

LA COMPETENCIA EN LA EXPRESIÓN ORAL DE NIÑOS ESCOLARES EN COSTA RICA. EL COMPONENTE LÉXICO

*Jéssica Araya Ramírez**

RESUMEN

En este artículo se analiza la diversidad léxica en treinta y seis escolares de primero a sexto grado de una escuela pública de la Dirección Regional de San José, circuito 10. La riqueza léxica es valorada a partir de la diversidad de palabras de contenido léxico que usan los niños (sustantivos, adjetivos y verbos), en producciones textuales en 50 enunciados, calculado por la fórmula Pd50.

Palabras claves: vocabulario, escolares, diversidad léxica, aprendizaje.

ABSTRACT

In this article we analyze the lexical diversity in thirty-six schoolchildren from first to sixth grade at a public school in the Regional Directorate of San José, circuit 10. The lexical wealth is valued from the diversity of words of content vocabulary which children use (nouns, adjectives and verbs), in textual productions in 50 set forth, calculated by the formula Pd 50.

Key Words: vocabulary, school, lexical diversity, learning.

1. Introducción

El currículo escolar costarricense promueve el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas, sociales y físicas de los estudiantes, con el propósito de enriquecer su desarrollo integral. En ese contexto, la enseñanza de la lengua materna se visualiza como un recurso necesario para el aprendizaje, la adquisición de conocimientos, la socialización y la comunicación en el ambiente escolar y extraescolar. Su estudio, por tanto, debe procurar el crecimiento de la competencia comunicativa, la cual se basa en un conjunto de saberes, estrategias y habilidades necesarias para el uso eficaz y adecuado de la lengua en contextos comunicativos diversos.

Al respecto, Lomas (1999: 142) define la competencia comunicativa como

ese conjunto de conocimientos lingüísticos y de habilidades comunicativas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización de las personas (dentro y fuera de la escuela). Conforme nos relacionamos con otras personas, en contextos diversos, se adquieren y dominan los conocimientos lingüísticos, las destrezas comunicativas y las normas socioculturales que caracterizan los intercambios comunicativos en las diferentes situaciones de comunicación de la vida cotidiana.

Por lo tanto, la competencia comunicativa va más allá del dominio gramatical o la mecánica de la lectura, conlleva también el poder producir textos que respondan a las diferentes situaciones de comunicación.

* Profesora, Escuela de Formación Docente, Universidad de Costa Rica.
Recepción: 22/08/11. Aceptación: 14/11/11.

Para que el acto comunicativo se adecue a los requerimientos del contexto, se requiere el desarrollo de una serie de habilidades y destrezas de conformidad con las normas que rigen cada situación comunicativa tales como el canal empleado ya sea oral o escrito, las formas no verbales, la selección adecuada del léxico, dependiendo de la situación comunicativa y la apropiación del tipo de género discursivo.

El sistema educativo costarricense, en su afán de ofrecer una educación de calidad, debe comprometerse con el desarrollo de las competencias orales comprensivas y expresivas; el enriquecimiento del léxico implícito en ambas manifestaciones del lenguaje tendrá que ser una tarea siempre presente en la programación curricular. Por lo tanto, la presente propuesta asume como objeto de estudio el análisis del componente léxico de textos orales producidos por escolares costarricenses.

De acuerdo con Murillo Rojas (2008), la enseñanza de la lengua en la educación costarricense se ha ocupado básicamente del aprendizaje de la lectura y la escritura, tareas socialmente muy valoradas y absolutamente necesarias para el desarrollo personal, académico y profesional de los ciudadanos de la era de la información y la comunicación. Sin embargo, no se ha visualizado que el dominio de la oralidad permite estructurar y producir el conocimiento y, a la vez, concretamente generar un ser competente cuyo desenvolvimiento involucra los ámbitos académicos, profesionales y políticos. Esta, es una meta a largo plazo.

Tal como señalan Murillo Rojas y Carmiol Barboza (2008:36) en el Estado de la Educación, de veinte trabajos finales de graduación desarrollados en la Universidad de Costa Rica, en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española en educación primaria,

el 65% (trece trabajos) trata sobre las áreas de lectura y escritura; el 15% (tres trabajos), sobre la formación inicial de los docentes; el 10% (dos) estudia el rendimiento académico de los estudiantes de primaria y el otro 10% (dos) presenta la forma que se trabaja la asignatura de español. La expresión oral y la escucha, no han sido objeto de investigación en trabajos finales de graduación.

Lo anterior refleja, un interés primordialmente por el abordaje de estudios relacionados con los procesos de adquisición y desarrollo de la lectura y escritura y, por tanto, la lengua oral es menos valorada respecto de la escrita. En esta dirección Cassany i comas *et al.* (1994) acotan que la espontaneidad con la que se adquiere la lengua oral puede influir en cómo el docente aborda este tema. Debido a esa percepción, es poca la intervención didáctica que se da en el aula y se deja de lado el negociar significados, el construir conocimientos, explicar hechos y argumentar opiniones de una forma planeada y graduada en el contexto escolar.

Dicho de otra manera, la competencia oral se adquiere naturalmente y se perfecciona *per se*: el conocimiento lingüístico y no lingüístico necesarios para desempeñarse adecuadamente en el plano oral se desliga del papel de la riqueza léxica, la conexión gramatical y del análisis sintáctico.

De ahí el interés, de este estudio, por describir las destrezas orales que presentan los niños en cuanto al nivel léxico, al producir textos orales explicativos y narrativos.

La elección de ese tipo de textos se debe a las evidencias encontradas por Barboza Brenes et al. (2008) quienes demuestran que los escolares costarricenses -al escribir- producen mayoritariamente textos explicativos y narrativos.

