Universidad de Costa Rica

Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC)

Informe final:
Desarrollo de la madurez léxica: propuesta metodológica

Investigadora principal: Marta Rojas Porras

Investigador asociado: Víctor Sánchez Corrales

Diciembre del 2003

Índice del material presentado

1. Informe final en el formato de la Vicerrectoría de Investigación.

2. Anexo 1, informe final **Desarrollo de la Madurez Léxica: propuesta metodológica**.

3. Anexo 2, *Comportamiento Sintáctico y Semántico de los Adjetivos de un Léxico Meta para sexto año de la Educación General Básica.*

4. Anexo 3, proyecto de graduación: Práctica dirigida, de la estudiante Johana Coles.

Informe final

Addendum

Desarrollo de la madurez léxica: propuesta metodológica

Marta Rojas Porras

A. Antecedentes

I. Introducción

1. Número del proyecto: 724-A0-086
2. Nombre del proyecto: Desarrollo de la madurez léxica: propuesta metodológica para sexto año de la Educación General Básica.
3. Unidad base: IIMEC
4. Unidad de adscripción: IIMEC
5. Programa al que pertenece: Mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
6. Nombre de investigadores y carga académica: Licda. Marta Rojas Porras ¼ TC. Dr. Víctor Sánchez Corrales SC.
7. Duración del proyecto: 3 años.

II Antecedentes del proyecto

1. Logro de Objetivos

Se logró el 1.

Aprovechar los inventarios desarrollados en investigaciones de disponibilidad léxica y léxico básico de Costa Rica (IMEC e INIL), como instrumento base para el mejoramiento de las experiencias de aula respecto a la enseñanza y aprendizaje del léxico (Con esto se determinó que es lo que se sabe).

Se aumentó el 2.

Elaborar un léxico meta basado en el vocabulario utilizado en los libros de texto de la Serie Hacia el Siglo XXI, correspondiente al sexto año en las asignaturas ciencias, matemáticas, español y estudios sociales; y filtrado por el corpus del léxico básico. Con esto se determinó cuál léxico se debe enseñar de manera planificada.

Queda pendiente el objetivo 3.

Desarrollar una propuesta metodológica y materiales didácticos, creativos y dinámicos para favorecer el desarrollo del aspecto léxico de la lengua, en estudiantes de sexto año de la escuela costarricense.

En la solicitud de aplicación de este proyecto, del 4 de octubre del 2002, me comprometía a dejar el material diseñado; pero no a su edición y publicación, etapa que requerirá de diagramadores, ilustradores y de un trabajo editorial.

Este compromiso no lo he podido cumplir, pues aún estoy en la etapa del diseño del material.

Mi propuesta es llevar a cabo este proceso a la par del de cuarto año para así aprovechar los recursos y los mismos talleres de validación.

No omito manifestarle que todo el marco conceptual de cuarto año es el mismo del de sexto (solo faltaría agregar dos artículos más que me han llegado en estos días). Así que, una vez elaborado el léxico meta para cuarto a{o (en eso estoy en este momento), pasaré a la clasificación, de manera que para el segundo semestre espero estar diseñando y validando materiales.

Ver estado de la cuestión en la página 6 del Informe.

B. ¿Qué se hizo?

Ver Marco teórico en la página 13 del Informe.
Ver Resultados en la página 99 del Informe.

C. ¿Cómo se hizo?

Ver Metodología en la página 95 del Informe.

D. Análisis de la información y resultados

1. Cumplimiento de los objetivos.

Ver 1. Logro de objetivos, en la página 2 de este documento.

2. Resultados obtenidos.

Ver en la página 99 del Informe Final.

3. Conclusiones.

Ver en la página 203 del Informe Final.

4. Las dificultades y las maneras de enfrentarlas.

Para la definición del léxico meta se necesitó de la colaboración teórico-profesional del ML. Antonio Leoni de León, la cual se consiguió por medio del INIL y de la intervención oportuna de la directiva del IMEC.

De igual manera, con la participación del ML. Leoni, se tuvo acceso a WordNet para la organización a la base de datos y su clasificación.

E. Impacto

1. Nacional

Se aporta material creativo para la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua materna.

2. Científico

Se ofrece, por primera vez en el país, un léxico meta y el instrumental teórico y práctico para su elaboración.

3. Sociocultural

Se favorecen experiencias para la adquisición de un vocabulario variado, preciso y adecuado, de manera que se generen individuos con una comunicación adecuada a los diversos contextos socioculturales.

F. Beneficios

Beneficio que recibirá la U.C.R. con la ejecución del proyecto:

En Docencia.

Los materiales didácticos y las estrategias de enseñanza y aprendizaje del léxico que aquí se desarrollan, pueden servir de apoyo para los cursos que se ocupan de la formación de maestros y profesionales de lengua materna y también para la actualización en el tratamiento del contenido léxico en el manejo del aula.
Podría aprovecharse para la elaboración de tesis de grado y posgrado, ya atendiendo aspectos de tipo regional y para los niveles aquí no abordados.

En Investigación.

Con esta investigación se abre el camino par que la investigación de la Universidad de Costa Rica se aplique a la enseñanza de la lengua materna, área en la que hay carencia de estudios.
Es un aporte más para la proyección de la Universidad (ya realizado con los libros de texto), en cuanto a la producción de material de calidad, basado en la competencia lingüística de los estudiantes.

En Acción Social.

De esta investigación se pueden desprender talleres de capacitación, en los que maestros y profesores de español reciban entrenamiento sobre la enseñanza del léxico. También se pueden ofrecer cursos de capacitación autofinanciados.

G. Bibliografía.

Ver en la página 206 del Informe Final.

H. Anexos de la investigación

1. Se anexa artículo escrito en coautoría con el ML. Antonio Leoni de León, el cual se publicará en la revista Káñina y se presentó en el Segundo Coloquio Centroamericano de Lexicografía, organizado por la UCR.
2. Se anexa el proyecto de trabajo final de graduación de la estudiante Johana Coles, del cual la investigadora principal de este proyecto es directora. Al momento este proyecto se encuentra en la etapa de definición del léxico meta y, a partir Julio del presente año, se aplicará en las aulas.
3. Se anexa copia de certificado de participación Coloquio de lexicografía.
4. Se anexa documento de XSLT.

I. Presupuesto.

1. Se anexa informe financiero del 2000, 2001 y 2003.

Desarrollo de la madurez léxica: propuesta metodológica

Marta Rojas Porras

Capítulo I. Antecedentes del proceso investigativo

1. Justificación

De particular interés resulta la información instrumental que cumple el lenguaje en la adquisición de conocimientos y en la comunicación de la experiencia vivida. Es, además, innegable su importancia en el contexto escolar.

Cuando el niño llega a la escuela ha tenido una serie de experiencias de lenguaje que le han posibilitado una "toma de conciencia práctica" de su lengua. Posee al respecto un considerable conocimiento que él, en un proceso eminentemente dinámico y en contacto con su medio, ha construido.

Es de esperar, entonces, que en el ambiente escolar, con las actividades de lectura, escritura y expresión oral, al niño se le haga accesible el lenguaje en su enorme diversidad, se le facilite el paso al poder creador de la palabra y el enriquecimiento sobre su conocimiento y usos.

No obstante, la enseñanza de la lengua materna en Costa Rica no proporciona un adecuado dominio de ésta como instrumento de comunicación y, particularmente respecto al dominio léxico de estudiantes de secundaria, las investigaciones (Rojas y Umaña, 1989) encontraron un uso excesivamente empobrecido, con características propias de un código de habla restringido que conlleva un obstáculo para el proceso educativo formal. Según estos resultados, pareciera que el ambiente escolar no enfrenta a los alumnos a prácticas suficientes, sistemáticas y placenteras que les permitan un mejor desarrollo de sus posibilidades expresivas.

La reflexión alrededor de este problema ha llevado a investigadores (Rojas, 1999; Murillo, 1997 y Sánchez, 1993) a considerar pertinente el estudio del léxico básico escolar y a presentarlo como parte de un instrumental teórico para tratar de mejorar la práctica de la educación formal costarricense.

Si bien cuando el niño ingresa a la escuela ya ha adquirido algo de su lengua materna, ese algo no es fácil de determinar con precisión, pues factores biopsíquicos o socioculturales influyen en su adquisición.

Le corresponde a la escuela hacer que tanto el vocabulario adecuado como estructuras oracionales complejas sean incorporadas a la competencia lingüística del escolar en el momento oportuno.

El niño llega a la escuela con un vocabulario que sobrepasa los 2000 vocablos (Sánchez, Víctor: Comunicación personal), con la adquisición de los mecanismos morfológicos básicos y con bastante dominio de las estructuras oracionales simples. Es responsabilidad de la escuela que el alumno logre incorporar a su competencia lingüística todo lo demás: mayor vocabulario, mecanismos morfológicos más elaborados, estructuras oracionales más complejas, y los instrumentos para entender y producir todo tipo de discurso.

Para generar nuevas hipótesis lingüísticas en el niño, la escuela tiene también que proporcionar los medios para que el alumno reformule sus hipótesis provisionales, para lo cual es indispensable saber qué hipótesis deben reforzarse, cuáles necesitan reformularse y cuáles, formarse (López Morales, 1984); debe presentar al alumno las experiencias lingüísticas, ordenadas y jerarquizadas, que sean necesarias para esas adquisiciones.

Las investigaciones sobre léxico básico y disponibilidad léxica han sido un aporte en este sentido, pues resultan un instrumento fundamental para la planificación lingüística e indican lo que el niño conoce y usa.

No obstante lo anterior, llegó el momento de sobrepasar la responsabilidad de preparar inventarios. Es necesario, a partir de esas investigaciones, desarrollar materiales y prácticas que enfrenten al alumno a experiencias lingüísticas que actúen como estímulos adecuados para el desarrollo del componente léxico y las estrategias cognoscitivas asociadas a éste.

En esta dirección, la investigación que se propone quisiera enrumbar su camino, al indagar sobre procesos metodológicos críticos, creativos y dinámicos, que favorezcan el desarrollo de un léxico apropiado, variado y preciso, según la edad escolar de los estudiantes.

2. Planteamiento del problema

Determinar algunas de las estrategias y materiales didácticos más adecuados para la adquisición de la madurez léxica en estudiantes de sexto año de la escuela costarricense.

3. Objetivos generales

- Colaborar con el mejoramiento del sistema educativo costarricense en lo concerniente a la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna.
- Favorecer el desarrollo léxico de los estudiantes de la escuela costarricense.
- Provocar aprendizajes críticos, creativos y dinámicos.

4. Objetivos específicos

- Aprovechar los inventarios desarrollados en investigaciones de disponibilidad léxica y léxico básico en Costa Rica (IIMEC e INIL), como

instrumentos base para el mejoramiento de las experiencias de aula respecto de la enseñanza y aprendizaje del léxico.

- Determinar el léxico meta por enseñar en sexto año de la educación general básica.

- Desarrollar una propuesta metodológica y materiales didácticos críticos, creativos y dinámicos para favorecer el desarrollo del aspecto léxico de la lengua, en estudiantes de sexto año de la escuela costarricense.

Capítulo II. Estado de la cuestión

1. Sobre investigaciones referidas a léxico

En la línea de investigación ELEXHICOS, del Instituto de Investigaciones Lingüísticas de la Universidad de Costa Rica (INIL), se trabaja en la elaboración de un diccionario básico escolar costarricense, proyecto impulsado por el Dr. Víctor Manuel Sánchez Corrales, quien, en conjunto con la M.Sc. Marielos Murillo, publicaron el libro Léxico básico preescolar costarricense, de la Editorial de la UCR, y concluyeron el léxico disponible para ese nivel. Además, tienen en proceso un diccionario ilustrado para preescolar.

Rojas, Marta, en la investigación Léxico básico escolar costarricense: Diccionario de frecuencias, adscrita a la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura, y en colaboración con el IIMEC, a partir de una muestra nacional, determinó el léxico utilizado en sexto y cuarto año. Esta investigación corresponde a un insumo para el trabajo que se pretende en esta propuesta.

Araya, Kattia (2001), en su tesis sobre La enseñanza del léxico en los programas de estudio de Español del Tercer Ciclo (1971-1995), analizó las concepciones y propuestas de aprendizaje del léxico que aparecen en los programas de estudio del país, para el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, y concluyó que el tratamiento léxico se caracteriza por una limitación cuantitativa y, hasta 1990, por la ausencia de un marco metodológico, lo cual se expresa en una incorporación confusa de este conocimiento dentro de otros campos de estudio de la lengua, esto es, el léxico se subordina sensiblemente al resto de los componentes. No es sino hasta 1995 cuando los programas incorporan definiciones de léxico y metodologías por utilizar en su desarrollo. Introducen, además, nociones de sociolingüística y la variedad del español costarricense.

Matanzo Vicens, Gloria (1997), en una investigación sobre incorporación de léxico materno a la competencia lingüística de universitarios puertorriqueños, cuyo objetivo fue

determinar qué método resulta más apropiado para que los estudiantes universitarios logren aprender rápida y eficazmente el léxico, plantea que enseñar vocabulario nuevo a los estudiantes es un objetivo importante de los usos de la lengua, pero desarrollar y enriquecer tanto el activo como el pasivo puede resultar una tarea difícil para cualquier profesor.

Señala que hace cuatro décadas Underwood y Schulz (1960) indicaron que se necesitan de 10 a 20 exposiciones a una palabra nueva antes de que el hablante la incorpore a su competencia lingüística. Otros opinan que el número de exposiciones varía dependiendo de la habilidad del sujeto, de la motivación que reciba, del nivel de abstracción de la palabra o de variables sociolingüísticas.

Algunas teorías han enfocado el proceso más allá del número de exposiciones (Lockhart y Craig, 1972) y han insistido en la relación que existe entre el análisis de la palabra y su reiteración por parte del hablante. Según Emig (1977), el método más adecuado para aprender el vocabulario nuevo es el de la redacción de oraciones. Cuando el estudiante redacta, provee a la palabra incorporada una significación más amplia que si tratara de aprender listas de palabras con sus significados. Ofrece más tiempo para pensar sobre la unidad nueva y retenerla en su memoria.

Los propósitos de la investigación de Emig fueron:

1-) Determinar el método más eficaz para aprender rápidamente el léxico nuevo.
2-) Comprobar la cantidad de exposiciones necesarias para aprender el vocabulario no disponible aún, según su categoría gramatical.
3-) Precisar la calidad de exposiciones necesarias para aprender el vocabulario no disponible aún, según su categoría gramatical.
4-) Corroborar la cantidad de exposiciones necesarias para aprender el léxico desconocido, de acuerdo con las variables sociolingüísticas de sexo, procedencia escolar y nivel sociocultural de los estudiantes.

Se obtuvieron los siguientes resultados:

1-) El promedio de exposiciones necesarias para el aprendizaje de léxico nuevo fue de 10,4.

2-) El método que exige menor cantidad de exposiciones es el que consiste en contestar preguntas con oraciones completas, que requirió un promedio de 8,5 exposiciones, seguido por el de definiciones (10,7) y, por último, la ejemplificación requirió un promedio de 12,0 exposiciones.

3-) Existe relación asociativa entre el método empleado y el aprendizaje del léxico nuevo.

4-) Las categorías gramaticales que se aprenden más fácilmente son los nominales: nombres con 7,0 exposiciones y adjetivos con 7,2 como promedio. Sin embargo, la categoría gramatical de las palabras no es un factor importante en cuanto al aprendizaje de vocabulario nuevo.

5-) No existe relación asociativa entre las variables sociolingüísticas y el aprendizaje del vocabulario desconocido.

2. Investigación sobre aprendizaje

A partir de una investigación de cuatro años de trabajo etnográfico en cuatro escuelas urbanomarginales de San José, en el marco de la investigación La eficiencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje: aportes para la capacitación de docentes, llevada a cabo por un equipo interdisciplinario del IIMEC, y en el que participaron: la autora de esta propuesta, Nidia García y otras (1998), caracterizaron lo que ocurre en la escuela costarricense en cuanto a algunos aspectos del tratamiento de los contenidos en los siguientes términos:

2.1. Procesos de aula centrados en el docente y en la transmisión de contenidos

Esta caracterización del proceso didáctico se traduce en un manejo de aula en el cual el espacio verbal es acaparado por el docente: es él quien habla y el alumno quien escucha; es él quien pregunta y el alumno quien responde. El maestro toma las decisiones de uso del

tiempo y del espacio; define los objetivos con poca consideración de las necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de los educandos. Él es el "gran director" del proceso y asume, entonces, un rol de autoridad vertical.

Los papeles que se presentan en el aula parecen partir de una concepción dicotómica, en la cual el maestro enseña y el niño aprende.

Las metas están comprometidas con la transmisión del contenido y no con el desarrollo del niño. Importa más el producto en cuanto a *reproducción* de contenido y no el proceso de *apropiación* de éste.

Ante tal dinámica establecida, el niño se convierte en un receptor pasivo, limitado a participaciones de respuesta y con un alto grado de dependencia de las guías del maestro.

2.2. Presentación del contenido en forma abstracta

Para el tratamiento de las temáticas de estudio se parte de definiciones, a veces tomadas de un libro, sin que medie, muchas veces, reelaboración de éstas ni una real comprensión por parte del maestro mismo.

El prescindir de procedimientos inductivos lleva a la ausencia de experiencias concretas que permitan al niño participar activamente en la elaboración de los conceptos por aprender.

Otro elemento que favorece este tratamiento abstracto del contenido es el énfasis en las técnicas expositivas, con lo cual se dejan de lado experiencias que incluyan la manipulación de objetos, las discusiones, la observación, el análisis y varios otros acercamientos pertinentes, de acuerdo con el objeto de estudio.

Al problema se agrega la recurrencia a prácticas rutinarias para consolidar los aprendizajes deseados, las cuales generalmente se encasillan en la resolución de cuestionarios

en las áreas de Ciencias, Estudios Sociales y Lectura, y en prácticas repetitivas para Matemáticas y Español.

Todo lo anterior conduce a un proceso didáctico que adolece de inadecuación al nivel cognoscitivo del niño y a sus intereses.

2.3. Ausencia de procesos de elaboración o reelaboración del contenido por parte del niño

Como se ha señalado, es la pregunta uno de los elementos principales de la comunicación didáctica en el aula. De su análisis puede derivarse conocimiento relevante acerca del tratamiento que se le da al contenido en la clase.

En las observaciones hechas, con mayor frecuencia aparecen preguntas que requieren operaciones mentales puramente memorísticas y que demandan respuestas de poca elaboración verbal; en ocasiones, es suficiente una sola palabra para responderlas. Preguntas que requieren del establecimiento de relaciones se reducen a la clasificación de elementos, y aquellas que pretenden ser de aplicación se ocupan de una aplicación mecánica del conocimiento.

En general, las preguntas llevan a respuestas poco creativas, a la ausencia de cuestionamiento y a planteamientos convergentes. Esto es, el espacio que se abre para la respuesta denota expectativas del maestro muy restringidas sobre las posibilidades intelectuales de los niños, al mismo tiempo que expresa poca creatividad del maestro a la hora de elaborarlas.

El tipo de actividades propuestas también denota procesos de elaboración o reelaboración demasiado limitados para el niño. Las actividades son monótonas, reproductivas, esquemáticas y predecibles, por la ínfima variedad que ofrecen. Se reducen a la copia del libro de texto, a la resolución de cuestionarios y de prácticas en la pizarra que

pretenden, mediante la repetición, consolidar el aprendizaje; un repertorio así es incapaz de estimular la aventura del descubrimiento, el juego o la creatividad.

En medio de estas circunstancias, rara vez se dan oportunidades para la incorporación de las vivencias de los niños en el enriquecimiento del contenido académico, con lo cual se desaprovecha la posibilidad de que el alumno establezca relaciones y conexiones entre el contenido académico y su propia realidad, y de esta forma le encuentre sentido al conocimiento que la escuela le proporciona.

Todo ello se resume en la preponderancia de aprendizajes aburridos en el aula, que desmotivan al niño.

2.4. Ausencia de objetivos formativos para los procesos de trabajo en el aula y para el desarrollo de valores.

La falta de intenciones declaradas para formar actitudes de solidaridad, cooperación, respeto mutuo, trabajo organizado y placentero, entre otras, y el abandono de un trabajo sistemático en esos campos, conduce a pocos logros en la formación de actitudes y valores para la convivencia positiva en el aula y en la sociedad.

Cuando finalmente estos valores se tratan, reciben un enfoque inadecuado. La paz, la solidaridad, el respeto a las diferencias étnicas o culturales, la ecología y otros, son estudiados como discursos abstractos, alejados de la realidad del niño y del joven, y no como vivencias posibles de interiorizar e incorporar, para la constante aplicación en la vida.

En esta realidad observada parece subyacer una concepción fragmentada y parcial de la formación del ser humano y del rol que la escuela debe asumir en esa tarea.

Capítulo III. Lineamientos conceptuales

1. En cuanto al lenguaje

1.1. El léxico como sistema

El léxico es un sistema de unidades mínimas portadoras de significado y relacionadas entre sí por reglas combinatorias.

Esta concepción no considera al léxico como un repertorio de palabras puestas a disposición del hablante para utilizarlas según su necesidad (eso es el vocabulario), sino como *sistema*, es decir, como un todo unitario definido por reglas combinatorias. Como en los sistemas fonológico, morfológico y sintáctico, dichas reglas son las que posibilitan y controlan la creación de nuevas formas lingüísticas.

J. Dubois (1979), citado por Martínez (1984), establece diferencias entre léxico y vocabulario. Considera al primero como "conjunto de unidades de la lengua" y al segundo como "lista de las unidades del habla", según la dicotomía saussureana.

El vocabulario es, para Dubois, una muestra de la competencia léxica del hablante, de su léxico pasivo o del léxico de la comunidad lingüística a la que pertenece.

Algunas de las diferencias más notables que se plantean entre estos conceptos se exponen a continuación:

Léxico	**Vocabulario**
1. Es un sistema.	**1.** Es una lista de palabras.
2. Trasciende al texto y al conjunto de vocablos utilizados por un hablante.	**2.** Necesita del texto, no se puede definir su valor con precisión si no es en relación con otras palabras.

3. Tiene carácter unitario con sus reglas de formación y empleo.	**3.** Supone la existencia de un léxico dentro del cual no es más que una actualización limitada, es decir, un subconjunto del léxico.
4. Hace referencia a la lengua, puesto que es un subsistema de ésta.	**4.** Hace referencia al habla.
5. Pertenece al plano de la competencia del hablante.	**5.** Pertenece al plano de la actuación del hablante.
6. Es ilimitado.	**6.** Es limitado.
7. El número de unidades que lo componen no puede establecerse; solo se habla de cantidades hipotéticas sin poder enumerarlas objetivamente.	**7.** Se presta a inventarios y puede ser objeto de estudio estadístico.

1.2. La unidad léxica

Uno de los primeros problemas con que se tropieza en el estudio léxico es identificar la unidad básica sobre la que se organiza dicho sistema. Tradicionalmente se ha dicho que la unidad de significado del léxico de una lengua es la *palabra*, por lo que se ha definido aquél como un "conjunto de palabras".

Pero, con el tiempo, se ha tomado conciencia de que existen segmentaciones de la cadena hablada superiores a la palabra, tales como "rojo escarlata", "director de orquesta", "echar de menos", etc., cuyos términos son inseparables desde el punto de vista de la unidad que designan y cuyo funcionamiento dentro del sistema de la lengua equivale al de la palabra. Por eso, actualmente se prefieren los términos "unidades univerbales" y "unidades pluriverbales" (Haensch y otros, 1982).

Como es evidente, los criterios de identificación de la unidad léxica pueden ser diversos, dependiendo del punto de vista que se desee adoptar: constitutivo, significativo...

Al respecto, Amparo Morales (1986:16) plantea:

> "Es tarea sumamente delicada decidir la unidad que va a ser cortada en la cadena gráfica y, en especial, cuándo una unidad debe considerarse igual a otra. Por ello los especialistas han estado muy pocas veces de acuerdo en este punto."

En cuanto a la unidad considerada para la segmentación, la alternativa fundamental se ha establecido entre *morfema* y palabra; no obstante, la balanza se ha inclinado, en todas las épocas, hacia la palabra, pues ésta reúne cualidades relevantes para la lexicografía actual: es fácil de identificar (separada en la escritura por espacios en blanco), sus rasgos se pueden aislar y contar, y favorece la explicación de las propiedades distribucionales (formales) de sus constituyentes, según presente flexión nominal o verbal (Amparo Morales, 1986).

Ahora, según se conciba el contenido del término "palabra" se podrá trabajar con listas de palabras (concepto de palabra gráfica) o listas *lematizadas* (considerando la unidad léxica y las formas flexivas que le representan como parte de la misma unidad). Aún queda por considerar la alternativa de tener en cuenta la secuencia de formas que funcionan como un todo ("he comido", "casa de muñecas", "sin embargo", etc.)

Según Amparo Morales (1986), las listas lematizadas son las más provechosas para los trabajos descriptivos, tengan o no propósitos pedagógicos. En este tipo de listado todas las unidades deben gozar del estatus de no-ambigüedad, aunque resulta casi imposible alcanzarlo. Implica hacerle frente a los fenómenos de polisemia y homografía, a la división y agrupación de cadenas gráficas (ítemes) y a la asignación de palabras a clases.

En la investigación que nos ocupa, se trabajó con palabras contenido, a saber, sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios.

1.3. Adecuación comunicativa

Sandra Savignon (1983) plantea que además de la competencia gramatical se debe aprender la comunicativa. Para ella este es un concepto dinámico que depende de la negociación del significado que se lleve a cabo entre los hablantes, además de que está supeditada al concepto específico de comunicación.

Sánchez (1993: 110-111) plantea lo siguiente:

> "El modelo académico debe ser sustituido por el modelo sociolingüístico de la lengua, y la noción de corrección idiomática debe reemplazarse por el concepto de adecuación comunicativa, lo cual se constituye en una nueva preceptiva que se fundamenta históricamente en la interacción comunicativa".

Se privilegia así a cada contexto comunicativo concreto, en vez de la aplicación monolítica del criterio normativo. Esto es, interesa que el hablante aprenda qué decir, cuándo decirlo y cómo decirlo, según sus propósitos, sus interlocutores y la situación comunicativa del caso.

1.4. La adquisición léxica

Desde el punto de vista numérico, el aprendizaje de nuevos términos es continuo y rápido. En lo que se refiere a la comprensión de esos términos, el sentido que el niño les atribuye está cargado de una significación personal. Con la palabra no evoca o señala un concepto, sino una situación concreta previamente vivida por él. Su expresión revela una experiencia francamente reducida de la realidad: la acción, el objeto que percibió en aquella situación determinada.

Hacia los tres años, las palabras referidas a ese entorno familiar del niño encierran resonancias afectivas propias. Nombran para él impresiones concretas, nacidas directamente de la experiencia, a través de la observación y la manipulación, el trato, el juego o el contacto afectivo.

Cuando amplía la comunicación y el intercambio con otros hablantes, hace suya la acepción común y usual de cada palabra.

A los seis años, según la opinión de María Isabel Martínez (1972), el niño ha adquirido un repertorio léxico cuyas reglas básicas de formación y funcionamiento posee de una manera implícita. De este modo, al comienzo de la escolaridad, desarrolla y afianza su dominio del sistema léxico.

Los sustantivos referidos a objetos son términos de adquisición más temprana y estable. El significado de nombres referidos a acciones, a nociones espaciales y temporales, o a relaciones de causa y efecto, se adquieren más tardíamente. Significados relativos en combinaciones de palabras (v.g. "el padre del hermano") resultan especialmente difíciles de entender (Martínez, 1972).

En esta época, el universo lingüístico de que dispone el niño es más reducido que sus conocimientos. Carece de suficientes términos para expresar lo que siente, piensa o quiere.

El proceso de adquisición de nuevos términos sigue determinadas leyes. Por ejemplo, un término insólito que designa un concepto familiar se retiene fácilmente. También se retiene aunque el concepto no fuera familiar, si resulta accesible al grado de maduración cognoscitiva y afectiva del niño y si se le presenta en una situación no extraña a las experiencias ordinarias.

La iniciación en el uso escrito representa para el niño un nuevo impulso hacia la adquisición de palabras. El lenguaje escrito es un acto consciente desde el primer momento. Las significaciones de palabras y frases se le hacen más patentes. Le exige precisar su comprensión de pronombres, adverbios y nexos gramaticales, con objeto de explicitar, sin ayuda de medios extralingüísticos, las relaciones lógicas que establece. Ampliar el vocabulario y, más importante aún, darle un uso preciso, adaptado a los diferentes propósitos y situaciones de comunicación, es el objetivo del enriquecimiento léxico dentro y fuera de la escuela.

Lo que hace esta última es favorecer la observación más detenida de los términos, organizados en vocabularios específicos e insertos en diferentes tipos de lenguajes y de textos -orales y escritos-, mediante aprendizajes que incluyen variados tipos de actividades de desarrollo léxico. Éstas se complementan desde las diversas áreas o disciplinas escolares, de modo que la adquisición de vocabulario en la escuela no es un objetivo limitado al área de lengua, sino que ocurre en las situaciones de aprendizaje propias de cualquier área.

Referirse a un sistema ilimitado y hacerlo con un tratamiento lo suficientemente organizado y coherente, de manera que fundamente aprendizajes futuros, plantea, en la enseñanza básica, un problema complejo, en el cual la lingüística aplicada y, específicamente, los estudios de léxico básico y de adquisición léxica representan un aporte necesario.

1.5. Contenidos referentes a los significados de las palabras

Los *lexemas* son las unidades de vocabulario de una lengua. Corresponden a un grupo de elementos finitos, constituidos por expresiones léxicamente simples; se trata de las expresiones que se esperaría encontrar en un diccionario (Lyons, 1981).

Las palabras tienen forma y significado. Para Lyons, los significados de las palabras se interrelacionan y solapan unos a otros por distintos motivos. En consecuencia, el tema del significado interesa a muchas de las ciencias sociales, pero de todas, la lingüística es quizás a la que le concierne en mayor medida. La disciplina lingüística que estudia el significado es la *semántica*. El significado de una oración depende, en gran medida, del significado de las palabras que la constituyen.

Por otra parte, muchos significados pueden tener más de una forma y, a la inversa, una misma forma puede poseer más de un significado. De acuerdo con esto, los significados son discretos, son diferenciales y se pueden estudiar por sus rasgos.

1.5.1. Homonimia y polisemia

A partir de estas premisas surgen los conceptos de homonimia, polisemia, sinominia, etc.

Para Lyons (1980), la *homonimia* se define tradicionalmente como palabras distintas que poseen la misma forma; se aplica a lexemas distintos que han partido de dos lexemas formalmente diferentes en alguna etapa anterior de la lengua o previo a la formación de la lengua. *Polisemia*, por su parte, básicamente se refiere a un lexema con dos o más sentidos, mientras que en la homonimia se trata de dos lexemas, aun cuando tengan la misma grafía.

Lyons distingue dos tipos de homonimia: homonimia absoluta y homonimia parcial. Los homónimos absolutos deben reunir tres requisitos: sus formas no deben estar emparentadas en cuanto al significado, todas sus formas han de ser idénticas y las formas idénticas han de ser sintagmáticamente equivalentes (1981:49). Se citan como ejemplos ‘banco’ 1 (institución financiera) y ‘banco’ 2 (asiento alargado). La homonimia parcial se ejemplifica en casos como ‘poder’ y ‘podar’, que comparten formas como *podemos* y *podéis*, pero no *puedo* y *podes*. En síntesis, la homonimia es una relación entre dos o más lexemas, mientras que la polisemia es una propiedad de un único lexema.

1.5.2. Sinonimia

Sinónimos son dos expresiones con igual significado (Lyons, 1981:56). En este sentido, cabe reforzar este concepto con la aclaración de que solo son sinónimos absolutos los que poseen significados idénticos en todos los contextos y que sean parecidos en todas las dimensiones relevantes del significado.

1.5.3. Antonimia

La *antonimia* es la relación o acercamiento provocado entre dos elementos de sentido contrario, llamados "antónimos". También se refiere a cada uno de los términos de una pareja léxica opositiva definida por el valor positivo o negativo de uno de los rasgos semánticos constitutivos; dado que pueden cambiar el rasgo pertinente de cada pareja, los antónimos no son todos del mismo tipo. Según una posible clasificación, se distinguen entre *graduables* (grande / pequeño, bonito / feo), *no graduables*, que se pueden negar obteniendo así el otro miembro de la oposición (vivo / muerto, soltero/ casado), *correlativos* o *complementarios* (marido / mujer, hermano/ hermana), *de dirección* (derecha/ izquierda, ir / venir) e *inversos* (derecho / torcido)(Cardona, 1991).

1.5.4. Etimología

La *etimología* es el estudio de los orígenes más remotos de una forma lingüística y de su evolución, hasta donde puedan documentarse. El método etimológico se utiliza en la interpretación de lenguas que, de otra manera, resultarían una incógnita. Es el que intenta recuperar el valor de un signo a través de la comparación con signos conocidos, pertenecientes a lenguas emparentadas con el objeto de análisis (Cardona, 1991).

1.5.5. Formación de palabras

La *formación de palabras* se refiere al conjunto de procedimientos y transformaciones que permiten obtener el conjunto de nuevas palabras prefijadas y sufijadas de la lengua, combinando las bases o raíces con los elementos de derivación, o bien, combinándolas entre ellas. En la medida en que una formación de palabras esté bien elaborada, responderá a los requisitos de la lengua (Cardona, 1991).

Teniendo en cuenta los procedimientos morfológicos en la formación de palabras, cabe distinguir entre *morfología flexiva* (marcadores de género, número, tiempo-modo, persona) y *morfología derivativa* (formación de sustantivos, adjetivos, verbos, y adverbios; esto es, "palabras de contenido") (Alarcos Llorach, 1995). Para efectos del enriquecimiento léxico, en el caso de la investigación propuesta, interesa la morfología derivativa.

1.5.6. Campos semánticos

Debido a que el aprendizaje del vocabulario debe basarse en las experiencias de los estudiantes y ubicarse dentro de un contexto determinado, se propone la enseñanza del vocabulario por medio de campos léxicos.

El campo léxico-semántico, como lo definen Sánchez y Murillo (1993:16), es un "conjunto de lexemas unidos por un valor léxico común (valor del campo) que esos lexemas subdividen en valores más determinados, oponiéndose entre sí por diferencias mínimas de contenido léxico (semas)." Se mencionan relaciones entre elementos tales como 'silla', 'sillón', 'sofá', etc., que se ubican dentro del campo léxico de los 'asientos'.

1.5.7. ¿Cómo asociamos las palabras?

En el libro Escritura creativa, Timbal-Duclaux (1993) aborda técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción y, en cuatro de sus páginas, se refiere a las maneras en que la mente humana asocia las diferentes palabras que conforman el discurso.

Discute que, aunque algunas veces esas relaciones establecidas obedecen a criterios puramente personales, es demostrable que las asociaciones de ideas obedecen a grandes leyes, como lo han hecho ver filósofos y lógicos a través de la historia. Dichas leyes tienen que ver tanto con las "cosas" representadas por las palabras, como con la forma en que el propio lenguaje es fabricado.

Este autor propone las siguientes asociaciones:

Por oposición

Comprender el sentido de una palabra es fácil partiendo de su contraria. La mayoría de las palabras se corresponden de dos en dos en una relación de oposición, fundamentalmente cuando éstas son abstractas. En tal tarea son de gran utilidad los diccionarios de antónimos y el juego dialéctico: definir una idea por medio de su contraria. Se plantea la idea, luego se niega y por último se niega la negación.

Por semejanza

A la inversa, también se puede comprender una palabra a partir de otras cuyo sentido sea muy cercano, casi idéntico. Se trata de los sinónimos, para los cuales los diccionarios de sinónimos resultan ser una ayuda.

Por relación de proximidad: la parte y el todo, lo general y lo particular

Por ejemplo, ‘barco’ hace pensar en ‘vela’. Pero con ‘barco’ se pueden asociar también: timón, remo, mástil, etc. (todo lo que conforma a los barcos, lo que los hace ser

‘barcos’). Además, se puede asociar con ellos todo lo que en la realidad se encuentre en su proximidad: agua, lago, océano, olas, puerto, etc., lo que se encuentre dentro (cordaje, bote, salvavidas, puente, tripulación…) y todo lo tocante al trabajo de navegación (pilotaje, velas, conservar el rumbo, bordear).

De una serie de nombres específicos (como ‘lirio’, ‘gardenia’, ‘begonia’) se generaliza, reuniendo todo este tipo de plantas bajo el nombre genérico de ‘flor de jardín’. Recíprocamente, el concepto general de ‘flor silvestre’ puede precisarse mediante los conceptos siguientes: amapola, margarita, etc.

Aumentando y disminuyendo

“Más de la misma cosa” o “menos de la misma cosa” son otros movimientos frecuentes del espíritu, fuentes de nuevas asociaciones de palabras: ‘muy grande-inmenso-gigantesco-colosal-etc.’, o ‘pequeño-ínfimo-minúsculo-microscópico-liliputiense…’.

El concepto contenido en la palabra ‘casa’ lo puedo aumentar o disminuir: lo aumento mediante ‘construcción’, ‘edificación’, ‘inmueble’, ‘residencia’, ‘castillo’, ‘palacio’… y lo disminuyo con ‘choza’, ‘cabaña’, ‘pabellón’, ‘bungalow’, ‘barraca’…

Por la relación de causa a efecto

Se asocian al concepto todos los fenómenos que le preceden o que son una causa y después los que le suceden y que son su efecto.

Nubes → lluvia → mojar el suelo → hacer crecer las plantas

Gripe:

Causas: enfriamiento, microbios, virus…

Consecuencias: fiebre, dolor de cabeza, cansancio, pérdida de apetito…

2. En cuanto a la enseñanza y aprendizaje del léxico

2.1. El léxico en el aprendizaje y la teoría lingüística

En el artículo "Enseñanza de la lengua materna y teoría lingüística. El léxico en el aprendizaje" (*Lexis*, vol. XIII, n° 2. Año 1989), Rocío Caravedo se pregunta cómo conectar el discurso disciplinario con las necesidades pragmáticas de la enseñanza, o cómo utilizar los conceptos teóricos lingüísticos para lograr los objetivos pedagógicos en lo que se refiere a aprendizaje del léxico, para lo cual plantea:

2.1.1. Las dimensiones cognoscitiva y organizativa del lenguaje

El estudio del lenguaje envuelve, por lo menos, una dimensión cognoscitiva en el sentido de que constituye en sí mismo materia de conocimiento. Y una dimensión organizativa que implica la existencia de un orden en lo que se conoce. Ninguno de los casos excluye la consideración de un aspecto cognoscitivo y otro organizativo en el lenguaje.

La visión estructuralista (que separa como dos aspectos distintos el cognoscitivo del organizativo) se concilia con el concepto de enseñanza de la lengua materna, más que la visión generativista (que fusiona e identifica el *conocimiento* con la *organización*). Reconocer que el *objeto* existe fuera del individuo, como materia que se tiene que aprender y perfeccionar, justifica la enseñanza y se muestra compatible con ella.

2.1.2. El léxico y el aspecto cognoscitivo

Justamente en el léxico se expresa con mayor claridad la limitación de lo que conoce el hablante y de lo que puede actualizar en las situaciones concretas al lado de la infinitud de materialidades ("*palabras*") externas a él, ancladas en la organización de los sistemas. La realidad, en este caso, aventaja a la capacidad humana de captación y aprehensión de lo nuevo. El desarrollo y la gradualidad *no se detienen nunca en el aspecto léxico*.

¿Cómo se conectan los procesos de desarrollo léxico con las teorías de adquisición lingüística? La realidad muestra que, terminado el supuesto proceso adquisitivo, *no* se alcanza el conocimiento óptimo de la lengua, y esto se aprecia específicamente en el léxico. Se hace evidente la desproporción entre el caudal léxico que posee el niño y las situaciones con que se enfrenta; desproporción que se acrecienta en la adultez y coloca al individuo en dificultades que solo con un adiestramiento adecuado puede superar. El conocimiento de la lengua no termina, pues, con el proceso natural y espontáneo, sino que debe continuar a lo largo de la vida intelectual del hombre. El hablante necesita someterse a un proceso organizado (formal, sistemático) que le permita la profundización en el propio dominio del lenguaje en esferas que vayan más allá de la oralidad espontánea y cotidiana.

Al resaltar el carácter *deficitario*, progresivo o desarrollista del aprendizaje en el área léxica, debe replantearse el valor y estatuto de los datos en el proceso de la enseñanza. Debe destacarse la importancia del *input* o datos de entrada para obtener un *output* o producto de mejor calidad. Para perseguir fines educativos se otorga mayor peso a la función del dato de entrada dosificado, organizado y sistematizado.

Las estrategias de aprendizaje de los últimos años han desarrollado los estudios cuantitativos del léxico básico y léxico disponible, de modo que se intenta tener una nómina de palabras más frecuentes según los contextos en que aparezcan, que constituya una base referencial. Esas estrategias parten de un vocabulario que permite reconstruir y fijar la aparente infinitud y movilidad del léxico de una lengua y hacerlo manejable, finito, mensurable. Si estas determinaciones se adaptan a lo que el hablante

puede captar en relación con sus procesos madurativos y con los tipos de situaciones o textos a los que se tiene que exponer, constituyen una base primaria de organización *cualitativa* de los datos. Este es ya un primer paso en la organización de los datos léxicos del input sobre la base del output de la producción efectiva de los hablantes normales, implicando el acercamiento y la interacción entre input y output. Obviamente todos los recuentos se hacen sobre datos de salida o producciones concretas, pera están destinados a convertirse, a partir de un procesamiento de la gradualidad, en datos de input, no espontáneos como en la etapa natural.

En la enseñanza se *reinvierte* la función de los datos: el output elegido se convierte en material de input usado como estímulo. Desde el punto de vista pedagógico, no existiría así una distancia cualitativa entre datos de "entrada" y de "salida": se entendería como una relación simétrica.

Un modelo de aprendizaje que justifique la tarea de la enseñanza debe partir de la existencia de un output deficitario que se aspira a perfeccionar, valiéndose para ello de *pautas referenciales* (no modelos ideales). Pero una enseñanza excesivamente centrada en las necesidades pragmáticas del alumno, sobre todo en el adulto, lleva a restringir el conocimiento de su lengua a sus preferencias idiolectales, dialectales y sociolectales, y a los espacios circunscritos a lo habitual.

