia, cultura, identidad se hermanan en la lengua o la lengua en ellas. El uso lingüístico nos distingue en el conjunto de pueblos centroamericanos, hispanoamericanos y peninsulares. La investigación de la conducta lingüístico-comunicativa del costarricense se impone, como condición necesaria e impostergable, para reafirmar la identidad nacional en el seno de los pueblos que dicen hablar la misma lengua.

III. La lengua española en la educación preescolar costarricense

De acuerdo con los objetivos del Programa de Estudios de Educación Preescolar (MEP, 1991), relacionados con el lenguaje, la enseñanza del español debe promover la adquisición adecuada del código oral:

1. describo algunas características de mi persona como ser único en mi hogar, familia y comunidad (MEP, 1991, p. 7);
2. aplico el singular, plural, femenino, masculino y el tiempo pasado, presente y futuro al hablar (MEP, 1991, p. 44);

3. comunico ideas, conocimientos, sentimientos y emociones, utilizando diferentes formas de expresión verbal y no verbal (MEP, 1991, p. 45);

4. comunico ideas, sentimientos y emociones, utilizando diferentes formas de expresión en un ambiente de respeto mutuo (MEP, 1991, p. 46);

5. analizo las ideas que expresan los demás ante las situaciones y hechos de su entorno (MEP, 1991, p. 48);

6. interpreto mensajes que me permitan comprender y comunicarse (sic) con los demás en forma verbal y no verbal (MEP, 1991, p. 50);

7. analizo algunos mensajes que transmiten los medios de comunicación masiva para comprender la influencia que tienen en mi vida (MEP, 1991, p. 51);

8. describo sucesos en el orden que (sic) ocurrieron en el tiempo (MEP, 1991, p. 56);

9. establezco relaciones de posición entre mi cuerpo y los objetos entre sí (MEP, 1991, p. 62);

10. establezco relaciones de distancia: cerca-lejos, entre mi cuerpo y los objetos y entre objetos (MEP, 1991, p. 64);

11. discrimino características de color, tamaño, longitud, peso, forma, volumen, en mi cuerpo y en los objetos (MEP, 1991, p. 65);

12. comparo conjuntos estableciendo relaciones cuantitativas con el uso de cuantificadores: más, menos, mucho, poco, algunos, ninguno, etc. (MEP, 1991, p. 75);

13. describo mi comunidad y algunas actividades sociales, económicas y culturales que en ellas (sic) realizan (MEP, 1991, p. 78);

14. describo las costumbres, creencias y valores propios de los costarricenses, que conocen y practican en mi familia y comunidad (MEP, 1991, p. 84);

15. describo escenas relacionadas con el nacimiento y vida de Jesús (MEP, 1991, p. 93);

Teniendo en cuenta los principios establecidos en los apartados precedentes, la educación preescolar, en lo que corresponde al lenguaje verbal, en consecuencia, debe centrar su interés en la enseñanza del código oral culto costarricense.

La educación preescolar debe proporcionar al niño la variedad de español que le permita interactuar verbalmente con éxito, y que le garantice el progreso académico, social y

económico. El uso adecuado de un código lingüístico más rico, más variado, más preciso, vehículo de cultura, promueve el ascenso del hablante a los estratos más altos de la sociedad. Este acrolecto como variedad ejemplar de español que se debe enseñar a los preescolares, es el que más se acerca al español general, constituyéndose, en consecuencia, en un código de mayor utilidad, por su uso en todo el mundo hispánico. Estamos ante una nueva preceptiva fundamentada en el uso costarricense y que nos identifica como tales en el conjunto de los pueblos hispanohablantes.

Podemos resumir los objetivos de la enseñanza del español a los preescolares en dos aspectos: comunicar oralmente tópicos relativos a su yo (discurso lírico) y a lo circundante (familia, comunidad, naturaleza: producción de discursos narrativos, descriptivos, conversacionales, combinados) y decodificar esos mensajes. Pero, ¿qué aspectos de ese código oral constituirán la "gramática" por enseñar a los preescolares?

El código oral culto se caracteriza por tener cierta pronunciación, ciertos tipos de oraciones y elementos propios de la interacción lingüística cara a cara y un determinado vocabulario. Claro está que posee muchos elementos comunes con otras variedades del español, lo que permite la comunicación entre los hablantes de diferentes sociolectos.