2. Fundamentos teóricos

2.1 La competencia comunicativa oral

La comunicación es una actividad compleja que implica más que la simple transmisión de un mensaje: en ella el significado, la intención, el contexto y la presencia o no de las vías de codificación lingüística juegan un rol fundamental. Al respecto, Lugarini (1996) desarrolla de manera muy específica las distintas competencias del habla a saber: ideativa, pragmática, sintáctica y textual, semántica y técnica, las cuales se presentan con las capacidades específicas por desarrollar, las que permiten al sujeto interactuar en situaciones comunicativas específicas y a la vez adaptar su discurso al contexto comunicativo.

Competencias	Capacidades por desarrollar
<p>A) Competencia ideativa: Es la competencia que permite planificar el contenido propio del mensaje y también hace referencia a la finalidad de la comunicación. Se toma en cuenta al público a quien se dirige el mensaje.</p>	<p>A1: Tiene clara la finalidad de la comunicación. A2: Posee claridad del contenido de la comunicación y las informaciones específicas que quiere transmitir. A3: Elige el elemento central de la comunicación e identifica las informaciones que le servirán de apoyo. A4: Recoge las informaciones relacionadas con los individuos, las cosas, los lugares y los sucesos, que aparecen como temas, es decir, los elementos sobre los que tratan las informaciones. A5: Si el discurso oral es planificado, considera previamente la comunicación, de esta forma hace un guión, ordenado alfabéticamente, un esquema con lo que intenta decir.</p>
<p>B) Competencia pragmática: Identifica los elementos de la situación comunicativa y adecua a estos el mensaje. El logro de las capacidades relacionadas con la competencia pragmática llega a ser alcanzado tan sólo parcialmente en la enseñanza primaria; en particular, la organización del discurso en relación con la finalidad y con los interlocutores, así como la elección de una determinada variedad social o registro y un estilo comunicativo específico, son capacidades que deberán ser propuestas como objetivo también en la enseñanza secundaria.</p>	<p>B1: Analiza los elementos de la situación comunicativa y los gradúa según con el texto que se quiere producir. Esta competencia general puede ser analizada teniendo en cuenta los distintos elementos que intervienen en la situación comunicativa. En relación con la finalidad que se propone el emisor: B2: Adecua a la finalidad: a) la selección de las informaciones; b) la organización del discurso; c) la elección del léxico; d) la modalidad, la entonación, el énfasis; e) el nivel de redundancia; f) el ritmo de la emisión y las pausas; g) los componentes no verbales (gestos y mímica). En cuanto a los interlocutores: B3: Adecua a los interlocutores y al papel psicológico y social que éstos desempeñan a) las modalidades y la entonación; b) las variedades sociales del lenguaje. B4: Hace explícitas determinadas informaciones pero teniendo en cuenta los conocimientos que se presuponen en los interlocutores. B5: Mantiene la atención de los interlocutores con el uso de palabras y el contacto, usando preguntas breves, variaciones del tono y del "estilo" del discurso. B6: Regula y modifica la propia producción en función del "feedback" de los interlocutores. En relación con el objeto (referente): B7: Identifica y usa la variedad contextual (subcódigo) más adecuada respecto del objeto de la comunicación. Respecto del contexto no lingüístico: B8: Utiliza las referencias verbales (elementos deícticos) y no verbales (gestos) en contexto no lingüístico (evidentemente en el discurso directo, cuando emisor y receptor se encuentran presentes simultáneamente en el contexto) para hacer más económica y eficaz la propia comunicación. B9: Adecua el volumen de la voz y el ritmo al ambiente físico y al canal. B10: Adecua a la situación comunicativa (número de receptores, comunicación con intercambio de papeles o de rol fijo): a) el estilo comunicativo y el tono emotivo del discurso; b) el nivel de redundancia</p>

<p>C) Competencia sintáctica y textual: Contribuye con la producción de frases sintácticamente aceptables y temas que cumplan la característica de la textualidad, es decir, que estén dotados de coherencia interna y tengan un sentido acabado. Se espera la coherencia en el orden de las ideas, uso adecuado de pronombres y tiempos verbales, uso de marcadores discursivos, empleo de pausas donde corresponden y la exposición de ideas variadas en la producción.</p>	<p>C1: Explicita todos los elementos necesarios para la comprensión de la frase o del texto producido. C2: Indica las relaciones existentes entre los lexemas individuales y entre las expresiones usando como indicadores a) la concordancia; b) el orden de las palabras; c) las pausas; d) los índices funcionales. C3: Indica las relaciones existentes entre las informaciones y los individuos a los que éstas se refieren usando adecuadamente los pronombres, los adjetivos posesivos, los elementos décticos contextuales y señalando correctamente la relación entre sujeto y predicado. C4: Indica las relaciones entre el tiempo de la enunciación y el tiempo del enunciado usando correctamente los tiempos verbales. C5: Indica las relaciones lógicas existentes entre los enunciados usando: a) índices funcionales y expresiones de enlace; b) pausas y entonación.</p>
<p>D) Competencia semántica: Consiste en el empleo de palabras cuyo significado es el pertinente. Posee en su haber intelectual un rico bagaje léxico. Permite escoger una modalidad adecuada para el significado que se quiere comunicar y para la finalidad que se persigue con el discurso</p>	<p>D1: Escoge una forma adecuada para el significado que quiere comunicar y para la propósito que se persigue con el discurso. D2: Busca mentalmente en su caudal léxico, el campo de lexemas relacionados con los significados que desea expresar. D3: Selecciona los lexemas específicos. D4: Adecua la entonación a la modalidad.</p>
<p>E) Competencia técnica: El discurso es comprendido a través de una pronunciación correcta de cada una de las palabras que constituyen el texto oral producido.</p>	<p>E1: Presenta una pronunciación comprensible. E2: Sabe controlar el tono de la voz, el ritmo de la emisión y, cuando la situación lo hace posible, la propia posición respecto de la persona que lo escucha.</p>

Fuente: Lugarini (1996, pp. 30-51)

La puesta en práctica de dichas competencias propicia hablantes capaces de construir y exponer sus argumentos, transmitir sus conocimientos, en fin, comunicarse en situaciones comunicativas tanto formales como informales. La capacidad de expresarse oralmente en forma competente es una exigencia del mundo de hoy al punto de que se ha convertido en una necesidad y no en una “capacidad o don de sólo algunos”. El diario vivir y la organización de la sociedad actual requiere de hablantes capaces de enfrentar cualquier tipo de situación comunicativa que va desde una simple entrevista de trabajo hasta la ejecución de una conferencia en un auditorio. Es necesario ampliar el desarrollo y fortalecer la labor discursiva mediante el perfeccionamiento paulatino y sistemático de las competencias de la oralidad.