2.1.2.1. Comprensión y producción como aspectos del conocimiento léxico

Ambos procesos son indispensables de deslindarse para propósitos didácticos. La comprensión es siempre, por naturaleza, más amplia que la producción. La relación es asimétrica desde una perspectiva pragmática en el sentido de que la producción resulta de una *operación selectiva* del léxico apropiado a la situación, lo cual implica que no todo lo *comprensible* se lleva indiscriminadamente a la producción, auque obviamente sí todo lo que se produce se comprende.

El campo de la comprensión se relaciona estrechamente con el input, y el de la producción con el output:

Material previo al análisis = INPUT
Material construido como resultado de la síntesis = OUTPUT

En suma, la producción constituye una tarea discriminativa de lo que el hablante conoce y, por consiguiente, comprende. Así, mientras la comprensión debe considerarse un proceso que, en sentido ideal, lleva a la ilimitación, la producción igualmente ideal tiende a ser selectiva y diferenciadora: *necesariamente limitada*.

Puede darse inclusive una producción no comprensiva como reproducción de algo escuchado. En verdad, comprender no implica producir y producir no implica comprender. En la enseñanza se parte de esa *asimetría deficitaria* que debe tratar de acercase cada vez más a la *asimetría natural* o ideal, que supone una comprensión muy vasta y una producción comprensiva adecuada a los diferentes tipos de textos. Se desarrolla la producción a partir de la comprensión, porque solo debería producirse aquello que se ha logrado comprender, no lo que viene artificialmente presentado desde fuera.

El caudal léxico que le viene dado de antemano al individuo es abrumadoramente superior al que eventualmente pueda crear. La riqueza léxica se expresa, más bien que en la invención pura de algo *nuevo*, en la posibilidad de actualizar lo conocido en adecuación con la secuencia, con el entorno verbal y con los contextos situacionales y temáticos del acto discursivo. En este sentido, la enseñanza debe tener en cuenta el *incremento* –que implica lo cuantitativo- y la *selección* -que implica el modo como se discrimina lo conocido y se elige lo pertinente-: lo que puede y debe producir. El proceso de selección relaciona íntimamente comprensión y producción.

Ahora bien, la selección es un proceso difícil de comunicar al alumno como no sea a través del contacto permanente y continuado con una gran variedad textual. Debe estimularse, en lo posible, a partir de textos construidos, y extraerse de una combinatoria

tolerada en la comunidad o medio social para esos tipos de situación. No existe, pues, otra manera de enriquecer el léxico cuantitativo sino a través de la exposición y familiarización con ejercicios constantes de lectura, relectura analítica y crítica, y producción.

La producción debe entenderse como desencadenada naturalmente de la comprensión. Toda producción debe partir de un conocimiento previo que se hace funcional trasladándose al plano ejecutivo. Por tanto, el dominio léxico en el aprendizaje pasa por estas etapas:

1. Comprensión de la palabra en su propio texto.
2. Reencuentro con la misma palabra en textos afines.
3. Reflexión metalingüística que relacione esa palabra con otras de la misma lengua con las que guarde afinidad (sinonimia, antonimia, hiponimia, hiperonimia, etc.)
4. Inserción de la palabra en la propia producción de un modo coherente y apropiado.

2.1.3. El léxico y el aspecto organizativo

Al haber optado por una visión del léxico como realidad externa e inabarcable, tenemos que preguntarnos si existe modo de organizar lo infinito y cognoscitivamente inagotable. Desde el punto de vista de la organización interna, el léxico integra de alguna manera la estructura del sistema como totalidad. Así, su aprendizaje no debería estar disociado del aprendizaje fonético-fonológico y del gramatical; el léxico puede servir para la reflexión y ejercitación sobre estos aspectos. El léxico es lo que le da corporeidad física y significativa a una lengua, sin la cual no hay sintaxis posible.

> La propiedad sintetizadora del léxico se expresa de modo específico en la adquisición lingüística, en un primer estadio. El niño maneja palabras con valor de oraciones, y concentra allí la información sintáctica. Dice *ava* para significar

"quiero agua" o "dame agua", etc.; no tiene otro camino para construir enunciados que el léxico.

La dirección pragmática de la enseñanza no tiene que imitar la dirección y el contenido del propio discurso científico ni de sus necesidades exploratorias para conocer con profundidad el lenguaje. La técnica tolerable es la que contribuye a ejercitar la capacidad analítica en los momentos reflexivos del aprendizaje, no propiamente en los momentos productivos. Enseñar no debe implicar, como sucede a veces, la transmisión de una taxonomía o de un conjunto de tecnicismos, ni la repetición de la complejidad analítica del científico, aunque con esto no se descarta la importancia de que el profesor conozca esa complejidad. En otras palabras, solo es relevante de la organización lo que lleve a mejorar el conocimiento del hablante en sus aspectos de comprensión y producción, para lograr una selección léxica óptima.

El hablante no aprende un léxico en abstracto, sino el de su contorno de socialización, insertado en el discurso y localizado en dimensiones concretas de temporalidad, espacialidad y textualidad. La limitación natural del aprendizaje de léxico, que no termina nunca, no solo está relacionada con la infinitud del inventario sino, sobre todo, con su presentación localizada en unos parámetros que lo confinan al ámbito limitado del input, cabe decir, de los textos escuchados. Se impone una realización del estatuto de los estímulos ambientales en el aprendizaje. Y los aportes de la lingüística a la pedagogía en este terreno no deben plantearse en términos de traslación de clasificaciones ni de novedades retóricas; debe aportar criterios de organización, enfoques o principios de inteligibilidad de los hechos con vistas al perfeccionamiento de la actuación lingüística.

2.1.4. Principios de ordenamiento del input cognoscitivo: el concepto de 'lengua funcional'

‘Lengua funcional’ distingue y singulariza, en el ámbito de una misma lengua histórica (v.g. el español), las formas que ocurren en una misma dimensión temporal, un mismo espacio geográfico y un mismo nivel social, y que corresponde a situaciones determinadas. De manera que es una unidad *sintópica* (en un dialecto), *sinestrática* (en un socialeto) y *sinfásica* (en un estilo).

En el aprendizaje de léxico se podría utilizar *lengua funcional* como concepto operativo y como principio de ordenamiento del material en las dimensiones concretas mencionadas.

La lengua funcional se realiza o actualiza en *textos* o actos de habla específicos de hablantes reales. Además de su congruencia con los aspectos limitados y concretos que plantea la enseñaza del léxico, el concepto permite el ordenamiento preciso del input. Esto supone identificar en los textos las distintas lenguas funcionales y el modo como se expresan en los diferentes tipos de textos.

Como el conocimiento supone la expansión y profundización de lo que se conoce deficitariamente, el dominio léxico implica el buen uso de la mayor cantidad de lenguas funcionales posible. Como las situaciones cotidianas de habla rutinaria no presentan dificultades en la elección léxica, casi siempre repetitiva y pobre, el conocimiento entendido como expansión intelectual y perfeccionamiento debe abarcar textos reflexivos, racionales, donde la selección léxica constituya un problema intelectual más complejo que impulse el aprendizaje. En este sentido, los textos escritos y oralizados sobre una base escrita (conferencias, etc.) representan el punto más alto de exigencia a que debe exponerse el hombre adulto.

Los grupos menos cultivados, restringidos a una sola lengua funcional, hablan prácticamente en un solo estilo de un solo dialecto, y enfrentan, por ello, graves problemas cognoscitivos cuando tienen que exponerse a modalidades diferentes. Casi no pueden leer comprensivamente, y muy difícilmente pueden escribir.

El conocimiento léxico puede aspirar a conocer y separar las distintas lenguas funcionales evitando así entrecruzamientos provenientes del desconocimiento de usos, y a saber seleccionar lo que cabe en las distintas situaciones. Esto se hace evidente cuando los hablantes de las modalidades populares tienen que colocarse ante una situación de relativa formalidad. Con frecuencia entrecruzan un poco caóticamente diferentes lenguas funcionales que no conocen completamente, aislando lo que para ellos constituye *marcas* de clase culta o estilo formal, sobredimensionándolas, y en esta medida, *caricaturizándolas* para connotar nivel alto. Así se va creando, de alguna manera, otra lengua funcional con su propia formalidad, que vale para cierto grupo social. Un recurso muy socorrido en estas hablas "seudocultas" es la elección de sinónimos rebuscados o perifrásticos, con los cuales se consigue decir lo mismo pero alterando el estilo. El sinónimo representa, para esos hablantes, la marca de formalidad de una clase superior, cuando en verdad llega a constituir la marca de formalidad de una clase socioculturalmente inferior.

Se trata de evitar la limitación que puede llevar el privilegio o sobrevaloración de una sola lengua funcional en el conocimiento, sea popular o culta. El individuo que mejor conoce su lengua es el que puede comprender una gama más amplia de textos en la lengua histórica, que trasciende su propia modalidad y sabe elegir el momento y la situación indicados.

Para enfrentar los problemas de léxico, la coordenada *situacional* constituye el punto máximo en la escala jerárquica de localización de los usos, pues presupone la fijación de los usos en las coordenadas temporal, dialectal y social. La situación es el punto de partida para incrementar el léxico y comprenderlo en su propio dinamismo y natural existencia.

2.1.5. Aplicación del concepto de lengua funcional a los textos escritos: el texto científico como paradigma

Existen palabras con un radio más general de aparición que podrían considerarse *neutras* o menos tipificadoras y que ocurren en una gama amplísima de contextos. Existen palabras más privativas y específicas de un solo tipo de situación.

En definitiva, lo que define a una lengua funcional es el tipo de combinación léxica, el balance entre la densidad (monto cuantitativo de las palabras marcadas como propias) y el peso (valoración positiva o negativa, formas prestigiosas o estigmatizadas) en un texto determinado. El hablante debe aprender a distinguir cuáles son privativos y cuáles comunes a varios grupos y contextos.

Porque en los textos escritos se desarrolla de modo más profundo la actividad reflexiva, el aprendizaje léxico debe orientarse al conocimiento de las lenguas funcionales que se manejan en ellos. La tarea de la elección léxica cobra todo su sentido en los textos escritos, no tanto en las situaciones orales rutinarias. Allí la selección léxica adquiere un estatuto crucial. La producción de un escrito constituye un intento consciente o inconsciente de acercar los recursos intelectuales a los lingüísticos. En este proceso se justifica más que nunca la tarea de la enseñanza.

Contrario a lo que comúnmente se cree, los textos más formales se expresan también en sus propias lenguas funcionales localizadas en las dimensiones de manifestación y actualizadas con diferente peso y densidad. No hay texto tan poco neutro desde el punto de vista léxico como el texto científico. El modo en que coexisten los dos tipos de elementos (especializado o terminológico y no especializado) en textos científicos constituye una marca indudable de su especificidad en el terreno discursivo. Pero además, no deja de situarse en todas las dimensiones señaladas, y en el nivel situacional el discurso científico no involucra un solo estilo. Tampoco es raro encontrar usos dialectalizados, privativos de ciertas comunidades científicas.

Y aun cuando este tipo de discurso pertenece, por lo general, a un sociolecto elevado, se pueden establecer diferencias *grupales* y, en esa medida, *sociales*.

El universo terminológico coexiste con el léxico general y se sujeta a relaciones análogas de *sinonimia, polisemia, inclusión* o *hiperonimia, antonimia*; cabe decir, no constituye un conjunto de elementos periféricos que no se integre a la estructura de una lengua. Muchas palabras de la lengua general reciben un nuevo significado y comienzan a formar parte de la terminología; la nueva significación puede ser hasta opuesta a la que tenían primariamente.

En la situación del texto científico valen solo en el sentido restrictivo específico que se les ha conferido, y pierden toda asociación con el universo léxico del que partieron. El desconocimiento de esta característica es lo que ocasiona falsificaciones o malas interpretaciones conceptuales, provenientes de entrecruzar las lenguas funcionales, utilizando los significados léxicos cotidianos en vez de los científicos. En el texto científico las palabras buscan vaciarse de sus contenidos vulgares y captar solo un significado preciso, puntual, unívoco, válido exclusivamente para él.

Lo dicho no implica que no se deba hacer adecuaciones. Respecto de los participantes de la comunicación, solo está autorizada la mayor densidad de términos especializados cuando el contacto se produce entre especialista y especialista, pero obviamente no cuando el destinatario no es especialista. Un bloqueo en la comprensión anularía la eficacia comunicativa.

No existe, por más formal que parezca, una lengua que no esté localizada, funcionalizada y circunscrita a sus espacios comunicativos. Aunque parezca paradójico, un texto muy formal no está exento de individualización en el rango de las coordenadas dialectales y sociales.

2.1 El léxico y su didáctica

Apunta Juan Ramón Gómez Molina (1996) que en la actualidad el objeto de la enseñanza- aprendizaje de cualquier lengua, ya como primera o segunda, atiende al desarrollo de la competencia comunicativa, habilidad para utilizar el sistema lingüístico de manera eficaz y apropiada. El desarrollo de los diversos componentes de esta competencia pluridimensional, aunque diferente según distintos autores, coincide en señalar que esa habilidad refleja cómo un hablante - con ser comunicativo que es - no solo posee conocimiento de la lengua sino también esa capacidad para utilizar o ejercitar dicho conocimiento cuando participa en esa comunicación real.

El dominio léxico de una lengua puede observarse en los cuatro componentes: corresponde en mayor medida a la competencia gramatical (Lexicología, Morfología y Semántica; relaciones entre los signos y sus referentes, función de palabras, elección de palabras para expresar significados específicos...); pero también se refleja en la competencia sociolingüística (conocimiento de las reglas socioculturales del uso, adecuación de la forma del contexto sociolingüístico, adaptación del enunciado por su significado social, interpretación el lenguaje figurado...), en la competencia discursiva (combinación de significados para lograr un texto, hablado o escrito en diferentes géneros. La unidad del texto se logra por medio de la cohesión en la forma o modos de marcar explícitamente relaciones semánticas: referencia, deixis, puntuación,... _ y la coherencia en el significado- estructura conceptual global, relaciones entre los diferentes significados literales y connotativos, propósitos y actitudes, en un texto y en la competencia estratégica (estrategias verbales y no verbales para compensar las deficiencias en la comunicación real debido a limitaciones o a inseguridades momentáneas - gramaticales, sociolingüísticas, discursivas y también para aumentar o realizar el efecto retórico de los enunciados).

2.1.1. Modelo didáctico

Gómez Molina (1996) propone un modelo didáctico para el aprendizaje y enriquecimiento del léxico del español como segunda lengua o como ELE basado en los siguientes principios:

a-) **La finalidad de la enseñanza del léxico es que las unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del individuo**, dado el saber del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento - función simbólica -, su necesidad para la interacción social - función comunicativa -.
Es evidente que el léxico es el componente lingüístico que mejor traba el conocimiento del mundo y la apertura comunicativa del hablante porque como indica Ogdam y Richards (1954), el lenguaje es un medio para conseguir objetivos y para simbolizar relaciones.

b-**) La competencia léxica no se refiere únicamente a la competencia adquirida sino también al proceso de adquisición, aprendizaje y dominio léxico de los aprendices.** Las aplicaciones didácticas basadas en la semántica estudiantil deben complementarse con aportaciones de la semántica cognitiva, la cual, en su intento de unir significados con conocimientos del mundo, atiende a los prototipos, a la categorización de las culturas, de las lenguas y de los hablantes, y a los procesos de adquisición y aprendizaje entre otros.
Dos son las líneas fundamentales que, desde la Psicolingüística, tratan el problema del significado: las teorías estructurales y las teorías del proceso mental, que encuentran su campo más apropiado en la dimensión connotativa del significado. El enfoque del proceso se plantea determinar las condiciones concretas que presenta que algo que no es el objeto se convierta en signo de este objeto.

c-) **El desarrollo de esta habilidad lingüística comunicativa debe efectuarse en los cuatro componentes de la competencia comunicativa y de forma integrada a cada una de las áreas concretas de conocimiento y capacidad,** puesto que, como opina Bachman (1990), cada una de las cuatro competencias abarca conocimiento y capacidad para ejecutarlo.

d-) Para que el alumno pueda poseer un **vocabulario psicológicamente adecuado** - dominio de una gramática interiorizada y socialmente válida - portador de nociones que regulan y estructuran la realidad - es necesario que el aprendizaje se desarrolle al unísono en diversos planos: Visual (lectura):
La adquisición de vocabulario a través de imágenes visuales ocupa un lugar relevante; pero junto a ello es necesaria su retención comprensiva y posterior evocación; por su parte, la memorización del aprendizaje se facilita al ejecutarlo de forma contextualizada y relacionada. (referentes, potencialidades semánticas y combinatorias, etc..) Auditivo, semántico (designativo), pragmático (expresivo) y motórico (oral y escrito). El aprendizaje ha de ir almacenando (vocabulario potencial) de forma comprensiva la capacidad de uso de las unidades léxicas fundamentales del español con sus particularidades significativas, las que se irán acrecentando en niveles sucesivos.

e-) Para potenciar esta habilidad lingüística, el alumno ha de trabajar con "realia" y practicar en situaciones comunicativas reales o simuladas en el aula. Las nuevas unidades léxicas deben presentarse contextualizadas: textos que integran lengua y literatura, situaciones, imágenes, gestos... Una vez conocido el significado o significados de la palabra base o estándar y del que va generando el alumno, es necesario practicar con bases completas y en diferentes contextos. Es recomendable no trabajar demasiadas unidades léxicas nuevas en la misma clase y prestar especial atención a las que pueden resultar más difíciles.

f-) Son muchos los vocablos que pueden servir como palabras claves o palabras estímulo; pero es necesario que dichas palabras sean el centro de la red léxica o semántica del texto. Por lo general se toma como referencia palabras de los distintos campos léxicos, semánticos o nocionales: la vivienda (casa), el cuerpo humano (cabeza, corazón, boca, etc.), alimentos (pan, agua, leche), animales, naturaleza, sociedad, trabajo, profesiones, sentimientos u emociones, colores, familia, tiempo, etc.

El docente, entre los realia de diferente tipología que se manipula en el aula, selecciona algunos cuyas palabras clave corresponden a los que ha planificado para cada nivel.

Es obvio que la unidad léxica por excelencia es la palabra; pero existe otro tipo de unidades léxicas - léxicos complejos, locuciones idiomáticas, etc., o expresiones fijas que el aprendiz ha de ser capaz de usar cuando el acto comunicativo lo requiera.

g-) El incremento del lexicón mental (organización o estructura del depósito léxico internalizado) necesita, junto al almacenamiento logrado por la frecuencia de uso, desarrollar de forma progresiva un grado de procesamiento verbal que facilite la comprensión y evocación de las nuevas unidades léxicas.
(Investigaciones varias apuntan que el número de apariciones necesarias para que una nueva unidad se incorpore al léxico mental oscila entre 6 y 12 y son las categorías nominales las que necesitan menor número de exposiciones.

Además, el grado de comunicación semántica: cuanto menos concreto sea un lexema y menos condicionado esté por el tema del discurso, más aparecerán las palabras comodín.

Algunos autores como López Morales argumentan que a mayor grado de procesamiento verbal del aprendiz, mayor éxito en la incorporación de lexemas al léxico verbal. Esto es, se aprende mejor una palabra si aparece en un contexto que ofrezca pocos elementos interpretativos (es decir, que el proceso de inferencia se basa fundamentalmente en claves lingüísticas) frente a los casos en los que el contexto proporciona claves fáciles para entender su significado; es evidente que el refuerzo que hace el alumno para deducir significados y usos posibilita un aprendizaje más individualizado y duradero.
Junto a esta hipótesis hay que tener en cuenta la distinción entre el saber declarativo, conocimientos que se guardan en la memoria porque son significativos y que se aprenden de manera inmediata y el saber procedimental, conocimiento que se adquiere mediante la práctica repetida y solo se puede adquirir de manera progresiva.

h-) Uno de los factores que el aprendiz descubre para el proceso de reconocimiento del léxico es la categoría gramatical a la que pertenecen las palabras: a las palabras de clase abierta (unidades léxicas de contenido: sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios) se accede mediante un proceso de búsqueda guiado por la frecuencia de uso y el valor designativo, y a las palabras de clase cerrada (unidades léxicas funcionales: artículos, preposiciones, pronombres...) se accede bajo el control directo del procesador sintáctico del lenguaje.

El vocabulario formado por palabras de clase abierta puede incrementarse tanto por nuevas técnicas que van incorporándose como por el conocimiento de reglas de flexión y derivación morfológicas. Este vocabulario es más numeroso y en ocasiones susceptible de obligatoriedad y está relacionado con la interpretación semántica, mientras que el formado por palabras de clase cerrada, aunque con frecuencia de mayor uso y menor ambigüedad, tiene como objetivo definir las posibles opciones sintagmáticas que determinan a su vez la interpretación de las oraciones.

i-) Las asociaciones propiciadas por la pertenencia de ciertas unidades a un campo semántico o a una familia léxica pueden y deben aplicarse desde el comienzo del aprendizaje lingüístico mediante actividades basadas en la estructuración del léxico y en la interacción comunicativa.

Los enfoques modernos, frente a la teoría de la red (Saussere afirma que un término dado es como el centro de una constelación, el punto donde convergen otros términos cuya suma es indefinida. Establece conexiones por la forma, por el significante, por el significado. Posteriormente la teoría de la red supone que el lexicón mental es una estructura cuyos módulos son unidades léxicas concertadas las unas con las otras: sobre/sello, marido/ mujer, etc.) Consideran más conveniente complementar el significado designativo con el expresivo, dimensión semántica- pragmática que constituye el elemento esencial de la función del signo lingüístico (Cfr. M Arthur 1994). Este autor destaca la operatividad de la enseñanza- aprendizaje del vocabulario mediante la organización en campos semánticos

sobre temas de la vida cotidiana: vivienda: indican partes de la casa, localización, características, preferencias, etc.; tienda: solicitar productos, preguntar precios, comparar objetos, etc. ; banco: solicitar cambio, pedir dinero, rellenar un cheque, monedas,...

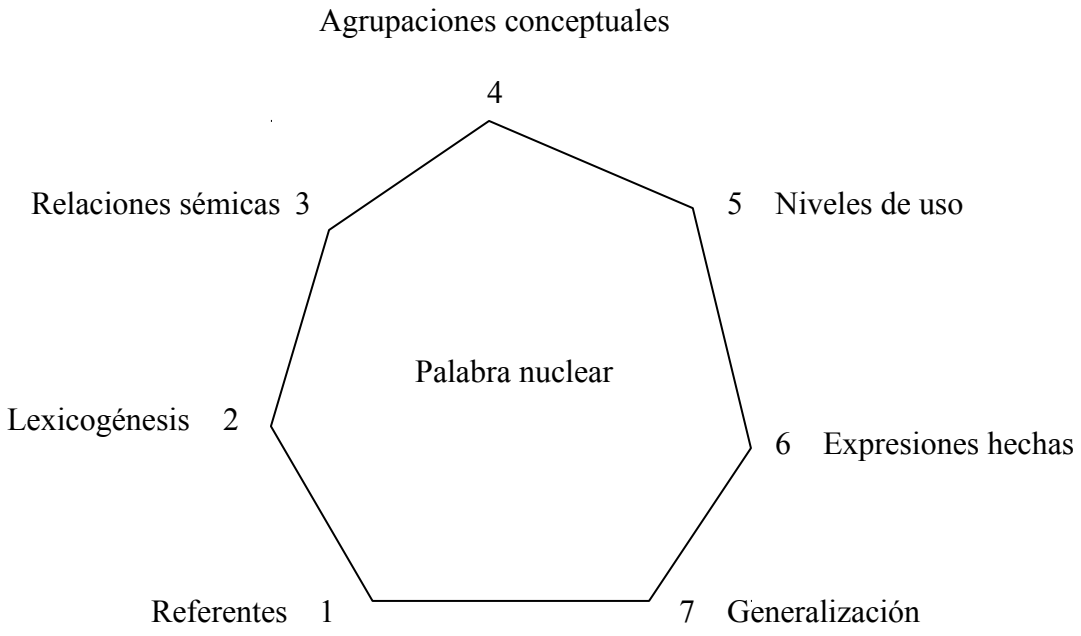
j-) El valor del análisis contrastivo radica en el descubrimiento de las semejanzas y diferencias de las lenguas. Las posibilidades didácticas basadas en el análisis contrastivo, y especialmente en el textual, son sugestivas: características de la tipología textual básica, procedimientos de coherencia y de cohesión, el vocabulario de organización textual-conectores...

Como síntesis de los postulados anteriores, concluye que el dominio léxico o calidad del vocabulario de ELE depende de las relaciones que el aprendiz sea capaz de establecer entre una unidad léxica y otras, tanto en su aspecto semántico- pragmático como en la capacidad combinatoria que esa unidad permite. Descubrir el mapa detallado del lexicón mental es tarea compleja como señala Aitokison (1987); aunque algunos experimentos asociativos indican un ordenamiento o afinidad fónicos en el lexicón mental, la experimentación del modelo planteado demuestra que la rentabilidad de ese proceso de almacenamiento es escasa.

La propuesta didáctica tiene como propósito animar a los aprendices a desarrollar la competencia comunicativa de ELE con el fin de facilitar la comunicación real como hablantes nativos.

Las posibilidades de enriquecimiento del vocabulario son muy amplias, por lo que la actividad del alumno no debe limitarse a reunir palabras, sino a señalar las variedades significativas de cada una de ellas, usarlas en diferentes niveles o registros. Asimismo, el léxico que va aprendiendo el alumno ha de actualizarse periódicamente en los textos o actividades anteriores.

Tomando como referencia el triángulo semántico de Ullmann (1965), que representaba el esquema triádico de Ogden y Richards, se diseña el modelo didáctico, organizado alrededor de la palabra nuclear:



No todas las palabras clave o estímulo permiten el desarrollo completo del heptágono; pero es importante procurar el diseño de las tareas más idóneas según las posibilidades de la unidad léxica objeto de estudio, palabra básica de la red o léxico-semántica del texto, y aprovechar otros vocablos o expresiones que hayan en el texto y cuyo uso sea frecuente, para cerrar la figura con objeto de desarrollar las diferentes

destrezas lingüísticas de forma integrada y practicar las operaciones de descubrimiento, sistematización y conceptualización.

El buen aprendizaje exige que el alumno, junto a la información que va obteniendo sobre las unidades léxicas, se entrene en el manejo de diferentes tipos de diccionarios.

Por su parte, el profesor:

a-) Ha de distinguir entre léxico ocasional y léxico planificado así mismo establecer las materias que regularán el léxico planificado, según disponibilidad, frecuencia de uso, grado de procesamiento verbal, etc.

b-) No ha de olvidar que el objetivo primordial es el adiestramiento en el uso; por eso debe preparar tareas orientadas al conocimiento-ejercicios, explicación de reglas, etc. – y tareas orientadas a la habilidad- práctica que mejorará las gramáticas de desarrollo de los aprendices.

c-) Puede presentar el significado directamente (definición) pero mucho mejor provocar su comprensión mediante claves contextuales (frase, texto), extralingüísticas (referencias, gestos, dibujos) o también claves lingüísticas, relaciones semánticas, actividades de tipo onomasiológico, paráfrasis, etc.

d-) Ha de conocer bien diversas técnicas de enseñanza de léxico relacionadas con la ausencia/ presencia del contexto.

- <u>sin ayuda del contexto:</u> opciones léxicas (por ejemplo, seleccionar el paralelo semántico o el antónimo). Esta actividad supone cierta superficialidad en el procesamiento lingüístico y ejercita la memorización mecánica.
- <u>descubrir la unidad léxica necesaria:</u> (hiperónimos, distinción fonológica, técnicas de paráfrasis, etc.)
- <u>el léxico contextualizado:</u> posibilita la referencia; pero siempre limitada por el contexto.

  Los ejercicios anteriores pueden ser <u>abiertos</u>, que permitan un vocabulario más creativo, o <u>cerrados,</u> donde se trata de recordar o identificar determinadas formas léxicas.

A continuación, una justificación metodológica sobre cada uno de los vértices del esquema:

1. Referentes

Se trata de reconocer o recordar todas las unidades léxicas posibles relacionadas con la palabra clave del texto: qué sugiere, relaciones causa- efecto, acciones, etc. y comprobar la comprensión de los vocablos o expresiones generales mediante frases completas o contextualizadas, indicando situaciones comunicativas en las que las usarían.

El objetivo es activar el mapa conceptual; averiguar la estructura del léxico mental y actualizar los conocimientos esquemáticos, conceptuales y programáticos. La unidad léxica actúa como estímulo y crea una disposición para que se den todas las asociaciones posibles en cada aprendiz.

Esta actividad ejerce una función de diagnóstico ya que muestra el conocimiento previo de los alumnos. Para facilitar la comprensión debe posibilitarse que el vocabulario aportado se practique en situaciones comunicativas. Ejemplo: Interpretación de texto o imágenes relacionadas con la palabra objeto de estudio.

2. Lexicogénesis. Formación de palabras

Es fundamental conocer el mecanismo de la creación léxica a partir de las posibilidades internas de la lengua; pero sin olvidar que tan importante es aumentar el vocabulario del alumno, como conseguir que comprenda los valores que encierran los diferentes componentes en los llamados campos derivativos o etimológicos, es decir, no separar lo gramatical de lo significativo.

A partir de las palabras propuestas por los alumnos, el profesor posibilitará un mejor conocimiento del mecanismo lingüístico e invitará a los aprendices a generar

nuevas unidades léxicas para comprobar el valor de los elementos afijados en la derivación- vinculación a categorías y funciones gramaticales diferentes, cambios de significado o matización expresiva- y el diferente grado de fusión léxica en las palabras compuestas,... Ejemplos: corto, acortar, cortito, cortaplumas.

ero: lugar: cenicero; profesión: cancionero, bombero; árboles: limonero.

des: supone acción contraria: desatar, desmentir.

ferrocarril, aguanieve // café- tinto, coche- cama // antropólogo, micrófono // caballo de carreras, hombre de negocios...

La capacidad hipergeneralizadora de los aprendices, motivada por los paradigmas y funciones en el sistema de la lengua, da lugar a la producción de unidades léxicas no normalizadas, errores que indican cómo los aprendices van interiorizando el mecanismo lingüístico del léxico, es decir, el proceso creativo que van desarrollando

Actuar: → actuación *destinación → (de destinar)
*aterrización → (de aterrizar)

3. Potencialidades semánticas

Tareas sobre la significación, es el momento de ampliar la denotación (significados objetivos que poseen las palabras fuera de cualquier contexto, aisladas o rasgos constitutivos y relacionantes: ver/ mirar, roto/ estropeado, etc.) y la connotación (hace referencia a las notas significativas o matices que el hablante asocia a las unidades léxicas por razones personales o culturales: perro/chucho; comunista/facista).

Conviene aclarar que frente a las denotaciones, comunes a los usuarios de la lengua, y base de la mutua comprensión, el significado connotativo es más complejo, pues hace referencia a lo que suscita el uso de una palabra que no pertenece a la experiencia propia de todos los usuarios de una lengua o que pertenece a los factores emocionales y personales de la comprensión.

Los intentos de la Semántica para sistematizar las relaciones sémicas deben ser utilizados en la didáctica aplicada.

En las lenguas naturales la relación entre significante y significado no es siempre unívoca, lo más frecuente es que un significado corresponda a varios significantes (sinónimos) ya que a un significante correspondan varios significados (polisemia). En ocasiones, el significado de un término se halla incluido en otro, se trata de la jerarquización de significados (hiperonimia) o también puede seleccionarse mediante la oposición de significados(complementariedad, antonimia y reciprocidad)

Susto, miedo, temor, pavor,
asustarse, temer, tener miedo
feliz, dichoso, contento
madre: madre de familia/ casa madre/ madre superiora
animal/ perro/ doberman
ir/ venir, llegar, volver
hombre/ mujer/ niño

Se solicitan frases contextualizadas que se pueden aprovechar para explicar la sinonimia contextual

blanco: quedarse blanco del susto(pálido).
tener el pelo blanco(canoso).
acertar en el blanco.

También pueden realizarse ejercicios de búsqueda en el diccionario: descubrir palabras cuya definición se da y la primera letra, luego se complementa los vacíos del texto mediante la técnica cloze, etc.

4. <u>Agrupaciones conceptuales</u>

Se trata de establecer relaciones entre aquellas palabras que tienen en común referirse a un mismo concepto, área o noción de la realidad(centro de interés: partes del cuerpo

humano, la ropa, partes de la casa, alimentos, bebidas, la cocina, la escuela, la ciudad, el campo, medios de transporte, los animales, los juegos, profesiones y oficios, el parentesco, los colores, los sentimientos, la salud, la banca, los autos, etc.
La elaboración de campos léxicos y semánticos puede ser un modo fecundo de descubrir la realidad y su nominalización. Ofrece amplias posibilidades de gradación: campos asociativos relacionados con las necesidades diarias, con la percepción sensorial (colores) o con la creación más intelectual o abstracta (sentimientos).

5. Diferentes usos o niveles de empleo (registros)

Este vértice del esquema y el siguiente atienden a lo que Morris (1938) distinguió como significado expresivo, reformado posteriormente por Osgood (1965) como significado de conducta -dimensión pragmática-. Estas actividades pretenden desarrollar la sensibilidad hacia las diferencias de registro. Se desarrollan tareas relacionadas con eufemismo o disfemismo

Vejez/ tercera edad

así como los diferentes significantes que la situación comunicativa requiere para un mismo significado: niveles de uso culto (tecnolectos), formal y coloquial.

morir, fallecer, fenecer, expirar, descansar, palmarla.
Faz/cara/jeta

6. Expresiones hechas

Interpretar el lenguaje figurado supone algo más que el simple conocimiento del significado referencial. El significado de estas construcciones lingüísticas fijas no se puede deducir de sus elementos componentes ni de su combinación, sino que es el

contexto el que permite usar e interpretar esas expresiones hechas. La metáfora se ha convertido en el principio explicativo de ciertos enfoques lingüísticos actuales, ya que la vida cotidiana es un proceso de metaforización continuo. En la actualidad se presenta cada vez más atención a las combinaciones de palabras que van adquiriendo mayores o menores grados de lexicalización o fosilización (ML Carthy 1990):

ir de compras
lágrimas de cocodrilo
matar dos pájaros de un tiro

No se trata de explicar los procesos metafóricos que han dado lugar a la extensión del significado, sino de presentar aquellas expresiones, frecuentes en la comunicación, relacionadas con la forma de vida y la cultura de grupo.

Una vez estudiada la fraseología relativa a la palabra objeto de estudio pueden programarse diversas tareas.

- completar huecos con las palabras base en las expresiones metafóricas.
- dado un contexto, elegir la expresión fija que considere adecuada de una serie de opciones.
- Construida y contextualizada de forma apropiada la frase, buscar su esqueleto formal entre varias opciones.
- A partir de frases o construcciones formales contextualizadas, descubrir su esqueleto idiomático (coloquial) entre varias opciones.
- Transformar expresiones fijas coloquiales en frases o expresiones formales o viceversa.

7. Actividades de generalización

Junto con los ejercicios de sustitución, de complementación, de usos, etc. se deben realizar actividades que complementen su aplicación.

Pueden desarrollarse tareas basadas en la contextualización de uso, procedimientos lúdicos: crucigramas, rasgos de letras...; pero sobre todo, la producción de textos orales y escritos interactivos. El objetivo es conseguir la contextualización plena de las nuevas unidades léxicas facilitando las exposiciones reiteradas necesarias para que lleguen a consolidarse en el lexicón mental.

La estrategia metodológica en que se basa esta propuesta didáctica intenta que el alumno descubra (observación, análisis, inducción), que practique (producción y sistematización) y que generalice y conceptualice (deducción y recapitulación mediante nuevas aplicaciones), es decir, el esquema procedimental gravita sobre dos polos: el operativo y el interpretativo, con el objeto de que el alumno desarrolle los diferentes tipos de conocimiento: esquemático, conceptual, pragmático, procesal, paralingüístico y extralingüístico.

2.3 Uso del diccionario en el aula

2.3.1 Aspectos generales

Plantea Garrido, en **Lexicografía y enseñanza** (1991:33), que el conocimiento lexicográfico de los docentes es escaso, lo cual se une a un uso del diccionario en un sentido exclusivamente normativista y punitivo. Se debe considerar la aplicación práctica del diccionario en la enseñanza de la lengua como un elemento muy necesario, pero alejándose de estos usos.

Para que el estudiante aprenda a manejar el diccionario, Garrido propone incluir en los programas los siguientes elementos previos (Garrido 1991.37): **a)** Qué es un diccionario. **b)** Los criterios de ordenación del léxico que existen. Siempre partiendo de ejemplos. **c)** Demostrar que la ordenación alfabética es la más práctica para buscar significados, pero no la mejor para otros usos. **d)** Que aprenda bien la ordenación alfabética. En ocasiones, los estudiantes no encuentran una palabra por desconocimiento de

la ordenación. **e)** Comprender la planta. Se propone un ejercicio creativo de ofrecer a los alumnos fichas de un supuesto diccionario en blanco, de menor a mayor grado de dificultad, para que construyan sus propios artículos lexicográficos y los contrasten después. **f)** Aprender las diferencias entre el léxico usual y técnico científico. **g)** Conocer los diferentes tipos de diccionarios. **h)** Conocer rudimentos de historia lexicográfica.

Tales objetivos y actividades deben desarrollarse gradualmente, de manera que no se caiga en un clima de cansancio y rechazo del estudiante.

Es importante que el docente conozca que el uso del diccionario se circunscribe a determinados fines (Garrido 1991:38):

-Para buscar el significado de las palabras.
-Para descodificar.
-Para determinar la ortografía de algunas palabras.
-Para la adquisición de sinónimos.
-Para comprobar si una palabra está registrada.

En cuanto a este último punto, debe reconocerse que el diccionario no contiene toda la lengua, especialmente si se trata de un diccionario gradual.

En relación con la búsqueda de sinónimos, plantea Garrido (1989) que se debe efectuar en contextos y analizar sus matices, pues el fin es el enriquecimiento del léxico y su mejor comprensión.

Otros fines incluyen la conjugación irregular, la búsqueda de antónimos y de etimologías, la composición y la derivación, la comparación de los diversos significados y la pronunciación de voces dudosas. (Garrido.1989: 39)

Con un buen uso del diccionario, es posible obtener algunos efectos positivos, tales como: mejor capacidad de comentar, creatividad expresiva, buena redacción, un mejor

análisis, etc. “En conclusión, el diccionario es una obra total que integra los diversos niveles de la investigación sobre lenguas y es también el instrumento más adecuado para su enseñanza”. (Garrido 1989:40)**.**

2.3.2. El diccionario y la adquisición de conciencia de un uso responsable de la lengua

En la presentación del libro **El uso del diccionario en el aula**, Concepción Maldonado plantea su convicción de que "el diccionario es la herramienta perfecta para aprender el procedimiento de la consulta [...] el uso del diccionario es mucho más que el manejo de un libro cuyos contenidos están ordenados alfabéticamente [...] puede suponer para el alumno el descubrimiento de las estrategias adecuadas no solo para resolver las dudas que se le presentan, sino, sobre todo, para adquirir conciencia de la necesidad de un uso responsable de la lengua". (1998:10)

En cuanto a los clichés sobre los diccionarios expone que:

Un diccionario no es para toda la vida. El diccionario es documento de una época, por tanto es inconveniente " cargar a nuestros alumnos de primaria con mamotretos ininteligibles que, eso sí, les duren hasta la salida de las aulas; o el error de proporcionar a los alumnos de secundaria libros llenos de palabras que nunca han oído ni visto escritas fuera del propio diccionario porque muchas de ellas corresponden al español que se hablaba a principios de siglo...". (12)

Un diccionario no sirve para todo. No existe el diccionario total. Difícilmente encontraremos en un diccionario solución a todas nuestras dudas, por tanto, lo importante no es acostumbrarse al manejo de un diccionario en particular, por bueno que sea, sino aprehender la inmensa variedad de diccionarios que se nos ofrecen y saber acudir siempre al más adecuado según la necesidad de cada momento.

Los diccionarios no son todos iguales. Cada diccionario aplica criterios distintos dentro de unas mismas convenciones. Por ejemplo, las palabras homónimas aparecen en diccionarios en artículos distintos (hoz1, hoz2) y en otros como un artículo con dos acepciones. Las locuciones, tales como:
"no dar pie en bola", puede que en unos diccionarios aparezca en " pie", en otros en "bola" o en " dar". Estos criterios se explican en las páginas preliminares, a fin de que el usuario del diccionario sepa a qué atenerse; sin embargo, casi nunca se leen estas páginas; con las consecuencias de un uso inadecuado de este o la incomprensión.

Señala, además, que si bien el uso del diccionario debe ser fomentado principalmente por el profesor de lengua, también los docentes de otras asignaturas deben estimularlo; pero que el propósito es que el estudiante, de forma autónoma, acuda al diccionario a buscar respuestas a esas preguntas que ya ha aprendido a plantearse él solo. Este es el momento de la culminación del proceso de aprender: ejercitar y automatizar la consulta y poder transferirla a otros contextos (guía telefónica o cualquier otro tipo de información organizada por orden alfabético).

Estos objetivos serán difíciles de conseguir si el uso se restringe a buscar palabras desconocidas y si, en consecuencia, el diccionario es tanto mejor cuantas más palabras tenga, sin importar el tipo de información que proporcione, la cual, en muchos casos, no va a ser entendida por los estudiantes.

Es importante, entonces, entender la palabra, no solo encontrarla y, más importante aún, es aprender a usarla.

Maldonado, en el enfoque que plantea, propone que:

1-) Hay que aprender a preguntar desde otra perspectiva y enseñar que las respuestas se encuentran en el diccionario adecuado, para lo cual es necesario que el estudiante aprenda qué diccionarios existen y a cuál de ellos hay que acudir en cada caso.

2-) Hay que convertir la clase de lengua en un espacio de juego de mesa en el que, por equipos, se debe demostrar el dominio del uso del diccionario y, en consecuencia, su capacidad para resolver dudas y lenguaje.

Propone, además, una serie de preguntas para trabajar:

a-) la acentuación
b-) la ortografía de las letras (barón, varón)
c-) la ortografía de las palabras (enseguida, acerca, conque)
d-) la pronunciación
e-) la flexión nominal
f-) la flexión verbal
g-) la sufijación y la prefijación
h-) los latinismos
i-) los extranjerismos y su uso
j-) la corrección y su uso
k-) el léxico
l-) el uso.