La labor docente debe fomentar el uso de ese acrolecto y despertar actitudes de lealtad y orgullo hacia esa variedad lingüística en los siguientes tópicos: componente fonológico, componente morfosintáctico, componente léxico-semántico, además de atender aspectos del discurso.

a. El componente fonológico

El español en Costa Rica tiene 22 fonemas, pero el número de sonidos, es decir, las realizaciones de esos fonemas, es mucho mayor y presenta una distribución geográfica varia. Unos sonidos gozan de la aceptación de los estratos altos de la sociedad, pero otros están claramente estigmatizados y no se reconocen como pertenecientes al código oral culto costarricense. Estos últimos son los que tienen una importancia capital para el educador, ya que, mediante prácticas de fonética

correctiva, deben eliminarse del registro oral culto. Vamos a citar algunos ejemplos:

1. Reducción a cero fonético de /d/ intervocálica o en posición final, en palabras como *mercao, venfo, usté y ciudá*.

2. Pronunciación aspirada /f/ inicial o /s/ que cierra sílaba, en vocablos con *juí y nojotros*, al igual que los restos de haches aspiradas como en *jediondo*.

3. Pronunciación sorda y con fricación al salir el aire de /R/ en posición final de palabra como en *comer, cantar*.

4. Pronunciación del grupo /tr/ con oclusión y fricción al salir el aire como en *tres, tren*, de tal modo que estos vocablos se perciben como consecuencias de tres sonidos.

5. Pronunciación de fonemas de grupos consonánticos cultos como /b/, /d/, /k/, /m/, /n/, /p/, sin efectuar trueques por otros sonidos, en vocablos como *observar, obtener, advertir, extranjeros, extraordinario, himno, ignorante y pepsi*.

6. Reducción a cero fonético de *elle* en palabras como *aá y chiquío*.

7. Diptongación de hiatos o monoptongación de secuencias vocálicas en palabras como *aerio, linia, horita y hogo*.

8. Pronunciación más cerrada de /o/ y /e/ como en *teatru, calli, nochí, tienín*.

9. Dislocaciones de acentos como en *caé, traé, ahí y maíz*.

b. El componente morfosintáctico

Este nivel es el más resistente al cambio lingüístico, lo que permite que haya elementos comunes entre las variedades de una misma lengua. No obstante, hay dialectalismos que obviamente se reconocen como ajenos al registro oral culto, por la estigmatización que tienen. En este caso, la labor docente es fundamental para que el niño progrese sociolectalmente, al incorporar a su competencia comunicativa oral las variaciones lingüísticas de prestigio y relegar de este registro aquellas que no le corresponde. Veamos algunos ejemplos.

1. Metátesis de -n como marcador de segunda o tercera persona plural en vocablos como *siéntensen*.

2. Concordancia sujeto - verbo en:

a) formas no personales como *quieren irsen, diciéndonsen reyes, se ponían a dircirmen...*

etc. y

b) con el verbo *haber* como *habemos muchos en el auditorio* o *habían muchos niños en el jardín*.

3. El uso de *tú* como forma de tratamiento en las órdenes, por ejemplo, *pinta esa página, dibuja una flor*; el pronombre *tú* se ha empleado, en el español de Costa Rica, en textos líricos o religiosos, pero no constituye nuestra forma general de tratamiento. Las órdenes y la relación cara a cara con los niños debe hacerse por medio del pronombre *usted*, que es la forma menos marcada y cuyo uso no causa errores.

Para proponer algún otro tipo de planificación en morfosintaxis, es necesario conocer qué estructuras oracionales ya han incorporado los preescolares a su competencia comunicativa, cuáles entienden y usan sin problema. Lamentablemente no disponemos de estudios que nos ayuden en esta labor por realizar. Es necesario, en consecuencia, iniciar un trabajo de investigación para planificar el grado de complejidad oracional y la correspondiente adquisición de la sintaxis.

c. El componente léxico-semántico

Este nivel es el más amplio y el más susceptible al cambio lingüístico. Nos informa sobre la experiencia de vida y visión de mundo de los hablantes.

Las palabras que forman el vocabulario de una lengua no tienen el mismo status: teniendo en cuenta las situaciones comunicativas, el vocabulario se divide en un componente básico, constituido por vocablos de usos general, y en varios estamentos léxicos específicos; los primeros se utilizan en muchas situaciones comunicativas, mientras que los vocabularios especiales solo se pueden emplear en ciertas situaciones.

En lo concerniente a la educación preescolar, la enseñanza del vocabulario versará en torno a las situaciones de aprendizaje, pero sobre la base de una categorización por campos semánticos y teniendo en cuenta la disponibilidad léxica como criterio de elección y ordenamiento. Para aprovechar la experiencia de vida que tiene el niño, se trabajará a partir de las palabras más disponibles, excepto si se quiere modificar el proceso.