Por ello, cuando se desliga la conexión gramatical y el análisis sintáctico del proceso de adquisición y desarrollo de la expresión oral es porque se cree que los niños hablan bien por su propia cuenta, puesto que se piensa que es durante los primeros años de la educación inicial cuando se consolida la adquisición del lenguaje oral.

La adquisición y desarrollo de la competencia oral es un proceso lento y gradual, tal como menciona Cassany i comas *et al.* (1994) dado que- en un principio- la situación comunicativa se podrá enfrentar por medio del componente gramatical; posteriormente, el niño mezclará las reglas de la conversación con los contextos y las intenciones y producirá textos orales para adecuarlos a distintos géneros tales como: mesas redondas, conferencias, debates,

entre otros. Por tal motivo, la planificación del hecho comunicativo debe ser trabajada en el aula con la finalidad de construir un modelo teórico explicativo de la oralidad y consolidar una evaluación sistemática que permita perfeccionar esta habilidad.

2.2 Componentes lingüístico-textuales del discurso oral

Wittgenstein, citado por Calsamiglia y Tusón (2008:30), afirma que “el hablar una lengua consiste en participar activamente en una serie de formas de vida que existen gracias al uso del lenguaje”.

En este sentido, el uso de la lengua permite participar en círculos y esferas de la sociedad en las que ésta a su vez se reconstruye y se aprende a graduar según el contexto comunicativo. Por ello, la competencia comunicativa es la capacidad que incide en la forma apropiada de usar los elementos de la comunicación, ya sean verbales o no verbales, en situaciones diversas. Como menciona Lomas (1999b), el análisis del discurso es un instrumento que permite entender las prácticas discursivas que se producen en todas las esferas de la vida social.

Este análisis requerirá elementos y parámetros para conocer su estructura y la diversidad dentro de la producción oral. Al respecto, Calsamiglia y Tusón (2008) mencionan que su abordaje debe hacerse desde unidades de análisis, las cuales se desarrollan a continuación:

- La unidad básica y mínima de la comunicación es el enunciado. Cuando hay conexión entre los enunciados se formarán textos orales y escritos.
- La producción de los textos mediante la conexión entre enunciados es diversa. Por medio de la secuencia textual se estructurarán diálogos, narraciones, argumentaciones, exposiciones, entre otros. Particularmente, en las producciones orales se deben considerar modalidades como la entrevista, el debate, la mesa redonda, entre otros.
- La modalidad oral a diferencia de la escrita, es más natural y espontánea y en ella hay que considerar los movimientos corporales. No obstante, como el discurso oral no siempre se

presentará en forma espontánea, es importante tener claras las características de las modalidades como la conferencia, que implica una planificación y preparación del discurso, ya que como parte de la educación lingüística deben llegar a dominarse.

- El análisis de la expresión oral deberá abordarse desde los niveles fónico, morfosintáctico, organizacional-discursivo y léxico.

De este modo, las situaciones comunicativas más informales no exigen una preparación previa de lo que se va a decir, mientras que las situaciones más formales requieren una planificación. Sin embargo, la modalidad espontánea no significa que será descuidada, puesto que requiere habilidades lingüísticas, las cuales deberán adecuarse al tipo de texto oral que se produce: debe responder al contexto y considerar las características no verbales de la oralidad (comportamiento cinésico o movimiento del cuerpo), paralenguaje respecto de la voz grave o aguda y la calidad de la voz; la proxémica (sobre la orientación, el lugar y la distancia) y los factores del entorno (luz – decoración).

Por otra parte, Calsamiglia y Tusón (2008) citan las siguientes características lingüístico-textuales del discurso oral, en el nivel léxico:

- En relación con el código oral, la variación léxica sirve para marcar el tono de la interacción y las finalidades y motivos que se persiguen. También puede indicar características socioculturales y ser marcador de pertenencia a un grupo.
- El bajo grado de densidad léxica y el alto grado de redundancia están presentes como características del discurso oral (considerando el grado de espontaneidad de la interacción comunicativa), por lo tanto, se pueden visualizar repeticiones, imprecisiones léxicas, paráfrasis, deícticos, proformas léxicas, frases hechas y expresiones idiomáticas.
- El léxico va más allá de un conjunto de palabras de una lengua, es decir un simple caudal de vocabulario. Es más bien un todo interrelacionado cuyas reglas permiten la creación de nuevas formas.

De este modo, en la comunicación oral el niño no sólo incorpora vocabulario, sino

que lo utiliza dependiendo de la situación y de los interlocutores; por lo tanto, la adquisición y el desarrollo de las palabras implican el reconocimiento del componente acústico, el dominio de significados, el empoderío de reglas morfosintácticas y las distintas estrategias para la formación de palabras. De ahí que estas habilidades se develan como competencias de la oralidad, en este caso del nivel léxico, con implicaciones en las otras competencias del discurso oral.

2.3 Tipos de textos

El texto variará, respecto de su estructura y funciones, según la situación comunicativa ya que debe ajustarse al ámbito de uso. Por ello, existen distintos modos para la organización del discurso relacionados con secuencias textuales tales como describir, argumentar, explicar, narrar, entre otras. Aunque cada texto tiene particularidades de uso y funciones específicas, es común que estos modos se complementen y aparezcan combinados en el esquema de un texto.