Agrega que las necesidades de consulta serán diferentes según la edad.
Concluye en el primer capítulo que la tradición de uso del diccionario en el aula ha arrastrado, hasta hace poco, tres pesados lastres: la falta de buenos diccionarios escolares, la dificultad del profesor para motivar a los alumnos en el dominio del procedimiento de la consulta y la errónea concepción de que daba igual un diccionario que otro.

Lo anterior ha tenido como consecuencia la falta de interés del alumno y el "arrinconamiento" del diccionario a la clase de lengua.

2.3.3. Qué es y para que sirve el diccionario

En el capítulo 2, se refiere al uso del diccionario en la enseñanza primaria. Plantea que a partir de los ocho años, los escolares necesitan consultar, comparar y elegir palabras, y que enseñar al alumno a usar el diccionario es enseñarle el procedimiento más general de la consulta.

A partir de un diccionario correcto, el alumno irá aprendiendo todas las convenciones lexicográficas tradicionalmente admitidas y será capaz, más adelante, de enfrentarse a cualquier obra cuyo manejo requiera dominar el procedimiento de la consulta.

Enseñar cómo se maneja un diccionario requiere un paso previo: enseñar qué es y cómo es un diccionario.

Se debe insistir en enseñar que:

1. Es un libro de consulta.
2. Está ordenado alfabéticamente.
3. En él se explica el significado de las palabras.

Aunque las tres partes anteriores admitan precisiones y matizaciones, ya llegará el momento de saber que no siempre son un libro (soporte informático), que no está en orden alfabético y que no siempre encontramos en ellos el significado de las palabras (temáticas, de rimas, de sinónimos; etc..

Enseñar que el diccionario sirve para:

1. Aprender el significado desconocido de las palabras.

El alumno debe aprender a llamar las cosas por su nombre, y no usar una palabra "comodín" para todo; debe aprender a no confundir los significados parecidos, esto es, debe a aprender a ser preciso.

Propone una serie de cinco preguntas-tipo que puede llegar a despertar en ellos esa sensibilidad

¿ La caballa es la hembra del caballo?

¿ Existe algún gato que no maúlle sino que chirríe?

¿ Se podría decir que los elefantes bucean?

¿ Da lo mismo decir una vaca embarazada que una vaca preñada?

Si una mujer revisora es una mujer que revisa, ¿podremos decir que una mujer previsora es una mujer que previsa?

Expone, además, 10 tipos de ejercicios que pueden ayudar a trabajar el descubrimiento del léxico en esa misma línea:

a-) Proponer una lista de definiciones, proponer una lista paralela de palabras y pedir al alumno que relacione unas con otras. (Los alumnos pueden elaborar nuevo material en clase. Pueden ser otras presentaciones: crucigramas o sopas de letras.

b-) Un niño lee una definición del diccionario elegida al azar y el resto de la clase debe adivinar de cuál palabra se trata. La respuesta puede ser escrita para que los más rápidos no saboteen la clase y así se autoevalúen. Se puede sustituir la definición por dibujos. El compañero debe adivinar de qué palabra se trata y, además, dibujarla. O ante el dibujo, el alumno debe redactar la definición. Se autoevalúa revisando en el diccionario.

c-) Dar oraciones con palabras subrayadas supuestamente desconocidas. El contexto debe facilitar el descubrimiento del significado. Se escribe el significado y se comprueba en el diccionario si es correcto o no.

d-) Proponer al alumno una lista de palabras que supuestamente conozcan, contextualizadas en acciones que les hagan ver que esa palabra no significa lo que ellos pensaban (para trabajar polisemia y homonimia).

e-) Darles una lista con palabras polisémicas y palabras de un solo significado, a fin de que ellos averigüen cuáles son de cada grupo. Se puede ordenar dando por grupos temáticos.

animales
gorila (animal y guardaespaldas)
abeja (animal)
rata (animal, persona tacaña, mala)
liebre (animal, atleta)

frutas
manzana (fruta, bloque de edificios)
mora (fruta y mujer)
coco (fruta y monstruo)

f-) Decir al alumno que piense una lista de palabras con más de un significado y que escriba y ejemplifique la definición de cada una de ellas, añadiendo un ejemplo. Se autoevalúa revisando en el diccionario.

g-) Tomar ilustraciones del diccionario y pedirle al alumno que redacte las definiciones. Se autoevalúa con el diccionario.

h-) El profesor elige un verbo de sentido extensivo (hacer, dar, parar, echar, etc.) y redacta con ese verbo tantas frases como acepciones tenga el diccionario

Pon (_____) el abrigo en la puerta
Mi padre se pone (_____) esos zapatos.
No entiendo lo que pone (_____) esta carta.
¿ Qué película ponen (_____) hoy en la tele?

Posteriormente se discuten sentidos más precisos o intensivos para cada caso.

i-) Definir determinadas palabras en voz alta y con las manos a la espalda.
De este modo se practica la limitación de los alumnos de estas edades al utilizar el código escrito: la falta total de apoyos que sustenten lo que quieren decir y los ayuden a explicarlo.

j-) Para un nivel más elevado, practicar la definición con la prohibición de emplear determinadas palabras (por ejemplo: termómetro sin fiebre).
Se practican así los sinónimos, antónimos, hiperónimos... en fin, todo tipo de recurso utilizado en la construcción de paráfrasis (sin decirle que está practicando esto).

2. Para resolver dudas

El propósito es la autosuficiencia del estudiante y la descarga del profesor.
Hay que insistir, por ejemplo, en que en el diccionario encontrará la ortografía correcta de las palabras y el uso normativo. Además otro tipo de información.

Algunas preguntas tipo "gancho"
¿ Cuál es la diferencia que existe entre <u>pollo</u> y <u>poyo</u>?
¿ Es la misma que existe entre <u>hierba</u> y <u>yerba</u>?
¿ Es lo mismo fútbol que balompié?
¿ Por qué si algo y cosa me sirven para todo, y la gente me entiende, no debemos usarlas tanto?

a-) El profesor elabora una lista con esas palabras que plantean dudas ortográficas en casi todos los alumnos y les enseña que cada vez que duden, en el diccionario podrán encontrar la respuesta para saber cómo escribirla.
En general, una buena base de trabajo a estas edades es con pares de palabras homófonas:

Ej.: hecho, echo
deshecho, desecho
ha, a, ah
haya, aya
habría, abría
hola, ola

Se puede dar la definición de cada una de ellas y el estudiante escoge cuál corresponde a cada una.

Con esto se pretende que las actividades en el uso del diccionario no se limiten a subrayar,... buscar... y copiar.
Son absurdos ejercicios del tipo: lee la letra “c” del diccionario y anota los nombres de barcos que encuentres (esta es la que más páginas ocupa).

b-) Acudir al diccionario a trabajar la ortografía de palabras de dificultad ortográfica, pero que se ajusta a determinadas reglas.

Por ejemplo: bra, bre, bri , bro, bru, buscarlas en v. para hacerles notar que se escribe con b.

c-) Ejercitar al estudiante en la ortografía de letras distintas que representan un mismo sonido:

b/v inicial; h/_; g/j; s/x; c/z; y/ll; r/rr.

Las palabras que no sepa escribir, no las encontrará en el diccionario. Por ejemplo, si busca "jefe" en la "g", por lo cual es importante enseñarles a trabajar con pares mínimos y con el concepto explícito de oposición.

d-) Trabajar la ortografía de las palabras, -no ya sólo de las letras- enfrentando temas que signifiquen cosas distintas según constituyan una o más palabras.

porque/ por qué
sino/ si no
demás/ de más
también/ tan bien
tampoco/ tan poco

e-) Trabajar familias de palabras, empezando primero por las que ayudan a fijar la ortografía (si ola no lleva h, tampoco oleaje ni oleada).
El siguiente paso será trabajar precisamente las familias morfológicas que por razones históricas, sí presentan variación (huevo y oval).

f-) Trabajar palabras con doble ortografía, tales como:

yerba/ hierba
yedra/ hiedra
trasbordo/ transbordo

Es interesante, en este ejercicio, ver la diferencia entre palabras sinónimas (palabras distintas con un mismo significado) y variantes ortográficas de una palabra (dos formas distintas de escribir una misma palabra. Estas segundas suelen aparecer en los diccionarios con una remisión en negrita de la forma menos usual a la más usual.

g-) Trabajar las variaciones ortográficas que son consecuencia de la flexión de las palabras: cambios de la tilde: (león/ leones); cambios de letra (cazar/ cacé) etc.

h-) Trabajar la importancia de una correcta acentuación en español, a raíz de la diferencia de palabras por la presencia o ausencia de la tilde:

" Ayer comí_____ de ternera (carne)

¿ Tienes ya el_____ de identidad? (carné)

En una fase más complicada, se pueden trabajar los monosílabos que en español llevan tilde diacrítica (te/ té, mi/ mí, etc.).

2.3.4 Cómo enseñar a usar el diccionario

Una vez que el alumno sepa que los diccionarios existen y lo que pueden encontrar en ellos, hay que hacerles ver que todos los diccionarios tienen una serie de características comunes o convenciones lexicográficas que conviene ir aprendiendo hasta dominarlas, pues ese dominio le va a ser necesario y útil siempre.

<u>El orden alfabético</u>

A continuación algunas ideas de ejercicios para adquirir destreza y rapidez en el manejo del orden alfabético:

a-) Elaborar listas alfabéticas de cualquier cosa.

b-) Que por orden, cada alumno vaya diciendo en voz alta una palabra que empiece por una letra del abecedario, y por la siguiente, y por la siguiente... (Con este ejercicio, además, se practica la ortografía).

c-) Numerar las letras del alfabeto de la A a la Z y después cada alumno deberá escribir un mensaje cifrado a su compañero, utilizando números en vez de letras.

d-) Ofrecer listas temáticas de palabras a las que les falten letras para que completen y ordenen alfabéticamente co_ e / _ i_ icleta / _ arco/ _ elero.

e-) Darle listas desordenadas de palabras con todas las letras del alfabeto para que empiece uno. El alumno debe ordenar y decir cuál falta.

f-) Ejercicios de motricidad. Pasar las páginas con una sola mano, haciendo que el pulgar deje escapar página a página, hacia la derecha o izquierda, según la letra que se busca.

g-) El profesor dice una letra y el alumno abre el libro con las dos manos por el sitio que calcule que esa letra ocupa en el diccionario. Es necesario explicarles a los estudiantes que la C, la A y la P son las letras que más se ocupan en español, en ese orden y que la A, B y C ocupan un tercio del diccionario.

h-) Para practicar la rapidez, pedir que todos busquen una palabra y que vayan levantando la mano según la vayan encontrando. (Tomar nota de los más rezagados).

i-) Enseñar cómo ayudarse para la búsqueda con las palabras- guía, que indican la primera y la última palabra de cada página o de doble página.

j-) Para aplicar la búsqueda alfabética dentro de cada letra, es práctico seleccionar una página del diccionario y desordenar las palabras que en dicha página aparecen. El alumno las debe ordenar.

k-) Enseñar el abecedario por bloques de manera que si el alumno necesita una palabra de "P" no deba empezar revisando desde "A".

Otras convenciones lexicográficas

Al coger el diccionario, el alumno se encuentra ante una serie de convenciones lexicográficas establecidas por la tradición:

- lectura de página con el texto en columnas
- uso abundante de abreviaturas
- empleo de un cuerpo de letra mucho menor que el que suele encontrar en libros de texto o en otros libros de lectura

Ejercicios que ayudan a enfrentar esta fase:

a-) Para enseñar las convenciones tipográficas que para nosotros son esperables: texto en columnas, entradas en negrita; todo el texto en punto y seguido, y solamente separados por números o por una barra doble, etc. ; lo mejor es dejarlos hablar a ellos. Que ellos vayan encontrando todo lo que les llame la atención. El profesor anota y después explica cada una de esas convenciones.

b-) Para trabajar la búsqueda de cada palabra por la forma correspondiente (infinitivo(v), masculino singular (adj. o sust.), etc.), es útil dar un texto con determinadas palabras subrayadas. A raíz de los errores que se produzcan, el profesor aprovechará para explicar las reglas generales. El grado de dificultad de este ejercicio se debe ir graduando.

1-) Amamos se busca en amor.

2-) Pienso se busca en pensar (formas irregulares del verbo).

3-) Lance, en lanzar (variaciones ortográficas debido a la flexión).

4-) Locuciones "echar de menos" en ¿"echar o en menos"? Aprovechar para discutir que hay expresiones formadas por palabras que conocemos; pero cuyo resultado total nos resulta desconocido.

5-) Inclusión o no en el corpus de los adverbios en –mente.

6-) inclusión o exclusión en el corpus de los diminutivos, aumentativos y despectivos (¿Estará tierruca? ¿ Y mesita?).

c-) Algunos ejercicios para trabajar la información gramatical

- Darles frases con palabras subrayadas. Puede sustituirlas por otras, siempre y cuando sean de la misma categoría gramatical.
- Darles pares de sustantivos que coincidan en la forma; pero que signifiquen cosas distintas según sea masculino o femenino (el frente, la frente; el coma, la coma).

Ellos, con la ayuda del diccionario, deben contextualizar estos términos.

d-) Para trabajar sinónimos

Dar una lista de palabras sinónimas con una intrusa que no lo sea. El alumno debe detectar cuál es: (Ej.: alboroto, bulla, problema, bullicio, jaleo)

Elaborar un texto que utilice palabras de las que existen sinónimos y subrayarlos.

Sustituir esas palabras subrayadas por otras con idéntico significado de manera que el significado del texto no varíe.

e-) Para trabajar los antónimos

Dar varios pares de antónimos con un intruso:

blanco/ negro

grande/ pequeño

río/ mar *

rápido/ lento

Elaborar un texto y pedir que se construya otro que diga justamente lo contrario.

f-) Para trabajar las familias de palabras

Hacerles ver las diferencias entre una serie de características comunes. Son esas convenciones lexicográficas las que convienen que vaya aprendiendo, hasta llegar a

dominarlas perfectamente, porque ese dominio le va a ser necesario y útil siempre. Debe manejar sin problemas el abecedario y familiarizarse con convenciones de topografía, de organización de la formación, etc.

- Si el diccionario no ofrece información explícita, trabajan la sufijación con palabras derivadas, dado que éstas van seguidas en el diccionario.
- Ej.: De palabras seguidas, cuáles son familia y cuáles no:
- rata, ratear, ratería, ratero, raticida, ratificación, ratificar
- fresa, fresador, fresal, fresas

De palabras ordenadas alfabéticamente, a partir de cuáles se derivan los demás

- gentil, gentileza, gentilhombre, gentilicio, gentibilidad.

g-) Para trabajar los distintos niveles de uso del lenguaje

Es importante hacerles notar que el diccionario recoge todo tipo de palabras: (cultas, vulgares, coloquiales, despectivas, etc.) y que el hablante es el responsable de la elección que haga al expresarse.

Mostrar sinónimos cultos de palabras coloquiales: nariz/napias; desear/ anhelar; claro/ límpido, etc.

h-) Usar las ilustraciones del diccionario para la mejor comprensión. Ver la utilidad de la ilustración.

Se elige una palabra acompañada de ilustración. Uno lee la definición y el otro trata de determinar cuál palabra es. Si lo hace, la ilustración, es puramente decorativa. Si la encuentra después de ver la ilustración en ese caso la ilustración da información útil. Este ejercicio fomenta, además, el espíritu crítico y la capacidad de análisis.

Cómo es mi diccionario

a-) Visión general del diccionario

Conviene que el alumno hojee y ojee despacio su diccionario, a fin de familiarizarse con él y compruebe:

- si tiene o no ilustraciones
- ¿ las acepciones se separan por números o por barras?
- ¿ aparecen abreviaturas o signos especiales?
- aprender a buscar lo que significan los signos especiales en las páginas preliminares.
- ver si hay apéndices o no y qué tipo de información contienen.

Es bueno conocer la información que da el diccionario, aunque solo sea para seleccionar, según la edad y las necesidades del usuario, cuál utilizar y cuál no.

b-) Explicación de los preliminares.

Es importante hacerles ver a los estudiantes que cada diccionario tiene su propia estructura y que, en todos ellos, esas características especiales van explicadas en las páginas preliminares. El propósito es no subutilizarlo.

Concluye Maldonado (1998) que en la enseñanza primaria el objetivo debe ser enseñar el uso del diccionario, para dotar a los estudiantes de una herramienta que va a usar por el resto de sus días.

Aún así, hay que graduar la enseñanza según la edad y la preparación de los alumnos. En general, se pueden distinguir tres niveles:

1-) Un diccionario es el libro en el que se encuentra explicado el significado de las palabras.

2-) Un diccionario es un libro en el que se encuentra información muy útil para utilizar bien las palabras.

3-) Un diccionario es un libro que describe el lenguaje para que el hablante sea el que decide cómo usarlo.

Maldonado (1998) recomienda que todos los alumnos de la clase utilicen el mismo diccionario (en la biblioteca de aula se pueden tener otros para complementar en algunos casos necesarios). Las ventajas de esto serían:

- Todos los alumnos dispondrán de la misma información.

- El profesor podrá utilizar apoyos de refuerzo (por ej.: el número de página cuando se está practicando la búsqueda alfabética.

- La consecución de objetivos será homogénea, pues todos los alumnos tienen la misma herramienta.

- La explicación de lo que es un diccionario, la práctica de su uso y la evaluación serán mucho más eficaces.

- El profesor dirigirá la actividad sin necesidad de estar aclarando diferentes definiciones de diferentes diccionarios consultados y, en algunos casos, tener que desautorizar diccionarios inapropiados o malos.

Plantea Hernández, en su artículo **La lexicografía didáctica del español** (1998) que es indiscutible la naturaleza didáctica del diccionario: se utiliza para buscar lo que se desconoce; para ver cómo se escribe una palabra, qué significa, si puede ser utilizada en un sentido determinado o en una construcción cualquiera.

Señala que los diccionarios escolares deben ser obras muy cuidadas y atendidas por la lexicografía teórica y por la lexicografía práctica, pues de ellos y de su adecuada metodología y de su uso dependerá que los alumnos puedan seguir enriqueciendo autónomamente su competencia lingüística.

Expresa satisfacción por el progreso notable de la lexicografía hispánica y por asistir al nacimiento de un género lexicográfico nuevo para nosotros, que contribuirá favorablemente a la enseñanza y difusión del español.

3. En cuanto a la lexicografía escolar

Según López Morales (1998), de los diccionarios en nuestra infancia y juventud sorprendía la coincidencia casi absoluta en la redacción **enrevesada** y **arcaica** de aquellas definiciones. Difícilmente registraban los americanismos; arbitrariamente suprimían ciertas acepciones (a veces la de mayor frecuencia) y adecuaban las definiciones al nivel de comprensión de los estudiantes, pero atendiendo a criterios **no lingüísticos**. Por ejemplo, para "semen" daban la pudibunda y vaga expresión "Líquido que sirve para la reproducción", en vez de algo como "Líquido que contiene los espermatozoides y se produce en el aparato genital masculino de los animales y el ser humano".

3.1 Lexicografía didáctica y lexicografía escolar: Es indiscutible la naturaleza didáctica de cualquier tipo de diccionario, por lo que sería innecesario calificar de "didáctica" a una obra que inherentemente lo es. Sin embargo, es conveniente una primera distinción entre los diccionarios generales, manuales o "de uso" (con una finalidad fundamentalmente de comprobación) y los diccionarios didácticos, que se subdividen en los destinados a extranjeros (bilingües o monolingües) y los destinados a estudiantes nativos. Estos últimos son el objeto de este estudio.

3.2 Los diccionarios escolares españoles hasta 1988: Aunque resulta difícil establecer el origen de la lexicografía escolar española, sí parece que es tardía la preocupación por elaborarla. El precedente más claro: el diccionario "compendiado" o "portátil" que surge en el siglo XIX. En estos primeros repertorios, no concebidos, pero sí destinados a los escolares, solo se utiliza como criterio diferenciador el de la "manejabilidad"; sin embargo, no hay indicios microestructurales de que se haya tenido en cuenta a los destinatarios.

Ya en el siglo XX se produce un desarrollo significativo de este género: se utiliza por primera vez la denominación de "escolar", y por lo menos los aspectos formales de los diccionarios parecen elaborados pensando en los estudiantes. No obstante, el desarrollo fue más que nada cuantitativo. Todavía hasta 1988 el panorama se presentaba desalentador.

La reducción de tamaño respecto de los diccionarios "grandes" no iba acompañada de una selección racional: se suprimían palabras y acepciones, se recortaban definiciones y se empequeñecía el tipo de letra con el único fin de ajustarse al tamaño previsto. Y eran esas reducciones mutiladas las que iban a utilizar los alumnos, pero eran atentatorias a los principios más elementales de la lexicografía.

Entre 1989 y 1991: La ampliación de sus corpus, nuevas ilustraciones y apéndices apenas añadieron calidad a unos diccionarios que seguían presentando falta de precisión, subjetividad, sexismo, pudibundez y otros tantos defectos.

Intentando enmendar una deficiencia muy generalizada (la ausencia de ejemplos), se incurría en un defecto mayor, pues un diccionario sin ejemplos es un esqueleto, pero una obra lexicográfica sin definiciones dista mucho de lo que se entiende por "diccionario". Difícilmente puede un ejemplo ser sustituto de la definición.

En la línea de los diccionarios tradicionales aparecen frecuentes definiciones sinonímicas; el uso de mayúsculas en la palabra-entrada dificulta la percepción de las tildes y diéresis; y con frecuencia se produce un desajuste entre el texto y la ilustración.
Hacia el final de este periodo, la estructura del artículo varió sensiblemente: se incluyó abundante información enciclopédica, absolutamente imprescindible en un diccionario escolar; la nueva ordenación de las acepciones va siguiendo criterios de uso y no históricos. No obstante, tenían que seguir superando "los baches y barreras con que (...) tropieza quien tiene el valor de intentar empresas no instaladas cómodamente en (...) la rutina" (Manuel Seco).

Incluyen también un buen número de americanismos, extranjerismos y voces de argot; en este sentido, se tenía un diccionario más descriptivo que normativo. Es positiva la inclusión de tecnicismos muy frecuentes en las materias de primaria y secundaria.

El despegue de la lexicografía escolar: 1992-1996: Los que se publican a partir de entonces son elaborados por equipos de redactores bajo una calificada dirección; desaparece el diccionario "anónimo" tan común en épocas pasadas. Ejemplos representativos:

-*Diccionario escolar de la lengua española Vox* (14° ed., Barcelona: Bibliograf, 1992), *dirigido por Manuel Alvar Esquera.*

-*Diccionario escolar de la lengua española Santillana* (Madrid: Santillana, 1993), *dirigido por Sergio Sánchez.*

-*Larousse Júnior. Diccionario ciclo inicial* (Barcelona: Larousse, 1994).

De estos se hará referencia a dos en particular.

- El *Intermedio. Diccionario didáctico del español* (Madrid: SM, 1993), dirigido por Concepción Maldonado, está recomendado especialmente para usuarios entre los doce y dieciséis años, pero su extraordinaria capacidad didáctica puede responder, con toda seguridad, a las necesidades de consulta de otros muchos destinatarios:

- Su corpus es resultado de una cuidadosa selección que atiende criterios pedagógicos y comunicativos. Selectivo, sí, pero normativo y descriptivo a la vez.
- Contiene alrededor de 25500 entradas y más de 50000 acepciones ejemplificadas en su totalidad.
- Fórmulas fijas (*Referido a...*) al inicio de las definiciones de verbos y adjetivos, distinguiéndose de ellos por el tipo de letra, proporcionan información sobre su contorno.
- Abundantes notas de pronunciación, ortográficas, semánticas y sintácticas facilitan la función codificadora, que con frecuencia se relegaba a un segundo plano.

- Rígidos criterios en la ordenación de las acepciones y en la localización de las unidades léxicas pluriverbales.
- Definiciones claras y precisas en las que no se produce la circularidad ni existen pistas perdidas. Y por último, los ejemplos que acompañan absolutamente a todas las acepciones son fieles muestras de los usos vigentes; se han elaborado con sumo cuidado para evitar cualquier tipo de subjetivismo ofensivo, y contrastados con el uso efectivo de hablantes procedentes de distintas zonas y niveles del español. Constituye una de sus mayores virtudes.

- Diccionario Escolar de la Real Academia Española DERAE (Madrid: España, 1996). Su corpus está constituido por unos 33000 artículos seleccionados, según se afirma, atendiendo a las necesidades de los alumnos de educación secundaria y suprimiendo las voces y acepciones no vigentes, las marcadas diatópicamente y los derivados de fácil deducción. Sin embargo, esta obra, que con algunas mejoras podría convertirse en un buen diccionario de uso, no cabe considerarla, en sentido estricto, como un diccionario escolar. Sus definiciones son reproducciones de las del DRAE, sin reelaborarse como cabría esperar. Así, *antruejo* se define como "Los tres días de carnestolendas". Y al definir *jilguero* se incluye la subjetiva valoración de que es "uno de los pájaros más bonitos de Europa". También se detectan algunas pistas perdidas.

Quizá lo más novedoso sea la incorporación de notas de uso de las que es tan deficitario el DRAE y en cuya búsqueda acuden numerosos usuarios. Los problemas sobre irregularidades verbales quedan resueltos, en gran medida, por la remisión a los modelos de conjugación que se ofrecen en el cuerpo de la obra; pero hay bastantes lagunas en relación con los plurales anómalos de *clic*, *tic*, *complot*, *robot*, *debut* y *ballet.* La uniformidad sin excepciones suele ser el mejor criterio ortográfico.

Del mismo modo, llama la atención que la Academia prefiera "*telefax*" en vez de *fax*, que es la forma más común. Una enorme deficiencia del DERAE es que no proporciona otros ejemplos que los del DRAE, escasísimos, como se sabe. En fin, los diccionarios

comentados antes se acercan realmente a los usuarios escolares y tratan de responder más y mejor a sus múltiples demandas que como lo hace este.

La consolidación de la lexicografía escolar: 1997-1998: Solo en este bienio se publicó más de una docena de diccionarios escolares y, de estos, más de la mitad constituía ediciones absolutamente inéditas. En cualquier caso, no debemos sobrevalorar los aspectos cuantitativos, aunque pudieran ser indicadores de vitalidad en la actividad en cuestión, porque todavía hay casos de fraude lexicográfico.

Una muestra de este creciente interés son los frecuentes análisis críticos de diccionarios que suelen ofrecer algunas revistas no especializadas, en las que aparecen estudios comparativos y recomendaciones de dudosa fiabilidad, dados sus criterios de valoración poco científicos en los que predomina la cobertura del vocabulario. Tales resultados pueden inducir a error a muchos de los lectores. Urge que se realice crítica lexicográfica más seria.

Conviene tratar de perfilar los cauces por los que debería discurrir la lexicografía didáctica. Morkovkin (1992) considera que "un trabajo eficiente en lexicografía docente presupone una actividad pluridimensional sobre la base de cierto conocimiento que incluye tres componentes principales: lingüístico, metodológico y propiamente lexicográfico". Estima que son precisamente los requisitos lexicográficos los que garantizan la eficiencia de la descripción de unidades lingüísticas.

La elaboración debe estar encaminada a crear sistemas y series. El *sistema* es un conjunto de diccionarios de géneros diferentes que garantizan una descripción polifacética de un determinado grupo de unidades lingüísticas: el mismo núcleo léxico desde diferentes perspectivas como la sinonímica, fraseológica, gramatical, etc. Las *series* son grupos de diccionarios de un mismo género, pero diferenciados por la amplitud de sus nomenclaturas y por la adecuación de sus informaciones a sectores específicos de destinatarios.

La elevada efectividad metodológica de las descripciones lexicográficas se rige por el principio de gradación. “Se organiza en forma de una serie de diccionarios vinculados entre sí con una relación de inclusión. El peso del incremento cualitativo y cuantitativo (...) depende de las necesidades de la enseñanza”. Y en los diccionarios docentes, la descripción debe ser más informativa que en los no concebidos como tales.

Si reconocemos la existencia de grupos distintivos en los niveles escolares por verificarse entre ellos diferencias notables, tanto en capacidades de comprensión, habilidades de consulta o necesidades lingüísticas, habrá que concluir que se tendrán que elaborar diccionarios perfectamente diferenciados, que estos deberán agruparse en series, y que la información contenida en la macroestructura habrá de ser completa y suficiente (no excesiva, pues la rapidez de consulta también es un requisito). No solo vale informar sobre el significado de una palabra sino que además se deben proporcionar las indicaciones para que el usuario lleve a cabo con éxito la codificación y la descodificación. Si a esto le sumamos la función informativa (cultural y complementaria en léxico y gramática) podemos establecer el modelo ideal al que ajustarse. Efectivamente y por fortuna, las últimas tendencias van por estos derroteros.

La serie de diccionarios SM es resultado de un proyecto concebido globalmente. Sus diccionarios didácticos *Básico*, *Intermedio* y *Avanzado* presentan claras diferencias en atención a las necesidades y virtuales capacidades de consulta de los segmentos de usuarios a que cada uno se destina: 8 a 12 años, 12 a 16 y de 16 en adelante.

El *Diccionario escolar etimológico* aspira a servir a los estudiantes de 8 a 14 años. A pesar de los ligeros retoques, sigue incurriendo en errores que afectan gravemente la definición y la ejemplificación. En la entrada *texto* encontramos el siguiente ejemplo para *libro de texto*: “el que se tenga que estudiar porque ése examinan”. No deben extrañar estas definiciones pues, como se afirma en la “Presentación”, “*han procurado utilizar palabras sencillas y en muchos casos han sido redactadas por el mismo alumnado del* (...) *Instituto de Pedagogía San José de Calasanz*”.

Se observa, pues, un notable aumento en la calidad de estas obras aunque las editoriales, salvo excepciones, siguen sin apostar por la creación de equipos lexicográficos estables que puedan llevar a cabo una doble labor técnica e investigadora, para ir construyendo los verdaderos sistemas y auténticas series que demandan los alumnos de estos niveles educativos.

Otros diccionarios para los estudiantes nativos: En lexicografía no es bueno regirse por criterios clasificadores demasiado estrictos. Valdría la pena contar otros repertorios que, sin haber sido concebidos como escolares, responden satisfactoriamente a las necesidades de estos usuarios.

Es lo que ocurre hoy con el *Clave*. *Diccionario de uso del español actual*, del que se han valorado aspectos tales como su abundante información normativa, la riqueza ejemplificadora y otros elementos microestructurales que facilitan las funciones codificadora y descodificadora, aspectos de suma importancia en la enseñanza/aprendizaje de una lengua.

El *Diccionario de uso del español abreviado* [DUEA(A)], Gredos, 1998, y el *Diccionario abreviado del español actual* [DEA(A)], Aguilar Lexicografía del Grupo Santillana, 1999, son dos excelentes ediciones abreviadas de otros diccionarios cuyos procedimientos de reducción, aunque distintos, han sido rigurosos. Podrían considerarse como diccionarios manuales que servirían a las necesidades de los estudiantes de Bachillerato y de los niveles universitarios.

Algunas conclusiones de interés:

-Los diccionarios escolares son ya fruto del trabajo colectivo de equipos de lexicógrafos. Y empiezan a tenerse en cuenta para su elaboración los resultados de estudios de los teóricos de la lexicografía y especialistas en la enseñanza de la lengua. Se atiende, asimismo, a las recomendaciones de la crítica lexicográfica que ya empieza a practicarse.

-Las definiciones se elaboran teniendo en cuenta las capacidades de los destinatarios y, de forma casi generalizada, se procura evitar el uso de palabras socialmente marcadas, que pudieran promover actitudes no deseadas.

-La mayoría de los diccionarios proporciona ejemplos. Algunos los aportan para cada una de las acepciones y utilizan como unidad la oración.

A pesar de estos progresos, se siguen observando deficiencias relacionadas, sobre todo, con aspectos macroestructurales:

a) No hay un solo diccionario escolar que explique con claridad cuáles son las fuentes de las que procede su nomenclatura, y no parecen seguirse criterios rigurosos en la selección del léxico.

b) La ausencia de voces y acepciones dialectales propias del área en la que se encuentra el estudiante. Considerando que muchos usuarios acuden inicialmente en busca de palabras marcadas, no deber ser muy estimulante la experiencia fracasada de encontrar reflejada la propia modalidad dialectal. Esta deficiencia reclama la elaboración de diccionarios escolares integrales para cada área lingüística diferenciada. Lo general y lo particular son la única manera de ofrecer a los estudiantes una perspectiva adecuada de la realidad de la lengua.

4. **Concepción de aprendizaje que sustentará la propuesta de los contenidos**

El aprendizaje significativo, las habilidades de pensamiento y el desarrollo de valores serán los tres conceptos que sustentará esta propuesta.

El propósito de este apartado es plantear algunas concepciones y estrategias cuya meta común es favorecer experiencias de aprendizaje placenteras, significativas y duraderas.

Se parte de que un tratamiento eficiente de los contenidos considera, entre otros aspectos, los tres siguientes.

4.1 Reconoce la importancia del aprendizaje significativo en la construcción del conocimiento por parte del niño.

En la actualidad se admite, en forma generalizada, que el aprendizaje es un proceso constructivo. En él, el niño adquiere nuevos conocimientos al interactuar sus estructuras presentes con la nueva información que le llega, de manera que los nuevos datos se articulan con la información existente y ésta adquiere sentido y significado para él. Así, el contenido se construye mediante la estructuración activa y continua de la interpretación que el niño tiene del mundo y en la cual se elaboran relaciones con la nueva información.

> "*Hablar de aprendizaje significativo equivale, ante todo, a poner de relieve el proceso de construcción de significados como el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje" (Coll, 1987).*

Esto es, el alumno aprende cuando es capaz de atribuirle un significado a lo aprendido, no cuando lo memoriza, lo repite y lo utiliza mecánicamente.

Para propiciar aprendizajes que conduzcan al niño a la construcción de conocimientos, el docente debe involucrarlo activamente en el aprendizaje, desde su planeamiento hasta su ejecución, de manera que el estudiante interactúe con el objeto de estudio, indague sobre éste, lo manipule y llegue a sus propias conclusiones. Para ello, es importante que se incorporen, a la construcción de nuevo conocimiento, sus conceptos e ideas, aptitudes y actitudes adquiridas en experiencias previas, de tal forma que el niño elabore o reelabore su conocimiento, a partir de ellas.

Se aprenden valores, normas de conducta, procedimientos de resolución de problemas, conceptos; pero este aprendizaje no es cuestión de todo o nada, sino más bien de grado, por lo tanto el propósito es que los alumnos, en cada momento de su escolaridad, lleven a cabo aprendizajes lo más significativos posibles.

En esta perspectiva, el aprendizaje tiene un carácter abierto y dinámico, dirigido por un proceso de enseñanza que conduce a los alumnos a profundizar y a ampliar los significados que construyen mediante su participación en las actividades de aprendizaje.

Ausubel y sus colaboradores (1983, en Coll, 1987) plantean que construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones "sustantivas y no arbitrarias" entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos. Así, la mayor o menor riqueza de significado atribuido a lo que se aprende, dependerá de la mayor o menor riqueza de complejidad de las relaciones que somos capaces de establecer. Es decir, se construye significado en la medida en que lo nuevo se integra a esquemas o marcos que ya poseemos de la realidad, lo cual permite establecer relaciones, modificar conceptos y atribuir nuevos significados.

Estos marcos o esquemas se refieren a ideas, conocimientos, experiencias, actitudes, prejuicios, aptitudes, valores, etc. desde los cuales interpretamos las informaciones nuevas, establecemos relaciones, les damos significado y les encontramos aplicabilidad.

En esta perspectiva, estos marcos son fundamentales para la adquisición y el sentido de los nuevos conocimientos que resulten significativos para el estudiante, pues solo así es posible su apropiación.

El aprendizaje significativo plantea algunas exigencias:

a) Es necesario que el material de aprendizaje, el contenido que el alumno va a aprender, sea potencialmente significativo, es decir, susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Para esta exigencia son necesarias dos condiciones:

a.1. El contenido debe poseer cierta estructura interna, una cierta lógica intrínseca, un significado en sí mismo. Un contenido vago, poco estructurado o arbitrario, dificulta la construcción de significados, pues no es potencialmente significativo desde el punto de vista lógico Esta significatividad lógica no depende solamente de la estructura interna, sino también de la manera como este se le presente al alumno.

a.2. Es necesario que el alumno pueda poner ese contenido en relación de forma no arbitraria, con lo que ya conoce. Esto es, el contenido debe ser

potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico, donde los conocimientos previos del alumno son un factor decisivo para afrontar la adquisición de nuevos conocimientos (Coll, 1987).

b) Es necesario que el alumno tenga una actitud favorable para aprender significativamente. Esto es una consecuencia lógica del protagonismo del alumno y de su responsabilidad en el aprendizaje. Esta actitud hace referencia a una intencionalidad del alumno para relacionar el material nuevo de aprendizaje con lo que ya conoce, con los conocimientos adquiridos previamente, con los significados ya construidos (Coll, 1987). Esta actitud dependerá de su motivación para aprender significativamente y de la habilidad del profesor para despertar e incrementar esta motivación.

Otras características del aprendizaje significativo se esbozan a continuación:

- En el aprendizaje significativo la memorización mecánica y repetitiva no tiene sentido; por el contrario, el aprendizaje significativo de un contenido cualquiera implica inevitablemente su memorización comprensiva, su ubicación o almacenamiento en una red más o menos amplia de significados.
- Asimismo, en la medida en que se contribuye a ampliar y extender dicha red de significados, se incrementa la capacidad del alumno para establecer nuevas relaciones cuando se enfrenta a posteriores tareas o situaciones.

Por lo anterior, un aprendizaje realizado en forma significativa es, al mismo tiempo, un aprendizaje que tiene un elevado valor funcional, es decir, un aprendizaje útil, que puede ser usado con relativa facilidad para generar nuevos significados. (Coll, 1987).

Vale la pena anotar que los conocimientos previos dependen, en parte, de la competencia intelectual del individuo, pero también, y sobre todo, de las experiencias previas de aprendizaje, tanto escolares como extra-escolares, pues corresponden a todo lo que se aprende en la cultura escolar, en la comunidad, en la familia, etc.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje del alumno no depende únicamente de la influencia del profesor y de su metodología de enseñanza, sino más bien en él se pone de relieve la importancia del conocimiento previo del alumno y, en general, de sus procesos de pensamiento.

Además, otros aspectos o procesos psicológicos que actúan como mediadores entre la enseñanza y los resultados de aprendizaje son: la percepción que tiene el alumno de la escuela, del profesor y de sus actuaciones; sus expectativas ante la enseñanza; sus motivaciones, creencias, actitudes y atribuciones; las estrategias de aprendizaje que es capaz de usar, etc.

> "*El alumno construye significados al mismo tiempo que atribuye un sentido a lo que aprende, de tal manera que las significaciones que finalmente construye a partir de lo que se le enseña no dependen solamente de los conocimientos previos que posee y de su puesto en relación con el nuevo material de aprendizaje, sino también del sentido que atribuye a éste y a la propia actividad de aprendizaje". (Coll, 1987).*

El término sentido tiene un carácter relacionado con la experiencia, donde un conjunto de factores motivacionales, relacionales, afectivos, desempeñan un papel en la "movilización" de los conocimientos previos del alumno. Esto es, la construcción de significados implica al alumno en su totalidad.

La manera como el profesor presenta la tarea y la interpretación que de ella hace el alumno, según su autoconcepto académico, sus hábitos de trabajo y de estudio, sus estilos de aprendizaje, etc., son, sin duda, muy importantes en la elaboración de nuevos significados y, al respecto, es pertinente destacar que esta interpretación tiene un carácter dinámico, no viene dada de una vez, sino que se forja y se modifica en el transcurso mismo de la actividad de aprendizaje (Coll, 1987). Así, toda la compleja dinámica de intercambios comunicativos que se establecen en múltiples niveles entre los participantes de la clase (alumnos entre sí y

alumnos con el maestro, entre otras), son también elementos determinantes en la atribución de significado a la tarea escolar.

Aunque el aprendizaje que lleva a cabo el alumno no puede entenderse únicamente a partir del análisis de lo que se le enseña y cómo se le enseña, sino que es necesario tener en cuenta, además, las interpretaciones subjetivas que el propio alumno construye, no se puede olvidar que los significados que los alumnos construyan corresponden a contenidos que, en su mayor parte, son creaciones culturales. Los sistemas conceptuales y explicativos que configuran las disciplinas académicas tradicionales, los métodos de trabajo, las técnicas, habilidades y estrategias cognoscitivas, los valores, normas, actitudes, costumbres y modos de vida, etc., en fin, los contenidos educativos, son formas culturales que tanto los profesores como los alumnos encuentran elaborados y definidos antes del proceso educativo (Coll, 1987).

Teniendo en cuenta esto, es necesario, por un lado, que el alumno construya significados en una dinámica que no se limite a la transmisión de una forma directa y acabada y, por otra parte, es indispensable considerar que la naturaleza cultural de los contenidos marca la dirección en la que la enseñanza debe orientar de forma progresiva la construcción de significados.

Así, en la construcción de significados hay una compleja serie de interacciones en las que interviene el alumno, los contenidos de aprendizaje y el profesor. El alumno construye su conocimiento atribuyendo sentido a los contenidos de la enseñanza, pero es el profesor el que facilita, con su actuación, con su enseñanza, que las actividades en las que participe el alumno, posibiliten un mayor o menor grado de amplitud y profundidad de los significados construidos y, sobre todo, el que asume la responsabilidad de orientar esta construcción. El profesor, es, en esta visión, un guía y un mediador, a quien corresponde realizar una serie de acciones que implican la adecuación curricular, para determinar qué contenidos selecciona y organiza de los programas que la oficialidad del sistema le propone.

En la concepción de construcción del significado se ofrecen argumentos de peso para conceder a los contenidos programáticos el papel que les corresponde en el sistema escolar y,

a la vez se amplía el concepto mismo de contenido y se diversifica los tipos de contenido susceptibles de ser objeto de aprendizaje. Se plantea que no se puede hablar de los contenidos al margen de la persona que aprende y de cómo aprende, ni de las estrategias que se instrumentan para favorecer esos aprendizajes (enseñanza).