Murillo Rojas (1991), con su tesis de grado "Disponibilidad léxica en los preescolares del Kinder María Jiménez, según sexo, ocupación del padre y lugar de procedencia del niño: fundamentos básicos para una planificación lingüística", establece un paradigma de investigación del léxico disponible y determina un inventario de léxico, por campos semánticos, que ofrece pautas objetivas para el escogimiento de vocabulario por enseñar. En efecto, de acuerdo con esa investigación, si se va a trabajar con el campo semántico casa, por ejemplo, el estudio de los lexemas sería en este orden: *puerta, pared, ventana, techo, cuarto, cocina, patio*, para ocupar los últimos lugares los vocablos *sala de televisión, balcón y garage* (Murillo Rojas 1991, p. 116-117).

Otro aspecto importante de este estudio es el haber demostrado la necesidad de enriquecer la competencia léxica de los preescolares con lexemas genéricos y de un mayor grado de abstracción, hasta poder ascender al archilexema dominante del respectivo campo semántico: nociones como *familia, comunidad, profesión, cuerpos celestes*, etc., todavía no están incorporadas a la competencia lingüística del preescolar.

Lamentablemente, con excepción del estudio anteriormente citado, los otros trabajos sobre el componente léxico no ofrecen resultados aprovechables en la enseñanza del español a preescolares costarricenses.

d. El discurso

Dijimos que, hecha una síntesis, los objetivos de la enseñanza del español a preescolares son dos: producir discursos orales relativos al yo (líricos) y a lo circundante (familia, comunidad, naturaleza, etc.), y la correspondiente decodificación.

En lo relativo al discurso, la labor del maestro consistirá en la capacitación del niño para crear textos orales -que pueden ser muy breves-, coherentes tanto en lo que respecta en la concordancia entre dos oraciones continuas (coherencia lineal), como en la que se da en el discurso como un todo (coherencia global), al igual que en la producción de distintos tipos de discursos (narrativos, consecuencia temporal de los sucesos; descriptivos, sin dimensión

temporal, que presentan un conjunto de elementos calificativos o informativos).

De igual importancia es el desarrollo de destrezas para la comprensión de los discursos, de tal modo que el niño pueda descubrir el tema correspondiente.

T. van Dijk (1983) estudioso de la lingüística del texto, propone estrategias de comprensión del discurso, cuyo estudio y aplicación serán de gran aprovechamiento para el educador; en un próximo trabajo, nos vamos a referir a este tema.

Antes de concluir, unas breves palabras sobre los conectores lingüísticos interaccionales. El uso del código oral es un hecho de comunicación cara a cara entre los hablantes; esta particularidad presenta características que no se dan en otra modalidad de la lengua. Nos referimos concretamente a los conectores pragmáticos como *bueno, verdad, mirá, mire*, etc. que adquieren su significado en el acto del habla y constituyen elementos estructurales del discurso dialogístico: abren enunciados, los cierran, marcan la distancia social entre los hablantes, señalan la continuidad del discurso, etc. La labor de la escuela consistirá en reconocer las funciones de esos vocablos en el discurso oral, pero nunca de eliminarlos.

Bibliografía

Agüero, A. 1962. *El español de América y Costa Rica*. San José: Lehmann.

_____. 1964. "El español de Costa Rica y su atlas lingüístico" en *Presente y futuro de la lengua española*. Vol. II. Madrid: Ediciones Cultura Hispánica.

Arguedas, S. 1939. "Primera y tercera obra de misericordia" en *Anales de Costa Rica* (San José: Costa Rica) 9-1:551-569.

Arroyo, V. 1971. *El habla popular en la literatura costarricense*. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio: Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

Bello, A. 1847/1970. *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires: Editorial Sopena Argentina.