Calsamiglia y Tusón (2008) caracterizan los modos prototípicos de organización del discurso, tales como los textos narrativos, descriptivos, explicativos, argumentativos

A continuación se desarrollan las características discursivas relativas a los textos explicativos y narrativos, que fueron analizados en este estudio.

-Texto explicativo

La existencia de información es un supuesto previo de la tarea explicativa. Para que una persona pueda brindar información sobre un tema deberá tener acceso a ella y, por supuesto, debe comprenderla. Este tipo de texto se convierte en el eje central de la transmisión y construcción del conocimiento.

La secuencia explicativa no se presenta de forma homogénea en un texto sino que puede intercambiarse con las características de la descripción, de la argumentación y de la narración.

Calsamiglia y Tusón (2008) describen la secuencia explicativa a partir de los siguientes elementos:

- Se generan las preguntas ¿qué es? ¿por qué? ¿cómo? necesarias para la construcción de un esquema problemático que deberá ser resuelto.
- Al dar la respuesta se desarrolla un esquema explicativo en el que cada una de las proposiciones y la secuencia de sus enlaces le permiten avanzar.
- Dentro de este proceso explicativo intervienen estrategias discursivas tales como la definición, la clasificación, la reformulación, la ejemplificación, la analogía y la citación.
- Los marcadores son utilizados tanto en el proceso de la enunciación como en la progresión lógica del conjunto de enunciados.

Los textos explicativos son el eje central de algunos géneros discursivos como las conferencias, los debates, exposiciones, entre otros. Así también como en los ámbitos de la enseñanza y la divulgación.

-Texto narrativo:

De acuerdo con Adam, citado por Calsamiglia y Tusón (2008), la secuencia interna de la estructura narrativa está constituida por:

- Temporalidad: existe una sucesión de acontecimientos en un tiempo que avanza.
- Unidad temática: implica un sujeto-actor, animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente.
- Transformación: los estados cambian, por ejemplo el ánimo: de tristeza a alegría.
- Unidad de acción: a partir de una situación inicial se llega a una situación final.
- Causalidad: se presenta la intriga y las intenciones a través de las relaciones causales de los acontecimientos.

Por medio de los anteriores elementos se establece el esquema narrativo el cual se distribuye a partir de proposiciones narrativas.

Dentro de esta estructura narrativa aparecen elementos morfosintácticos que la caracterizan tales como el tiempo verbal en pasado (en sus diferentes formas) aunque se encuentra también el presente: en el relato de una película o un acontecimiento.

En cuanto a los marcadores y conectores discursivos suelen presentarse los temporales, los causales y los consecutivos. Además, en cuanto a la cohesión, la progresión temática se divisa al incorporar elementos y al describir detalles que aseguren la progresión de las acciones.

2.4 Diversidad léxica

Con respecto a las investigaciones realizadas en el campo del léxico en nuestro país, se encontraron varios estudios, entre ellos, el que establece registros de disponibilidad léxica elaborado por Murillo Rojas (1999), el cual de acuerdo con los registros obtenidos permite orientar la planificación de la enseñanza de la lengua por grados o niveles educativos, pues proporcionan el vocabulario usual del habla en situaciones específicas.

Por otro lado, en relación con el componente léxico, se visualizaron investigaciones en las que se han estructurado propuestas de léxico básico y meta. En este sentido los estudios de Murillo Rojas y Sánchez Corrales (2002), Murillo Rojas (2003), Rojas Porras (2002 y 2005), permiten visualizar una descripción detallada del registro del vocabulario básico utilizado por los escolares costarricenses y a partir de ese repertorio proyectar el léxico meta de la población estudiantil. Igualmente estos estudios, han permitido estructurar propuestas metodológicas dirigidas a la adquisición y desarrollo del léxico, tal es el caso de los estudios Murillo Rojas (sin publicar), Rojas Porras (2006 b) y Rojas Porras *et al.* (2008), las cuales se convierten en herramientas que permiten fortalecer el léxico de los escolares en forma progresiva y sistemática.

En este sentido, el *Test de vocabulario para preescolares costarricenses de 3 a 6 años TEVOPREESC*, presentado por Murillo Rojas (2011), con el cual se puede conocer la riqueza léxica de los escolares mediante la descripción

de la variabilidad de palabras de contenido léxico tales como sustantivos, adjetivos y verbos en producciones orales de 50 enunciados, aporta orientaciones importantes para conocer la diversidad léxica y con respecto al procedimiento metodológico de esta estudio y será utilizada con el propósito de conocer el comportamiento de la variedad léxica en los niños escolares participantes de esta investigación.

3. Procedimiento metodológico

Se seleccionó un centro educativo público del cantón de Montes de Oca, de la provincia de San José y al azar fueron escogidos 15 estudiantes por cada nivel escolar, con el propósito de recoger los textos orales de 90 sujetos y desecharon los textos que no cumplían el mínimo de 50 enunciados o más, tanto en el texto explicativo como el narrativo. Al darse una constante por nivel escolar de 6 a 9 estudiantes que lograron producir ambos tipos de textos con el requisito mencionado, se escogieron 36 escolares distribuidos equitativamente de la siguiente manera: seis niños por cada grado escolar, con el propósito de sistematizar la evolución de los estudiantes en cuanto al componente léxico en ambos tipos de textos. De esta manera, se analizaron 72 producciones orales en total. Por consiguiente, la muestra fue intencionada y los estudiantes elegidos debían cumplir con la edad cronológica según el grado escolar que cursaban, no repetir el curso lectivo correspondiente, ni recibir adecuación curricular de ninguna modalidad.

Dadas las características del texto explicativo, que parte del supuesto de la existencia de información y además la almacena, organiza y sistematiza en la memoria para comunicarse con los demás, se consideró el tema: *La Independencia de Costa Rica* como tópico para producir oralmente y recoger los textos explicativos de los escolares que conformaron la muestra.