Los contenidos son aquello sobre lo que versa el aprendizaje, las interacciones de la clase que hacen posible el desarrollo y el crecimiento de los estudiantes mediante la atribución de significados. Si bien los contenidos son sistemas conceptuales, como tradicionalmente se ha considerado, también incluyen las actitudes, normas y valores que, en otros enfoques se han restringido a un currículo oculto, lo mismo que las estrategias, procedimientos o técnicas.

En una posición como la que se propone, cualquier asunto de la cultura de un grupo social que éste considere que debe ser asimilado por sus miembros, es susceptible de convertirse en contenido de aprendizaje.

Es evidente, entonces, que la importante función que poseen los contenidos específicos para el aprendizaje exige una selección cuidadosa. Dicha selección debe tener en cuenta la perspectiva o análisis epistemológico, relativo a las diversas disciplinas o campos del saber, es decir, debe identificar los conocimientos esenciales, la estructura interna de ese conocimiento y los elementos fundamentales para organizar secuencias de aprendizaje potencialmente lógicas.

Se requiere, además, la perspectiva psicológica que da indicaciones sobre la pertinencia y adecuación de los contenidos relacionados, así como los factores que hay que tener en cuenta para su adecuada organización.

También es importante el análisis sociológico que ayuda a determinar las formas culturales que es necesario que los alumnos incorporen para llegar a ser miembros activos de la sociedad.

Así, el concurso de diversas disciplinas en la selección del contenido, lo cual constituye una aproximación integradora, es conveniente.

La reubicación de los contenidos en el currículo, tal como se han entendido, deviene en un factor necesario para que éste sirva de guía y de referente de la intervención pedagógica, es decir, para que cumpla lo que consideramos que deben ser sus finalidades (Coll, 1987).

Al respecto, el docente no es un mero ejecutor de un plan previamente establecido por otros, ni su labor se restringe a ser un organizador de ambientes adecuados y propicios para que los alumnos se pongan en contacto con esos contenidos. El maestro planifica actividades que, desde su punto de vista y de acuerdo con sus criterios, van a ayudar al alumno para que él atribuya sentido a los materiales y actividades.

Desde esta perspectiva, el maestro debe tener conocimientos científicos, técnicos y culturales relativos a lo que debe enseñar. Además, debe tener una actitud dinámica y de aceptación del cambio, respecto al conocimiento, y poseer marcos de interpretación para planificar, evaluar y modificar situaciones de enseñanza-aprendizaje acordes con los objetivos perseguidos.

Para un proceso de construcción de conocimientos con las características antes citadas, el niño debe involucrarse con situaciones de aprendizaje que consideren actividades globalizadoras o situaciones problematizadoras que partan de su experiencia, en donde el niño cuente como persona en la selección del contenido pertinente y, luego, tenga una participación activa en el proceso de ejecución del aprendizaje.

Lo anterior debe estructurarse de manera que el educando manipule objetos, lance hipótesis, busque soluciones a diferentes situaciones en un proceso de relaciones humanas, en donde sus compañeros sean colaboradores y el docente un facilitador en la tarea de educarlos para descubrir nuevas alternativas a los problemas planteados.

En este sentido, el maestro puede problematizar el contenido programático, en busca de la producción de un aprendizaje significativo. Es decir, toma un contenido como núcleo temático generador de una situación problemática por resolver, de una pregunta por esclarecer. Esto exigirá enfrentar al niño con el contenido en la búsqueda de soluciones. En esa búsqueda, el niño interactúa con diferentes contenidos, establece relaciones entre las asignaturas o conocimientos culturales y se acerca al contenido de una manera que resulta con mayor sentido y con mayor relevancia para él mismo.

Desde este punto de vista, la situación problematizadora puede dar inicio a una reelaboración de las ideas del niño y dar lugar a la construcción del conocimiento. Cuando él se enfrenta a un problema intenta afrontarlo con las ideas y creencias que tiene. Si su concepción de mundo no le sirve para interpretar la situación planteada, ni para elaborar estrategias para resolverla, se facilitarán condiciones idóneas que le permitan iniciar un proceso de reestructuración, en el que posiblemente cambien sus ideas en relación con la temática del problema.

Por tanto, un tratamiento eficiente del contenido en donde el niño construya conocimiento, a partir de la resolución de problemas y mediante un aprendizaje significativo requiere que el maestro:

- facilite al niño la explicitación y el análisis de sus concepciones relacionadas con el problema.
- induzca al niño a relacionar sus concepciones con otras informaciones que provienen de su entorno físico y social.
- posibilite que, en esa situación, se reestructuren las concepciones del alumno.
- favorezca la reflexión del niño sobre su propio aprendizaje, la autoevaluación de sus estrategias para la resolución de los problemas y el establecimiento de conclusiones.

4.2. Brinda atención al desarrollo de las habilidades de pensamiento

Sin duda, una meta primaria de la educación debe consistir en enseñar a pensar.

Cuando se aluda al acto de pensar, algunos se refieren a opinar, creer, recordar. En sus acepciones más cercanas a lo propuesto por Nicherson y otros (1987) pensar es considerar, reflexionar, ponderar, razonar o deliberar.

Aunque las actitudes, creencias y procesos de memoria tienen su interés considerable, pensar se refiere a un pensamiento intencionado, resuelto y orientado hacia un objetivo.

Los autores citados anteriormente mencionan que en este asunto de "enseñar a pensar", la escuela ha tenido poco éxito y que aún en aquellos que aceptan la posibilidad de una enseñanza explícita del modo de pensar, hay muchas diferencias de opinión en cuanto a la forma idónea de promover este aprendizaje.

La vida moderna exige mucha capacidad de adaptación, de aprendizaje de nuevas técnicas, de una aplicación renovada de los conocimientos antiguos, de resolver qué creer o aceptar dentro de gran variedad de contextos. Hacer estas decisiones "de una manera racional exige la capacidad de juzgar la credibilidad de determinadas afirmaciones, de sopesar muchas pruebas, de valorar la solidez lógica de distintas deducciones, de discurrir argumentos en contra e hipótesis alternativas: en síntesis, de pensar de un modo crítico". (Nicherson y otros, 1987: 21)

Numerosas investigaciones y educadores señalan la necesidad de poner énfasis en el aprendizaje de la habilidad de pensar, pues es un hecho indiscutible que las experiencias de la escuela no facilitan en muchos estudiantes el desarrollo de esta habilidad. Además, hasta hace poco se ha presentado relativamente muy escasa atención a la posibilidad de hacer del aprendizaje de las habilidades del pensamiento un objetivo educativo primario.

El ser humano, como ser inteligente, tiene la capacidad de clasificar patrones, de aprender, de hacer deducciones e inducciones, de desarrollar y utilizar modelos conceptuales y de tener intuiciones. Pero no todos hacen estas cosas igual de bien. La capacidad del

pensamiento es una compleja habilidad o un conjunto de habilidades. Siendo así, pensar se puede hacer deplorablemente o con eficacia y hacerlo mejor es algo que se puede aprender.

De igual manera que las actividades atléticas exigen un condicionamiento físico intensivo general y actividades determinadas para el desarrollo de capacidades específicas, la capacidad general de alguien para dedicarse a tareas intelectualmente exigentes podría mejorar sencillamente mediante un ejercicio mental vigoroso y frecuente. Pero no cabe duda de que a fin de prepararse óptimamente para determinados tipos de problemas cognoscitivos, se hace necesario tener práctica en el manejo de esos tipos concretos de problemas.

"Los enfoques tradicionales de la educación se han centrado en la enseñanza de material de `contenidos ´ de los cursos (...) En comparación, se ha prestado relativamente poca atención a la enseñanza de las habilidades del pensamiento, o al menos, a la enseñanza de las habilidades que intervienen en actividades de orden superior tales como el razonamiento, el pensamiento creativo y la solución de problemas (Nickerson y otros, 1987:67)."

Sostienen estos autores que al enfocarse en las habilidades del pensamiento, no se niega la importancia de la adquisición del conocimiento, pues ambas metas son interdependientes. Por una parte el pensamiento es esencial para la adquisición de conocimiento y, por otra, el conocimiento es esencial para el pensamiento. Reconocer esta interdependencia no niega la realidad de su distinción. Por ejemplo, en la resolución de problemas es necesario analizar el conocimiento necesario para resolver una clase de problemas y, por tanto, es indispensable cerciorarse de que el educando lo posea. De manera que tanto el conocimiento como los métodos generales de operar sobre él son esenciales para una eficaz solución del problema.

Entonces, con respecto a la cuestión de si el propósito primario de la educación debe ser impartir contenido o desarrollar las habilidades del pensamiento, la educación debe diri-

girse a ambos objetivos, pues sería muy difícil alcanzar uno de ellos hasta un grado significativo sin hacer ningún progreso en el otro. (Nickerson y otros, 1987).

Numerosos autores que han escrito sobre el pensamiento, aunque difieren en los nombres y en algunas concepciones, han distinguido dos tipos de procesos intelectuales cualitativamente diferentes:

Uno de ellos se describe como analítico, deductivo, riguroso, constreñido, convergente, formal y crítico. El otro, como sintético, inductivo, expansivo, libre, divergente, informal, difuso y creativo.

La mayoría de los principales problemas que brinda la vida presentan oportunidades para ambos tipos de pensamiento, de lo cual se deduce que los esfuerzos encaminados al aprendizaje de las habilidades del pensamiento deben tener en cuenta los dos tipos, o si focalizan en uno de ellos, no deben perder de vista esa realidad global.

Se hace con frecuencia una diferenciación entre el razonamiento deductivo e inductivo. Estos dos tipos de razonamiento invaden totalmente la vida cotidiana, ambos son esenciales para una conducta inteligente y ambos son susceptibles de diversos tipos de deficiencias.

El razonamiento deductivo incluye una inferencia lógica. Cuando una persona razona de modo deductivo, no va más allá de la información que tiene delante. Saca sus propias conclusiones de las premisas existentes, pero la información que se enuncia de un modo explícito en la conclusión - si se ha aplicado bien la lógica- estaba contenida ya en las premisas, aunque solo de un modo implícito. (Nickerson y otros, 1987: 27)

Observemos este razonamiento, a manera de ejemplo:

Los carros tienen ruedas. Juan tiene un carro. El carro de Juan tiene ruedas.

En este caso, la última afirmación no añade nada nuevo, es una consecuencia lógica de las anteriores y si las anteriores son ciertas, esta última tiene que serlo también.

Mucho de lo que se aprende del mundo no se sabe de manera explícita, sino que se ha deducido: aunque no lo conozcamos, sabemos que el Lago de Nicaragua contiene agua. Siendo así, el razonamiento deductivo es la capacidad de razonar de acuerdo con los principios de la lógica deductiva. Esta se ocupa de la validez de los argumentos: un argumento deductivo es válido sólo y cuando sus conclusiones se siguen de sus premisas, como consecuencia necesariamente lógica de ellas, independientemente de la verdad o falsedad de las premisas o conclusiones.

Por ejemplo, el argumento:

> *Los arbustos tienen todas las hojas verdes. El croto es un arbusto. Todas las hojas de los crotos son verdes.*

Como argumento, el ejemplo anterior es perfectamente válido, aunque su conclusión es empíricamente falsa como su primera premisa.

En cambio el argumento "ningún mamífero es invertebrado, ningún invertebrado es un ave, luego ningún mamífero es un ave" es inválido, a pesar de que tanto sus premisas como su conclusión son verdaderas.

Así, la validez se refiere a la forma de razonamiento, no a su contenido.

Estas premisas permiten clasificar al método deductivo aplicado al proceso de enseñanza-aprendizaje como aquel que va de lo general a lo singular, de las causas a los efectos, de los principios que rigen los hechos a los hechos mismos. De esta forma, se enfoca el contenido considerando lo general para moverse desde allá a lo singular (Álvarez, 19: 172).

Por ejemplo, un maestro que promueva este enfoque partirá de la definición conceptual a la aplicación de esta definición en prácticas concretas.

El conocimiento inductivo implica ir más allá de la información que se recibe. Tiene que ver con el descubrimiento de reglas y principios, con la conquista del caso general a partir de ejemplos particulares. Esta capacidad de generalizar, de ir más allá de la información presente tiene una importancia profunda en el aprendizaje.

Según Nickerson y otros (1987) continuamente nos dedicamos a generar y evaluar hipótesis inductivas.

> *"Cada vez que, partiendo de ciertas observaciones específicas sobre el mundo en que vivimos, pasamos a hacer una generalización, hemos hecho una inducción; o sea que gran parte de lo que llamamos aprendizaje es inducción" (Nickerson y otros, 1987: 145).*

En el libro Planificación del currículo (Álvarez, 19:172), al referirse al método inductivo como aquel que va de lo general a lo particular se plantea:

> *"Así, al aplicar este método a la enseñanza se puede ir desde los hechos singulares a los principios o leyes que los rigen o desde los efectos a las causas. La enseñanza se inicia en la singularidad para llegar a la generalidad".*

Aplicando este proceso de razonamiento al contenido ortográfico, por ejemplo, no se partirá de enunciar las reglas ortográficas, sino mediante la presentación y el análisis de casos concretos de palabras escritas, el niño clasifica, analiza, formula hipótesis, confronta con más datos y descubre las reglas generales.

Los planteamientos didácticos que se promueven actualmente y a los cuales se adscribe nuestra propuesta, consideran importante que el niño reconstruya el significado, manipule los objetos, descubra relaciones, por tanto, en ellos se favorece o se da prioridad a procesos del razonamiento inductivo.

Un proceso favorecedor de las habilidades del pensamiento implica objetivos relativos a:

- Las capacidades subyacentes al pensamiento: tales como la clasificación, comparación, el análisis, la formulación de hipótesis, las inferencias, la exploración, la experimentación, el descubrimiento, etc. El contenido entonces será vehículo y material importante que permitirá al niño aplicar estas capacidades del pensamiento.
- Los métodos que ayudan al pensamiento y que hacen hincapié en determinados heurísticos, estrategias o técnicas de solución de problemas: se trata de ejercitar al estudiante en desempeños de tareas, en operaciones cognoscitivas que se consideran relevantes. No se recalca solo la necesidad de la aplicación de las estrategias sino también es importante comprender por qué funcionan.
- Los conocimientos sobre el pensamiento: se centra la atención en el pensamiento como materia. Es decir, se estimula al estudiante a pensar sobre el pensamiento, a aprender algo sobre las capacidades y limitaciones intelectuales de las personas en general y a hacerse más directamente conscientes de sus propios procesos de pensamiento. Pone de relieve el aprendizaje de la habilidad metacognitiva que implica un manejo consciente de los propios recursos intelectuales.
- Las actitudes que promuevan los esfuerzos para aprender a pensar: fomenta el sentido de curiosidad y asombro, la emoción del descubrimiento, la excitación y profunda satisfacción que procede de la creatividad intelectual productiva.

Los autores mencionados en este apartado aclaran que lamentablemente no hay una receta unívoca y cierta para aprender a pensar; no obstante, sus reflexiones les permiten señalar como ingredientes de éxito algunos elementos que se esbozan a continuación:

- El programa debe ayudarle al profesor con la enseñanza, en lugar de tan solo proporcionarle el contenido que debe enseñar, dentro de lo cual resultan importantes los entrenamientos y capacitaciones que al respecto se reciban.

"La mayoría de diseñadores de programas para enseñar a pensar están de acuerdo en que el papel del profesor en estos programas debería ser principalmente el de un administrador de conocimiento. En lugar de ello, su papel debe ser el de facilitador del aprendizaje y, lo que es quizá más importante, el de un colaborador en un proceso exploratorio". (Nickerson, 1987: 369).

- La mayoría de los programas para enseñar y aprender a pensar subrayan la importancia de la participación, la exploración y el descubrimiento por parte del alumno, por lo cual restan importancia a metodologías expositivas, pero reconocen la necesidad de un tipo de exploración y descubrimientos guiados.

  "*El desafío consiste en proporcionar el tipo de guía que maximice la posibilidad de que se adquieran los conocimientos y las habilidades deseadas y que al mismo tiempo fomente la curiosidad, la investigación y la inventiva". (Nickerson y otros, 1987: 369).*

- Mantener el compromiso activo de los alumnos constituye un aspecto importante en este proceso, por lo cual se recomienda permitirles un alto grado de interacción, darles opciones en cuanto a qué problemas deben abarcarse o qué proyectos deben emprender y presentar las habilidades que se aprenden por medio de contextos y problemas genuinamente interesantes.

  "*Puesto que normalmente el objetivo de la enseñanza de la habilidad para pensar no supone enseñar un contenido limitado, el diseñador de los procedimientos de enseñanza tiene la oportunidad poco frecuente de seleccionar campos de aplicación que tengan un interés intrínseco para los alumnos". (Nickerson y otros, 1987: 374).*

- Los procedimientos deben evitar el error de proporcionar poca práctica y pasar con demasiada rapidez de una habilidad a la siguiente, pues los alumnos deben practicar varias veces con una habilidad antes de que esta se convierta en una parte

estable de su repertorio. Una práctica más extensa a un modesto nivel de dificultad, para pasar luego a problemas más difíciles a medida que el alumno es capaz de manejarlos con una elevada proporción de éxito, parece constituir un método adecuado.

- El procedimiento deberá incluir, también, elementos diseñados para estimular la transferencia. Se debe promover, explícitamente, la traslación de las habilidades adquiridas hacia otros contextos o situaciones nuevas. Los ejercicios pueden incluir problemas de diferentes clases de modo que los alumnos encuentren, en sus propias experiencias, la amplia escala de aplicabilidad de la habilidad en cuestión.

> *"Belmont, Butterfield y Ferretti (1982) afirman que, en general, la clave de la transferencia es la autodirección; los alumnos deben aprender no solo las habilidades particulares en cuestión, sino también las habilidades generales del autocontrol y selección de estrategias que ayudan a mediar la transferencia. Creemos que a través de tácticas como éstas es posible aumentar considerablemente la probabilidad de transferencia". (Nicherson y otros, 1987: 378).*

- Mantener una atmósfera en la cual las ideas puedan expresarse con libertad, sin temor al ridículo es, sin duda, un entorno favorable para aprender a pensar, pues se crea una condición cooperativa y libre de tensión en la cual resulta posible aventurar ideas experimentales, explorar hipótesis alternativas y cambiar respuestas con otros datos adicionales. Así, el valor se coloca en los procesos creativos y no en el producto restringido a respuestas "correctas".

- El aspecto físico de la clase también constituye un entorno para favorecer el ambiente intelectualmente estimulante, para lo cual resulta adecuada la variedad en la ordenación de los asientos, arreglos de espacio y recursos didácticos.

Entre las actitudes que el esfuerzo por mejorar la capacidad de pensar puede promover se encuentran, según Nickerson y otros (1987: 382), las siguientes:

- Un sentido vivo de la curiosidad y la indagación.
- Disposición para modificar el criterio propio, ante pruebas que así lo ameriten.
- Compromiso para explicar las cosas y meditar sobre ellas, para evaluar con criterios.
- Respeto por las opiniones ajenas.
- Interés en llegar a conclusiones apoyadas en hechos y no en ganar debates.

Para concluir este acápite, transcribimos un pensamiento de Nickerson y otros (1987: 388) que dice así:

> "La cuestión de cómo puede enseñarse mejor a pensar es una pregunta que no debemos esperar que se conteste en un sentido definitivo. Independientemente de cómo se debe enseñar a pensar en un determinado momento, existirá - debería existir - un deseo de enseñarlo mejor. Por tanto, nos enfrentamos a una búsqueda que, de modo legítimo, siempre se está iniciando".

4.3 Incorpora, al tratamiento del contenido, objetivos formativos y el desarrollo de valores

Cuando el maestro interacciona con los niños en el aula, en sus procesos de comunicación y enseñanza-aprendizaje, no solo se pretende facilitar el acceso a los conocimientos o contenidos programáticos y transmitir valores o contenidos como implícitos en los comportamientos en el aula, sino también como temas explícitos de discusión y análisis.

a) Laurence Kohlberg y Elliot Turiel (1981) afirman que los maestros actúan constantemente como educadores morales: le dicen a los niños lo que deben hacer, hacen evaluaciones de su conducta y dirigen las relaciones de ellos en el salón de clases.

b) Plantean que así como los adultos y maestros tienen sus propias maneras de pensar respecto de los valores, los niños también las tienen, por lo cual el docente debe ser:

b.1. un filósofo de la moral que tiene en cuenta las implicaciones morales de sus propias acciones y

b.2. un filósofo moral que entiende el pensamiento del niño y la manera como éste percibe el significado moral de las acciones del maestro." (Kohlberg y Turiel, 1981: 513).

Muchos consideran que "un conjunto de virtudes" aceptadas como la honradez, responsabilidad, amistad, carácter servicial, etc., deben enseñarse a los niños a manera de discursos, dándoles la oportunidad de practicarlas y recompensándolos cuando las expresan. Sin embargo, este tipo de enseñanza no ha tenido resultados eficientes.

Al hablar de desarrollo moral o desarrollo de valores hay que tener en cuenta que no se trata de afiliar al estudiante a una doctrina o suposición religiosa, sino facilitar un pensamiento y una acción congruente con un juicio socialmente útil. Al respecto, la educación tradicional ha tenido poco éxito, pues no ha tomado en cuenta el desarrollo del niño y se ha limitado a transmitir un grupo de clichés morales propios de los adultos.

Partiendo del supuesto de que la manera de pensar de una persona se relaciona con la forma en cómo esta actúa, pues la conducta y el pensamiento están íntimamente ligados (Kohlberg y Turiel, 1981), la enseñanza moral se define como un proceso de discusión abierto, encauzado a estimular al niño y a la niña a progresar en el desarrollo de esa congruencia.

Entonces, el interés del docente debe centrarse en la congruencia del juicio del niño con su accionar, y no en la concordancia de ese juicio con el contenido de los puntos de vista del maestro.

Se trata, entonces, de una enseñanza moral viva, vivida, en la cual es importante que a los niños se les proporcione la oportunidad de participar activamente en las decisiones de carácter moral, donde la moral sea un interés explícito y donde los estudiantes asuman un rol protagónico en las decisiones morales que se tomen en el plantel. En vez de tratar de inculcarles un grupo de valores "indiscutibles" y preestablecidos debe estimularse a los estudiantes a participar de los asuntos morales que enfrenta la comunidad escolar, como problemas por resolver y no mediante situaciones en las que las reglas se aplican mecánicamente.

También, como parte de esta formación de una moral madura, se debe interesar a los estudiantes en problemas morales contemporáneos como la guerra, los derechos civiles, la responsabilidad, el respeto a la ecología del planeta, los diferentes tipos de discriminación, etc.

> "En suma, es menester crear una atmósfera en que la justicia sea el interés primordial" (Kohlberg y Turiel, 1981:567).

Lo anterior presupone comprender y aceptar los principios de justicia, libertad y bienestar humano de donde "conducta moral" no se concibe únicamente como "buena conducta" sino como conducta acorde con esos principios o juicios.

Estimular esa correspondencia conduce a métodos diferentes de los persuasivos, coercitivos o disciplinarios.

A continuación se esbozan algunas situaciones prometedoras para estimular la correspondencia entre el juicio y la conducta:

- En vez de velar por el cumplimiento de las exigencias, el maestro debe mantener una posición que conduzca al niño a reflexionar sobre la coherencia o incoherencia entre sus juicios y sus acciones.
- Enfrentar al niño a conflictos entre lo que se ha hecho y lo que se va a hacer.
- Discutir las acciones, las habilidades comunicativas, las formas de liderazgo y solidaridad como temas explícitos alrededor de las interacciones entre los compañeros de la clase.
- Discutir asuntos relativos al uso del tiempo y del espacio en el aula como aspectos relevantes para tomar conciencia de la consideración al otro, de las formas de comunicación y de otros elementos de las relaciones humanas.
- Hacer hincapié en la conducta positiva del niño como una manera de conducir a la correspondencia entre el juicio y la acción. Es más fácil fomentar esta correspondencia cuando la acción es positiva y no cuando se interponen reacciones defensivas, ante conductas negativas.
- Es útil considerar las similitudes entre los problemas de la educación moral y la educación cívica estimulando la participación general en el proceso político y la adecuación entre la acción política del estudiante y la naturaleza de sus juicios políticos.
- Alentar la correspondencia entre el juicio y la acción supone estimular a los estudiantes para hacer una escuela y una sociedad más justa, lo cual implica una mayor participación, mayor responsabilidad y mayor compromiso que trascienda los límites del aula y la escuela. Esta participación precisa del diálogo, la discusión argumentada y el respeto al otro.
- En relación con el desarrollo de valores, es importante que, cuando sea necesario, no se rehuya el tema conflictivo, su discusión y la búsqueda de soluciones. El niño no vive en una torre de marfil, sino que está inmerso en una problemática donde hay prejuicios raciales, diferencias culturales, económicas y más. No resulta formativo negar esa realidad. Es necesario traer a la discusión de la clase el problema de las relaciones machistas y de la paternidad irresponsable; el respeto a los ancianos, las relaciones con la ecología del planeta, la conformación social pluriétnica, etc.

- Es importante, entonces, que se haga un trabajo explícito con los valores ecológicos, con la solidaridad, la paz, el respeto a las diferencias étnicas y culturales; el respeto a los niños, a las mujeres y a los adultos. Es decir, el tema de los derechos humanos como principio de justicia, libertad y bienestar debe ser motivo de cuestionamiento, ejemplificación de sus violaciones en niveles globales y específicos y formar parte de la realidad y de los contenidos que el niño aprende y aprehende en el aula. Esto se debe hacer a partir de trabajos concretos y no de discursos abstractos alejados de la realidad de los niños.

Evidentemente la educación tiene una función relevante en la creación de lazos flexibles entre las personas, para la contribución al desarrollo de una comunicación abierta, sin la cual la cultura democrática no puede prosperar y en "cuanto a los Derechos Humanos y la educación en y para (sic) una sociedad humana y comprensiva, difícilmente se puede expresar de otra forma que no sea refiriéndose a las convicciones y creencias universalmente válidas". (Misgeld, 1989: 20).

En este sentido el conocimiento, la discusión y la reflexión son fundamentales como formas que nos conducen a pensar con el intelecto, pero que también abren un espacio para "pensar con el corazón". Al respecto, cerramos este apartado con una cita de Dieter Misgeld (1989:) que plantea lo siguiente:

> "Claramente pensar con nuestros corazones es necesario, especialmente cuando llegamos a los derechos humanos y a la educación. Puesto que en este campo no podemos evitar las cuestiones de la solidaridad, de la identificación personal y la comunicación con otros a través de los grandes abismos del dolor y la destrucción".

4.4. Un desafío

Un aspecto fundamental para el cambio cualitativo en educación reside en la modificación de las prácticas pedagógicas que tienen lugar el interior del sistema escolar. La necesidad de renovar estas prácticas es una condición *sine qua non* para el mejoramiento de la calidad educativa y constituye todo un desafío.

El quehacer docente no puede contentarse con la mera transmisión de saberes acumulados, sino que requiere sujetos capaces de desarrollar en los alumnos y en sí mismos habilidades y destrezas para convertirse en protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La toma de conciencia sobre los factores que limitan y favorecen el cambio en las aulas constituye un fundamento esencial para el desarrollo de estrategias que consideren en forma realista las posibilidades del maestro, las necesidades de apoyo y el potencial del trabajo para el cambio que se puede realizar en el contexto educativo de nuestro país. En este sentido, considérese la reflexión, los datos y las sugerencias aquí esbozadas, en los que se pretende una metodología en la que el niño se constituya en un comunicador de textos orales y escritos, sustentado en una noción de lengua como variedad y en criterios de adecuación comunicativa, de aprendizajes significativos que incorporen el juego, la inducción y la creatividad. La meta es, entonces, niños productores de textos con un léxico rico, preciso y adecuado, según sus niveles escolares.

Capítulo IV. Perspectivas metodológicas

1. Procedimiento y metodología

1.1. Población y muestra

La población de este estudio la constituyen los niños escolares de sexto año del país, pues el material se desarrolla a partir de inventarios léxicos obtenidos de textos orales y escritos por escolares de dicho nivel, correspondientes a una muestra nacional constituida por dos escuelas de cada subregión educativa, una urbana y una rural.

1.2. Procedimiento para recolectar la información

Se aprovecharon tres inventarios:

- **El léxico básico escolar costarricense: diccionario de frecuencias**: Corpus que corresponde a la muestra nacional de redacciones descrita en las líneas anteriores. Trabajo realizado por la Licda. Marta Rojas, proponente de este estudio, en una investigación adscrita a la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura, en colaboración con el IIMEC.

- **Léxico básico escolar costarricense**: Investigación del programa ELEHXICÓS, a cargo del Dr. Víctor Manuel Sánchez y la Dra. Marielos Murillo, quienes trabajaron una muestra nacional, tanto de la oralidad como de la escritura.

- **El léxico de los libros de texto de sexto año de Ciencias, Matemáticas, Español y Estudios Sociales, de la serie Hacia el Siglo XXI.** Este corpus se elaboró en conjunto IIMEC – ELEHXICÓS. Se escogieron estos textos, pues

fueron producidos por académicos costarricenses, validados en las aulas y creados con criterios de inclusividad genérica y de grupos marginales. La calidad didáctica y ética fue extremadamente cuidada.

1.3. Procedimiento para analizar los datos

1.3.1. La elaboración del léxico meta

Ante el reto de elaboración del instrumental teórico y práctico que se propone en esta investigación, había que dar respuesta a la pregunta: "¿Qué vocabulario enseñar?", para posteriormente plantear el cómo. A este corpus del vocabulario por enseñar es al que se ha denominado "léxico meta", el cual se determinó a partir de los tres inventarios anotados en el punto anterior.

Para determinar este léxico meta, mediante un programa diseñado por el M.L. Antonio Leoni, el vocabulario de los libros fue cotejado con los dos corpus de léxicos básicos, de manera que las palabras que formaban parte del uso (léxicos básicos) no debían aparecer en el léxico meta. De esta forma el uso (léxicos básicos) fue filtro para la definición del léxico meta.

El inventario de los libros de la serie *Hacia el Siglo XXI* se cotejó con el léxico básico. De la comparación de ambos inventarios se determinó el léxico meta. De esta manera se definió cuál vocabulario enseñar, evitando redundar en lo que ya el estudiante conoce y usa.

En total, el corpus quedó constituido por 441 palabras: 271 sustantivos, 125 adjetivos y 45 verbos. Vale la pena aclarar que ningún adverbio resultó en el corpus.

Con ese léxico meta se elaborará el material didáctico.

1.3.2. La clasificación del léxico meta

Para elaborar las actividades y ejercicios con miras a una propuesta metodológica significativa, en la que el estudiante incorpore sus conocimientos a través del ludo (aprender jugando), de las habilidades del pensamiento y del desarrollo de valores, se organizó el material de forma que permitiera su posterior manipulación o manejo.

a) En primer lugar el listado se organizó en orden alfabético con la indicación, en cada palabra, de la asignatura del texto o textos en la que aparece contextualizada.
b) El vocabulario meta se sometió a clasificaciones sintácticas y semánticas, para la posterior elaboración del material didáctico, el cual, una vez elaborado, se validará con cuatro grupos de niños y de maestros, distribuidos en dos escuelas urbanas y dos rurales.

   b.1.) De esta manera se ofrece el léxico meta por categorías gramaticales, a saber, sustantivos, adjetivos y verbos.

   b.2.) Los sustantivos se clasifican semánticamente en los rubros: primitivo, sinónimo, antónimo, hiperónimo, hipónimo, holonimia y metonimia.

   b.3.) Los adjetivos se presentan en una organización morfosintáctica y semántica, según los ejemplos: uso pospuesto, antepuesto o ambos; uso atributivo (más permanente, más contingente); función como sujeto oracional; sinónimo, antónimo, sinónimo del antónimo y la subcategoría (descriptivo, relacional, modificador de referencia).

   b.4.) Los verbos se organizan semánticamente en sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos.

Las clasificaciones precedentes resultan muy especializadas, por lo que conviene aclarar que su uso es solo con los fines de organizar la información, para que el planificador lingüístico genere las actividades. Esta clasificación permite una fácil manipulación de los

datos, pues muestra relaciones sistemáticas del léxico, tanto en lo semántico como en lo morfosintáctico. Además, favorece el acercamiento a los campos conceptuales.

1.3.3. Diseño del material didáctico

a) Cada palabra del léxico meta se presentará al menos en cuatro formas o contextos diferentes, con el propósito de que el niño la incorpore a su léxico activo y la interprete adecuadamente.

b) En las actividades se incorporará el ludo y la capacidad de pensar como herramientas que facilitan el uso del material como entretenimiento y que, además, enfrentan al niño a la producción de textos de una manera dinámica y creativa.

c) Para efectos de este trabajo, solo se presentará una muestra del tipo de actividades o ejercicios que se generarán, pues este será un aporte por complementar posteriormente.

d) En la propuesta se reducirá al mínimo el uso del metalenguaje y se atenderá el desarrollo de la competencia comunicativa como aquella habilidad para usar el sistema lingüístico de manera eficaz y apropiada.

e) Una vez diseñado el material, se validará con cuatro grupos de niños y de maestros, distribuidos en dos escuelas urbanas y dos rurales.

Capítulo V. Resultados

1. Definición del léxico meta

El siguiente listado muestra el repertorio del léxico meta según su orden alfabético. Al lado de cada lexema se anota la asignatura del texto o textos en los que aparece contextualizado.

A

abierto = ESPAÑOL
abuso sexual = CIENCIAS
acentuar = CIENCIAS / ESTUDIOS
actividad volcánica = CIENCIAS
activo = CIENCIAS / ESTUDIOS
acumular = ESPAÑOL / ESTUDIOS
adaptación = CIENCIAS / ESPAÑOL
adecuado = ESPAÑOL
adherir = CIENCIAS / ESTUDIOS
afirmación = ESPAÑOL / MATEMÁTICA
África = ESPAÑOL
agrupar = ESTUDIOS
agudo = ESPAÑOL
alumbrado = ESTUDIOS
alunizar = CIENCIAS
América del Norte = ESTUDIOS
América del Sur = CIENCIAS / ESTUDIOS
amontonar = ESPAÑOL
anchura = ESTUDIOS
ángulo agudo = MATEMÁTICA
ángulo obtuso = MATEMÁTICA
ángulo recto = MATEMÁTICA
ángulo opuesto = MATEMÁTICA
animal marino = CIENCIAS
anotación = ESPAÑOL
antártico = CIENCIAS

Antártida = CIENCIAS
antología = ESTUDIOS
apasionante = CIENCIAS
aporte = CIENCIAS / ESTUDIOS
apropiado = CIENCIAS / ESPAÑOL
arboleda = ESPAÑOL
argumento = ESPAÑOL / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
aritmética = ESPAÑOL
Ártico = CIENCIAS
asfalto = CIENCIAS
Asia = CIENCIAS
Asia = CIENCIAS
astronomía = CIENCIAS / ESPAÑOL
Atlántico = CIENCIAS
atlas = ESPAÑOL
aumento = ESTUDIOS / MATEMÁTICA
ausencia = CIENCIAS / ESTUDIOS
automático = CIENCIAS
avance = CIENCIAS / ESTUDIOS / MATEMÁTICA

B

balanza = CIENCIAS
batidora (de cemento) = CIENCIAS
benefactor = ESTUDIOS SOCIALES
Biblia = MATEMÁTICA
bloque = CIENCIAS/ ESTUDIOS
boletín = ESPAÑOL
borde = MATEMÁTICA
boscoso = CIENCIAS / ESTUDIOS
bosque tropical = ESTUDIOS
bronquio = ESTUDIOS
burla = ESPAÑOL
búsqueda = ESPAÑOL

C

cadena montañosa (/de montaña) = CIENCIAS
calculadora = CIENCIAS / MATEMÁTICA

calidad de vida = CIENCIAS / ESTUDIOS
cámara fotográfica = ESTUDIOS
cambio físico = CIENCIAS
cambio químico = CIENCIAS
canfín = ESTUDIOS
caña de azúcar = ESTUDIOS
capa de ozono = CIENCIAS
capacidad visual = CIENCIAS
capilar = CIENCIAS
carecer = ESPAÑOL / ESTUDIOS
Carretera Interamericana = ESTUDIOS
carretero = ESTUDIOS
caudal = ESTUDIOS
caudaloso = ESTUDIOS
celo(s) = ESPAÑOL
centena de millar = MATEMÁTICA
centímetro cuadrado = MATEMÁTICA
centro de población = ESTUDIOS
Centroamérica = ESTUDIOS
cerrado = MATEMÁTICA
China = CIENCIAS
clave = CIENCIAS / ESPAÑOL
clima tropical = CIENCIAS / ESTUDIOS
cobre = CIENCIAS
coincidir = CIENCIAS / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
colmenar = ESPAÑOL
columna vertebral = CIENCIAS divergir
combustible fósil = CIENCIAS
combustión = CIENCIAS
cómodo = CIENCIAS / MATEMÁTICA
complejo = CIENCIAS / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
componente = CIENCIAS / MATEMÁTICA
computadora = CIENCIAS / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
condensar = CIENCIAS
conducción = CIENCIAS
conexión = CIENCIAS
conflictivo = ESPAÑOL

confusión = ESTUDIOS
congregar = ESTUDIOS
consumo = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
contaminación ambiental = CIENCIAS
continuo = CIENCIAS
conveniente = MATEMÁTICA
correspondiente = CIENCIAS = / MATEMÁTICA
corriente eléctrica = CIENCIAS
corteza = CIENCIAS / ESPAÑOL
creciente = ESTUDIOS
cría = CIENCIAS / ESPAÑOL
crujir = ESPAÑOL
cubierta (vegetal) = ESTUDIOS
cuenca (hidrográfica) = CIENCIAS
cuerpo humano = CIENCIAS
culminar = ESPAÑOL / ESTUDIOS
cuña = CIENCIAS
cúspide = ESTUDIOS

D

dadivoso = ESPAÑOL
dato = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
decena de millar = MATEMÁTICA
deficiencia = CIENCIAS
definido = CIENCIAS
definitivo = ESTUDIOS
deformación = CIENCIAS
densidad = CIENCIAS
depresión = ESTUDIOS
derecha = MATEMÁTICA
descanso = CIENCIAS / ESTUDIOS
descartar = ESPAÑOL
descenso = ESTUDIOS
desigual = CIENCIAS / ESTUDIOS
deslizar = CIENCIAS
destacado = ESPAÑOL
destinatario = ESPAÑOL

diabetes = CIENCIAS / ESPAÑOL
diagonal = MATEMÁTICA
diario = MATEMÁTICA
diesel = CIENCIAS
dilatar(se) = CIENCIAS
diligencia = ESTUDIOS
disolver = CIENCIAS
distribución = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
distribuir = ESPAÑOL
diuresis = CIENCIAS
documental = ESTUDIOS
drenar = ESTUDIOS

E

eclesiástico = ESTUDIOS
ecuador o paralelo cero = MATEMÁTICA
editorial = ESPAÑOL / ESTUDIOS
eficaz = CIENCIAS eficiencia = CIENCIAS
eficiente = CIENCIAS / MATEMÁTICA
ejecutar = CIENCIAS / ESPAÑOL
electrón = CIENCIAS / ESPAÑOL
eliminación = CIENCIAS / MATEMÁTICA
empaque = CIENCIAS
empresa = MATEMÁTICA
encargado = ESPAÑOL
energía calórica = CIENCIAS
energía del viento /eólica = CIENCIAS
energía eléctrica = CIENCIAS / ESTUDIOS
energía geotérmica = CIENCIAS
energía hidráulica = CIENCIAS
energía solar = CIENCIAS
entablar = ESPAÑOL
entorpecer = ESTUDIOS
envase = CIENCIAS
envoltura = ESPAÑOL
época seca = CIENCIAS
erupción volcánica = CIENCIAS

escena = ESPAÑOL / ESTUDIOS
esclavitud = ESPAÑOL/ ESTUDIOS
escrito = ESTUDIOS
escultor = ESPAÑOL / ESTUDIOS
escultura = ESTUDIOS
espacio exterior = CIENCIAS espacial
estación lluviosa = ESTUDIOS
estación meteorológica
estación seca = ESTUDIOS
Estado = ESTUDIOS
estado de ánimo = CIENCIAS / ESPAÑOL
estimular = CIENCIAS / ESTUDIOS
estratosfera = ESPAÑOL
Europa = CIENCIAS
evidente = ESTUDIOS
excesivo = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
excreción = CIENCIAS
excreta = CIENCIAS
exploración espacial = CIENCIAS
expositor = ESPAÑOL

F

falla = CIENCIAS
fecundidad = ESPAÑOL
fenómeno natural = CIENCIAS
figura geométrica = MATEMÁTICA
fluido = CIENCIAS
fracción = MATEMÁTICA
fracción decimal = MATEMÁTICA
fuente (renovable) de energía = CIENCIAS
furia = CIENCIAS / ESPAÑOL
fusión = CIENCIAS

G

ganadería de carne = ESTUDIOS
gas natural = CIENCIAS
género = ESTUDIOS

germinar = CIENCIAS
glaciar = ESPAÑOL
global = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
gotear = ESPAÑOL

H

hábil = ESPAÑOL / ESTUDIOS
hemisferio norte = ESTUDIOS
hemisferio occidental u oeste = ESTUDIOS
heptágono = MATEMÁTICA
hexágono (regular) = MATEMÁTICA
hidrosfera = ESPAÑOL
historieta = ESPAÑOL / MATEMÁTICA
horno de microondas = CIENCIAS
humedad = CIENCIAS

I

identidad = CIENCIAS / ESTUDIOS
importante = ESPAÑOL / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
indagar = ESPAÑOL / MATEMÁTICA
India = CIENCIAS
índice = ESPAÑOL
inicio = CIENCIAS / ESTUDIOS
inmenso = ESPAÑOL
inmigración = ESTUDIOS
intermedio = CIENCIAS / ESPAÑOL
interplanetario = ESPAÑOL
interpretar = CIENCIAS / MATEMÁTICA
ionosfera = ESPAÑOL
israelita = MATEMÁTICA
izquierda = ESTUDIOS / MATEMÁTICA

J

jícara = ESPAÑOL
judío = ESTUDIOS

K

kilogramo = CIENCIAS / MATEMÁTICA

L

lanza = ESPAÑOL
lector = ESPAÑOL / MATEMÁTICA
legua = ESPAÑOL
libra = ESTUDIOS
línea del ferrocarril / férrea = ESTUDIOS
litosfera = ESPAÑOL
longitud = CIENCIAS / ESTUDIOS / MATEMÁTICA