- Boyd-Bowman, P. 1956. "Regional Origins of the Earliest Spanish Colonist of America" *PMLA* 71:1152-1172.
- _____. 1963. "La emigración peninsular de América: 1520-1539" en *Historia Mexicana* 13:165-192.
- _____. 1968. "Regional Origins of the Spanish Colonist of America: 1540-1559" *Buffalo Studies* 4:3-26.
- Catalán, D. 1958/1959. "Génesis del español atlántico. Ondas varias a través del océano". Simposio de Filología Románica (Universidad de Brasil, Río de Janeiro) págs. 233.242.
- _____. 1989. *El español. Orígenes de su diversidad*. Madrid: Paraninfo.
- Gagini, C. 1892. *Diccionario de barbarismos y provincialismos de Costa Rica*. San José: Tipografía Nacional.
- _____. 1897a. *Vocabulario de las escuelas*. San José: Tipografía Nacional
- _____. 1897b. *Ejercicios de la lengua castellana*. San José: Tipografía Nacional.
- _____. 1904a. *Vocabulario de los niños* (curso elemental para los grados 2do. y 3ero. de las Escuelas Primarias). San José: Tipografía Nacional.
- _____. 1904b. *Vocabulario de los niños* (curso superior para los grados 4to., 5to. y 6to. de las Escuelas Primarias). San José: Tipografía Nacional.
- _____. 1907. *Elementos de gramática castellana*. San José: Tipografía Nacional.
- González, J. 1968/1986. *Curso fundamental de gramática castellana*. San José: Alma Mater.
- Guitarte, G. 1983. *Siete estudios sobre el español de América*. México: UNAM.
- Haensch, G. y otros. 1982. *La lexicografía, de la lingüística teórica a la lexicografía aplicada*. Madrid: Gredos.
- Hymes, D. 1972. "On communicative competence" en *Sociolinguistics* (Pride, J.B. y Hymes, D. editores). Middlesex: Pinguin Books.
- Hudson, R.A. 1980/1981. *La sociolingüística*. Barcelona: Anagrama.
- Lapesa, R. 1964/1984. "El andaluz y el español de América" en *Estudios de historia lingüística española*. Madrid: Paraninfo.
- Lara, L. Borrador del proyecto de elaboración de corpora de datos lingüísticos regionales o nacionales de la lengua española contemporánea. Sin publicar.
- Ledezma, M. de 1985. "Gramática y enseñanza de la lengua" en *Letras* 43:91-100.
- Lope Blanch, J. 1973. "Prólogo" en *Cuestionario para el estudio de la norma lingüística culta de las principales ciudades de Iberoamérica y de la Península Ibérica (P.I.L.E.I.)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- López Morales, Humberto. 1984. *La enseñanza de la lengua materna*. Madrid: Playor.
- Menéndez Pidal, R. 1964. "Sevilla frente a Madrid" en *Miscelánea Homenaje a André Martinet III*. 99-165.
- Ministerio de Educación Pública. 1991. *Programa de Educación Preescolar*. San José: Ministerio de Educación Pública.
- Murillo Rojas, Marielos. 1991. *Disponibilidad léxica en los preescolares del Kinder María Jiménez según sexo, ocupación del padre y lugar procedencia del niño: fundamentos básicos para una planificación lingüística*. Tesis para optar el grado de Licenciada en Educación Preescolar. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio: Universidad de Costa Rica. Sin publicar.

- Obregón, H. 1983a. "La investigación dialectológica en Hispanoamérica y el proceso de independización de la variantes del español americano" en *Letras* 41:113-143.
- _____. 1983b. *Hacia la planificación del español de Venezuela y la determinación de una política lingüística*. Caracas: Talleres tipográficos Miguel A. García e Hijo.
- Ovares, Fl. y otros. 1988. *La palabra al margen*. San José: Nueva Década.
- Quesada, N. 1929. *Lecciones de gramática castellana*. San José: Lehmann.
- Quirós, Y. 1901/1973. "Hablemos castellano" en *Bailar con la más fea*. San José: Publicaciones Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes.
- Rona, J.P. 1958. *Aspectos metodológicos de la dialectología hispanoamericana*. Montevideo: Publicaciones del Departamento de Lingüística, Universidad de la República.
- Sánchez, V. 1986. "Estudios en Costa Rica sobre lengua castellana: de Gagini a Agüero" en *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica* XII (1): 125/132.
- _____. 1987. "La ambigüedad como mecanismo de cambio lingüístico: ejemplos del español en Costa Rica" en *Revista de Filología Lingüística de la Universidad de Costa Rica* XIII (1) 163/166.
- _____. s.p. "Lexicografía del español en Costa Rica, visión crítica", comunicación presentada en el Primer Coloquio Germano-Hispanoamericano sobre lexicografía del Español de América. Bogotá, 21-25 de marzo de 1988. Por aparecer en actas respectivas.
- Van Dijk, T. 1983. *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*, Barcelona-Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Zamora, H. 1941. *Gramática castellana*. San José: Soley y Valverde.
- Zamora, J. y Guitart, J. 1982. *Dialectología hispanoamericana*. Salamanca: Ediciones Alamar.
- Zamora, Fr. 1985. "Sobre el concepto de norma lingüística" en *Anuario de Lingüística Hispánica* 1:227-249.