Desde que cursan preescolar, los niños reciben información sobre esa temática y se involucran activamente, año tras año, en la semana cívica y en los actos culturales asociados

a ésta. Tomando lo anterior como base, y seguros de que tenían conocimientos previos al respecto, se formularon cuatro preguntas generadoras:

- ¿Por qué celebramos todos los años la independencia del país?
- ¿Por qué es importante ser independientes?
- ¿Cómo se celebra en su escuela y en el país la independencia?
- ¿Le gusta su país?, ¿por qué?

En el texto narrativo se da una serie de acontecimientos ocurridos en el tiempo y en el espacio; por tanto, tienen un transcurso secuencial: hay un inicio que progresa hacia un final.

Para producir el texto narrativo, primero se presentó la película *Cachorros en el espacio*, producida por los Estudios Disney Movies.

Cachorros en el espacio tiene una duración de una hora y diez minutos, está dirigida a todo tipo de público y es hablada en español.

Para evaluar la riqueza léxica, como se mencionó anteriormente fueron utilizados los pasos metodológicos del *Test de vocabulario para preescolares costarricenses de 3 a 6 años TEVOPREESC*, para ello se utilizó el cálculo del Pd50 (prueba para valorar la riqueza léxica) de la siguiente forma:

Pd 50: Número de palabras diferentes de contenido léxico

Número total de palabras de contenido léxico

Los pasos metodológicos señalados por Murillo Rojas en el *Test de vocabulario para preescolares costarricenses de 3 a 6 años TEVOPREESC* (en prensa 1) y que se implementaron el tratamiento de los datos son los siguientes:

- Transcripción grafemática de las producciones textuales de los niños (realizada con la mayor fidelidad).
- División del texto en enunciados oracionales.

- Para el cálculo de número de palabras distintas, se contabilizó sólo una vez cada lexema sustantivo, adjetivo y verbo. Por ejemplo: casa-casita-casilla, cuentan como un sólo vocablo- tipo "casa". Se considerará como lexema la parte de la palabra que no varía y que contiene su significado, en este caso: **deport-e**, **deport-ivo**, **deport-istas**, cuyo vocablo-tipo es "deporte".

- Respecto del número de verbos distintos, las formas infinitivas de cada expresión verbal se cuentan sólo una vez. Las perífrasis verbales, las cuales son la unión de dos o más formas lingüísticas que funcionan como una unidad verbal, se contarán como un solo verbo.

- En el caso de los sustantivos distintos, se cuentan los lexemas de cada nombre una sola vez. No se consideraron los nombres propios, ya que estos pertenecen a la categoría de los sustantivos, por ejemplo: Buda, corresponde al nombre de un perro, en este caso la palabra "perro" se contabiliza como sustantivo.

- En cuanto a los adjetivos distintos, se cuentan los lexemas de cada adjetivo solo una vez

- El cálculo del número total de palabras de contenido léxico de cada texto se obtuvo al contar todas las formas de las palabras. Por ejemplo: **casacasilla-casita** son tres palabras.

4. Resultados

La información se procesó mediante el programa de cómputo EXCEL 2007 y a partir del procesamiento de la misma, se configuró una base de datos, que posteriormente permitió establecer parámetros mediante las medidas de tendencia central.

4.1. Variedad léxica presente en el texto oral narrativo

Los datos obtenidos permiten determinar que las producciones orales narrativas de primero y segundo ciclos, presentaron una media correspondiente a 62,14 del promedio de palabras diferentes y 111,00 con respecto al promedio total de palabras. En este caso, en el primer ciclo se identificó una media de 59,50 del promedio de palabras diferentes y 106,50 en relación con el

promedio del total de palabras, que al compararse con el obtenido en segundo ciclo supera al primero, pues en el segundo ciclo corresponde a

63,61 el promedio de palabras diferentes y 114,67 el promedio del total de palabras. Tal como se muestra en los siguientes cuadros:

Cuadro N° 1 Textos orales narrativos I y II ciclos (población total)

Unidad de medida	Promedio palabras diferentes	Promedio total de palabras	Índice de diversidad léxica
Moda	58,00	114,00	0,51
Media	62,14	111,00	0,56
Mediana	62,00	109,00	0,57
Desviación estándar	5,31	10,30	0,05
Cali Max	74,00	143,00	0,67
Cali Min	52,00	93,00	0,46

Cuadro N° 2 Índice de diversidad léxica en textos orales narrativos I ciclo

Unidad de medida	Promedio palabras diferentes	Promedio total de palabras	Índice de diversidad léxica
Moda	58,00	114,00	0,57
Media	60,67	107,33	0,57
Mediana	59,50	106,50	0,57
Desviación estándar	5,51	7,06	0,05
Cali Max	74,00	120,00	0,66
Cali Min	52,00	93,00	0,46

Cuadro N° 3 Índice de diversidad léxica en textos orales narrativos II ciclo

Unidad de medida	Promedio palabras diferentes	Promedio total de palabras	Índice de diversidad léxica
Moda	59,00	109,00	0,51
Media	63,61	114,67	0,56
Mediana	63,50	112,50	0,55
Desviación estándar	4,82	11,83	0,05
Mínimo	57,00	98,00	0,49
Máximo	73,00	143,00	0,67

Además, es importante señalar las calificaciones máximas y mínimas obtenidas en las producciones orales narrativas de los estudiantes de ambos ciclos, que en términos generales, la calificación máxima corresponde a un 0,67 y la calificación mínima a un 0,46. En el primer ciclo la calificación máxima que se obtuvo fue de un 0,66 y la mínima 0,46, en el caso del segundo la calificación máxima corresponde a 0,67 y la mínima a 0,49. Por consiguiente, en general los niños que se ubican en una densidad de 0,46 a 0,49 inclusive, requieren de una mediación u orientación pedagógica para solventar las necesidades que están presentando en cuanto al componente léxico.