M

mama = CIENCIAS
manifestación = ESTUDIOS
manipulación = ESPAÑOL
marcha = ESTUDIOS
margen = ESPAÑOL / ESTUDIOS
Marte = CIENCIAS
material de construcción = ESTUDIOS
mecanismo = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
medida = CIENCIAS / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
mediodía = ESPAÑOL / MATEMÁTICA
mercader = MATEMÁTICA
meridiano cero o meridiano de Greenwich = ESTUDIOS
Mesopotamia = CIENCIAS
metálico = CIENCIAS / MATEMÁTICA
metro cuadrado (m2) = CIENCIAS
microscopio = CIENCIAS
milésimo = MATEMÁTICA
moderador = ESPAÑOL
modificar = CIENCIAS / ESTUDIOS
modo de vida = ESTUDIOS
monotonía = ESPAÑOL
mufla = CIENCIAS
mural = CIENCIAS / ESPAÑOL

N

náufrago = ESPAÑOL
nicaragüense = ESTUDIOS

níquel = ESPAÑOL
nivel del mar = CIENCIAS / MATEMÁTICA
nivel escolar / educativo = ESTUDIOS
noble = MATEMÁTICA
noroeste = ESPAÑOL
norteamericano = ESTUDIOS
notación = ESPAÑOL / MATEMÁTICA
nuca = CIENCIAS
núcleo del átomo /atómico = CIENCIAS
nutrición = CIENCIAS

O

obtención = CIENCIAS
océano Pacífico = ESTUDIOS
oponer = ESTUDIOS
oposición = ESTUDIOS
organismo humano = CIENCIAS
original = MATEMÁTICA
orina = CIENCIAS
oyente = ESPAÑOL / ESTUDIOS
ozono = MATEMÁTICA

P

pantanoso = / ESTUDIOS
parque nacional = CIENCIAS
participación = CIENCIAS / ESTUDIOS
participante = ESPAÑOL / ESTUDIOS
paterno = ESPAÑOL
periodístico = MATEMÁTICA
período colonial = ESTUDIOS
perpendicular = MATEMÁTICA
perpetuar = ESPAÑOL
pesado = CIENCIAS / ESTUDIOS
petición = ESPAÑOL / ESTUDIOS
pictograma = MATEMÁTICA
plantación = CIENCIAS / ESTUDIOS
polígono regular = MATEMÁTICA

porción = ESTUDIOS / MATEMÁTICA
portada = ESPAÑOL
precipitación = MATEMÁTICA
predicción = ESPAÑOL
preocupar(se) = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
preparación = CIENCIAS / ESPAÑOL
preparativo = ESTUDIOS
presente = CIENCIAS / ESPAÑOL venido
presión arterial = CIENCIAS
prisma = MATEMÁTICA ausente
probable = ESPAÑOL
procedimiento = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS /MATEMÁTICA
proclama = ESTUDIOS
progreso = CIENCIAS / ESTUDIOS
prolongar = ESPAÑOL / ESTUDIOS / MATEMÁTICA acortar
proyectar = ESTUDIOS enfocar
publicación = ESPAÑOL
publicar = ESPAÑOL / ESTUDIOS
publicidad / ESTUDIOS

Q

querosén = CIENCIAS curvo

R

rasgo = ESPAÑOL
rayo ultravioleta = CIENCIAS
reacción = ESPAÑOL
reagrupar = MATEMÁTICA
rebelar = ESPAÑOL sublevar
recaudar = ESTUDIOS
recta = MATEMÁTICA
recurso natural = CIENCIAS / ESTUDIOS
redactar = ESPAÑOL
refrigeradora = ESPAÑOL
región polar = CIENCIAS
registro = CIENCIAS
reloj digital = CIENCIAS
renovable = CIENCIAS
reparto = MATEMÁTICA

reposo = ESPAÑOL
reserva biológica = CIENCIAS
resistente = CIENCIAS / ESTUDIOS
resultado = CIENCIAS / ESTUDIOS
revolución = ESTUDIOS fuerte
riachuelo = CIENCIAS
rígido = CIENCIAS vulnerable
rocoso = CIENCIAS

S

saborear = CIENCIAS
satélite natural = CIENCIAS
satisfacer = ESTUDIOS
secreción = CIENCIAS
secretar = CIENCIAS húmedo
seda = ESPAÑOL
segmento = MATEMÁTICA
seleccionar = ESTUDIOS
sencillez = ESTUDIOS
seno = ESTUDIOS
ser humano = CIENCIAS / ESPAÑOL
ser vivo = CIENCIAS / ESPAÑOL / MATEMÁTICA
simetría = MATEMÁTICA
similar = CIENCIAS/ ESTUDIOS / MATEMÁTICA
simio = CIENCIAS
síntesis = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
sintetizar = CIENCIAS
sismo = CIENCIAS
sistema = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
sistema binario = MATEMÁTICA
sistema de numeración /numérico = CIENCIAS / MATEMÁTICA
sistema decimal = MATEMÁTICA
sistema solar = CIENCIAS
sobrante = MATEMÁTICA
sombrear = MATEMÁTICA
suministro = ESTUDIOS
superficial = ESPAÑOL

superficie terrestre = CIENCIAS
suplir = ESTUDIOS
sustancia pura = CIENCIAS
sustancia química = CIENCIAS / ESPAÑOL
susurro = ESTUDIOS

T

tea = ESTUDIOS
tejido = CIENCIAS / ESPAÑOL
telecomunicación = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS
telescopio espacial = CIENCIAS
tendencia = CIENCIAS = / ESTUDIOS
teoría del “Big Bang” o de la Gran Explosión = CIENCIAS
término = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
terreno = CIENCIAS / ESPAÑOL / ESTUDIOS / MATEMÁTICA
textura = CIENCIAS
timo = CIENCIAS
títere = ESPAÑOL
torrente circulatorio = CIENCIAS
totalidad = ESPAÑOL
trayecto = ESTUDIOS
trazo = ESTUDIOS
triángulo acutángulo = MATEMÁTICA
triángulo equilátero = MATEMÁTICA
triángulo escaleno = MATEMÁTICA
triángulo isósceles = MATEMÁTICA
triángulo obtusángulo = MATEMÁTICA
triángulo rectángulo = MATEMÁTICA
triple = MATEMÁTICA
tripular = CIENCIAS
troposfera = ESPAÑOL

U

unidad astronómica = CIENCIAS
unidad de área
unidad de medida = MATEMÁTICA
unidad de millar = MATEMÁTICA

V

vapor de agua = CIENCIAS / ESPAÑOL
vergüenza = ESPAÑOL
vértice = MATEMÁTICA
vía de comunicación = CIENCIAS / ESTUDIOS volcánico
vía del ferrocarril / férrea = ESTUDIOS
vínculo = ESTUDIOS
vuelo = CIENCIAS

Z

zona tropical / intertropical = CIENCIAS / ESTUDIOS

2. Clasificación morfosintáctica del léxico meta

En la siguiente tabla se despliega la primera organización taxonómica del léxico meta según la categoría gramatical de las palabras de contenido.

Es importante anotar que el corpus no registró ni un solo adverbio. En total se obtuvieron 441 lexemas: 271 sustantivos, 125 adjetivos y 45 verbos.

Léxico de sexto por categorías

En los casos de polisemia transcategorial, se marcó el adjetivo con (1) y el sustantivo con (2).

	Adjetivo	**Sustantivo**	**Verbo**
1.	abierto(a)	abuso	acentuar
2.	activo(a)	actividad	acumular
3.	acutángulo(a)	adaptación	adherir
4.	adecuado(a)	afirmación	agrupar
5.	agudo(a)	anchura	alunizar
6.	alumbrado(a)	ángulo	amontonar
7.	ambiental	animal	carecer
8.	antártico(a)	ánimo, estado de	coincidir

9.	apasionante	anotación	condensar
10.	apropiado(a)	antología	congregar
11.	arterial	aporte	crujir
12.	ártico(a)	arboleda	culminar
13.	astronómico(a)	área, unidad de	descartar
14.	atlántico(a)	argumento	deslizar
15.	atómico(a)	aritmética	dilatar
16.	automático(a)	asfalto	disolver
17.	benefactor(a)	astronomía	distribuir
18.	binario(a)	atlas	drenar
19.	biológico(a)	átomo, núcleo del	ejecutar
20.	boscoso(a)	aumento	entablar
21.	calórico(a)	ausencia	entorpecer
22.	capilar	avance	estimular
23.	carretero(a)	azúcar, caña de	germinar
24.	caudaloso(a)	balanza	gotear
25.	cerrado(a)	batidora de cemento	indagar
26.	circulatorio(a)	Biblia	interpretar
27.	colonial	bloque	modificar
28.	cómodo(a)	boletín	oponer
29.	complejo(a) (1)	borde	perpetuar
30.	conflictivo(a)	bosque	preocupar
31.	continuo(a)	bronquio	prolongar
32.	conveniente	burla	proyectar
33.	correspondiente	búsqueda	publicar
34.	creciente	cadena	reagrupar
35.	cuadrado(a)	calculadora	rebelar
36.	dadivoso(a)	calidad de vida	recaudar
37.	decimal	cámara	redactar
38.	dadivoso(a)	cambio	saborear
39.	definido(a)	canfín	satisfacer
40.	definitivo(a)	caña de azúcar	secretar
41.	desigual	capa de ozono	seleccionar
42.	destacado(a)	capacidad	sintetizar
43.	diario(a) (1)	carne, ganadería de	sombrear
44.	digital	carretera	suplir
45.	documental (1)	caudal	tripular
46.	editorial (1)	celo(s)	
47.	educativo(a)	cemento, batidora de	
48.	eficaz	centena de millar	

49.	eólico(a)	centímetro	
50.	equilátero(a)	centro de población	
51.	escaleno	clave	
52.	escolar	clima	
53.	escrito(a) (1)	cobre	
54.	evidente	colmenar	
55.	excesivo(a)	columna	
56.	exterior	combustible	
57.	férreo(a)	combustión	
58.	físico(a)	complejo (2)	
59.	fluido(a) (1)	componente	
60.	fósil	computadora	
61.	fotográfico(a)	conducción	
62.	geométrico(a)	conexión	
63.	geotérmico(a)	confusión	
64.	global	construcción, material de	
65.	hábil	consumo	
66.	hidráulico(a)	contaminación	
67.	hidrográfico(a)	corriente	
68.	humano(a)	corteza	
69.	importante	cría	
70.	inmenso(a)	cubierta	
71.	interamericano(a)	cuenca	
72.	intermedio(a) (1)	cuerpo	
73.	interplanetario(a)	cuña	
74.	isósceles	cúspide	
75.	israelita	dato	
76.	izquierdo(a) (1)	decena de millar	
77.	judío(a)	deficiencia	
78.	lluvioso(a)	deformación	
79.	marino(a)	densidad	
80.	metálico(a)	depresión	
81.	meteorológico(a)	derecha (2)	
82.	montañoso(a)	descanso	
83.	mural (1)	descenso	
84.	nacional	destinatario	
85.	natural	diabetes	

86.	nicaragüense	diario (2)	
87.	noble	*diesel*	
88.	norteamericano(a)	diligencia	
89.	numérico(a)	distribución	
90.	obtusángulo	diuresis	
91.	obtuso(a)	documental	
92.	occidental	ecuador	
93.	opuesto(a)	editorial (2)	
94.	original	eficiencia	
95.	pantanoso(a)	electrón	
96.	paterno(a)	eliminación	
97.	periodístico(a)	empaque	
98.	perpendicular	empresa	
99.	pesado(a)	energía	
100.	polar	energía, fuente de	
101.	presente (1)	envase	
102.	probable	envoltura	
103.	puro(a)	época	
104.	químico(a)	erupción	
105.	rectángulo	escena	
106.	recto(a) (1)	esclavitud	
107.	regular	escrito (2)	
108.	resistente	escultor	
109.	rígido(a)	escultura	
110.	rocoso(a)	espacio	
111.	seco(a)	estación	
112.	sexual	Estado	
113.	similar	estado de ánimo	
114.	sobrante (1)	estratosfera	
115.	solar	excreción	
116.	superficial	excreta	
117.	tejido(a) (1)	exploración	
118.	terrestre	Explosión, teoría de la Gran	
119.	triple	expositor	
120.	tropical	falla	

121.	vegetal	fecundidad	
122.	vertebral	fenómeno	
123.	visual	ferrocarril, línea del	
124.	vivo(a)	figura	
125.	volcánico(a)	fluido (2)	
126.		fracción	
127.		fuente de energía	
128.		furia	
129.		fusión	
130.		ganadería de carne	
131.		gas	
132.		género	
133.		glaciar	
134.		hemisferio	
135.		heptágono	
136.		hexágono	
137.		hidrosfera	
138.		historieta	
139.		horno de microondas	
140.		humedad	
141.		identidad	
142.		índice	
143.		inicio	
144.		inmigración	
145.		intermedio (2)	
146.		ionosfera	
147.		izquierda (2)	
148.		jícara	
149.		kilogramo	
150.		lanza	
151.		lector	
152.		legua	
153.		línea del ferrocarril	
154.		litosfera	
155.		longitud	
156.		mama	
157.		manifestación	
158.		manipulación	

159.		mar, nivel del	
160.		marcha	
161.		material de construcción	
162.		mecanismo	
163.		medida	
164.		medida, unidad de	
165.		mediodía	
166.		mercader	
167.		meridiano	
168.		metro	
169.		microondas, horno de	
170.		microscopio	
171.		millar, decena de	
172.		millar, centena de	
173.		moderador	
174.		modo de vida	
175.		monotonía	
176.		mufla	
177.		mural (2)	
178.		natación	
179.		náufrago	
180.		níquel	
181.		nivel	
182.		nivel del mar	
183.		notación	
184.		nuca	
185.		núcleo del átomo	
186.		numeración, sistema de	
187.		nutrición	
188.		obtención	
189.		océano	
190.		oposición	
191.		organismo	
192.		orina	
193.		oyente	
194.		ozono	
195.		parque	
196.		participación	

197.		periodo	
198.		petición	
199.		pictograma	
200.		plantación	
201.		Población, centro de	
202.		polígono	
203.		porción	
204.		portada	
205.		precipitación	
206.		predicción	
207.		preparación	
208.		preparativo	
209.		presente (2)	
210.		presión	
211.		prisma	
212.		procedimiento	
213.		proclama	
214.		progreso	
215.		publicación	
216.		publicidad	
217.		querosén	
218.		rasgo	
219.		rayo	
220.		reacción	
221.		recta (2)	
222.		recurso	
223.		refrigeradora	
224.		región	
225.		registro	
226.		reloj	
227.		reparto	
228.		reposo	
229.		reserva	
230.		resultado	
231.		revolución	
232.		riachuelo	
233.		satélite	
234.		secreción	

235.		seda	
236.		segmento	
237.		sencillez	
238.		seno	
239.		ser	
240.		simetría	
241.		simio	
242.		síntesis	
243.		sismo	
244.		sistema de numeración	
245.		sobrante (2)	
246.		suministro	
247.		superficie	
248.		sustancia	
249.		susurro	
250.		tea	
251.		tejido (2)	
252.		telecomunicación	
253.		telescopio	
254.		tendencia	
255.		teoría	
256.		término	
257.		terreno	
258.		textura	
259.		timo	
260.		títere	
261.		torrente	
262.		totalidad	
263.		trayecto	
264.		trazo	
265.		triángulo	
266.		Troposfera	
267.		Unidad	
268.		unidad de área	
269.		unidad de medida	
270.		vida, calidad de	
271.		vida, modo de	

3. Clasificación semántica de los sustantivos

En esta etapa, los sustantivos se clasificaron atendiendo a los siguientes rubros:
Primitivo: Se refiere al archilexema o palabra semánticamente relacionada de uso más abarcador (significado más extensivo).
Relaciones de sinonimia y antonimia.
Hiperonimia: Es una especie de sinónimo englobante o contenedor del significado.
Hiponimia: Relación inversa a la anterior. Corresponde a un sinónimo más específico.

Ejemplo: *Lexema:* perro. *Primitivo:* entidad. *Sinónimo:* can. *Hiperónimo:* animal doméstico. *Hipónimos:* zaguate, salchicha, pastor, etc.

Sustantivos 6° grado

* = Pertenece al mismo corpus.

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
Abuso	actividad	*exceso, extralimitación*	*sobriedad, moderación, mesura*		*Abuso de narcóticos*		
Abuso	actividad	*irrespeto, atropello, dominación, injusticia*	*respeto, protección*		*Abuso emocional*		
Actividad	actividad	*acción, movimiento, *diligencia*	*inactividad, inacción*		*Actividad social*		
Adaptación	actividad	*adecuación, conciliación, ajuste, acomodo*	*del adaptación*				
Afirmación	actividad	*aseveración*	*negación*				
Afirmación	cognición	*aseveración, aserto, alegato*					
Anchura	estado	*amplitud, holgura*	*estrechez / longitud*				
Ángulo	forma	*Esquina, recodo, bisel*			*Ángulo rectángulo*		*vértice*
Animal	entidad	*ser irracional*		*Ser vivo*	*Perro (*Canis latrans)		
Anotación	actividad	*escritura*					
Anotación	entidad	*apunte, inscripción*		*escrito*			
Antología	entidad	*compendio, compilación, florilegio*			*Antología poética*		
Aporte	evento	*contribución, legado,*					

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
		tributo					
Arboleda	grupo	*floresta, alameda, *parque, soto*		*arboleda*	*cipresal*	*vegetación*	*árbol*
Argumento	cognición	*tesis, explicación, consideración*	*contraargumento, antítesis*				
Aritmética	cognición			*matemáticas*			
Asfalto	entidad						
Astronomía	cognición			*ciencias naturales*			
Atlas	entidad				*Atlas climático*		
Aumento	actividad	*incremento*	*disminución, reducción, recorte*				
Ausencia	estado	*Distanciamiento, lejanía, separación, abandono, retiro*	*presencia*				
Avance	actividad	**progreso*	*retroceso*				
Balanza	entidad	*Báscula, romana*		*Instrumento de medición*			
Biblia	entidad	*Palabra de Dios, Escritura*		*Texto escrito*			*Salmo / versículo*
Bloque	entidad						
Bloque	grupo	*Conjunto, amalgama*					
Boletín	entidad	*Gaceta, folleto, suplemento*		*Publicación periódica*			
Borde	forma	*Orilla, margen, filo, arista*	*centro*				

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
Bosque	grupo	*Floresta, selva, espesura vegetal*		*paisaje*	*Bosque tropical húmedo*		*planta*
Bronquio	entidad			*Órgano del cuerpo*			
Burla	rasgo psicológico	*Chanza, guasa, chacota, puya, sátira, ironía*					
Búsqueda	actividad	*Busca, indagación, averiguación, pesquisa*					
Cadena	entidad	*Vínculo, atadura. Sucesión, serie, enlace.*			*Cadena de plata*		*Eslabón*
Calculadora	entidad	*Procesador*		*máquina*	*Calculadora científica*		*botón*
Calidad de vida	estado						
Cámara	entidad	*Compartimento, sala / tomavistas, filmadora*		*Máquina*	*Cámara de enfriamiento*		
Cambio	actividad	*Transformación, transmutación, conversión, metamorfosis, modificación,*	*Mantenimiento, conservación, preservación*				

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
		alteración.					
Canfín	entidad			*Derivado del petróleo*			
Caña de azúcar	entidad			*vegetal*	*Caña morada*	*cañaveral / trapiche*	*nudo*
Capa de ozono	entidad					*atmósfera*	
Capacidad	estado	*Cabida, tonelaje, porte*					
Capacidad	atributo	*Facultad, potencia, eficiencia*	*incapacidad*				
Carretera	entidad	*Calle, autopista*		*Vía de comunicación*		*Red vial*	*Carril / muerto / gato*
Caudal	entidad	*Cúmulo, acervo, acopio, capital, patrimonio*					
Celo(s)	rasgo psicológico	*Envidia, rivalidad*		*Sentimiento*			
Centena de millar	abstracción						
Centímetro	abstracción				*Centímetro cúbico*	*metro*	*milímetro*
Centro de población	lugar	*Asentamiento, Ciudadela, suburbio, caserío*	*Sitio despoblado*		*urbanización*	*país*	*vivienda*

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
Clave	cognición	*Contraseña, consigna, combinación, código*					
Clima	fenómeno					*ambiente*	*temperatura*
Cobre	entidad			*mineral*			
Colmenar	grupo	*apiario*					*colmena*
Columna	entidad	*Pilastra, contrafuerte, puntal*			*Columna dórica*		*capitel*
Combustible	entidad	*Carburante, sustancia inflamable*			*Aceite / Gasolina /alcohol*		
Combustión	fenómeno	*Ignición, quema, encendido*					
Complejo	grupo				*Complejo turístico*		
Complejo	rasgo psicológico				*Complejo de gordura*		
Componente	entidad	*Elemento, integrante*					
Computadora	entidad	*ordenador*		*Máquina*	*Computadora portátil*		*monitor*
Conducción	fenómeno	*Transferencia, acarreo*	*Aislamiento*				
Conexión	actividad	*Unión, enlace, vinculación, relación*	*desconexión*				

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
Conexión	entidad	*Enlace, vínculo, ligazón, ligamen, trabazón, incumbencia*					
Confusión	rasgo psicológico	*Desconcierto, aturdimiento, desorientación, desubicación*					
Consumo	actividad	*Absorción, ingesta / utilización, aprovechamiento*			*Consumo de calcio*		
Contaminación	actividad	*Polución, contagio*	*Pureza, limpieza*		*Contaminación sónica*		
Corriente	entidad				*Corriente marina*		
Corteza	entidad				*Corteza de hombregrande*		
Cría	entidad						
Cría	actividad				*Cría de conejos*		
Cubierta	entidad	*cobertor*					
Cuenca	entidad						
Cuerpo	entidad		*Alma, mente*				*Cabeza / tronco / extremid*

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
							ad
Cuña	entidad						
Dato	cognición				*Dato histórico / dato demográfico*		
Decena de millar	abstracción						
Deficiencia	estado		*Perfección, completud*		*Deficiencia vitamínica/ deficiencia teórica*		
Deformación	actividad						
Densidad	estado		*raleza*				
Depresión	rasgo psicológico		*entusiasmo*		*Depresión hormonal*		
Depresión	forma	*concavidad, hondura, hondonada*	*Sinuosidad, elevación*				
Derecha	lugar		*izquierda*				
Derecha	Grupo ¿?	*conservadurismo*					
Descanso	estado	**reposo*	*cansancio*				
Descenso	actividad	*baja, bajada, declive*	*Ascenso*				
Destinatario	entidad		*remitente*				
Diabetes	estado			*Enfermedad crónica*			
Diario	entidad		*Semanario, anuario*	*Publicación*			**Editorial*

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
				periódica			*/ columna / reportaje / aviso clasificado*
Diario	grupo	*compras*					*Alimentos / artículos de limpieza*
Diesel	entidad			*Derivado del petróleo*			
Diligencia	actividad	*acción, dinamismo, vitalidad*	*Pereza, flojedad*				
Distribución	actividad	**reparto*	*retención*				
Diuresis	estado						
Documental	entidad		*Filme de ficción*				
Ecuador	lugar						
Editorial	entidad					*Publicación periódica*	
Editorial	entidad						
Eficiencia	estado	*buen funcionamiento*	*ineficiencia*				
Electrón	entidad			*Partícula subatómica*		*átomo*	

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
Eliminación	actividad	*remoción, exterminio*	*conservación*				
Empaque	entidad	**envase, *envoltura*					
Empresa	entidad	*negocio*					
Envase	entidad						
Envoltura	entidad	*Envoltorio, forro, funda, *empaque*					
Época	abstracción	*era, temporada, *estación*					
Erupción	evento			*Fenómeno natural / vulcanismo, actividad volcánica*			
Escena		*Vista, panorama, cuadro*					
Esclavitud	condición	*servidumbre, servilismo*	*Libertad, liberación, albedrío, manumisión*				
Escrito	entidad		*Texto oral*				
Escultor	entidad			*artista*			
Escultura	entidad	*efigie*		*Obra de arte*			
Espacio	lugar	*resquicio, brecha*					
Estación	lugar	*terminal*					
Estación	fenómeno	**época*					
Estado de ánimo	rasgo psicológico	*estado anímico*					
Estratosfer	lugar						

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
a							
Excreción	actividad	*evacuación, deposición, deyección*					
Excreta	entidad	*excremento, materia fecal*					
Exploración	actividad	*Indagación, examen, sondeo*					
Expositor	entidad						
Falla	atributo	*error, equivocación, desliz, caída, falta, traspié*	*Infalibilidad, eficiencia*				
Falla	entidad	*raja, hendidura, abertura, grieta*					
Fecundidad	estado	*fertilidad, productividad*	*Infecundidad, infertilidad, improductividad*				
fenómeno	fenómeno						
Figura	forma		*relleno*				
Fluido	entidad	*Emanación, secreción, efluvio*					
Fracción	abstracción	*quebrado*	*Número entero*				
Fuente de energía	entidad						
Furia	rasgo	*ira, cólera, furor,*	*Apacibilidad,*	*sentimiento*			

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
	psicológico	*rabia*	*ecuanimidad*				
Fusión	actividad		*Separación, división, desintegración, disociación, disgregación, desmembramiento*				
Fusión	fenómeno						
Ganadería de carne	actividad		*Ganadería de leche*				
Gas	entidad		*Sólido, líquido, plasma*				*partícula*
Género	grupo						
Género	atributo						
Glaciar	lugar			*paisaje*			
Hemisferio	lugar					*esfera*	
Heptágono	forma			**polígono*			*Lado*
Hexágono	forma			**polígono*			*lado*
Hidrosfera	lugar						
Historieta	entidad	*cómic*		*dibujo*			*viñeta*
Horno de microondas	entidad			*Electrodoméstico*			*Puerta*
Humedad	estado		*sequedad*				
Identidad	atributo						
Índice	entidad						
Inicio	lugar	*comienzo, arranque, punto de partida*	*Final, conclusión, término*				
Inicio	abstracci	*comienzo*	*Final, conclusión,*				

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
	ón		*término*				
Inmigración	actividad		*Emigración, éxodo / estabilidad*	*Migración, desplazamiento*			
Intermedio	lugar						
Intermedio	abstracción						
Ionosfera	lugar						
Izquierda	lugar		*derecha*				
Izquierda	grupo¿?		*derecha*				
Jícara	entidad			*recipiente*			
Kilogramo	abstracción			*Unidad de medida*			*gramo*
Lanza	entidad			*Arma*			
Lector	entidad		*Escritor, autor*				
Legua	abstracción			*Unidad de medida*			
Línea del ferrocarril	entidad						*durmiente*
Línea del ferrocarril	lugar						
Litosfera	lugar						
Longitud	abstracción		*Latitud, *anchura*				
Longitud	atributo						
Mama	entidad			*Órgano del cuerpo*		*hembra*	
Manifestación	actividad	*expresión, exhibición, evidencia*	*latencia*				
Manipulació	rasgo						

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
n	psicológico						
Manipulación	actividad						
Mar	entidad		*Tierra firme*	*Cuerpo de agua*			*Ola / espuma/ sal*
Marcha	actividad						
Material de construcción	entidad						
Mecanismo	grupo						
Mediodía	abstracción		*Medianoche; noche, mañana*	*Parte del día*			
Mercader	entidad	*vendedor, comerciante*		*Oficio*			
Meridiano	abstracción		*paralelo*				
Metro	abstracción			*Unidad de medida*		*kilómetro*	*Milímetro / centímetro*
Metro	entidad						
Microscopio	entidad			*Instrumento óptico*			*lente*
Moderador	entidad						
Modo de	atributo						

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
vida							
Monotonía	estado		*variabilidad*				
Mufla	entidad	*tubo de escape*		*Parte del automotor*			
Mural	entidad						
Natación	actividad			*Deporte*			
Náufrago	entidad						
Níquel	entidad			*mineral*			
Nivel del mar	abstracción	*cero metros*					
Notación	Cognición ¿?	*simbología, sistema de símbolos*					
Nuca	entidad		*cuello*	*Parte del cuerpo*			
Núcleo del átomo	entidad			*Partícula subatómica*		*átomo*	
Nutrición	actividad		*Desnutrición, malnutrición*				
Obtención	actividad		*privación*				
Océano	entidad		*continente*	*Cuerpo de agua*			
Oposición	atributo		*Paralelismo, equidad, concordancia, equivalencia*				
Organismo	entidad			*Ente*			
Orina	entidad			*efluvio*			
Oyente	entidad		*hablante*				
Ozono	entidad			*Elemento natural*			
Parque	lugar						*Quiosco /*

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
							banca
Participación	actividad		*Abstencionismo, apatía*				
Periodo	abstracción	*plazo*					
Petición	actividad	*solicitud, pedido*					
Pictograma	entidad						
Plantación	grupo	*sembradío*	*Tierra ociosa*	*paisaje*			*Mata, planta*
Polígono	forma						*lado*
Porción	abstracción	*trozo, pedazo, parte*	*total*				
Portada	entidad		*contraportada*	*Parte del libro o revista*			
Precipitación	fenómeno		*sequía*				
Preparativo	actividad	*previsión, disposición previa, disposición preliminar*					
Presente	entidad	*regalo, obsequio*					
Presente	abstracción	*hoy, actualidad*					
Presión	actividad						
Presión	fenómeno						
Prisma	forma						
Procedimiento	actividad						
Proclama	evento						

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
Progreso	actividad	**avance*	*atraso / retroceso*				
Progreso	atributo	*logro*					
Publicación	actividad						
Publicación	entidad						
Publicidad	actividad		*antipublicidad*				
Querosén	entidad			*Derivado del petróleo*			
Rasgo	atributo						
Rayo	entidad						
Reacción	actividad		*inercia*				
Recta	forma		*curva*				
Recurso	entidad						
Recurso							
Refrigeradora	entidad	*nevera, heladera, frigorífico*		*electrodoméstico*			
Región	lugar	*zona, emplazamiento*					
Registro	entidad	*control*					
Registro	evento	*inscripción*					
Reloj	entidad						
Reparto	actividad	**distribución*					
Reposo	estado	**descanso, quietud*					
Reserva	estado		*Exposición, disponibilidad, accesibilidad*				
Reserva	lugar	*zona protegida*					
Resultado			*factor*				
Revolución	evento	*reforma*					
Riachuelo	entidad	*arroyo, quebrada*		*Cuerpo de agua*			
Satélite	entidad						
Secreción	fenómeno	*emanación*					

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
Seda	entidad			*Tela*			
Segmento	abstracción	*sección, parte*					
Sencillez	estado	*simplicidad*	*complicación, complejidad*				
Seno	entidad			*Parte del cuerpo*			
Seno	lugar	*Interior, entraña*					
Ser	entidad	*ente*					
Simetría	atributo						
Síntesis	cognición						
Síntesis	actividad						
Sismo	evento			*Fenómeno natural*			
Sistema de numeración	abstracción						
Sobrante	entidad						
Suministro	actividad	*provisión, administración*					
Superficie	lugar						
Sustancia	entidad						
Susurro	actividad	*murmuración, murmullo*					
Tea	entidad	*antorcha*					
Tejido	entidad	*urdimbre, entramado*					
Telecomunicación	cognición						
Telescopio	entidad			*Instrumento*			

lexema	primitivo	sinónimo	Antónimo	hiperónimo	hipónimo	holonimia	metonimia
				óptico			
Tendencia	atributo	*susceptibilidad, debilidad, inclinación, orientación*					
Teoría de la Gran Explosión	cognición			*teoría*			
Término	entidad	*fin, final, cabo, remate*					
Término	abstracción	*fin, final, finalización*					
Terreno	lugar	*lote, extensión de tierra*					
Textura	atributo						
Timo	actividad	*engaño, trampa*					
Títere	entidad			*muñeco*			
Torrente	forma						
Totalidad	abstracción	*total, conjunto,*					
Trayecto	lugar	*trecho, tramo*					
Trazo	forma	*raya, línea, rasgo*					
Triángulo	forma			*Figura geométrica*			
Troposfera	lugar						
Unidad de área	abstracción						
Unidad de medida	abstracción						

4. Clasificación morfosintáctica y semántica de los adjetivos

En cuanto a lo sintáctico, se analiza el orden del adjetivo en relación con el sustantivo al cual modifica (pospuesto, antepuesto o ambas posibilidades) y sus comportamientos como atributo (permanente, contingente o con sujeto oracional).

Se entiende por *permanente* al uso con el verbo “ser”; *contingente*, con el verbo “estar”; y *con sujeto oracional* denota la construcción en la que el adjetivo modifica a una oración subordinada en función de sujeto.

Adjetivos del léxico meta de sexto (6°) año

Suprimidos del corpus: *gran* del léxico general, numerales *cero* y *milésimo(a)*, sustantivados *caudal*, *participante* y *preparativo*, puntos cardinales *norte*, *noroeste* y *oeste*.

***Cursiva* = Construcción dudosa.**

*** = Se registra dentro del mismo léxico meta de sexto.**

Adjetivo	**Uso pospuesto / Uso antepuesto**	**Uso atributivo [+permanente] [+ contingente]**	**Sujeto oracional**	**Sinónimo**	**Antónimo**	**Sinónimos del antónimo**	**Subcategoría**
abierto(a)	libro abierto/ abierta lucha	Mi mente es abierta. El museo está abierto.		despejado amplio liberal empático franco directo	*cerrado	*obtuso estrecho conservador incomprensivo clausurado oculto encubierto	Descriptivo
activo(a)	volcán activo	Mi vida es activa.		despierto dinámico	Inactivo	perezoso dormido	Descriptivo

		El volcán está activo.		ocupado		ocioso	
acutángulo	triángulo acutángulo	Este triángulo es acutángulo					descriptivo
adecuado(a)	nombre adecuado / adecuado nombramiento	Esta aula es adecuada. La ropa está adecuada a su talla.	Es adecuado que me contrate.	*apropiado conveniente amoldado apto ajustado conforme	inadecuado	inapropiado inconveniente impropio desajustado	descriptivo
agudo(a)	acento agudo /aguda observación	Su voz es aguda		fino delgado	grave		Descriptivo
alumbrado(a)	patio alumbrado/ alumbrada esquina	El portal está alumbrado		iluminado irradiado enfocado	penumbroso	oscurecido ensombrecido	Descriptivo
ambiental	educación ambiental	El problema es ambiental			genético	congénito innato constitucional hereditario	
Antártico(a)	Océano Antártico	*El pingüino es antártico*			Ártico		
apasionante	deporte apasionante / apasionante discurso	La novela es apasionante		arrebatador estimulante incitante provocativo	*desapasionante*	desmotivante desalentador aburrido frío	Descriptivo
apropiado(a)	programas apropiados /	Su lenguaje es apropiado.	Es apropiado que	*adecuado propicio	inapropiado	impropio inoportuno	Descriptivo

	apropiada relación	La actuación estuvo apropiada. •	perdonemos.	oportuno pertinente correspondiente apto			
ártico(a)	círculo polar ártico	*Los renos son árticos*			antártico		
astronómica(o)	laboratorio astronómico	*Este observatorio es astronómico*					
astronómica(o)	Cifra astronómica /astronómica deuda	La suma es astronómica		Enorme *Inmenso Mayúsculo Descomunal colosal ingente imponente gigantesco	diminuto	ínfimo nimio minúsculo insignificante microscópico exiguo menudo	Descriptivo
Atlántico(a)	costa atlántica				Pacífico		Relacional
Atómico(a)	núcleo atómico	*Esa bomba es atómica*					
benefactor(a)	padre benefactor / benefactora institución	El Banco Mundial no es benefactor		filántropo protector caritativo	perjudicial	negligente desconsiderado destructor maléfico	Descriptivo
binario(a)	oposición binaria	Esa estrella es binaria			unitario	Ternario Cuaternario...	Descriptivo
Biológica(o)	ciclo biológico	*Los factores son*		orgánico	muerto	inerte	

		biológicos.		viviente		inorgánico mineral *fósil	
Boscoso(a)	zona boscosa / boscosa región	Cartago es boscoso.		selvático forestal frondoso nemoroso	deforestado	talado desértico	Descriptivo
Calórico(a)	contenido calórico						Relacional
Capilar	raíz capilar	*Este tónico es capilar.*					
carretero(a)	buey carretero /carretero oficio	Mi buey es carretero.					
caudaloso(a)	río caudaloso /caudalosos afluentes	La quebrada es caudalosa. La quebrada está caudalosa.		profundo crecido vasto copioso	seco	vacío decrecido	Descriptivo
cerrado(a)	Paso cerrado / cerrado proceder	Mi patio es cerrado. La inscripción está cerrada.		Clausurado bloqueado obstruido trancado restringido impenetrable *obtuso tapado hermético sellado limitado	*abierto	liberal amplio despejado disponible accesible transigente	Descriptivo

				incomprensivo obstinado testarudo intransigente			
circulatorio(a)	tejido circulatorio	*Este tejido es circulatorio.*		arterial venoso			
colonial	impuesto colonial	El decorado es colonial		ultramarino subordinado	soberano	emancipado autónomo insubordinado	
cómodo(a)	cabaña cómoda / cómodos parqueos	Los plazos son cómodos. Yo estoy cómodo.	Es muy cómodo que te mantengan.	confortable desahogado relajado relajante oportuno *conveniente placentero	incómodo	embarazoso penoso dificultoso perturbador tenso inoportuno inconveniente	Descriptivo
complejo(a)	escenario complejo	La matemática es compleja		complicado abigarrado heterogéneo enmarañado enredado incomprensible entrampado	sencillo	simple llano natural espontáneo homogéneo	Descriptivo
conflictivo(a)	hijo conflictivo/ conflictiva decisión	La medida es conflictiva.	Es conflictivo que la hayan aprobado.	belicoso revoltoso beligerante	pacífico	apacible ecuánime armonioso	

				controversial polémico discutible debatible cuestionable dudoso		cohesivo concordante irrebatible incuestionable irrefutable	
continuo(a)	serie continua / continuo desacato	La transmisión es continua		ininterrumpido incesante perenne perpetuo	discontinuo	discreto interrumpido intermitente entrecortado limitado cercado alterno espaciado	Descriptivo
conveniente	Salario conveniente/ convenientes dosis	El horario es conveniente.	Es conveniente que escuchen.	*adecuado *apropiado provechoso útil beneficioso ventajoso favorable eficaz oportuno *cómodo	inconveniente	inadecuado inapropiado inoportuno perjudicial dañino desventajoso	Descriptivo
correspondiente	Correspondiente trámite/trámite			Propio pertinente	ajeno	extraño	relacional

	correspondiente			Relacionado Relativo coincidente			
creciente	Luna creciente/ creciente prestigio	Su interés es creciente.		Progresivo Gradual próspero	decreciente	Menguante Decadente descendente	Descriptivo
cuadrado(a)	Pizza cuadrada / cuadradas facciones	El espejo es cuadrado / Está cuadrado de figura.					Descriptivo
dadivoso(a)	Gesto dadivoso / dadivoso carácter	El filántropo es dadivoso. El jefe está dadivoso.		Generoso Desprendido Espléndido Magnánimo Liberal próvido	avaro	tacaño Egoísta Mezquino Miserable Agarrado usurero	Descriptivo
decimal	Número decimal	La base es decimal					
definido(a)	Forma definida/ Definidos pectorales	El artículo “el” es definido. La meta está definida.		Determinado Preciso Concreto Específico Inconfundible	indefinido	Indeterminado Impreciso Indistinto Confuso vago	Descriptivo
definitivo(o)	versión definitiva / el definitivo adiós	Su nombramiento es definitivo.		consolidado afianzado fijo perdurable	provisional	tentativo transitorio temporal interino	

				irreversible irrevocable inapelable inalterable concluyente categórico contundente		momentáneo modificable reversible revocable apelable	
derecha(o)	casilla derecha	Mi hermano es derecho.		diestro	izquierdo	zurdo	Descriptivo
derecho(a)	árbol derecho / derecha posición	El muñeco está derecho.		Recto *rígido erguido firme tieso	Torcido	inclinado ladeado sesgado jorobado corvado flojo	Descriptivo
desigual	Superficie desigual/ Desigual repartición	Sus lados son desiguales. La copia está desigual.		Disímil irregular Heterogéneo desemejante injusto	Igual	Parejo homogéneo igualitario justo	Descriptivo
destacado(a)	Lingüista destacado/ Destacado estudiante	*El tribunal es destacado.* La cita está destacada.		resaltado reforzado enfatizado acentuado	inadvertido	menguado anulado eclipsado ignorado	Descriptivo

				señalado sobresaliente prominente eminente		deficiente mediocre debilitado	
diagonal	Esquina diagonal	La línea es diagonal. La casa está diagonal a...		inclinado Oblicuo sesgado	perpendicular	Vertical parado	Descriptivo
diario(a)	Faena diaria / diaria visita	La clase es diaria.		Cotidiano Acostumbrado consuetudinario Habitual Usual Frecuente rutinario	Inusitado	Infrecuente Inusual Inhabitual Esporádico Ocasional Semanal Quincenal Mensual Trimestral anual	
digital	sonido digital	Mi cámara es digital					Descriptivo
documental	Fuente documental	La investigación es documental		libresco	empírico	experimental	Descriptivo
eclesiástico(a)	Vestiduras eclesiásticas			Clerical Ministerial pastoral	secular	seglar Laico lego	Relacional
editorial	política editorial	Su opinión no es editorial					

educativo(a)	Programa educativo /educativa exhortación	Sus palabras son educativas.	Es educativo que asista al cine.	Formativo Didáctico pedagógico constructivo instructivo ilustrativo ejemplar	Deformador	Antipedagógico Antididáctico Destructivo contraejemplar	Descriptivo
Eficaz	conjuro eficaz/ eficaz remedio	El abono es eficaz	Es eficaz que lo estimulen.	*eficiente fructífero productivo provechoso potente idóneo	ineficaz	inoperante inútil inservible infructífero insatisfactorio	Descriptivo
eficiente	Técnica eficiente /eficiente consejo	El entrenador es eficiente. El AyA está eficiente.	Fue eficiente que lo persuadieran.	*eficaz fructífero productivo provechoso atento potente idóneo	ineficiente	inoperante inútil inservible infructífero insatisfactorio Inepto incompetente torpe	Descriptivo
eléctrica(o)	automóvil eléctrico	Mi rasuradora es eléctrica					Descriptivo
encargado(a)	Oficial encargado	El conserje está encargado del auditorio.		Responsable Designado delegado	Libre	Exento Desembarazado Irresponsable	Descriptivo