Con estos resultados, se procedió a valorar la situación particular de cada estudiante,

según el índice de diversidad léxica logrado. Se consideró como rango de normalidad a los escolares ubicados entre una desviación estándar inferior y una superior a la media:

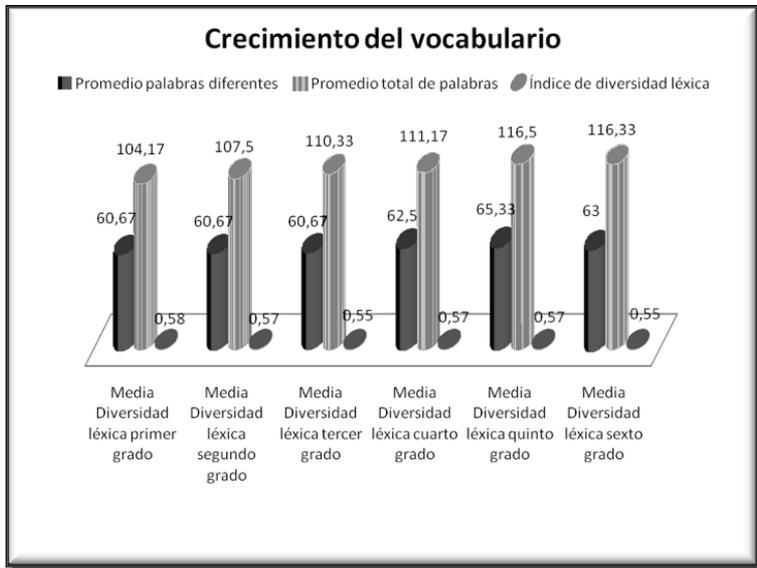
Superior: mayor a 0.62

Normal: 0.51 a 0.61

Inferior: menor a 0.50

Considerando estos rangos, en el primer ciclo, cuatro estudiantes, dos de primero, uno de segundo y otro de tercer grado, se ubican en el rango de superioridad. Asimismo trece estudiantes se ubican en el rango de normalidad, entre ellos cuatro de primer y segundo grado y cinco en tercero. Asimismo dos estudiantes uno de primer y otro en tercer grado se sitúan en el rango de inferioridad.

Gráfico N°1



En el segundo ciclo, un estudiante de cuarto y uno de quinto grado se ubican en el rango de superioridad. Por otro lado, catorce estudiantes, entre ellos, cuatro de cuarto, cinco de quinto y cinco de sexto grado se sitúan en el rango de normalidad. Además un estudiante de cuarto y otro de sexto grado se ubican en el rango de inferioridad.

Con respecto a las deficiencias en el componente léxico, Rojas (2006) menciona que la pobreza léxica en los estudiantes afecta en forma negativa la capacidad potencial para referirse al mundo, así como establecer relaciones y abstracciones.

En este sentido, la relación entre la baja densidad léxica y las dificultades para que los

Cuadro N° 4 Textos orales explicativos I y II ciclos

Unidad de medida	Promedio palabras diferentes	Promedio total de palabras	Índice de diversidad léxica
Moda	71,00	122,00	0,65
Media	67,47	109,22	0,62
Mediana	67,50	109,50	0,63
Desviación estándar	8,03	9,81	0,05
Cali Max	83,00	127,00	0,71
Cali Min	52,00	93,00	0,48

Cuadro N° 5 Índice de diversidad léxica en textos orales explicativos I ciclo

Unidad de medida	Promedio palabras diferentes	Promedio total de palabras	Índice de diversidad léxica
Moda	72,00	108,00	0,65
Media	67,39	110,06	0,61
Mediana	70,00	111,50	0,63
Desviación estándar	6,77	9,01	0,05
Cali Max	81,00	127,00	0,68
Cali Min	54,00	96,00	0,48

Cuadro N° 6. Índice de diversidad léxica en textos orales explicativos II ciclo

Unidad de medida	Promedio palabras diferentes	Promedio total de palabras	Índice de diversidad léxica
Moda	66,00	118,00	0,58
Media	67,56	108,39	0,62
Mediana	66,00	106,50	0,61
Desviación estándar	9,31	10,75	0,05
Cali Max	83,00	124,00	0,71
Cali Min	52,00	93,00	0,55

niños puedan establecer relaciones, conexiones, hipótesis y comprensiones sobre los conceptos que aprenden, influyen en la producción oral y escrita y por ende en su rendimiento académico. En este caso, el reforzar y potenciar el léxico en los escolares es una necesidad latente que debe asumirse con prioridad, tanto por docentes como profesionales de la lingüística aplicada.

Igualmente los resultados del índice de diversidad léxica se sistematizaron con respecto al grado o nivel escolar y esto permitió fundamentar la débil evolución que se muestra en la población de este estudio, en cuanto a la cantidad y diversidad de vocabulario, es decir, específicamente el capital lingüístico necesario para la construcción de textos orales.

De acuerdo con el grado escolar, los resultados totales de los textos orales narrativos enfatizan que la media correspondiente al índice de diversidad léxica más alta, se sitúa en el nivel de primer grado con un 0,58. Por otro lado, los índices de diversidad léxica cuya media se ubica en 0,57 es compartida por los niveles escolares de segundo, cuarto y quinto y el índice de diversidad léxica correspondiente a una media de 0,55 se ubica en los niveles educativos de tercero y sexto grado. Asimismo la calificación máxima se ubica en quinto grado (0,67) y la mínima en tercer grado (0,46). Lo anterior, no permite visualizar un orden lógico y secuencial en los resultados por grado escolar, por lo que se postula principalmente la poca influencia de la escuela en el desarrollo del léxico, ya que en esta investigación no se consideraron variables sociales. Sin embargo este estudio podría servir de base para una futura investigación tomando en cuenta el nivel sociocultural de las familias participantes.

La información anterior se ilustra en el siguiente gráfico, el cual presenta el comportamiento del crecimiento del vocabulario entre los niños de ambos ciclos, considerando la media obtenida:

De acuerdo con este comportamiento, no se halló una constante que permitiera establecer que la diversidad del léxico se acrecienta según transcurre el niño en su vida escolar, en este caso el crecimiento se contempla únicamente en el promedio total de palabras.

Además, en el gráfico se refleja la poca productividad de los niños de quinto y sexto grado, respecto del índice de diversidad léxica. Igualmente se determina una constante en los niños de primer, segundo y tercer grado con respecto al número de palabras diferentes.

4.2 Variedad léxica presente en el texto oral explicativo

Los resultados permiten determinar que las producciones orales explicativas de la población general, presentan una media correspondiente a 67,47 al valorar el promedio de palabras diferentes y 109,22, con respecto al promedio total de palabras. En este sentido, en el primer ciclo se identificó una media de 67,39 del promedio de palabras diferentes y 110,06 en relación al promedio del total de palabras, puntajes superados levemente por los alumnos de segundo ciclo. Tal como se muestra a continuación:

Estos datos cuantitativos constituyen un primer paso en el análisis del léxico en textos orales explicativos e indican que es necesario un acercamiento cualitativo que de cuenta del nivel de conocimiento sobre el tema en estudio – independencia de Costa Rica-, las estrategias didácticas utilizadas en la interacción pedagógica, la metodología de la expresión oral en la escuela, todo ello con el propósito de valorar integralmente que está pasando con el crecimiento del vocabulario del escolar en Costa Rica.

Por otro lado, es importante señalar las calificaciones máximas y mínimas, en cuanto a la valoración individual de la variedad léxica, la cual según el índice de diversidad léxica de la población total, la máxima corresponde a un 0,71 y la mínima a un 0,48.

Con estos resultados, se procedió a valorar la situación particular de cada estudiante, con respecto del índice de diversidad léxica. De esta manera se consideró como rango de normalidad a los escolares ubicados entre una desviación estándar inferior y una superior a la media:

Superior: mayor a 0.68

Normal: 0,57 a 0.67

Inferior: igual o menor a 0,56

En este sentido, en el primer ciclo una escolar de segundo grado se ubica en el rango de superioridad. Por otro lado, catorce estudiantes, entre ellos cuatro de primero y de segundo, y todo el tercer grado (seis escolares) se sitúan en el rango de normalidad. Por último, tres informantes, dos de primero y una de segundo grado se ubicaron en el rango de inferioridad.

Asimismo en segundo ciclo, tres estudiantes de quinto grado se ubican en el rango de superioridad. Por otro lado, trece estudiantes, entre ellos cuatro de cuarto, tres de quinto y cinco de sexto grado se encuentran en el rango de normalidad. Posteriormente, dos estudiantes de cuarto grado se ubican en el rango de inferioridad.

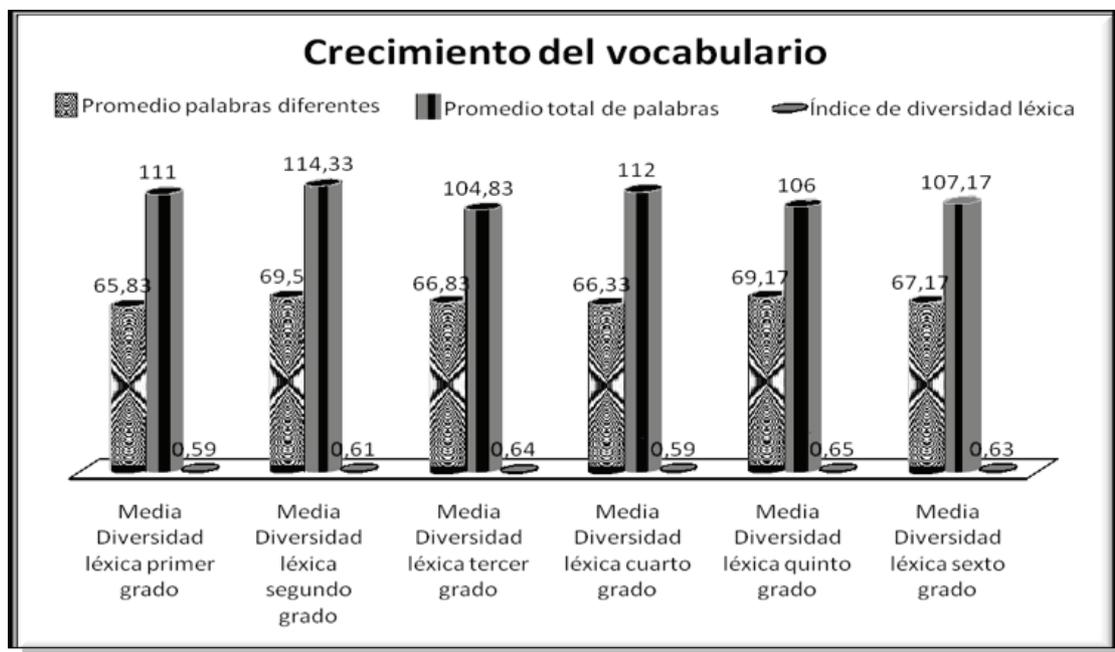
También es importante acotar que el primer ciclo la calificación máxima obtenida fue de un 0,68 y la mínima 0,48, en el caso del segundo ciclo la máxima corresponde a 0,71 y la mínima a 0,55. Por consiguiente, en general los niños que se ubican en una densidad de 0,48,

requieren de una intervención pedagógica para fortalecer las carencias caracterizadas en el componente léxico.

En cuanto al índice de diversidad léxica obtenida por grado escolar, este permite evidenciar la poca evolución que presentan los sujetos de este estudio, con respecto a la cantidad y uso diverso de vocabulario, el cual se convierte en uno de los elementos esenciales para la construcción de diversos textos.