				Encomendado comisionado mandado apoderado		Excusado quitado	
encargado(a)	Comida encargada	El traje está encargado.		Pedido Solicitado ordenado Encomendado			Descriptivo
eólica(o)	*molino eólico*	*El proceso es eólico*					
equilátero	Polígono equilátero	La figura es equilátera.					Descriptivo
escaleno	Triángulo escaleno	El cono es escaleno					Descriptivo
escolar	huerta escolar	Este mapa es escolar		didáctico *educativo académico			
Escrito(a)	constancia escrita	El testimonio está escrito		Apuntado anotado	oral	hablado	Descriptivo
espacial	Nave espacial	La estación es espacial.		Sideral Cósmico Galáctico Astral Universal *Interplanetario *astronómico extraterrestre	terrestre	Planetario Mundial terráqueo	

evidente	intención evidente / evidente gozo	Su alegría es evidente	Es evidente que la ama.	patente notorio cierto claro manifiesto incuestionable irrebatible innegable indudable incontrovertible	oculto	latente secreto encubierto subrepticio recóndito velado	Descriptivo
excesivo(a)	Palidez excesiva / Excesivo trabajo	Su dieta es excesiva.		Exagerado Extremo Extralimitado descomunal desaforado garrafal sobrepasado sobrado superabundante	Mesurado	Sobrio Medido Comedido Moderado Templado Proporcionado Frugal equilibrado Poco Escaso Carente	Descriptivo
exterior	Jardín exterior	La canoa es exterior		Externo Superficial Somero Extrínseco	interior	Interno Íntimo Profundo Oculto	Descriptivo

				extramuros		secreto	
Férrea(o)	Línea férrea			*Metálico Chapado Mineral			Relacional
Férreo(a)	Voluntad férrea / férrea esperanza	Mi disciplina es férrea		Firme Tenaz Resistente duro constante inflexible irrompible	Débil	Endeble Frágil quebradizo flexible moldeable maleable inconstante	descriptivo
físico(a)	Rasgos físicos	Su defecto es físico		Material Corporal Antómico Concreto Natural real	metafísico	Sobrenatural Espiritual Psicológico mental Esotérico intangible	
fluido(a)	leche fluida / fluida memoria	Soy fluido en bribri. Mi bribri es fluido. Su discurso estuvo fluido.		líquido chorreado ralo manado segregado secretado destilado	contenido	Detenido espeso denso viscoso trabado atorado atascado	Descriptivo

				continuo ágil			
Fósil	Combustible fósil	*Esta sustancia es fósil*		Petrificado Prehistórico arqueológico			descriptivo
Fósil	Mentalidad fósil / fósiles creencias			Anticuado Vetusto Arcaico Antediluviano Desusado obsoleto	moderno	Actual Nuevo Reciente Fresco Joven	Descriptivo
fotográfica(o)	memoria fotográfica	Este estudio es fotográfico					
geométrica(o)	Proyección geométrica	El rombo es geométrico					
geotérmica(o)	Energía geotérmica	El proceso es geotérmico					
Glacial	Época glacial	El invierno fue glacial. El día está glacial.		Gélido Helado congelado Álgido	tórrido	Abrasador Bochornoso Ardiente Quemante	Descriptivo
Global	Comprensión global / global entendimiento	Mi resumen es global.		Completo Integral Total	parcial	dividido Fragmentario Atomizado	Descriptivo

				Íntegro cabal Entero Abarcador		incompleto trunco	
Global	Distribución global	Nuestras operaciones son globales.		Internacional intercontinental Planetario Ecuménico	nacional	Local localista	
Hábil	Mascotas hábiles/Hábil comediante	El fontanero es hábil.		Diestro Virtuoso Apto Capaz eficiente competente	inhábil	Inepto Incapaz Incompetente Torpe chapucero	Descriptivo
hidráulica(o)	Fuerza hidráulica	El motor es hidráulico.					
hidrográfica(o)	Estudios hidrográficos	Este mapa es hidrográfico.					
humano(a)	Forma humana / humano destino	Las causas son humanas.	Es humano que te haga falta.	antrópico	infrahumano inhumano sobrehumano	Divino Animal bestial vegetal subhumano	Descriptivo
importante	Pronóstico importante / importante invitado	La agricultura es importante.	Es importante que lo vacunen.	Significativo Trascendente Trascendental Crucial	insignificante	Banal Trivial Intrascendente Fútil	Descriptivo

				Capital considerable		insustancial	
inmenso(a)	Castillo inmenso / inmensa plantación	El piñal es inmenso. El potro está inmenso.		Enorme Descomunal Mayúsculo imponente Colosal gigantesco Ingente *astronómico	diminuto	ínfimo nimio minúsculo insignificante microscópico exiguo menudo	Descriptivo
interamericana(o)	Convenio interamericano	El torneo es interamericano.					
intermedio(a)	posición intermedia	Este color es intermedio.		central equidistante transicional	extremo	lateral marginal inicial final	descriptivo
interplanetario(a)	muestra interplanetaria	El intercambio es interplanetario		Sideral Cósmico Galáctico Astral Universal *espacial *astronómico extraterrestre	Planetario	terrestre Mundial terráqueo	descriptivo
intertropical	Zona intertropical	Los tifones son					

		intertropicales.					
isósceles	Triángulo isósceles	El triángulo es isósceles.					descriptivo
israelita	Raíces israelitas	El científico es israelita.					descriptivo
izquierda(o)	Gaveta izquierda	El sabio era izquierdo.		zurdo	*derecho (1)	diestro	descriptivo
judío(a)	Calendario judío	Mi ascendencia es judía.		hebreo			descriptivo
lluviosa(o)	Bosque lluvioso	San Vito es lluvioso. El día está lluvioso.					descriptivo
marino(a)	Concha marina	El delfín es marino			Terrestre fluvial		descriptivo
medida(o)		El aceite está medido.			infinito		Modificador de referencia
metálico(a)	sonido metálico	Mi cama es metálica.		*férreo chapado mineral			Descriptivo
meteorológica(o)	Condiciones meteorológicas						relacional
montañosa(o)	País montañoso	Holanda no es nada montañosa		accidentado	Fragoso Empinado Escarpado abrupto	Llano Plano liso	descriptivo
Mural	Pintura mural			Parietal			Descriptivo

							y relacional
nacional	Orgullo nacional	El certamen es nacional		Estatal	Local regional internacional privado		descriptivo
natural	puente natural /natural propensión	Este fijador es natural.		espontáneo originario físico	artificial	imitado forzado inducido provocado postizo sintético *químico antropogénico antinatural	Descriptivo
nicaragüense	Receta nicaragüense	César es nicaragüense		Nica			descriptivo
Noble	Amigo noble / Noble anciano	El pulpero es muy noble	Es noble de su parte que me felicite	bondadoso	Amable Amigable Amistoso Afable Simpático Cordial servicial Tratable accesible Compasivo	Antipático Intratable insociable Descortés Desatento Irrespetuoso Irreverente Insolente Despreciativo displicente	descriptivo

					humanitario Considerado respetuoso		
Noble	Sangre noble / Noble ciudad	Los huéspedes son nobles.		cortesano	Aristócrata Patricio Preclaro insigne Distinguido Ilustre hidalgo	Plebeyo Ordinario Popular vulgar bajo	descriptivo
norteamericano(a)	Instructor norteamericano	El capital es norteamericano.		Estadounidense canadiense	Yanqui Gringo		descriptivo
numérico(a)	Escala numérica						relacional
obtusángulo	Triángulo obtusángulo	Este triángulo es obtusángulo.					descriptivo
Obtuso(a)	Ángulo obtuso	El ángulo es obtuso.		*cerrado	bloqueado obstruido trancado restringido limitado impenetrable hermético	*abierto despejado amplio	descriptivo
occidental	comida occidental	Mi primo es occidental		*eurocéntrico	*oriental	*exótico	descriptivo
Opuesto(a)	cara opuesta / opuestos intereses	Sus caracteres son opuestos		contrario adverso	Igual	traslapado relacionado	Descriptivo

		El alcalde está opuesto al cambio.		contrapuesto divergente antitético inverso incompatible irreconciliable antípoda		convergente coincidente afín compatible conforme convenido concordante	
original	pecado original / original estado	Mi firma es original. La presentación estuvo original.	Es original que lo usés.	primigenio prototípico singular peculiar novedoso innovador especial excepcional curioso extravagante estrafalario	repetido	copiado duplicado plagiado pirateado trillado gastado quemado	descriptivo
pantanoso(a)	Bosque pantanoso	Los humedales son pantanosos.		Cenagoso barrialoso Fangoso Lodoso encharcado	seco	Árido Desecado agrietado	descriptivo
paterno(a)	Ejemplo paterno / Paterna herencia	El cromosoma Y es paterno.				materno	descriptivo

periodístico(a)	discurso periodístico	Su visión es periodística		informativo			
perpendicular	Acera perpendicular	A esta hora los rayos son perpendiculares. El zaguán está perpendicular a la antesala.		atravesado Cruzado transversal	paralelo	Igual Afín concordante	descriptivo
Pesado(a)	alcancía pesada / pesado cuerpo	Los embutidos son pesados. El día está pesado.		difícil dificultoso trabajoso recargado gravoso oneroso indigestible insoportable	liviano	ligero leve tenue suave fácil	Descriptivo
Polar	Hielo polar / Polares explanadas	Este paisaje es polar.		Ártico hiperbóreo Antártico	Tropical templado	tórrido	
presente	Miembros presentes / presente semana	La homenajeada está presente.		Venido Aparecido manifiesto	ausente	Ido Alejado Lejano retirado	descriptivo
probable	Explicación	El gane es	Es probable que	demostrable	improbable	indemostrable	Descriptivo

	probable / probable felicitación	probable.	ganemos.	constatable fidedigno creíble presumible presunto		increíble inexistente	
pura(o)	Manantial puro / puras intenciones	Mi sentimiento es puro.		Casto Cristalino Límpido Diáfano Impoluto Inmaculado incontaminado	impuro	Viciado Manchado Infectado Poluto contaminado	Descriptivo
pura (o)	pura fibra / adrenalina pura			Total Entero	parcial	Escaso Parco insuficiente	Descriptivo
química(o)	colorante químico	El tratamiento es químico.		Sintético Artificial Imitado Forzado Inducido	*natural	Físico espontáneo	Descriptivo
rectángulo	Triángulo rectángulo	La escuadra es rectángula.					
Recto(a)	Cuello recto / Recta pared	Sus cejas son rectas. La manguera está recta.		*derecho erguido firme tieso	Curvo, curveado	corvo combado arqueado jorobado cóncavo	Descriptivo

						contorsionado	
Recto(a)	Individuo recto/ Recta conciencia	El juez es recto.		Honesto íntegro Justo imparcial objetivo equitativo razonable razonador reflexivo insobornable incorrupto decente correcto	deshonesto	venal Parcial Subjetivo Irrazonable irreflexivo Inicuo Inmoral indecente corrupto	descriptivo
regular	Visitas regulares / regulares brotes	Este chequeo es regular. Los concursantes están regulares.	Es regular que hable dormido.	Normal Sistemático Ordinario corriente Uniforme Parejo Acostumbrado Periódico predecible	irregular	Anormal Anómalo asistemático Extraordinario Extemporáneo Excepcional Aperiódico Paradójico impredecible	descriptivo
renovable	Contrato renovable /renovable seudónimo	El ahorro es renovable.		Reparable resurgente Prolongable	irrenovable	agotable Irreparable Perecedero	descriptivo

				Extensible Prorrogable Perdurable Inagotable persistente		temporal transitorio finito caduco	
resistente	Vajilla resistente / Resistente lucha	Yo soy resistente al mareo.		Tenaz Invulnerable Perseverante Incansable Fuerte Firme	susceptible	Vulnerable Sensible Frágil delicado Débil Deleznable quebradizo	Descriptivo
rígido(a)	Rutina rígida / Rígidos cachos	Este alambre no es rígido. Las orejas del perro están rígidas.		*derecho *recto erguido firme tieso riguroso estricto severo inflexible	flexible	Blando Manejable Dócil	Descriptivo
Rocoso(a)	Playa rocosa / rocosos parajes	La península balcánica es rocosa.		Pétreo Pedregoso Peñascoso Abrupto			Descriptivo

				Áspero			
Seca(o)	Hielo seco / secas flores	La rosquilla es muy seca. La tinta está seca.		Deshidratado desecado Árido adusto yermo enjuto consumido descarnado macilento	Húmedo	humedecido Mojado bañado empapado Acuoso aguado Salpicado Rociado lluvioso Rollizo Corpulento Apretado regordete	Descriptivo
Seco(a)	Sonrisa seca / Secas palabras	El veterano es muy seco.		Inexpresivo Frío Impasible Insensible Improductivo Estéril Infértil	Expresivo productivo	Afable Afectuoso Efusivo mimoso cariñoso fructífero fértil	descriptivo
Sexual	órgano sexual	El sentido es sexual		erótico genital amatorio libidinoso carnal	asexual	ascético virginal casto	

Similar	criterio similar / similares objetivos	Ambos entornos son similares		semejante parecido paralelo análogo comparable parangonable emparentado cercano	disímil	diferente distinto disparejo *desigual *opuesto lejano	descriptivo
sobrante	Papel sobrante			Excedente Restante Remanente residual	faltante	Escaso Insuficiente exiguo	descriptivo
Solar	Reloj solar	Mi calculadora es solar.					
superficial	Cambio superficial /superficiales críticas	Las raíces de orquídea son superficiales. Este ensayo está muy superficial.		Externo exterior Frívolo Vano Fútil Vacío Voluble inestable	profundo	Hondo Meditado Madurado Reflexionado Reflexivo analítico Concienzudo Comprometido estable	descriptivo
tejido(a)	Pulsera tejida / tejidos sueños	La blusa es tejida. El plan está		Urdido Trenzado Hilado	destejido	deshilado	descriptivo

		tejido.		entramado			
terrestre	Órbita terrestre / terrestres ambiciones	La iguana es terrestre.		Terráqueo Territorial Continental telúrico Edáfico Planetario	Acuático aéreo	Marino Marítimo Oceánico Fluvial lacustre Celeste Etéreo Atmosférico	descriptivo
Triple	Parto triple / Triple regalo	El aumento fue triple.					descriptivo
tropical	Tormenta tropical / tropical sabor	La guacamaya es tropical.		Tórrido caliente	Templado polar	Ártico hiperbóreo Antártico	
ultravioleta	Radiación ultravioleta	Esa luz es ultravioleta.					Descriptivo
Vegetal	Cerca vegetal / vegetal aroma	El hongo no es vegetal.		Botánico	Animal mineral		Descriptivo
vertebral	disco vertebral	La fisura es vertebral.					
Visual	Campo visual	La estrategia es visual.		Óptico	Oftálmico ocular		descriptivo
vivo(a)	materia viva / vivo entusiasmo	El perro está vivo.			muerto	Difunto Fallecido Extinto occiso	Descriptivo
vivo(a)	Embajador bien vivo	El perro es vivo.		astuto sagaz	ingenuo	confiado cándido	Modificador de

				despierto avispado taimado ladino artero jugado malicioso		crédulo incauto	referencia
volcánica(o)	Arena volcánica / volcánico rugido	El sismo fue volcánico.					
volcánica(o)	Carácter volcánico / volcánica pasión	El abrazo fue volcánico. La discusión está volcánica.		Explosivo Apasionado Arrebatado Fogoso	apático	Inexpresivo Frío Impasible parco	descriptivo

5. Clasificación semántica de los verbos

Se realizó análogamente a la de los sustantivos

Verbos de 6º grado

Lema	Equivalente inglés	sinónimo	antónimo	Hiperónimo (2/1 niveles)	Hipónimo[1]
1. Acentuar	Stress/emphasis	Marcar, realzar, enfatizar	disimular	Transmitir (sonido), comunicar (ideas) / Expresar	Subrayar, topicalizar, enfatizar
2. acumular	accumulate	*Amontonar, acopiar	Botar, desechar, despilfarrar, desperdiciar	Retener / guardar (almacenar)	Coleccionar, apelotonar, coger, atrapar
3. adherir	To stick	Pegar, fijar	Despegar, desprender, arrancar	Adjuntar / sujetar	
4. agrupar	To group	Reunir, *congregar	Disgregar, separar, dispersar, *disolver, desunir, aislar	Categorizar / clasificar	Regroupar, colocar, juntar
5. alunizar	(to land)			Arribar[2]	
6. amontonar	To pile	Apelotar, *acumular, *agrupar, acopiar, apilar,	Esparcir, regar, desperdigar, desparramar	Poner / organizar	Atar

[1] Un término X es un hipónimo de Y si un hablante nativo acepta la aserción " X es un (tipo) de Y".

[2] Primitivo verbal.

		apuñar, aglomerar, concentrar			
7. carecer	To lack	Estar falto, estar desprovisto	Poseer, tener, contar con, disponer de	Es un primitivo verbal	Querer, excluir
8. coincidir	To agree	Converger, concordar, convenir, concurrir, confluir	divergir, disentir, discrepar, diferir	Es un primitivo verbal	Reconciliar, conceder
9. condensar	condense	espesar	arralar	Decrecer / abreviar	Encapsular
10. condensar	condense	Concentrar, compendiar	dispersar, *disolver	Cambiar integridad / licuecer (licuar)	
11. congregar	Congregate/assemble	Reunir, *agrupar	Disgregar, separar, dispersar, *disolver, desunir, aislar	Interactuar / reunir(se)	
12. crujir	To creak	Crepitar, traquetear		Causar ser percibido / sonar / hacer ruido	
13. culminar	culminate	finiquitar, consumar, completar		Cambiar / formar, determinar	
14. descartar[3]	To rule out	Descalificar, anular, excluir, desechar	Tomar en cuenta, incluir, involucrar	Es un primitivo verbal	
15. deslizar	slide	resbalar		mover[4]	
16. dilatar	Expand/dilate	Expandir, engrandecer, agrandar, ensanchar, estirar	Contraer, reducir	Cambiar magnitud / Acrecentar / ensanchar, ampliar	

[3] Sinónimos: elminar, rechazar.

[4] Primitivo verbal.

17. disolver	dissolve	diluir	Concentrar, *condensar	Cambiar integridad / desintegrar	
18. distribuir	distribute	repartir	retener	Transferir[5]	Expedir, repartir
19. drenar	drain	desaguar		Cambiar / vaciar	
20. ejecutar	Perform/carry out	Realizar, efectuar, llevar a cabo, poner en práctica		Es un primitivo verbal	Hacer, declamar, llevar, conducir, improvisar, interpretar
21. entablar	Open/begin	Emprender, trabar		Comunicar / hablar	
22. entorpecer	Hinder/impede	Impedir, interferir, estorbar, obstaculizar, inhibir, coartar, paralizar, frustrar	Favorecer, beneficiar, propiciar, fomentar, *estimular, respaldar, apoyar	Impedir, obstruir	Refrenar, retardar, retener
23. estimular	Stimulate/encourage	Incentivar, incitar, provocar, alentar, fomentar, propiciar	Desestimular, desalentar, coartar, inhibir, refrenar, reprimir, coercer	Es un primitivo verbal (sinónimo de inducir)	Decidir, persuadir, animar, fomentar
24. germinar	germinate	Brotar, gestarse	malograrse	Desarrollar / crecer	
25. gotear	To drip/leak	Destilar, filtrarse		Echar, verter (como transitivo) Fluir (intransitivo)	
26. indagar	Investigate/inquire	Investigar, averiguar, buscar,		Investigar / sondear	espiar

[5]Primitivoverbal.

		inquirir			
27. interpretar	interpret	Descifrar, dilucidar, explicar, traducir		entender	
28. modificar	Modify	Cambiar, alterar, perturbar, variar, volver diferente	Mantener, conservar, preservar, dejar intacto, dejar igual	Es un primitivo verbal (como sinónimo de cambiar)	Afectar, convertir, hacer
29. oponer	Offer/to be opposed	Enfrentar, contraponer, diferenciar		Conversar / discutir, argumentar, razonar	Impugnar, rebatir
30. perpetuar	perpetuate	Inmortalizar, eternizar, continuar	Suspender, extinguir, interrumpir, acabar con, aniquilar	Mantener / continuar	Eternizar
31. preocupar	Worry	Inquietar, intranquilizar, alarmar, tensar, estresar	Relajar, serenar, tranquilizar, calmar	Disturbar / perturbar	Quejarse, recelar, temer
32. prolongar	prolong	Prorrogar, extender	Acortar, achicar, restar, disminuir	Incrementar / alargar	Extender, temporizar
33. proyectar	To plan	Planear, programar, maquinar, imaginar		Hacer / Crear por un acto mental	Planear, trazar un mapa
34. proyectar	To project	Enfocar, encauzar, apuntar, orientar		Mover / propulsar	
35. publicar	Publish	Editar, sacar a la luz, imprimir, divulgar, difundir, propagar,		Decir / hacer público	Editar

		pregonar			
36. reagrupar	regroup			Clasificar / grupo	
37. Rebelar(se)	To rebel	Sublevarse, agitarse, alzarse, protestar, oponerse, resistirse		Oponer(se) / protestar	Sublevarse, amotinarse
38. recaudar	To collect	Recolectar, reunir, percibir		Tomar	Reunir
39. redactar	To draft	componer		Crear verbalmente / escribir	
40. saborear	Taste	Catar, paladear, relamerse		Percibir	Degustar
41. satisfacer	Satisfy	complacer		Dar / proveer	Alimentar, comer, contestar, reprimir, apagar
42. secretar		Emanar, emitir, expulsar			
43. seleccionar	Select	Escoger, elegir, optar		Agregar / combinar	Asignar, votar, elegir, extraer, tomar, sacar, cobrar
44. sintetizar	synthesize	Resumir, abreviar, *condensar, concentrar			
45. sombrear		Hacer sombra, oscurecer, ennegrecer			
46. suplir	Supply	Suministrar, proveer,	Quitar, arrebatar,	Dar / proveer / proveer de	Regalar, alimentar,

		dotar de	privar	personal	servir, acomodar, nutrir, reunir
47. tripular	To man	Conducir, guiar, manejar, pilotear			Tripulación

Una vez determinado el léxico meta, se procedió a las clasificaciones precedentes, las cuales resultan muy especializadas, por lo que conviene aclarar que su uso es solo con los fines de organizar la información con el propósito de que el planificador lingüístico genere las actividades.

Esta clasificación permite una fácil manipulación de los datos, pues muestra relaciones sistemáticas del léxico, tanto en lo semántico como en lo morfosintáctico; además favorece el acercamiento a los campos conceptuales.

2. El material didáctico

En las líneas siguientes se ofrecen algunas muestras del tipo de material didáctico que se espera desarrollar, el cual deberá ser validado con maestros y niños de sexto de escuelas rurales y urbanas del país.

El propósito de este tipo de material es fomentar la creatividad, el razonamiento y los valores positivos en los niños.

Cada palabra seleccionada del léxico meta se presentará al menos en cuatro formas o contextos diferentes, con el propósito de que el niño la incorpore a su léxico activo y la interprete adecuadamente.

En las actividades el ludo es una herramienta que posibilita el uso del material como entretenimiento y que, además, enfrenta al niño a la producción de textos de una manera dinámica y creativa.

A continuación, algunos ejemplos:

ENTRE RISAS

De la siguiente casa, seleccione la palabra que comprende a todas las demás, esto es, la de significado más general.

Ejemplo: Gato, perro, vaca, animal. En esta serie la palabra animal abarca a las otras, pues todas son animales. Recurra al diccionario.

ARBOLEDA

Ordene las letras de manera que forme palabras. Agrupe en una lista aquellas que se relacionen con la palabra arboleda.

F O T L E R S A _____

A M A L E D A _____

B S O U Q E _____

S T O O _____

C R P S E A L _____

G A T U N S A C A E _____

ILÓGICOS

En cada grupo marque la palabra que no corresponde a la situación. En caso de dudas, consulte el diccionario.

Adecuado Apropiado Conveniente	Alumbrado Estimulado Penumbroso	Apasionante Estimulante Incitante

Dinámico Apto	Iluminado Tenebroso	Propicio Provocativo
Astronómico Inmenso Confortable Descomunal Colosal	Complejo Complicado Enmarañado Incomprensible Sencillo	Belicoso Revoltoso Pacífico Beligerante Controversial
Continuo Ininterrumpido Incesante Perenne Total	Correspondiente Propio Relacionado Relativo Específico	Definitivo Consolidado Provisional Irreversible Perdurable

LA AMISTAD

Si ordena en forma consecutiva las letras atendiendo a los números que acompañan a cada a cada tipo de figura, hallará un mensaje oculto por figura.

N_{40} T_{32} O_{17} R_{23} S_{3} M_{4} V_{14} E_{30}

A_{31} S_{20} S_{14} O_{20} R_{6} U_{1} E_{33} I_{29}

C_{37} D_{18} E_{8} D_{9} E_{2} N_{11} N_{13} A_{5}

C_{17} N_{28} O_{15} E_{22} A_{12} A_{3} C_{32} I_{21}

N_{16} L_{9} R_{16} P_{34} E_{27} N_{2} L_{19} E_{19}

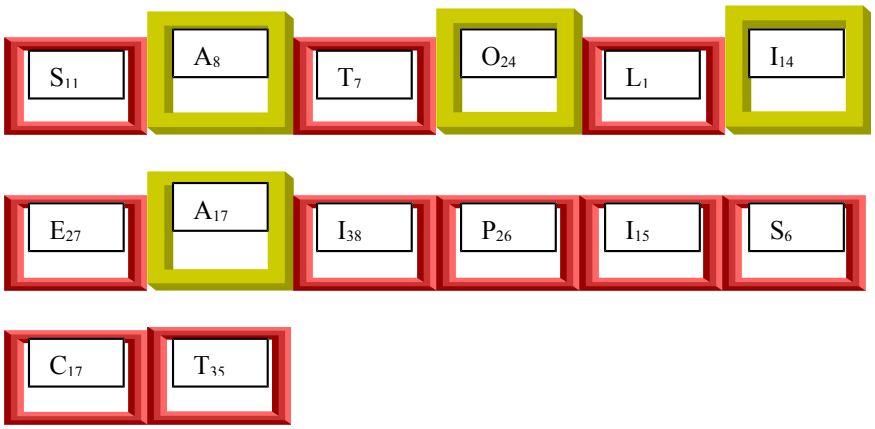
A_{3} C_{4} T_{12} Y_{30} N_{22} O_{7} E_{24} V_{26}

A_{36} A_{10} U_{10} D_{21} S_{34} E_{13} S_{25} C_{23}

T_{28} T_{16} G_{6} E_{10} D_{1} I_{5} A_{2} N_{31}

A_{8} T_{7} S_{9} U_{18} M_{13} O_{29} S_{11}

U_{12} S_{15} I_{5} E_{33} O_{39} N_{25} M_{4}



Escriba cada mensaje aquí:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

CUIDEMOS LA NATURALEZA

Decodifica el mensaje del muro. Aquí está la clave:

a(1), b(2), c(3), d(4), e(5), f(6), g(7), h(8), i(9), j(10), k(11), l(12), m(13), n(14), ñ(15), o(16), p(17), q(18), r(19), s(20), t(21), u(22), v(23), x(24), y(25), z(26).

8	1	7	1	13	16	20	22
14	22	20	16	19	1	3	9	16
14	12	4	5	14	22	5	20
19	5	3	22	19	20	16	20	14
1	21	22	19	1	12	5	20
12	1	5	24	21	19	1	12	9
13	9	21	1	3	9	16	14
3	16	14	20	21	9	21	22	25
5	22	14	1	2	22	20	16
25	22	14	1	9	19	19	5	20
17	16	14	20	1	2	9	12
9	4	1	4

Escriba aquí el mensaje:

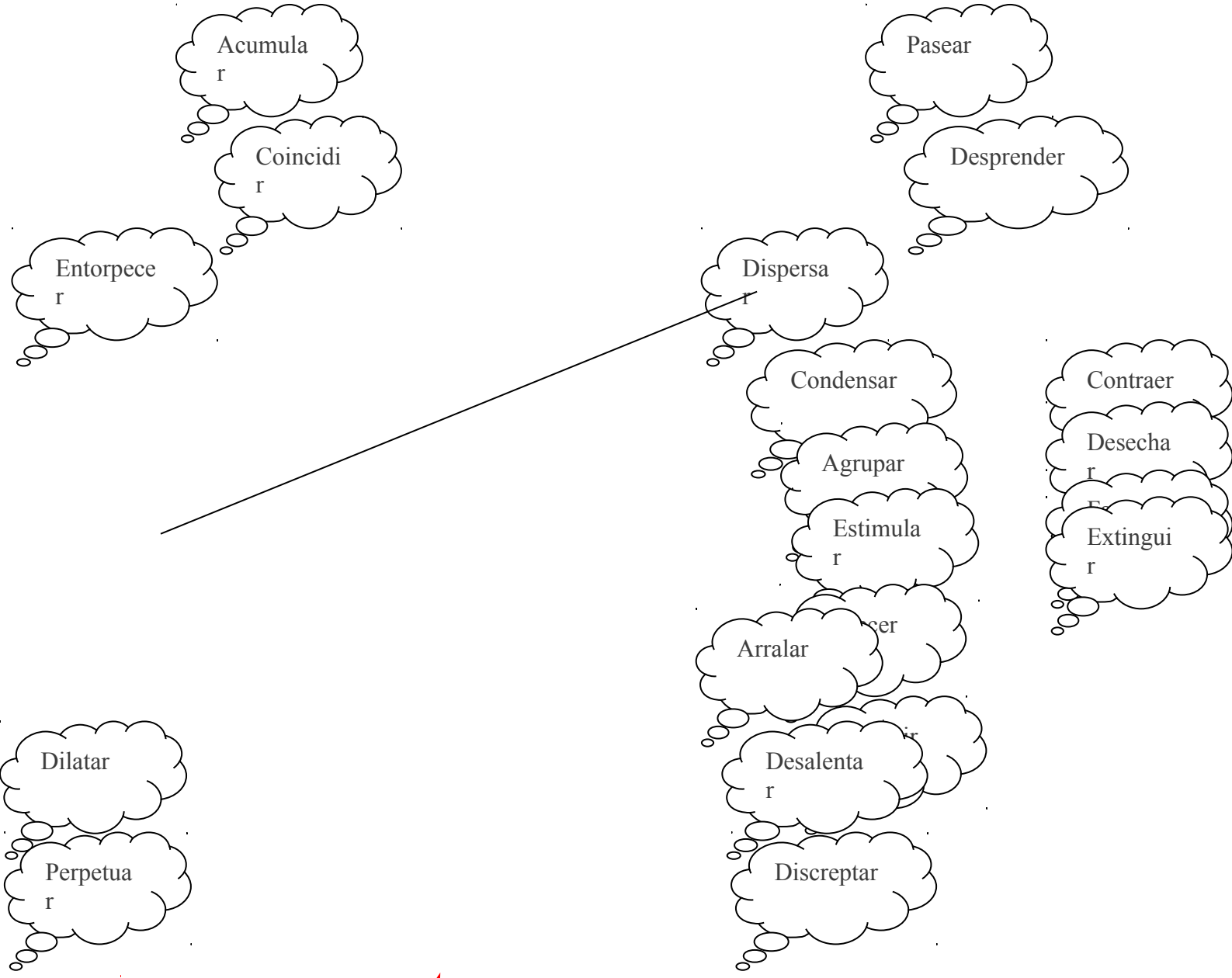
_____

_____

_____

UNA LOS CONTRARIOS

Cada nube atrapó una palabra. Una las nubes que muestran un significado tal como se indica:



UNA LAS **FAMILIAS**

A cada palabra que está solita, llévela a la casa de su familia. Una familias por su significado.

Si es necesario, utiliza el diccionario. Observa el ejemplo y resuelto ayudándote con el.

E. CAMBIO

F. Transformación
Transmutación
Convención
Metamorfosis
Modificación
Alteración

ANALOGÍAS

Una analogía es cuando el segundo término es al primer término como el cuarto es al tercero. Así, el cuarto término puede usarse en vez del segundo, o el segundo en vez del cuarto.

1. Colmena es a colmenar como plátano es a:

   A platanar

   b. vegetal

   c. banano

2. Jícara es a recipiente como perro es a:

    a. canino
    b. cuadrúpedo
    c. animal

3. Natación es a piscina como ciclismo es a:

    a. deportes
    b. pista
    c. ciclista

4. Río es a riachuelo como lluvia es a:

    a. aguacero
    b. llovizna
    c. agua

INTRUSO

Encuentre la palabra intrusa y sustitúyala por la apropiada, de manera que cada mensaje se expreses coherentemente.

La memoria artificial es aquella con la que nacemos y se utiliza sin entrenamiento; la memoria artificial es, por el contrario, la que podemos desarrollar.	"El negro sacó su flauta y comenzó a arrancar un lamento suave, que fue decreciendo y multiplicándose en la arboleda."
Los desagradecidos no hablan más que de	"Hablaba poco; parecía de acero, mordía

las manchas. Los malentendidos hablan de la luz.	como el águila, nadie lo desobedecía, su caballo iba y venía por el campo de pelea, como la tortuga por el aire.”
A Bolívar, su país libre le pesaba en el corazón y no lo dejaba vivir en paz.	De confirmarse la experiencia, el cultivo masivo permitirá, a mayores costos, la producción de medicamentos para tratar quemaduras y úlceras gástricas graves, señala el comunicado.

ASOCIE Y COMPLETE

Escriba la palabra que falta y una los textos de manera que con cada pareja forme una idea coherente.

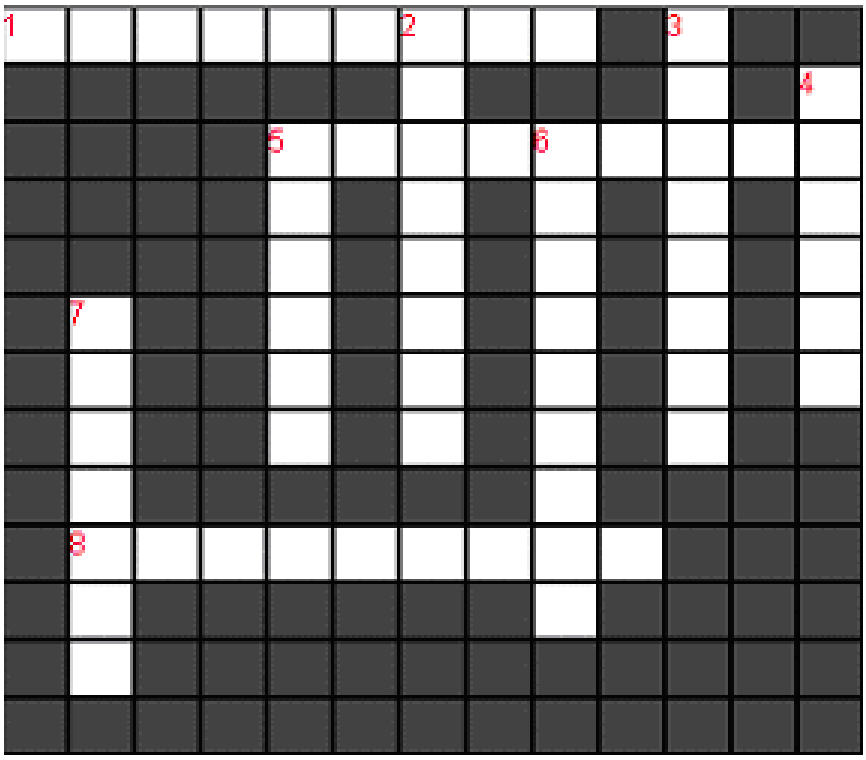
A. Los “castigos” de la _____ no son más que la reacción lógica.	1) de tal manera que la _____ del hábitat ecológico repercute directamente en el hábitat social.
B. Con la _____ física del bosque.	2) sino que también las aguas de los ríos y

	su entorno, y se causa la _____ y muerte de muchos y minúsculos seres vivos, necesarios para el control productivo de especies inconvenientes para el bienestar humano.
C. Con el uso de sustancias _____ no solo se afecta el suelo y las plantas,	3) de aquella en contra de la _____ del ser humano.
D. Existe una relación directa entre el equilibrio _____ y el equilibrio social,	4) una gran _____ de especies y animales, y en general, diferentes formas de vida se _____.

Palabras que se deben usar en los espacios:

Naturaleza, desaparición, variedad, alteración, agresión, químicas, emigración, ecológico, extinguen.

CRUCIGRAMA DE SINÓNIMOS



Horizontales:

(1) Sinónimo de converger

(5) sinónimo de descalificar

(8) sinónimo de espesar

Verticales:

(2) Sinónimo de dispersar

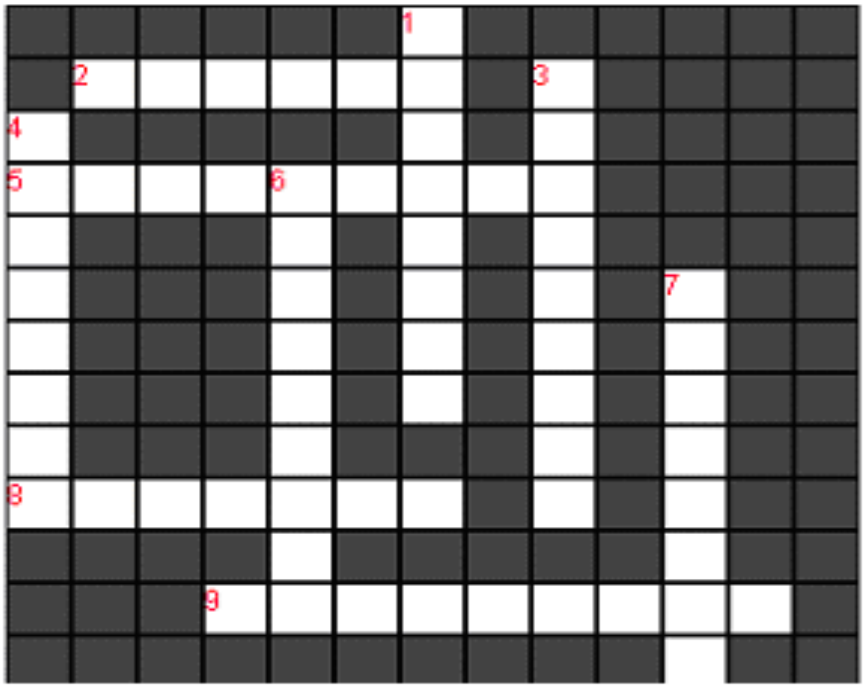
(3) sinónimo de entablar

(4) sinónimo de crepitar

(6) sinónimo de acumular

(7) sinónimo de estar desprovisto

CRUCIGRAMA DE ANTÓNIMOS



Horizontales:

(2) Antónimo de reunir

(5) antónimo de entorpecer

(8) antónimo de prolongar

(9) antónimo de tranquilizar

Verticales:

(1) Antónimo de dejar sin prólogo

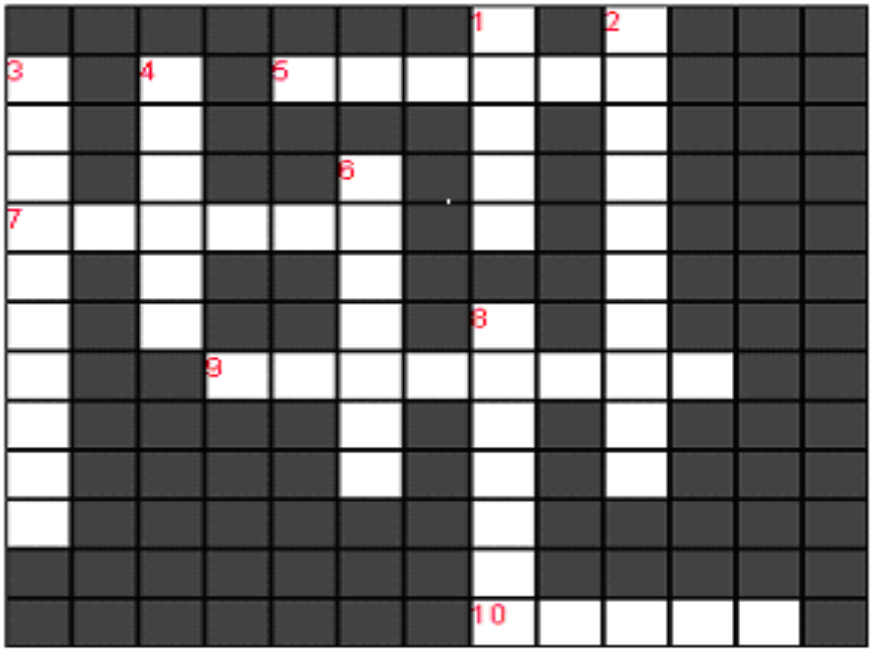
(3) antónimo de suspender

(4) antónimo de inhibir

(6) antónimo de mantener

(7) antónimo de esconder

CRUCIGRAMA DE VOCABULARIO



H
(5
(7
co
(9
(1
sc
varios países.

Verticales:

(1) marca o rasgo

(2) antónimo de aislamiento

(3) antónimo de desadaptación

(4) objeto hecho con muchas fibras entretejidas

(6) aparato para comparar el peso de dos objetos

(8) antónimo de liso.

SEMBRADÍOS

Encuentre las palabras que completen los siguientes enunciados:

El sembradío de árboles que produce naranjas se llama _____; el que produce maíz, _____; el que produce caña, _____; el que produce plátanos, _____; el que produce café, _____; el que produce bananos, _____ y el que produce cocos, _____.

Lista de Palabras

COCOTAL
PLATANAR
NARANJAL
BANANAL
CAFETAL
MAIZAL
CANAL

Y	J	G	B	G	R	Y	A	Q	M	G	T	G	J	N
B	L	E	V	R	G	T	O	J	D	S	Y	V	H	Y
D	V	C	A	N	A	L	Z	Z	O	D	J	S	H	O
T	Z	O	R	S	M	L	H	Z	N	C	Q	Q	L	O
P	P	C	D	Q	B	A	N	A	N	A	L	O	A	P
O	T	O	Q	Y	A	J	N	C	J	F	T	Z	J	D
Q	M	T	Z	Q	G	N	D	T	Z	E	M	M	O	M
Y	R	A	N	A	T	A	L	P	M	T	Y	H	M	M
T	T	L	T	S	V	R	D	R	N	A	T	R	Y	B
L	O	D	P	N	M	A	I	Z	A	L	B	G	L	S
M	W	R	Y	A	T	N	T	T	Y	T	V	B	N	O
E	O	Y	W	A	Y	M	O	Q	A	L	E	G	N	A
S	C	E	M	T	N	V	B	D	P	C	A	O	S	V
Q	T	D	S	D	O	B	P	T	Q	S	C	T	T	L
A	M	S	H	D	Z	E	S	E	Q	A	Z	Y	Q	W

En su diccionario revise cuál es la diferencia entre platanar y platanal. ¿Cuál forma ha oído usted que se utilice en Costa Rica o en la región donde está su escuela? Investigue al respecto.

ELECTRODOMÉSTICOS PARA ENFRIAR

Encuentre las 9 palabras escondidas, cuyo significado apunta a un electrodoméstico y sus funciones. El electrodoméstico en mención se utiliza para enfriar y conservar comidas y bebidas.

Lista de Palabras

Word List
FRIGORIFICO
CONSERVAR
ENFRIAR
HELADERA
REFRIGERADORA
CONGELAR
HIELO
NEVERA

V	P	V	C	O	N	G	E	L	A	R	Y	Y	Q	O
P	N	S	T	Y	H	A	H	P	P	O	M	J	C	P
Z	L	A	Y	P	D	M	C	T	E	T	W	I	Q	N
Q	Y	R	E	Y	L	T	R	H	N	Y	F	S	R	Y
Y	N	E	V	E	R	A	B	B	F	I	A	B	A	N
V	E	D	T	T	Q	R	A	V	R	E	S	N	O	C
B	R	A	Q	Q	L	W	V	O	I	D	Y	S	L	C
L	L	L	L	S	A	D	S	F	A	S	F	S	F	F
G	P	E	Q	E	Z	I	A	G	R	J	A	Y	I	D
B	D	H	P	Z	R	R	C	D	O	J	R	A	H	O
L	O	J	S	F	B	O	L	Y	O	J	L	T	D	S
Q	D	C	N	J	R	R	H	V	E	B	Z	E	M	P
E	A	R	O	D	A	R	E	G	I	R	F	E	R	W
D	M	T	A	B	W	M	W	Y	E	Y	R	N	Q	A
S	O	L	M	H	T	S	Z	O	Z	Z	H	T	W	G

Posteriormente organice las palabras encontradas en las siguientes columnas:

Nombre del Artefacto	Función	Productos

Respuestas

1) Entre Risas: burla.

2) Arboleda: Floresta, Alameda, Bosque, Soto, Cipresal.

3) Ilógicos: dinámico, estimulado, propicio, confortable, sencillo, pacífico, total, específico, provisional.

4) La Amistad: 1-) La amistad es un vínculo de respeto y aceptación. 2-) Descarta las amistades inconvenientes. 3-) Un amigo es un tesoro.

5) Cuidemos la naturaleza: Hagamos un uso racional de nuestros recursos natrales, la extralimitación constituye un abuso y una irresponsabilidad.

6) Contrarios: Acumular/Desechar, Coincidir/Discrepar, Entorpecer/Favorecer, Condensar/Arralar, Agrupar/Dispersar, Estimular/Desalentar, Carecer/Poseer, Adherir/Desprender, Dilatar/Contraer, Perpetuar/Extinguir.

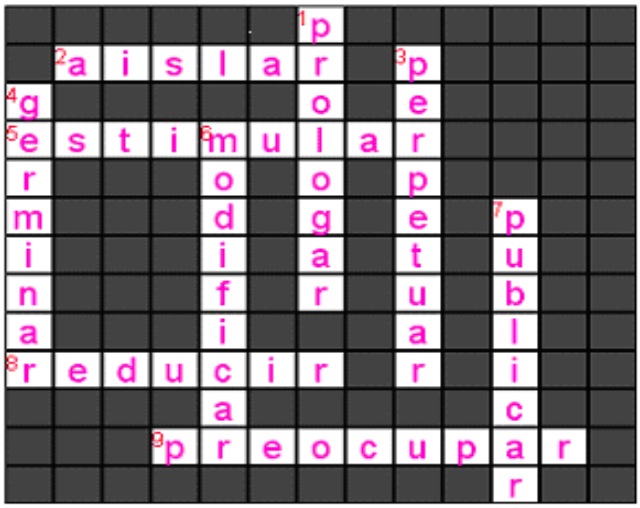
7) Una las familias: AB, BE, CD, DA, EF, FC.

8) Analogías: 1-a, 2-c, 3-b, 4-b.

9) Intruso: natural, creciendo, aprendidos, oprimido, rayo, menores.

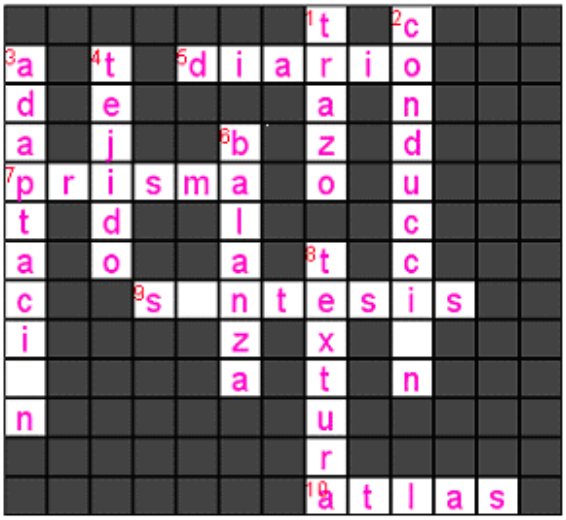
10) Asocie y Complete: A-3, B-4, C-2, D-1.

11) Crucigrama de Antónimos

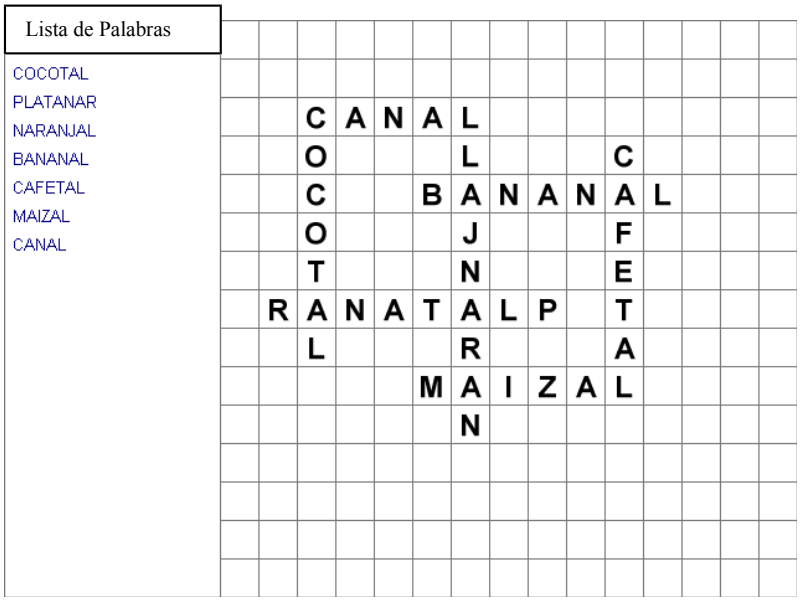


12) Crucigrama de sinónimos

13) Crucigrama de vocabulario



14) Sembradíos



15) Electrodomésticos para enfriar

Lista de Palabras

FRIGORIFICO
CONSERVAR
ENFRIAR
HELADERA
REFRIGERADORA
CONGELAR
HIELO
NEVERA

			C	O	N	G	E	L	A	R				O
													C	
		A							E			I		
		R							N		F			
	N	E	V	E	R	A			F	I				
		D				R	A	V	R	E	S	N	O	C
		A						O	I				L	
		L					G		A				E	
		E				I			R				I	
		H			R								H	
				F										
	A	R	O	D	A	R	E	G	I	R	F	E	R	

Capítulo VI. Conclusiones

1. Sobre el léxico meta

1.1. Esta investigación constituye una muestra en la que se aprovecha investigaciones precedentes y, en ese sentido, abre una puerta a la esperanza: Ya no es tiempo para engavetar la investigación. Es tiempo de colaboración y de servicio.

Haber contado con los resultados de la investigación del **Léxico básico escolar costarricense**, del Dr. Víctor Manuel Sánchez Corrales y la Dra. Marielos Murillo Rojas, de la línea ELEXHICOS, del INIL, en la que se da cuenta del vocabulario que utilizan los niños, representa un insumo considerable para este estudio, en el que se parte de que no hay que enseñar lo que ya se sabe (léxico básico), sino aquello que aún no se conoce o no se domina (léxico meta); pero en relación directa con lo ya sabido (léxico básico).

Siendo así, el provecho sacado tuvo dos sentidos:

a) Ser el filtro para la constitución del léxico meta.
b) Ser el contexto para la incorporación del léxico meta en actividades o ejercicios.

1.2. La posibilidad de ofrecer al país un léxico meta producto de la investigación lingüística constituye un aporte para el sistema educativo costarricense. Si bien el tratamiento de la enseñanza del léxico, en los programas del Ministerio de Educación Pública para los ciclos básicos y diversificados, ya por 1995 había sido incorporado como un componente del sistema de la lengua, hasta el momento no se había definido ningún repertorio meta, de manera que las listas de vocabulario resultaban antojadizas. Se proponía enseñar sinónimos y antónimos, por ejemplo pero no se determinaban cuáles.

Siendo así, el IIMEC, con este léxico meta, pone a disposición del país una herramienta básica para la planificación lingüística, esto es, para la elaboración de currícula, de libros de texto y de propuestas metodológicas.

Por ser el sexto año de la Educación General Básica, el nivel de salida del II ciclo, podría constituirse el léxico meta de esta investigación, en el vocabulario por enseñar en el segundo ciclo; por lo cual sería oportuno proponer esa gradación para determinar cuál enseñanza en cuarto año, cuál en quinto y cuál en sexto.

En este punto es bueno recordar que los profesora Rojas trabaja, en este momento, en el léxico meta de cuarto año; esto es, lo que se debe enseñar en el primer ciclo.

Es muy probable que, cuando se entreguen resultados de esta segunda investigación mencionada, se pueda completar la gradación pendiente.

2. Sobre la clasificación

2.1. La clasificación realizada se elaboró con algunos criterios propuestos en Wordnet An Electronic Lexical Database, de Christiane Fellbaum (1999) y su propósito fue organizar el léxico meta para que, posteriormente, el planificador lingüístico (en este caso la proponente de esta investigación) genere los ejercicios o actividades para el aprendizaje. En ningún momento esa clasificación es del manejo del docente de primaria, y menos aún, de los niños.

2.2. La clasificación permitió la fácil manipulación del amplio repertorio lexical, pues muestra el vocabulario y sus relaciones sistemáticas, tanto morfosintácticas como semánticas, con lo cual favorece el acercamiento a los campos conceptuales.

2.3. La organización de la base de datos proporciona pistas para el tratamiento didáctico y lúdico del corpus y brinda información valiosa para la elaboración de las actividades que incorporan el léxico meta en contextos textuales y pragmáticos.

2.4. La base de datos que se organizó de esta manera, permite la creación de ambientes dinámicos con los textos lexicográficos, con lo cual, posteriormente, podría pensarse en utilizarla en redes o multimedia y llegar a diferentes poblaciones: padres, maestros, niños...

3. Sobre la propuesta metodológica

3.1. En la propuesta se reducirá al mínimo el uso de metalenguaje y se atenderá el desarrollo de la competencia comunicativa como aquella habilidad para usar el sistema lingüístico de manera eficaz y apropiada.

3.2. La finalidad de la enseñanza del léxico es que las unidades léxicas se incorporen a la competencia comunicativa del individuo, dado el valor del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento y su necesidad para la interacción social.

3.3. Para la retención comprensiva y posterior evocación, el vocabulario se presenta de forma contextualizada o relacionada.

3.4. Debido a que las investigaciones sobre la enseñanza de lenguas extranjeras (Molina, 1996) señala que el número de apariciones necesarias para que una nueva unidad se incorpore al léxico meta oscila entre 6 y 12 y son las categorías nominales las que necesitan menor número de exposiciones y, puesto que la propuesta que se hace en esta investigación es relativa al español como lengua materna, cada sustantivo y adjetivo aparecerá, al menos, en cuatro ejercicios y, cada verbo, en seis.

3.5. Algunas veces el significado de la palabra se presentara directamente (por definición); pero la mayoría de las veces si provocará su comprensión mediante claves contextuales (frases, texto), extralingüísticos (referencias, dibujos), lingüísticas (relaciones semánticas, actividades de tipo onomasiológico, paráfrasis, etc.).

3.6. Uno de los componentes de las actividades corresponderá al uso del diccionario, el cual también se involucrará.

3.7. El producto final de esta propuesta (libro o folleto) tendrá las características de los materiales de entretenimiento que se encuentran en el mercado y se espera que se puedan adquirir en lugares de adquisición popular (supermercados, por ejemplo).

Capítulo VII. **Referencias bibliográficas**

Araya, Kattia. "La enseñanza del léxico en los programas de estudio de español del tercer ciclo (1971 – 1995)". **Revista Káñina**, Universidad de Costa Rica Vol. XXV (2) 2001.

Alarcos Llorach. **Gramática Española.** Espasa, Calpe, 1995

Ausubel y otros. En Coll, César "**Significado y sentido en el aprendizaje escolar: Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo**" Universidad de Barcelona. 1987.

Barrientos Ruiz, Carmen. **"Presupuestos lingüísticos para el desarrollo de la competencia léxica y criterios para trabajar el léxico de forma articulada"**. En El Desarrollo léxico en los primeros niveles de E.G.B. Madrid: Narcea S.A. de ediciones. España, 1989.

Caravedo, Rocío: "Enseñanza de la lengua materna y teoría lingüística. El léxico en el aprendizaje". *Lexis*, vol. XIII, n° 2. Año1989

Cerda, Ana ***Normas, principios y valores en la interacción maestro - alumno***. En memoria del seminario " La investigación cualitativa en la educación latinoamericana". Costa Rica 1991.

Coll, Cesar . " **La importancia en los contenidos de la enseñanza".** Ponencia: Jornadasde Estudio sobre la investigación en la escuela. Universidad de Barcelona 1987.

---------- **" Significado y sentido en el aprendizaje escolar: Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo"** Mimeografiado del Departamento de Psicología Educativa y de la Educación. Universidad de Barcelona. 1987.

Coseriu, Eugenio. **Principios de semántica estructural**. Madrid: Gredos. España, 1977.

Elneter, Theodor. **Lingüística aplicada**. Madrid: Gredos. España, 1982.

Fellbaum, Christiane (ed.). **Wordnet: An Electronic Lexical Database.** MIT.

Cambridge, Londres, 1999.

García, Nidia y otras. **Conocimiento, participación y cambio: Capacitación de docentes a partir de la investigación en el aula**. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.1998.

Garrido Moraga, Antonio. " Lexicografía y enseñanza ". En: **La enseñanza del español como lengua materna**. Humberto López Morales (ed.) Editorial Gredos. Madrid, España. 1982.

Garvin, Paul y Lastra, Yolanda. **"Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística."** México: Universidad Autónoma de México. 1984.

Gili y Gaya, Samuel. **"Estudios del lenguaje infantil."** Barcelona: Bibliograf, S.A. España, 1974.

Gómez Molina, Juan Ramón.**"El léxico y su didáctica: una propuesta Metodológica".** Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española. Universidad de Alcalá, N°, 1996.

Haens, G. Y otros. **La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica.** Biblioteca Románica Hispánica. Gredos. Madrid, España. 1982.

Hernández Hernández, Humberto. **"La lexicografía didáctica del español: aspectos teóricos y críticos".** En Lexicografías iberrománicas: problemas, propuestas y proyectos. Madrid. 1998. p. 44-79.

_____"La lexicografía escolar del español desde sus orígenes hasta su consolidación". *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* I, 1 (2003), 7 - 25, Madrid, Iberoamericana / Francfort,Verveurt.

Jara, Carla Victoria. " El campo léxico de las asociaciones ". **En: Memoria del IV Congreso Costarricense de Filología, Lingüística y literatura, M.L. Virginia**

Sandoval de Fonseca. Víctor Sánchez Corrales (ed.) Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, 15-17 de Octubre de 1990.

Kohlberg, L. y Turiel, E. ***"Desarrollo y educación de la moral"***. En **Psicología de la práctica educativa**. Gerald S. Lerrer. Editorial Trillas. México.1981.

Leoni de León, Jorge Antonio. "De WordNet a la lexicografía interlingüística". **En Káñina** (por publicarse).

López Morales, Humberto. **"Introducción a la lingüística actual".** Madrid: Plajos. España. 1988.

---------- **"La enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español".** Madrid: Editorial Plajos. España. 1984.

Lyons, John. "El léxico". En: **Semántica**. Ed. Teide, Barcelona. Versión castellana de Ramón Cerda, 1980.

Lyons, John. "Operando con las palabras". En: **Lenguaje, significado y contexto**. Paidós Comunicación. Barcelona, Traducción de Santiago Alcoba, 1981.

Navia Romero, Walter. ¨ La formación en y a través del lenguaje en la educación sistemática. ¨ En: Lingüística y enseñanza de la lengua materna. Ponencia en el I coloquio sobre enseñanza de la lengua materna. México: UNAM, 1998.

Nickerson y otros. **"Enseñar a pensar; aspectos de la actitud intelectual".** España: Paidós.1987.

Maldonado, Concepción. **"El uso del diccionario en el aula."** En cuadernos de Lengua Española. Madrid: Arco/ Libros, S.L. 1998.

Marín, Francisco. **" La planificación lingüística".** En Introducción a la lingüística. Madrid: Alhambra. 1983.

Martínez, María Isabel. **"El léxico al comienzo de la escolaridad."** En: El desarrollo léxico de los primeros años de E.G.B. Madrid: Narcea.S.A. de Edicionoes España. 1984.

Mattews, P.H. **"Morfología. Introducción a la teoría de la estructura de la palabra".** Paraninfo. Madrid, España. 1979.

1) Matanzo Vicens, Gloria. **"Incorporación de léxico materno a la competencia lingüística de universitarios puertorriqueños".** Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española. Universidad de Alcalá, n° 7, 1997.

Miszeld, D. **"Pensar con el corazón".** Sin más refencias.

Morales, Amparo. **Léxico básico del español de Puerto Rico**. Madrid: Editorial la Muralla S.A. España, 1986.

Moreno de Alba, José G. ¨ **Lingüística y enseñanza de la lengua materna** ¨ En: Lingüística y enseñanza de la lengua materna, en el I Coloquio sobre Enseñanza de la lengua materna. México: UNAM,1985.

Murillo, Graciela. ¨ **La enseñanza de la legua española en la educación elemental**. ¨ En: Lingüística y enseñanza de la lengua materna. Ponencia en el I Coloquio sobre enseñanza de la lengua materna. México: UNAM,1985.

Murillo Rojas, Marielos. **Disponibilidad léxica en los preescolares del Kinder María Jiménez, según sexo, ocupación de los padres y lugar de procedencia del niño: fundamentos básicos para la planificación lingüística.** San José: Universidad de Costa Rica. Tesis. 1991.

Murillo Marielos. **"El léxico y su enseñanza por campos semánticos".** En: **Revista Educación**. No. 2, 1993, Universidad de Costa Rica.

Murillo, Marielos y Sanchez, Víctor. **"Léxico básico escolar costarricense."** Investigación en proceso. Universidad Costa Rica.

Rojas Porras, Marta. "Funciones del Lenguaje en la escuela urbano-marginal de Costa Rica. En: **Memoria del IV Congreso Costarricense de Filología, Lingüística y Literatura, M.L. Virginia Sandoval De Fonseca**. Víctor Sánchez Corrales (ed.). Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, 15-17 de Octubre de 1990.

Rojas Porras, Marta; García Lizano, Nidia y Fajardo Salas, Damaris. **Diagnóstico evaluativo de la enseñanza del español en la educación general básica y educación diversificada: rendimiento académico.** Instituto de Investigaciones para el Mejoramiento de la Educación Costarricense. Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, 1985.

Rojas Porras, Marta y Umaña Chacón, Roger. "Sobre la constricción léxica". En: Káñina. **Revista de Artes y Letras de la Universidad de Costa Rica**. XIII (1-2). 1989. SAN José, Costa Rica. Editorial de Universidad de Costa Rica.

Rojas, Marta. **Léxico básico escolar costarricense. Diccionario de frecuencias.** Investigación de la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura, Universidad de Costa Rica.

Rosa Sant. Vocabulario básico infantil. Barcelona: España.

Salvador, Gregorio. **Semántica y lexicología del español**. Estudios y lecciones. Colección Filología. Paraninfo, Madrid, 1985.

Sánchez Corrales, Víctor. " Lexicografía del Español en Costa Rica, visión crítica ". En: **Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica**. XIV (2), 1988.

---------- " La enseñanza del español en la educación preescolar costarricense " En: **Revista Educación**. No 1, 1993. Universidad Costa Rica. San José, Costa Rica.

----------¨ La lengua española en la educación costarricense, redefinición. ¨ En: Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica. XV 829 1998.

Savignon, Sandra. "*Communicative Competence: Theory and Classroom Practice.* " Reading, Massachusetts: Addison-Wesley. 1983.

Timbal- Duclaux, Louis. Escritura creativa. Técnicas para llevar la inspiración y métodos de redacción. Madrid: Editorial EDAF. España. 1993.

Valencia, Alba. "El léxico de los estudiantes de 4º año de educación media ". **Documento de Estudio No 26**. Ministerio de Educación. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). República de Chile. 1994.

Comportamiento sintáctico y semántico de los adjetivos de un léxico meta para sexto año de la Educación General Básica

Marta Rojas Porras
Antonio Leoni de León

I Introducción

Los datos que se presentan en las siguientes líneas se derivan de la investigación **Desarrollo de la madurez léxica: propuesta metodológica para sexto año de la Educación General Básica**, llevada a cabo en el Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC) por la profesora Marta Rojas y en la que participa, como investigador asociado, el Dr. Víctor Manuel Sánchez Corrales.

El propósito de este estudio es proponer un instrumental teórico y práctico para mejorar la experiencia de la enseñanza y del aprendizaje del léxico en la educación formal costarricense.

Como apunta Gómez Molina (1996), la finalidad de la enseñanza del léxico es que las unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del individuo, dado el saber del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento -función simbólica-, y su necesidad para la interacción social -función comunicativa-. Es evidente que el léxico es el componente lingüístico que mejor traba el conocimiento del mundo y la apertura comunicativa del hablante porque, como indican Ogdam y Richards (1954), el lenguaje es un medio para conseguir objetivos y para simbolizar relaciones.

No obstante, según lo plantea Araya (2001), en Costa Rica los programas de Español del Tercer Ciclo (y presumiblemente, según los autores de este artículo, los de

los demás niveles) se caracterizan por una limitación cuantitativa en el campo de la enseñanza del léxico. Hasta 1990 se evidencia la falta de un marco metodológico, lo cual se expresa en una incorporación confusa de este conocimiento dentro de otros campos de estudio de la lengua, esto es, el léxico se subordina sensiblemente al resto de los componentes. Anota esta investigadora que en 1991 se introduce la noción de *campos semánticos* en actividades complementarias al plan de estudios, y además se ofrecen conocimientos morfológicos muy completos. Observa también que el programa vigente a partir de 1995 y hasta ahora, a pesar de que destina solo un 9 % a la enseñanza del léxico, es el único que ofrece en su preámbulo una definición precisa del léxico, y menciona la metodología por utilizar en su desarrollo. Amplía asimismo la noción de *variedad léxica* y *semántica*, y estudia el lenguaje de los adolescentes y el español de Costa Rica. Por último, en las guías didácticas se detallan la metodología y las actividades, y se considera la competencia lingüística de los educandos. Aún así, a pesar de estos avances el estudio del componente léxico no se aborda a profundidad.

También es necesario aclarar que los estudios sobre la enseñanza del léxico en español como lengua materna son casi inexistentes, y que los pocos que se encuentran son aplicados a la enseñanza del español para extranjeros.

II El léxico meta

Ante el reto de elaboración de este instrumental teórico y práctico, había que dar respuesta a la pregunta "¿Qué vocabulario enseñar?", para posteriormente plantear el cómo. A este corpus del vocabulario por enseñar es al que se ha denominado "léxico meta".

El léxico meta se determinó a partir de tres inventarios:

1. **Léxico básico escolar costarricense: diccionario de frecuencias**: Corpus que corresponde a una muestra nacional de textos escritos por niños de escuelas urbanas y rurales de las 18 regiones educativas del país. Investigación adscrita a la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura, en colaboración con el IIMEC y realizada por Marta Rojas Porras.

2. **Léxico básico escolar costarricense**: Investigación del programa ELEHXICÓS, a cargo del Dr. Víctor Manuel Sánchez y la ML. Marielos Murillo Rojas, quienes trabajaron una muestra nacional, tanto de la oralidad como de la escritura.

3. El léxico de los libros de texto de sexto año de Ciencias, Matemáticas, Estudios Sociales y Español, de la Serie **Hacia el Siglo XXI**, el cual, una vez sometido a los procesos del filtro, constituirá el léxico meta. Este corpus se elaboró en conjunto IIMEC-ELEXHICÓS.

Para determinar el léxico meta, mediante un programa diseñado por el M.L. Antonio Leoni, el vocabulario de los libros fue cotejado con los dos corpus de léxicos básicos anteriormente señalados, de manera que las palabras que formaban parte del uso (léxicos básicos) no debían aparecer en el léxico meta. De esta forma el *uso* (léxicos básicos) fue filtro para la definición del *léxico meta*.

En resumen, el léxico meta quedó constituido por 445 lexemas (sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos), de los cuales 125 corresponden a adjetivos, categoría a la que se refiere el trabajo presentado. De esos adjetivos, para efectos de esta ponencia, se seleccionaron 52.

III. Tratamiento metodológico para organizar los adjetivos del corpus

Para elaborar las actividades y ejercicios con miras a una propuesta metodológica significativa, en la que el estudiante incorpore sus conocimientos a través del ludo (aprender jugando), de las habilidades de pensamiento y del desarrollo de valores, se hizo necesaria una organización del material que permitiera su posterior manipulación o manejo.

Debe entenderse que aunque en esta presentación los adjetivos, sus sinónimos y antónimos aparecen como palabras aisladas, en la propuesta metodológica estos serán incorporados a contextos relacionados con la experiencia de los estudiantes y en un marco de asociación semántica por oposición, por semejanza, por relaciones de

proximidad (parte y todo, general-particular, causa-efecto), así como con la consulta adecuada y creativa al diccionario.

De esta manera resultó conveniente una primera aproximación al corpus, ya en asocio con el M.L. Leoni; etapa del trabajo que apenas está en proceso inicial; pero de la cual nos pareció oportuno mostrar las posibilidades. El documento que se genera de esta aplicación, así como los datos que se presentan en este artículo corresponden a material de uso exclusivo de los investigadores. A partir de ellos se elaborarán las actividades y ejercicios de la propuesta metodológica.

En esta primera etapa, los adjetivos se clasificaron en los siguientes rubros:

1. *En cuanto a lo sintáctico:*
   Se analiza el orden del adjetivo (pospuesto o antepuesto al sustantivo, o ambas) y sus comportamientos como atributo (permanente, contingente o con sujeto oracional).

2. *En cuanto a lo semántico:*
   Para cada adjetivo se establecieron relaciones de sinonimia y antonimia y se determinaron los sinónimos del antónimo. La mayoría de los sinónimos y antónimos no son extraídos del corpus meta, sino aportados por los investigadores. Posteriormente estas listas deberán someterse a juicio de expertos para determinar los adjetivos adecuados para sexto año.

   En la página siguiente, unos ejemplos de esta clasificación:

TABLA 1

Muestra de la clasificación del corpus

Adjetivo	Orden		Uso predicativo			Sinónimo	Antónimo	Sinónimos del antónimo
	pospuesto	antepuesto	Permanente	contingente	sujeto oracional			
Abierto(a)	libro abierto	Abierta actitud	Mi mente es abierta.	El museo está abierto.		*despejado *amplio *liberal *empático *franco *directo	cerrado	obtuso *estrecho *conservador *incomprensivo *clausurado *oculto *encubierto

Activo(a)	volcán activo	activo proceso	Mi vida es activa.	El volcán está activo		*despierto *dinámico *ocupado	inactivo	*perezoso *dormido *ocioso
Acutángulo	triángulo acutángulo		Este triángulo es acutángulo					
Adecuado (a)	nombre adecuado	adecuado nombramiento	Esta aula es adecuada	La ropa está adecuada a su talla	Es adecuado que lo presente	apropiado conveniente *ajustado	inadecuado	*inapropiado *inconveniente *impropio *desajustado

- **Los adjetivos y su representación**

La estructura del léxico y su representación formal tienen una importancia particular en la lingüística aplicada, por cuanto es factible crear sistemas automatizados que faciliten el tratamiento de los lemas con diversos propósitos prácticos, de los cuales el ámbito educativo es, quizás, el más relevante. Un proyecto de gran interés es *WordNet* (Miller et al.,1990), defininido a grandes rasgos como una base de datos léxico-conceptual, inspirada en teorías psicolingüísticas contemporáneas sobre la memoria léxica humana, y que constituye un sistema relacional del conocimiento.

El concepto de WordNet ha sido fértil: existen versiones en varios idiomas (entre ellos el español), y se encuentra incluso una propuesta universalista que permite traducir sentidos entre *wordnets* de distintas lenguas.

- **Los adjetivos en WordNet**

En nuestro caso particular, se busca aplicar al español algunos principios básicos de WordNet relacionados con la organización de los adjetivos y que pueden resultar útiles en la creación de bases de datos léxicas. En WordNet la clasificación general de los adjetivos es la siguiente:

i. *Descriptivos*: le atribuyen un valor a un sustantivo. Un adjetivo es descriptivo si cumple con la siguiente fórmula: A(x) = Adj, la cual en la práctica se expresa como en (1):

(1) PESO(paquete) = liviano

La organización de estos adjetivos se basa principalmente en la antonimia. En muchas ocasiones, no existe un antónimo directo para un término dado, pero sí hay un grupo de términos asociados con uno que sí posee un antónimo; tal relación se denomina *antonimia indirecta*. Posee la forma de un grupo de adjetivos asociados a un término

adjetivo principal (es decir, que sí posee antónimo), los cuales son antónimos indirectos del término o los términos asociados con su antónimo (Miller et al., 1990: 29).

ii. *Modificadores de referencia*: Es una clase cerrada de adjetivos que pueden hacer variar la interpretación del sintagma nominal; por ejemplo, en (2)

(2) a. *Mi viejo amigo*

b. *Mi nuevo amigo*

el sustantivo *amigo* se encuentra modificado por las características semánticas de los sintagmas adjetivos *nuevo* y *viejo*. En WordNet los adjetivos modificadores de referencia llevan, en su mayoría, marcas de realización para indicar que estos se manifiestan como atributos y no como predicados (que siempre se encuentran dentro del sintagma nominal).

iii. *Relacionales*: Estos, paralelamente a los adjetivos modificadores de referencia, se manifiestan, por lo general, como atributos y no como predicados. Es el caso de adjetivos como *dental*:

(3) a. La higiene dental es necesaria

b. * La higiene es dental

Estos adjetivos a menudo se derivan de sustantivos, no presentan gradación ni tampoco antónimos directos, por lo que no pueden incorporarse a los grupos que caracterizan a los adjetivos descriptivos. En WordNet los relacionales tienen un puntero que los vincula con los sustantivos correspondientes.

En el marcaje de los adjetivos, la base de datos cuenta con las marcas siguientes de restricción sintáctica:

(p) = sólo se realizan como predicado.

(a) = prenominales. Siempre anteceden al sustantivo que modifican.

(ip) = postnominales. Siempre suceden al sustantivo que modifican.

Conviene aclarar que la presente investigación aún no ha comenzado su análisis de los sustantivos, por lo que el etiquetado relacional queda, por el momento, pendiente.

Ahora bien, la clasificación de adjetivos se lleva a cabo manualmente, para lo cual se elabora una tabla con siete columnas, cada una de las cuales incluye los valores siguientes:

1. Lema
2. Posición del adjetivo con respecto al sustantivo (pospuesto o antepuesto)
3. Uso del adjetivo como atributo en oraciones copulativas
4. Sinonimia
5. Antonimia
6. Antonimia indirecta (sinónimos de los antónimos)
7. Clasificación.

Sin embargo, dada la dificultad de manejo de este formato, se impone su transformación en una estructura más manipulable. Es aquí donde se recurre al *Lenguaje de etiquetado extensible* (XML por sus siglas en inglés): un descriptor y estructurador de contenidos multilingües para intercambio de información entre computadoras o entre seres humanos.

- **Lenguaje etiquetado de adjetivos (LDA)**

Todo documento XML es representable como un árbol, por lo que es lícito decir que uno de los investigadores, el M.L. Leoni, creó un documento XML, al que llamó *AdjML* (ver Anexo C), en el cual cada rama es el esqueleto de un artículo lexicográfico que contiene un adjetivo del corpus, y cada hoja corresponde a una de las últimas seis columnas de la tabla arriba descrita.[6]

Para transformar la tabla en un documento XML, hubo que convertirla primero en un documento Excel, convertido a su vez en un documento de valores separados por comas (CSV), transformado en Perl[7] mediante un programa (ver Anexo A) que también se escribió y que convierte el archivo CSV en un documento XML, más fácil de manejar.

Una vez hecho esto, por medio de un programa escrito en el *Lenguaje de transformaciones de etiquetado extensible de hoja de estilo* (XSLT; ver Anexo B), se transformó el documento XML en uno que cumpliera los parámetros de LDA.

Una vez obtenido el documento en LDA, el cual describe ciertas características de los adjetivos, y puede utilizarse en diversas operaciones de consulta, es posible comenzar a tratar los contenidos mismos.

XSLT es un lenguaje apto para navegar por cualquier árbol de un documento XML, de forma que se puede extraer información de él y, además, a partir de los datos obtenidos,[8] producir otros documentos en diversos formatos. Ello permite intercambiar información fácil y confiablemente; además, posibilita actualizarla a partir de otros que cumplan con las normas del XML. Para ilustrar estos propósitos, se ha escrito un documento en XSLT,

---

[6]Son seis en vez de siete porque la primera columna corresponde a los lemas, los cuales serán el encabezado de nuestro documento AdjML.

[7]El *Lenguaje práctico de extracción y reporte* (Perl, por sus siglas en inglés) es una herramienta poderosa para manejar grandes cantidades de información textual.

[8]Es lo que algunos llaman la separación del contenido y su representación. En XML los contenidos están descritos por una convención que el investigador establece; XSLT permite que esos contenidos estén accesibles en otros formatos como PDF, HTML o, incluso, XML.

llamado *AdjML->HTML: antonimia* (ver Anexo D), que extrae la información sobre la antonimia de AdjML y la convierte en un documento HTML.

LDA, por las características de todo documento en XML, puede interactuar con otros documentos XML y, más importante aún, con otras herramientas de tratamiento de documentos en XML, por lo que hace posible la interacción a través de cualquier red informática. Esto lleva a pensar en las posibles aplicaciones, como una base de datos interinstitucional (e incluso internacional) que comparta información sobre sus áreas de competencia e investigación; también sería posible crear bases de datos de fácil consulta o juegos interactivos de aprendizaje. Todo esto sin que los usuarios tengan que darse cuenta de los detalles y las sutilezas tecnológicas que subyacen a esos sistemas.

Los adjetivos en LDA se organizan como sigue:

1. Lema
2. Posposición
3. Anteposición
4. Rasgos del verbo auxiliar:
    a. Permanente
    b. Contingente
5. Los adjetivos en LDA
6. Con sujeto oracional (adjetivos referidos a expletivos)
7. Sinonimia
8. Antonimia
9. Antonimia indirecta
10. *Antosinónimos.*

Los ejemplos de esta clasificación se encuentran en la Tabla 1.

Una muestra del documento base de valores separados por comas (CSV) se ofrece en el Anexo A; el programa de conversión de CSV a XML, en el Anexo B; el programa en XSLT que convierte al documento XML en LDA, en el Anexo F; y una representación parcial del LDA, en el Anexo C. Los programas de extracción de la información de XSLT figuran en los Anexos D, G y H junto con los resultados respectivos.

IV. Resultados

1. Comportamiento sintáctico de los adjetivos de la muestra del léxico meta

1. 1. En cuanto al orden respecto del núcleo (sustantivo) en la frase nominal

- **Adjetivos exclusivamente antepuestos:** Ninguno.

- **Adjetivos exclusivamente pospuestos:**

1. acutángulo
2. ambiental
3. antártico(a)
4. ártico(a)
5. atlántico(a)
6. atómico(a)
7. binario(a)
8. biológico(a)

9. calórico(a)
10. capilar
11. circulatorio(a)
12. colonial
13. derecho(a) (I)
14. digital
15. editorial
16. eléctrico(a)
17. encargado(a) (I y II)
18. eólico(a)
19. escrito(a)
20. fotográfico(a)
21. intermediario(a)
22. interplanetario(a)
23. metálico(a)
24. occidental
25. opuesto(a)
26. periodístico(a)
27. sexual

- **Adjetivos cuya aparición puede ser pospuesta y antepuesta:**

1. activo(a)
2. adecuado(a)
3. agudo(a)
4. alumbrado(a)

5. apasionante
6. apropiado(a)
7. astronómica(o)
8. benefactor(a)
9. boscoso(a)
10. carretero(a)
11. caudaloso(a)
12. cerrado(a)
13. cómodo(a)
14. cuadrado(a)
15. derecho(a)
16. destacado(a)
17. eficaz
18. evidente
19. fluido(a)
20. natural
21. original
22. pesado(a)
23. probable
24. similar

1.2. En cuanto al uso predicativo

- Con verbo copulativo + permanente ("ser"):

La mayoría integra este tipo de estructura, exceptuando a los participiales: alumbrado(a) encargado(a) (I y II) y escrito(a)[9]. Tampoco lo admiten atlántico(a) ni calórico(a).

- **Con verbo copulativo + contingente ("estar"):**

1. abierto(a)
2. activo(a)
3. adecuado(a)
4. alumbrado(a)
5. apasionante
6. apropiado(a)
7. caudaloso(a)
8. cerrado(a)
9. cómodo(a)
10. cuadrado(a)
11. derecho(a) (ii)
12. destacado(a)
13. encargado(a) (i y ii)
14. escrito(a)
15. fluido(a)
16. opuesto(a)
17. original
18. pesado(a)
19. similar.

- Atributos de sujeto oracional (expletivo):

1. adecuado

[9] En caso de construirse con *ser*, este verbo abandona su valor copulativo para tomar el de auxiliar, y el adjetivo también pierde su carácter de tal para asumir la carga verbal, de modo que se está ante una construcción pasiva.

2. apropiado
3. eficaz
4. evidente
5. original
6. probable

2. Comportamiento semántico de los adjetivos de la muestra

2.1. Sinónimos

La Tabla 2 muestra los sinónimos de los adjetivos del léxico meta:

Tabla 2

Adjetivo	Sinónimos
Abierto	despejado, amplio, liberal, empático, franco, directo
Activo	despierto, dinámico, ocupado
Adecuado	*apropiado, *conveniente, ajustado
Agudo	fino, delgado, penetrante
Alumbrado	iluminado, irradiado, enfocado
Apasionante	arrebatador, estimulante, incitante, provocativo
Apropiado	adecuado, propicio, oportuno, pertinente, correspondiente, apto
Astronómico	enorme, inmenso, descomunal, mayúsculo
Benefactor	filántropo, protector, caritativo
Biológico	orgánico, viviente
Boscoso	selvático, forestal, frondoso, nemoroso, arbolado
Caudaloso	crecido, vasto, copioso, profundo
Cerrado	clausurado, bloqueado, obstruido, trancado, impenetrable, tapado, hermético, sellado, incomprensivo, obstinado, testarudo
Circulatorio	arterial, venoso
Colonial	ultramarino, subordinado
Cómodo	confortable, desahogado, relajado, relajante, placentero, oportuno, *conveniente
Derecho	diestro
Derecho	recto, erguido, firme, tieso
Destacado	resaltado, reforzado, enfatizado, acentuado, señalado, sobresaliente, prominente, eminente
Eficaz	eficiente, fructífero, provechoso, potente
Encargado	pedido, solicitado, encomendado
Encargado	responsable, designado, encomendado
Escrito	anotado, apuntado, impreso
Evidente	patente, notorio
Fluido	chorreado, manado, segregado, secretado, destilado, continuo, líquido, ágil
Intermedio	central, equidistante, transicional
Metálico	férreo, chapado, mineral

Natural	espontáneo, originario
Occidental	eurocéntrico
Opuesto	contrario, adverso, contrapuesto, divergente, antitético, inverso, incompatible, irreconciliable
Original	primigenio, prototípico, singular, peculiar, novedoso, especial, excepcional, curioso, extravagante, estrafalario
Periodístico	Informativo
Pesado	Difícil, dificultoso, trabajoso, recargado, gravoso, oneroso, indigestible, insoportable
Probable	Demostrable, constatable, fidedigno, creíble, presumible, presunto
Sexual	Erótico, genital, amatorio, libidinoso, carnal
Similar	Semejante, parecido, paralelo, análogo, comparable, parangonable, emparentado, cercano

Se anotan con asterisco* los adjetivos que se derivan del corpus

- **Adjetivos de la muestra sin sinónimo léxico:**

1. acutángulo
2. ambiental
3. antártico(a)
4. ártico(a)
5. atlántico(a)
6. atómico(a)
7. binario(a)
8. calórico(a)
9. capilar
10. carretero(a)
11. cuadrado(a)
12. digital
13. editorial
14. eléctrico(a)
15. eólico(a)
16. fotográfico(a)
17. interplanetario(a)

2.2. Antónimos

Los resultados de la antonimia se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3

Antonimia		
Lema	Antónimo directo	Sinónimo del anónimo
abierto(a)	*cerrado	*obtuso estrecho conservador incomprensivo clausurado oculto encubierto
Activo(a)	inactivo	perezoso dormido ocioso
adecuado(a)	inadecuado	inapropiado inconveniente impropio desajustado
Agudo(a)	grave	
alumbrado(a)	penumbroso	oscurecido ensombrecido
ambiental	genético	congénito innato constitucional hereditario
antártico(a)	*ártico	
apasionante	desapasionante	desmotivante desalentador aburrido frío
apropiado(a)	inapropiado	impropio inoportuno
Ártico(a)	*antártico	
astronómica(o)	diminuto	ínfimo nimio minúsculo
benefactor(a)	perjudicial	negligente desconsiderado destructor maléfico
biológica(o)	muerto	inerte inorgánico mineral fósil
boscoso(a)	deforestado	talado desértico
caudaloso(a)	*seco	vacío decrecido
cerrado(a)	*abierto	amplio despejado disponible accesible
colonial	soberano	emancipado autónomo insubordinado
cómodo(a)	incómodo	embarazoso penoso dificultoso perturbador tenso inoportuno inconveniente
derecha(o)	izquierdo	zurdo
derecho(a)	torcido	inclinado ladeado sesgado jorobado
destacado(a)	debilitado	menguado anulado eclipsado deficiente mediocre
Eficaz	ineficaz	inoperante inútil inservible infructífero

		insatisfactorio
escrito(a)	oral	hablado
evidente	oculto	latente secreto encubierto subrepticio
Fluido(a)	contenido	espeso detenido denso viscoso trabado atorado atascado atajado
intermedio(a)	extremo	lateral marginal inicial final
natural	artificial	imitado forzado postizo sintético antropogénico
occidental	oriental	exótico
opuesto(a)	igual	traslapado relacionado convergente afín compatible
original	repetido	copiado duplicado plagiado pirateado
pesado(a)	liviano	ligero leve tenue suave fácil
probable	improbable	indemostrable increíble inexistente
sexual	asexual	ascético virginal casto
similar	disímil	diferente distinto disparejo desigual *opuesto lejano

Los lemas marcados con asterisco no pertenecen al corpus.