De acuerdo con el grado escolar, la media correspondiente al índice de diversidad léxica más alta se sitúa en el quinto grado con un 0,58. Por otro lado, las otras medias correspondientes a los índices de diversidad léxica en los textos orales explicativos son diversas, tal como se muestra en los cuadros que aparecen a continuación. Sin embargo, en primer y cuarto grado comparten la misma media de diversidad léxica (0,59). Asimismo estos resultados se pueden representar en el siguiente gráfico

Gráfico N°2



Según la información sistematizada en el gráfico anterior, se constata que en los textos orales explicativos el índice de diversidad léxica tiende a aumentar escasamente en el primer ciclo y se observa una disminución del índice en comentario en las poblaciones de quinto y sexto grado.

Este comportamiento posiblemente responde a lo postulado por influenciado Vilá Santasusana (2005:12) al mencionar que “Durante décadas se consideró que en el transcurso de la educación infantil los niños consolidaban la adquisición del lenguaje oral, de forma que, conforme avanzaba la escolaridad, el desarrollo de las habilidades orales dejaba de formar parte relevante del ámbito académico y quedaba relegado al ámbito familiar y social”.

Esta percepción subjetiva influye negativamente la programación sistemática, que pretende valorar la oralidad en el transcurso de los años escolares y fundamente o constata una evolución de las habilidades comunicativas.

Por otro lado, al realizarse una comparación de los resultados obtenidos en los dos tipos de textos orales analizados, se concluye que respecto de la población total (36 estudiantes), 30 alumnos lograron un índice de densidad léxica más alto en el texto oral explicativo en comparación con el obtenido en el texto oral narrativo, aunque los textos narrativos fueron los más extensos, pues en su mayoría superaron los 50 enunciados. Asimismo, cinco escolares alcanzaron un índice de densidad léxica mayor en el texto oral narrativo que en el explicativo y un estudiante mantuvo en ambos textos el mismo índice de diversidad léxica. Esto demuestra que algunos niños tienen más fortaleza en un tipo de oralidad que en otros, de ahí el papel del educador en gestar actividades de aprendizaje que involucren estrategias discursivas tales como la definición, la clasificación, la reformulación, la ejemplificación, la analogía y la citación, necesarias en la estructuración del texto explicativo.

5.1. Conclusiones generales

La investigación bibliográfica, así como la sistematización de los resultados plasmados en

este estudio, permiten concretar que el aprendizaje lingüístico de los escolares debe planificarse a corto y largo plazo en correspondencia con su desarrollo integral, pues como afirma Mendoza Fillola (2004:47), “es importante visualizar que la adquisición y el aprendizaje lingüístico, es decir, la formación de la competencia comunicativa, tiene un carácter progresivo y acumulativo”.

En este sentido, la importancia de establecer los grados transitorios e intermedios en la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa permiten valorar progresivamente no sólo el componente léxico, el cual fue descrito en esta investigación, sino también los otros componentes que intervienen en el acto comunicativo.

Por su parte, la escuela cumple un papel estratégico para ampliar la competencia comunicativa de los escolares, de ahí la función que tiene cada institución escolar en determinar las habilidades y conocimientos de la lengua oral dentro de programa sistemático y graduado, y establecer criterios de evaluación que permitan al estudiante dominar la competencia discursiva.

En cuanto a la competencia léxica es importante concebir el vocabulario como “la materia prima” necesaria para que los escolares construyan y profundicen sus producciones tanto orales como escritas, dando respuesta a una diversidad de contextos comunicativos. De ahí la imperiosa necesidad de reformular las estrategias pedagógicas que se implementan en el trabajo del léxico, así como la didáctica del texto en la educación primaria. Por ello, los docentes que atienden la población escolar deben examinar sus propias prácticas pedagógicas, específicamente las relacionadas con el ámbito del lenguaje, ya que estas se retroalimentan más desde un enfoque gramatical tradicional, que no permite al estudiante apropiarse de los contenidos lingüísticos y no lingüísticos para explorar en forma creativa diversas situaciones comunicativas.

Con respecto a la diversidad léxica valorada en este estudio no se encontró un patrón que permitiera determinar la evolución del vocabulario según el grado escolar que cursa el estudiante. En este sentido, el grado escolar

no fue un factor pertinente en esta investigación, para determinar el crecimiento del léxico, pues los resultados de los niños no distan unos de otros, según el nivel educativo que cursan. Igualmente, en la mayoría de los casos los estudiantes obtuvieron rendimientos similares en los dos tipos de texto descritos en este estudio.

Bibliografía

- Barboza Brenes, G. et al. 2008. *La expresión escrita en la escuela primaria*. (Tesis de grado). Universidad de Costa Rica.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. 2008. *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Cassany i comas, D. et al. 1994. *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Lomas, C. 1999. *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras* (Volumen I). Barcelona: Paidós.
- Lugarini, E. 1996. *Hablar y escuchar. Por una didáctica del "saber hablar" y del "saber escuchar"*. Signos, 25(14), 30-51.
- Mendoza Fillola, A. 2004. *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson.
- Murillo Rojas, M. 2008. "La enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense. Aportes de la investigación lingüística y educativa". *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 9(1), 31-35.
- _____. 2008c. "Acercamientos teóricos para definir la calidad de la enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense". *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 8(1), 1-22.
- _____. 2011. *Test de vocabulario para preescolares costarricenses de 3 a 6 años*, TEVOPREESC. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica: Serie ELEXHICÓS.
- Murillo Rojas, M. y Carmiol Barboza, M. 2008. *La enseñanza de la Lengua Española y la formación docente en la educación primaria costarricense*. En Estado de la Educación Costarricense (pp. 189-207). San José.
- Rojas Porras, M. 2006 . "El léxico meta para la escuela costarricense". *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 6(3), 1-26.
- Vilá i Santasusana, M. et al. 2005. *El discurso oral formal*. Barcelona: Graó.