- **Adjetivos sin antónimo**

1. acutángulo
2. atlántico(a)
3. atómico(a)
4. binario
5. calórico(a)
6. capilar
7. carretero(a)
8. cuadrado(a)
9. digital
10. editorial
11. eléctrico(a)
12. encargado(a)(1y2)
13. eólico(a)
14. fotográfico(a)
15. interplanetario(a)
16. metálico(a)
17. peridístico(a)

V. Conclusiones

XSLT es una herramienta de gran valor para el diseño de sistemas lexicográficos informatizados, puesto que:

- El lexicógrafo tiene el control sobre el flujo de la información en el sistema.

- La arquitectura es clara y fácil de comprender.

- Permite avanzar rápidamente en la investigación y luego un informático puede comprender sin problemas las ideas expresadas en XML/XSLT.

- Es posible utilizar de manera inmediata la información en redes informáticas (internet, por ejemplo).

- Favorece la manipulación del corpus, de manera que este pueda ser utilizado por los investigadores y, para el caso particular, su organización proporciona pistas para el tratamiento didáctico y lúdico del mismo, proceso para el cual los datos así presentados representan un insumo.

- La posibilidad de analizar tanto aspectos sintácticos como semánticos proporciona información valiosa para la elaboración de las actividades que incorporen el léxico meta en contextos textuales y pragmáticos.

VI. Referencias bibliográficas

_____ ***Desarrollo de la madurez léxica: Propuesta metodológica para el sexto año de la Educación General Básica.*** Proyecto de Investigación, IIMEC, Universidad de Costa Rica. En proceso.

Araya, Kattia. "La enseñanza del léxico en los programas de estudio de Español del Tercer Ciclo (1971-1995)". ***Káñina***, vol. 25 no. 2. Universidad de Costa Rica, 2001.

Bray, Tim et al. *Espacios de nombre en XML* - [página de internet] 14 de enero de 1999; http://html.conclase.net/w3c/xml-names-es/ [12 de junio de 2003].

Bray, Tim et al. *Extensible Markup Language (XML) 1.0 - El lenguaje extensible de marcas (XML) 1.0* - [página de internet] febrero de 1998;http://www.sidar.org/recur/desdi/traduc/es/xml/xml1/index.html [12 de junio de 2003].

Clark, James y Steve de Rose. *Lenguaje de caminos XML (XPath)* - [página de internet] 19 de octubre de 2001; http://www.sidar.org/recur/desdi/traduc/es/xml/xpath.html [12 de junio de 2001].

Claudia Leacock y Martin Chodorow (1998). *Combining Local Context and WordNet Similarity for Word Sense Identification*. En: Fellbaum, Christiane (ed.). WordNet: and Electronic Lexical Database. Cambridge, Massachusetts: MIT Press: pp. 265-274.

Fellbaum, Christiane (1998). WordNet: An Electronic Lexical Database. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Gómez Molina, Juan Ramón. **"**El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica". ***Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española***. Universidad de Alcalá, 1996.

Leoni de León, Antonio. "De WordNet a la lexicografía interlingüística". **Káñina** (por publicar).

Miller, George A., Richard Beckwith, Christiane Fellbaum, Derek Gross and Katherine J. Miller. *Introduction to WordNet: an on-line lexical database* En: *International Journal of Lexicography* 3 (4), 1990, pp. 235 - 244. ftp://ftp.cogsci.princeton.edu/pub/wordnet/5papers.pdf [24 de mayo de 2002]

Rojas , Marta. ***Léxico básico escolar costarricense***. ***Diccionario de frecuencias.*** Tesis para optar al grado de Magíster Linguisticae, Universidad de Costa Rica. En proceso de preparación.

Rojas, Marielos y Sánchez, Víctor. ***Léxico Básico Escolar Costarricense.*** Investigación en proceso.

Tim Bray et al. *El lenguaje extensible de marcas* (XML) 1.0 - REC-xml-19980210 – [página de internet] febrero de 1998; http://www.thefaactory.com/ta/xmlspec/index.html [5 de enero de 2002].

Vossen, Piek (2001). *EuroWordNet:Building a multilingual database with wordnets for several European languages*: http://www.hum.uva.nl/~ewn/index.html [25 de marzo de 2002]

Universidad de Costa Rica

Escuela de Formación Docente

Estudiante: Johanna Coles M.

Proyecto de Práctica Dirigida
para optar al grado de
Licenciada en la Enseñanza del Castellano y la Literatura

Tema

Estrategias metodológicas con el uso del diccionario para mejorar el bagaje léxico y la comprensión de lectura de los estudiantes de Educación General Básica.

Título

El uso del diccionario como una herramienta útil para estimular el bagaje léxico y para mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes de la Educación General Básica.

Propósito

Ofrecer lineamientos metodológicos a través del uso del diccionario para mejorar la adquisición y aprehensión de léxico, de modo que con ello se contribuya al desarrollo de una buena comprensión de lectura, no solo en el área de Español sino también en los diversos ámbitos académicos.

Delimitación del tema

Estrategias metodológicas para estimular un uso adecuado del diccionario que ayude a los estudiantes de la Educación General Básica a mejorar la adquisición y aprehensión de léxico y, con ello contribuir al desarrollo de una buena compresión de lectura.

Problema

¿Cómo mejora la comprensión de lectura de los estudiantes y, a la vez, se estimula el léxico cuando el docente utiliza estrategias creativas para fomentar el uso del diccionario en sus clases?

Metas

Objetivo general

Desarrollar estrategias metodológicas que permitan estimular un uso adecuado y constante del diccionario como medio para contribuir al enriquecimiento léxico de los estudiantes, con el propósito de facilitar en éstos el proceso de comprensión de lectura tanto en la asignatura de español como en otras materias del plan de estudios.

Objetivos específicos

Promover en el estudiante la necesidad de utilizar el diccionario como herramienta imprescindible para su formación académica.

Fomentar en el estudiante la aplicación de técnicas lexicográficas y metodológicas para el uso correcto de distintos tipos de diccionario.

Incentivar la producción e interpretación de textos que posean un vocabulario análogo o superior al analizado en el proceso de lectura realizado en la clase.

Brindar a otros profesores de Español en servicio una metodología que estimule el trabajo constante en clase mediante la utilización del diccionario , el aprendizaje léxico y la comprensión de lectura.

Introducción

Una de las prioridades para todo profesor de Español es que sus alumnos puedan desarrollar una competencia lingüística que los ayude a tener un buen desenvolvimiento en las diferentes disciplinas académicas de su plan de estudios.

La idea de implementar estrategias metodológicas que faciliten la enseñanza del diccionario nace con la inquietud de observar el avance que un estudiante puede tener en su proceso de adopción y comprensión de vocabulario.

Estudios realizados en el país, tal es el caso de Katia Araya, han demostrado que el léxico no es enseñado adecuadamente y, es por ello, que los estudiantes presentan una competencia léxica pobre, la cual les impide un buen desarrollo en su proceso educativo. Todo aprendizaje se inicia en buena parte por la lectura y en una segunda etapa por medio de la práctica. Si las personas no entienden lo que están leyendo o escuchando, no podrán avanzar en su proceso de aprendizaje. Por ejemplo, si un estudiante en su clase de matemáticas va a resolver un problema, primero lo lee para poder comprender lo que se le pide, pero si éste al leer no entiende algún término, a la hora de la práctica fracasa o se equivoca.

Es por ello que la aplicación práctica de metodologías en la enseñanza de vocabulario y la utilización del diccionario es necesaria, pues mediante éstas el estudiante va ir adoptando la necesidad de buscar, diferenciar, discernir y escudriñar en el sentido de la palabra.

Al estudiante hay que enseñarle que la palabra está para ser descifrada y, que ésta puede variar según los contextos y las formas de enunciarla. Es por ello que hay que verla y estudiarla con un sentido crítico, que vaya más allá de su simple forma.

Justificación y antecedentes

Desde siempre, la palabra ha acompañado al hombre en la construcción de lo que él ha denominado su realidad y, por ello, ésta se ha convertido en una fuente de poder para los seres humanos, la cual los lleva a la consecución de logros y al reconocimiento de sí mismos en un mundo que exige como requisito para triunfar el conocimiento.

La adopción de léxico es indispensable, ésta comienza desde el hogar y se perfecciona, o por lo menos esa tiende a ser la idea, una vez que se accede a la educación formal. Sin embargo, varias investigaciones realizadas en nuestro país, respecto a la valoración de la adquisición léxica en los estudiantes, han demostrado que existe una enorme pobreza responsable de que, en la mayoría de los casos, exista el fracaso escolar.

Ante esta problemática se hace notorio que la escuela no está cumpliendo su objetivo en cuanto a una adecuada enseñanza de la lengua materna, pues los estudiantes aún permanecen con un código muy restringido que no les permite avanzar adecuadamente en su proceso de aprendizaje y aprehensión de conceptos y, por lo tanto, no sienten verdadera satisfacción en el aprendizaje.

Si se pudiera resumir, podríamos decir que el estudiante no aprende porque no puede profundizar lo suficiente en aquello que lee, en las palabras que escucha constantemente de sus profesores. Simplemente lo que hace es un reconocimiento superficial que lo lleva, en muchas ocasiones, a utilizar como recurso una memorización hueca de palabras, que repite porque están escritas en el papel y es necesario aprenderlas para una determinada prueba

escrita y que, en resumidas cuentas, no presentan para él un significado claro y preciso, ya que se alejan de su competencia léxica.

Una forma exitosa para combatir este vacío que los educandos presentan, podría ser si en el aula se estimularan estrategias metodológicas adecuadas, para mejorar el léxico y la comprensión de lectura a través del constante uso del diccionario, pero no sólo como un libro que está ahí para cuando exista una duda ortográfica o semántica, sino como la herramienta fundamental que les permita a los jóvenes el acercamiento a cualquier tipo de lectura o texto, por medio de la profundización de conceptos y la manipulación de ellos.

Cualquier tipo de lectura, no importa de la materia que sea, será mejor aceptada si el estudiante puede razonar sobre ella y canalizar toda la información que ésta le propone.

Está en manos de todos los educadores de la Lengua Española o cualquier otra lengua, propiciar técnicas que motiven y hagan que el educando adquiera el hábito de estudiar con el diccionario como si se tratara de un vicio, en todo el buen sentido de la palabra, pero para ello los docentes deben avocarse a la tarea de enseñarles a usarlo productivamente y, a la vez, mostrarles métodos y estrategias interactivas que les permitan mejorar el rendimiento académico en cuanto a procesos de lectoescritura.

María de Carmen Ávila plantea en su libro ***El Diccionario en el Aula*** lo siguiente:

" *El diccionario, que es un instrumento con una larga tradición de uso en la enseñanza de la lengua, debe ocupar un lugar preeminente en las clases de lengua, materna o extranjera, aunque su manejo sea extensivo a cualquier disciplina. En estas clases de lengua es donde el alumno debe aprender su manejo en las etapas más tempranas, porque es preciso saber utilizarlo de joven para continuar empleándolo de adulto. Una vez que aprende el manejo se abren mayores posibilidades a un uso que no es exclusivo de esa signatura*" *pág. 15*

El enriquecimiento léxico constante que el profesor aportará a sus estudiantes, mediante la utilización del diccionario como su máximo aliado, dotará al país de personas mucho más preparadas y eficientes en cualesquiera áreas del conocimiento y, por consiguiente, podrán disfrutar de mejores condiciones en un futuro próximo.

La relevancia de estudiar el uso del diccionario como una herramienta para el aprendizaje en el aula es muy grande, pues la necesidad de aprender y adquirir conocimientos resulta un proceso que es casi inherente a la vida misma del hombre y, el mecanismo esencial para lograr este cometido se da por medio de la palabra.

A pesar de ser un tema de relativa importancia para el desarrollo productivo de los diferentes campos del quehacer educativo, el estudio de una metodología para una enseñanza adecuada del diccionario ha sido poco explorada . A continuación se da un pequeño esbozo de lo que se ha estudiado referente al diccionario y el campo léxico.

María de Carmen Ávila Martín en su libro El Diccionario en el Aula (2000) hace un estudio sobre la estructura y elaboración actual de los diccionarios, de sus aspectos relevantes así como de sus inconsistencias. Deja ver también un aspecto muy importante cuando enuncia que éstos son obras que además de permitir el aprendizaje de léxico presentan utilidad para todos los aspectos de la lengua, ya sea cuando se habla de ortografía, pronunciación, gramática, etimología, el uso, entre otros.

Concepción Maldonado en su cuaderno llamado El uso del diccionario en el aula (1998) propone una serie de métodos útiles para profesores tanto de primaria como de secundaria para trabajar con este en el aula. Ella señala que el uso del diccionario es mucho más que el manejo de un libro cuyos contenidos están ordenados alfabéticamente. Propugna que el uso del diccionario puede suponer para el alumno el descubrimiento de las estrategias adecuadas no sólo para resolver las dudas que se le presentan, sino, sobre todo, para adquirir conciencia de la necesidad de un uso responsable de la lengua

En la línea de investigaciones léxicas, el Instituto de Investigaciones Lingüísticas de la Universidad de Costa Rica trabaja en la elaboración de un diccionario básico escolar costarricense Murillo Rojas y Sánchez Corrales entregaron el libro Léxico básico

preescolar costarricense a la Editorial de la UCR y delimitaron el léxico disponible para ese nivel. Además, tienen en proceso la elaboración de un diccionario ilustrado para preescolar.

Rojas, Marta (2002) trabaja en la investigación que determinará el léxico básico escolar costarricense, obra que concentra tanto el trabajo mencionado; como el que se pretende en su propuesta.

Araya, Kattia presentó una investigación para obtener el grado de Licenciatura en Filología Española, en la cual analizó las concepciones y propuestas de aprendizaje del léxico que aparecen en los programas de estudio del país, para el Tercer ciclo de la Educación General Básica, y encontró que el léxico no se atiende de manera muy adecuada ni suficiente.

Ramírez Saborío, Laura; Sánchez Corrales Víctor Manuel publicaron en la Revista Káñina, el artículo denominado " Planificación lingüística en la educación preescolar costarricense: un análisis de las políticas de la lengua materna.", el cual ofrece un panorama general sobre las características de los lineamientos de tipo lingüístico presentes en el Programa de Estudios del Ciclo de Transición de 1996 del MEP.

En este estudio se parte de la teoría de la planificación lingüística, de la sociología del lenguaje y de la lingüística aplicada para realizar el análisis de los fundamentos teóricos que sustentan los programas de estudio y la política lingüística implícita en ellos.

Murillo Rojas, Marielos. En su artículo publicado en Káñina: " La enseñanza del vocabulario en la educación general básica" plantea una propuesta metodológica que pretende orientar la enseñanza del vocabulario de forma articulada, con el objetivo de avanzar paralelamente con la realidad del educando y con el resto de las temáticas por estudiar "

Referentes Conceptuales

El concepto de diccionario

Hay varias concepciones referentes a lo que sería el diccionario, por ejemplo Alvar Ezquerra considera que este "*es una obra cuyos materiales están ordenados alfabéticamente*", lo cual para María del Carmen Ávila (2000) no es una característica esencial. Esta a su vez considera que el diccionario ha sido para muchos una obra multidimensional , lo cual en realidad no es necesariamente cierto, pues un solo libro no puede encerrar tanta información. Al respecto dice:

" El diccionario se considera como el depositario del saber humano, o como << fotografía de la lengua >> donde aparece toda palabra que pertenece a la lengua. Y corresponde precisamente a los enseñantes extender la idea de la inevitable y necesaria variedad de los diccionarios. "

Por su parte los autores Jean y Claude Dubois (1971), citados también por María del Carmen Ávila, realizaron una caracterización del diccionario que toma en cuenta diversas perspectivas . Basados en ellas consideran el diccionario como:

"*... un objeto manufacturado cuya producción responde a exigencias de información y comunicación. Tiene además un objetivo pedagógico puesto que no son instrumentos de educación permanente. Por otro lado, los diccionarios están ligados fundamentalmente al desarrollo de la comunicación escrita. Son también objetos culturales y pueden concebirse ellos mismos como obras literarias. El diccionario es así también un texto, un discurso cerrado sobre la lengua y la cultura, por lo que el diccionario puede considerarse una praxis o como un producto, según el punto de vista que se adopte*".

Señala Ávila que de este modo, Jean y Claude Dubois caracterizan el diccionario como perteneciente al género didáctico, y en el interior de este género, el enunciado lexicográfico presenta los caracteres principales del discurso pedagógico.

María del Carmen Ávila plantea también que el diccionario se considera una institución social cuya función es definir la norma lingüística y una de las manifestaciones de este aspecto es el rechazo de ciertos términos que se consideran no apropiados; la condena específica de ciertos usos e incluso la indagación de los usos estilísticos o dialectales que pueden ser interpretados por los lectores como un rechazo explícito.

Se concibe, por tanto, que el diccionario responde a necesidades de información y comunicación, es didáctico; es un texto finito, un producto, una praxis en la que se hallan implicados el autor y el lector, como ya señalara J. Dubois. Pero es también un producto lingüístico y su funcionamiento tiene que ver con el proceso semiótico. Al mismo tiempo es un producto comercial y se desarrolla en función de los usuarios, pues los receptores del diccionario son los que marcan el uso que se hace de él.

Léxico, competencia léxica y dominio de vocabulario.

J. Dubois (1979), citado por Carmen Barrientos (1989) establece las siguientes definiciones:

Léxico es un sistema que trasciende al texto y al conjunto de vocablos utilizados por el hablante. Posee un carácter unitario con sus reglas de formación y empleo, hace referencia a la lengua, puesto que es un subsistema de ésta, pertenece al plano de la competencia del hablante, es limitado y el número de unidades que lo componen no pueden establecerse, sólo se puede hablar de cantidades hipotéticas de ellas.

La competencia léxica se refiere al dominio de todas las características y funciones del vocabulario y, debe describirse como una manifestación de la competencia comunicativa.

El vocabulario es una lista de palabras. Este necesita del texto, pues no puede medirse su valor con precisión sino es con relación a otras palabras. También supone la existencia de un léxico dentro del cual no es más que una actualización limitada, es decir, un subconjunto del léxico. Entre otras de sus características hace referencia al habla, pertenece al plan de la actuación del hablante y es limitado

El dominio de vocabulario consiste, tanto en el conocimiento de las palabras, de los conceptos a los cuales se refieren, como en las situaciones de uso con eficacia y adecuación.

Aprendizaje significativo

Este aprendizaje tiene un carácter abierto y dinámico, dirigido por un proceso de enseñanza que conduce a los alumnos a profundizar y a ampliar los significados que construyen mediante su participación en las actividades de aprendizaje.

Ausubel y sus colaboradores (1983, en Coll, 1987) plantean que construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones "sustantivas y no arbitrarias" entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos. Así, la mayor o menor riqueza de significado atribuido a lo que se aprende, dependerá de la mayor o menor riqueza de complejidad de las relaciones que somos capaces de establecer. Es decir, se construye significado en la medida en que lo nuevo se integra a esquemas o marcos que ya poseemos de la realidad, lo cual permite establecer relaciones, modificar conceptos y atribuir nuevos significados.

Estos marcos o esquemas se refieren a ideas, conocimientos, experiencias, actitudes, prejuicios, aptitudes, valores, etc. desde los cuales interpretamos las informaciones nuevas, establecemos relaciones, les damos significado y les encontramos aplicabilidad.

En esta perspectiva, estos marcos son fundamentales para la adquisición y el sentido de los nuevos conocimientos que resulten significativos para el estudiante, pues solo así es posible su apropiación.

El aprendizaje significativo plantea algunas exigencias:

b) Es necesario que el material de aprendizaje, el contenido que el alumno va a aprender, sea potencialmente significativo, es decir, susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Para esta exigencia son necesarias dos condiciones:

a.1. El contenido debe poseer cierta estructura interna, una cierta lógica intrínseca, un significado en sí mismo. Un contenido vago, poco estructurado o arbitrario, dificulta la construcción de significados, pues no es potencialmente significativo desde el punto de vista lógico Esta significatividad lógica no depende solamente de la estructura interna, sino también de la manera como este se le presente al alumno.

a.2. Es necesario que el alumno pueda poner ese contenido en relación de forma no arbitraria, con lo que ya conoce. Esto es, el contenido debe ser potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico, donde los conocimientos previos del alumno son un factor decisivo para afrontar la adquisición de nuevos conocimientos (Coll, 1987).

b) Es necesario que el alumno tenga una actitud favorable para aprender significativamente. Esto es una consecuencia lógica del protagonismo del alumno y de su responsabilidad en el aprendizaje. Esta actitud hace referencia a una intencionalidad del alumno para relacionar el material nuevo de aprendizaje con lo que ya conoce, con los conocimientos adquiridos previamente, con los significados ya construidos (Coll, 1987). Esta actitud dependerá de su motivación para aprender significativamente y de la habilidad del profesor para despertar e incrementar esta motivación.

Otras características del aprendizaje significativo se esbozan a continuación :

En el aprendizaje significativo la memorización mecánica y repetitiva no tiene sentido; por el contrario, el aprendizaje significativo de un contenido cualquiera implica inevitablemente su memorización comprensiva, su ubicación o almacenamiento en una red más o menos amplia de significados.

Asimismo, en la medida en que se contribuye a ampliar y extender dicha red de significados, se incrementa la capacidad del alumno para establecer nuevas relaciones cuando se enfrenta a posteriores tareas o situaciones.

Por lo anterior, un aprendizaje realizado en forma significativa es, al mismo tiempo, un aprendizaje que tiene un elevado valor funcional, es decir, un aprendizaje útil, que puede ser usado con relativa facilidad para generar nuevos significados. (Coll, 1987).

Vale la pena anotar que los conocimientos previos dependen, en parte, de la competencia intelectual del individuo, pero también, y sobre todo, de las experiencias previas de aprendizaje, tanto escolares como extra-escolares, pues corresponden a todo lo que se aprende en la cultura escolar, en la comunidad, en la familia, etc.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje del alumno no depende únicamente de la influencia del profesor y de su metodología de enseñanza, sino más bien en él se pone de relieve la importancia del conocimiento previo del alumno y, en general, de sus procesos de pensamiento.

Además, otros aspectos o procesos psicológicos que actúan como mediadores entre la enseñanza y los resultados de aprendizaje son: la percepción que tiene el alumno de la escuela, del profesor y de sus actuaciones; sus expectativas ante la enseñanza; sus motivaciones, creencias, actitudes y atribuciones; las estrategias de aprendizaje que es capaz de usar, etc.

> "*El alumno construye significados al mismo tiempo que atribuye un sentido a lo que aprende, de tal manera que las significaciones que finalmente construye a partir de lo que se le enseña no dependen solamente de los conocimientos previos que posee y de su puesto en relación con el nuevo material de aprendizaje, sino también del sentido que atribuye a éste y a la propia actividad de aprendizaje". (Coll, 1987).*

El término sentido tiene un carácter relacionado con la experiencia, donde un conjunto de factores motivacionales, relacionales, afectivos, desempeñan un papel en la

"movilización" de los conocimientos previos del alumno. Esto es, la construcción de significados implica al alumno en su totalidad.

La manera como el profesor presenta la tarea y la interpretación que de ella hace el alumno, según su autoconcepto académico, sus hábitos de trabajo y de estudio, sus estilos de aprendizaje, etc., son, sin duda, muy importantes en la elaboración de nuevos significados y, al respecto, es pertinente destacar que esta interpretación tiene un carácter dinámico, no viene dada de una vez, sino que se forja y se modifica en el transcurso mismo de la actividad de aprendizaje (Coll, 1987). Así, toda la compleja dinámica de intercambios comunicativos que se establecen en múltiples niveles entre los participantes de la clase (alumnos entre sí y alumnos con el maestro, entre otras), son también elementos determinantes en la atribución de significado a la tarea escolar.

Aunque el aprendizaje que lleva a cabo el alumno no puede entenderse únicamente a partir del análisis de lo que se le enseña y cómo se le enseña, sino que es necesario tener en cuenta, además, las interpretaciones subjetivas que el propio alumno construye, no se puede olvidar que los significados que los alumnos construyan corresponden a contenidos que, en su mayor parte, son creaciones culturales. Los sistemas conceptuales y explicativos que configuran las disciplinas académicas tradicionales, los métodos de trabajo, las técnicas, habilidades y estrategias cognoscitivas, los valores, normas, actitudes, costumbres y modos de vida, etc., en fin los contenidos educativos, son formas culturales que tanto los profesores como los alumnos encuentran elaborados y definidos antes del proceso educativo (Coll, 1987).

Teniendo en cuenta esto, es necesario, por un lado, que el alumno construya significados en una dinámica que no se limite a la transmisión de una forma directa y acabada y, por otra parte, es indispensable considerar que la naturaleza cultural de los contenidos marca la dirección en la que la enseñanza debe orientar de forma progresiva la construcción de significados.

Así, en la construcción de significados hay una compleja serie de interacciones en las que interviene el alumno, los contenidos de aprendizaje y el profesor. El alumno construye su conocimiento atribuyendo sentido a los contenidos de la enseñanza, pero es el profesor el que facilita, con su actuación, con su enseñanza, que las actividades en las que participe el alumno, posibiliten un mayor o menor grado de amplitud y profundidad de los significados construidos

y, sobre todo, el que asume la responsabilidad de orientar esta construcción. El profesor, es, en esta visión, un guía y un mediador, a quien corresponde realizar una serie de acciones que implican la adecuación curricular, para determinar qué contenidos selecciona y organiza de los programas que la oficialidad del sistema le propone.

Variables

Variable independiente

Diccionario

Concepto: Se define diccionario como el libro que por orden comúnmente alfabético contiene y explica todas las dicciones de uno o más idiomas, o las de una ciencia, facultad o materia determinada.

Operacional: Es el medio por el que se describirá cuán recurrente es su utilización, la correcta distinción de sus categorías gramaticales y la adecuación de los conceptos de cada lema según el contexto en que este se ubique y al vez permitirá ver cómo influye su buena utilización en el mejoramiento del léxico y la comprensión de lectura.

Instrumental: Instrumentalmente se medirá por medio de la observación y constante práctica ya sea, elaboración de minidiccionarios para así distinguir sus diversas partes y lo que significan, También se recurrirá a la constante práctica de ubicación adecuada de conceptos en él mediante juegos y dinámicas.

Variables dependientes

1 Léxico

Concepto: El léxico es un sistema de unidades mínimas portadoras de significado y relacionadas entre sí por reglas combinatorias. Esta concepción no considera al léxico como un repertorio de palabras puestas a disposición del hablante para utilizarlas según su necesidad (vocabulario) sino como sistema, es decir, como un todo unitario definido por reglas combinatorias y que, como en los sistemas fonológicos, morfológicos y sintácticos, dichas reglas son las que posibilitan y controlan la creación de nuevas formas lingüísticas.

Operacional: Repertorio de palabras a disposición del hablante para uso en situaciones, ya sea formales e informales que se extraerán de lo que produzca el alumno

Instrumental: Se medirá mediante creación de textos y exposiciones orales

2. Comprensión de lectura

Concepto: Se define como la facultad, capacidad o perspicacia para entender, interpretar y penetrar en el sentido de un texto según sus valores y variantes.

Operacional: Mediante la lectura de textos escritos describe el grado de comprensión que haya obtenido el alumno, aquellos conceptos que conoce o desconoce

Instrumental: Mide la competencia del estudiante al enfrentarse al texto mediante las siguientes indicadores: Interpretación de un texto corto, definición de palabras, asimilación de conceptos, síntesis del texto.

Marco Teórico

Berko Gleason, Jean y Bernstein Ratner, Nan. " Las adquisición del lenguaje: El léxico del niño: En Psicolingüística.

Teorías sobre el desarrollo lingüístico

En esta recopilación que hacen los autores anteriores, las teorías sobre el desarrollo lingüístico dan cuenta de los siguientes aspectos:

La naturaleza de los errores infantiles y sus éxitos
Explicar la razón de que tengan lugar secuencias predecibles en la adquisición del lenguaje del niño.
¿ Por qué algunos procesos ocurren antes y otros después?
¿Cómo aprenden los niños la lengua teniendo en cuenta la estimulación lingüística que reciben de los adultos en su entorno?

En cuanto a lo anterior las diferentes posturas señalan lo siguiente:

El lenguaje es algo que se transmite de padres a hijos

El lenguaje es algo innato

Los niños adquieren el lenguaje imitando a los adultos

De estas posturas se desprenden diversas teorías en cuanto al aprendizaje lingüístico de los seres humanos. Cada una de ellas enfatizan en aspectos, según el interés que han tenido los investigadores y todas dan aportes muy significativos en cuanto al tema.

Teoría lingüística innatista

Los teóricos lingüistas innatistas piensan que los principios del lenguaje son innatos y no aprendidos. En esta teoría todo se trabaja a través del lenguaje. Para los innatistas el ser humano ya posee la capacidad para una determinada lengua, la cual se activa una vez que el individuo se va apropiando de ésta.

Los teóricos de este tipo de lingüística se han basado en las teorías de la mente y en abstractos mecanismo mentales, como el dispositivo de adquisición del lenguaje que fue postulado por Chomsky hacia 1965. Este dispositivo permite que los niños atiendan a la lengua, interpreten su funcionamiento y traten de reproducir su gramática.

La teoría innatista afirma que muchos aspectos del desarrollo lingüístico ya vienen preprogramados en el individuo y que un niño no tiene necesidad de una enseñanza explícita o de la experiencia para adquirir el lenguaje.

Teoría del aprendizaje

Conductistas afirman que el lenguaje se adquiere según las leyes generales del aprendizaje y es similar a cualquier otra conducta aprendida. Los conductistas contemplan el desarrollo del lenguajes hablados como un resultado del refuerzo de los adultos y del moldeado gradual de los balbuceos del bebé y aplican los principios generales del aprendizaje a desarrollos posteriores, por ejemplo, aprender a producir el pasado de un verbo se produce como resultado de la generalización basada en la anterior experiencia con palabras semejantes. Ésta teoría incluye al menos tres tipos de aprendizaje:

Condicionamiento clásico. Consiste lograr una reacción ante la exposición de un estímulo. Es decir si constantemente se muestra un objeto que llama la atención al individuo y, a la vez, se pronuncia su nombre, lo que se está haciendo es una asociación y, por tanto, se está logrando que cada vez que alguien mencione el nombre del objeto a la persona esta piense en él.

Condicionamiento operante. El individuo opera para obtener una recompensa

Aprendizaje social. El niño observa e imita a los demás.

Teoría Cognitiva

El lenguaje es una parte subordinada del desarrollo cognitivo, dependiente del logro de diversos conceptos.

Los niños adquieren un conocimiento del mundo y después proyectan el lenguaje sobre esa experiencia previa.

El énfasis de esta teoría se encuentra en la posibilidad de conocer el conjunto de procesos que se llevan a cabo para realizar una actividad

Teoría de la interacción social.

Desde la perspectiva del enfoque interaccionista, ésta postula que los niños adquieren el lenguaje parcialmente por medio de la mediación y ayuda de los demás, y no únicamente a través de la propia actividad mental ejercida al procesar el lenguaje adulto. Por tanto, se considera necesaria la interacción, más que la exposición. Los niños pueden adquirir un lenguaje simplemente observando a los adultos.

Cada una de las anteriores teorías ponen un énfasis diferente de cómo se adquiere el lenguaje, pero a la vez desde sus distintas ópticas todas hacen aportes significativos que permiten comprender la manera de aprender la lengua materna desde etapas tempranas.

No se puede negar que este aprendizaje involucra tanto los aspectos biológicos, cognitivos y sociales del individuo, de manera que todos deben ser contemplados con cuidado para poder desarrollar mejores estrategias en cuanto al aprendizaje léxico.

También de estas teorías se desprenden los diversos modelos de aprendizaje utilizados en la escuela, lo cual nos permite poder analizar cual de estos enfoques nos permitiría un mayor acercamiento a una enseñanza adecuada del lenguaje. A pesar de ello,

cada postura da cuenta de aspectos muy significativos que tienen gran peso a la hora de trabajar con el lenguaje.

Cómo ocurre el aprendizaje léxico

Según Nelson (1973) las primeras palabras que utilizan los niños tienden a hacer referencia a objetos que se encuentran en su entorno y con los cuales puede interactuar.

Los trabajos de Brown y sus colaboradores señalan que en la fase más temprana, los niños producen enunciaciones discretas de una sola palabra inteligible, que inevitablemente es una palabra de **contenido** o **plena concreta** (como gatito o mami), pero desde luego no una palabra funcional como **el** o **de**, o una palabra abstracta como **verdad.** Las primeras palabras están insertas en el ambiente del niño.

Khami (1986) señala que datos procedentes de estudios basados en diarios, proponen que las primeras palabras están restringidas en su mayoría al comentario de los contextos en curso o a las palabras que involucran al niño en una interacción social con uno de los padres. Muchos niños no parecen realizar un uso referencial de la lengua hasta después de haber aprendido sus primeras palabras. Es decir, en sus primeras producciones lingüísticas no usan la lengua para referirse a objetos ausentes o para ampliar el significado de las palabras más allá de su contexto original.

Al respecto Mervis en 1983 señala tres categorías de nivel básico:

1 Nivel Nominal (perro, carro, casa,) Los niños utilizan palabras concretas y sus nombre derivan de un objeto específico.

2 Nivel Subordinado (zaguate, auto, choza) Los niños atienden a otras variantes en las denominaciones.

3 Nivel Supraordinado (animal, vehículo, vivienda) Se pueden discriminar una

categoría más amplia de la palabra.

Determinación del significado de las palabras

Se ha demostrado que un niño no precisa de mucho tiempo para asignar algún significado a una palabra nueva. De hecho ha visto que éstos entienden parte del significado que posee una palabra para los adultos tras una única representación de ésta. A esto se le denomina " cartografiado rápido ".

Algunas maneras para determinar el significado de las palabras en etapas tempranas se logra por medio de:

Sobreextensión – se refiere al uso infantil de una palabra para referirse a una clase demasiado grande de objetos o conceptos. (generalización)

Infraextensión tiene lugar cuando una palabra se emplea para designar un número menor de objetos o conceptos de lo que sería apropiado.

Emparejamiento erróneo – se da cuando un niño le da un significado a una palabra erróneamente.

Esto va reorganizándose una vez que el niño va adquiriendo más rasgos semánticos sobre las características de las cosas de modo que puede ir haciendo más discriminación.

Cómo aprender lo que significan las palabras: posibles estrategias

Algunos principios hipotéticos acerca del aprendizaje léxico incluyen las siguientes estrategias:

Referencia: Las palabras asignadas a objetos, acciones o atributos.

Extensibilidad: Las palabras etiquetan algo más que simplemente lo original

Alcance del objeto: Implica que las palabras que apariencia se asignan a un objeto, son asignadas al objeto completo y no sólo a porciones de este.

Alcance categorial: Implica que las palabras pueden extenderse a objetos situados en la misma categoría de nivel básico que el referente original.

Categoría de nombre nuevo/categoría sin designación: Implica que las palabras nuevas se asignan a conceptos para los que aún se carece de denominación.

Convencionalidad: Implica la preferencia de los hablantes por los términos específicos en lugar de los términos originales.

Las investigaciones han demostrado que los niños muestran preferencia por el uso y la comprensión de términos pertenecientes al **vocabulario concreto** que al **vocabulario abstracto**. Hasta que no tienen algo más de edad, también es probable que los niños tengan dificultades con los **conceptos relativos** que se entienden como aquel que cambia de significado en función del contexto, ya que en ocasiones los niños tienden a asignar un **significado absoluto.**

Un ejemplo de ello son las **palabras ambiguas** en los chistes, los niños entienden las bromas como una interacción social, pero carecen aún de sofisticación lingüística para apreciar el humor.

En cuanto a la velocidad de recuperación de las palabras, a pesar de que los niños tienen un léxico más reducido, éstos necesitan más tiempo para reconocer y recuperar palabras. Esto va a depender de las estrategias eficaces de acceso y de almacenamiento, que mejoran con la práctica y la edad.

Organización de vocabulario y asociación de las palabras

Con respecto a la organización de vocabulario y asociación de palabras en psicolingüística se habla de lo que son las **redes semánticas**, en éstas los niños comienzan a reorganizar el léxico en redes de este tipo. Se ha observado que a veces los niños incluyen muchas palabras nuevas en un único dominio semántico y, por lo tanto, no pueden hacer una buena discriminación entre lo que serían sinónimos, antónimos o verbos. Esto con el tiempo y con la práctica se va perfeccionando hasta que puedan lograr respuestas paradigmáticas en lugar de sintagmáticas.

En cuanto a las primeras oraciones, éstas aparecerán por la unión de dos palabras que pueden hacer referencia a la negación, recurrencia, inexistencia, atracción de la atención. Posteriormente se irán adquiriendo el uso de conectores que van mejorando las construcciones. El uso de palabras funcionales va a depender de los rasgos de las lenguas que estén aprendiendo.

En etapas más tardías aparecerá la capacidad para la elaboración de paráfrasis, la comprensión de modismos y del lenguaje figurado.

Otro aspecto importante en la adquisición del lenguaje es que algunos consideran que las propensiones motivacionales sociales de niños y los adultos con los que interactúan pueden también ejercer influencia sobre qué formas lingüísticas determinadas se adquieren y en qué momento.

Procesos mentales que intervienen en el aprendizaje léxico

Con respecto a los procesos mentales, existe dos vías para llegar al significado a partir de las palabras y que consisten en comparar la forma de la palabra con una serie de representaciones almacenadas en la memoria para comprobar con cuál de ellas encaja.

Cuando se identifica la palabra se recurre al sistema semántico para averiguar a qué concepto representa.

Las rutas son las siguientes:

1.Ruta Léxica o Visual:

Consiste en tres pasos que son:

1. Análisis visual de las palabras
2. El Resultado del análisis se transmite al almacén de léxico visual
3. La unidad léxica activada a la vez activará la unidad de significado situada en el sistema semántico.

Si la palabra tiene que ser pronunciada, la representación semántica activará la representación fonológica localizada en el " léxico fonológico " y desde aquí se pronuncia en el almacén de pronunciación.

Esta ruta solo funciona para las palabras que el sujeto conoce y forman parte de su vocabulario visual. Pueden ser palabras regulares o irregulares.

Ruta fonológica:

Consiste en identificar las letras de las palabras y transformar esas letras en sonidos para reconocer las palabras a través de estos. Pueden ser palabras regulares y pseudopalabras pero no las irregulares.

1. Indentificar las letras que componen la palabra en el sistema de análisis visual.
2. Se recuperan los sonidos que corresponden a esas letras mediante un mecanismo denominado " mecanismo de conversión grafema o fonema "
3. Una vez recuperada la pronunciación de la palabra se consulta en el " léxico auditivo" la representación que corresponde a esos sonidos, tal como sucede en el lenguaje oral.

4. Esa representación activa el significado correspondiente en el sistema semántico.

Para que esta ruta funcione es necesario que exista una relación consistente entre los grafemas.

A continuación se da la descripción de los subprocesos del procesamiento léxico llevados a cabo en estas rutas:

Léxico visual

Se representan las palabras escritas que somos capaces de reconocer visualmente.

Modelo de Logogen de Morton (1969 – 1979)

Cada palabras está representada por un logogen, los cuales tienen un valor crítico que determina una cantidad de información que se puede activar. También se pueden activar otros logogenes que compartan alguna característica con la palabras que se activa.

Puede que existan logogenes para cada morfema, entonces de una palabra compuesta la representación léxica sería únicamente de la raíz y de sus otras partes habría que comprenderlas por aparte.

Otro hallazgo importante es que se reconocen más fácilmente las palabras cuando están dentro de un contexto que cuando están aisladas.

Se asume que la conexión entre el léxico y el sistema cognitivo es doble y que el sistema cognitivo, con la información que va recibiendo, puede predecir las palabras que probablemente aparecerán a continuación y en consecuencia aumenta la activación de logogenes correspondientes.

Sistema semántico

El léxico nos permite identificar la palabra pero no nos indica a qué concepto representa.

En el sistema semántico se encuentran los significados de las palabras. Es único para todas las palabras independientemente de la modalidad por la que se acceda, sea ésta visual, auditiva, pictórica u otra.

Léxico fonológico

Morton 1980, postula la existencia de un léxico fonológico para producción, distinto del utilizado para reconocer las palabras escritas (léxico visual). En este almacén se encuentran representadas las pronunciaciones de las palabras.

La representación semántica es la que activa a la representación fonológica en donde se encuentran los sonidos correspondientes a esa palabra, y esos sonidos se depositan en el almacén de pronunciación dispuestos para ser emitidos.

Ruta fonológica

Mecanismo de conversión grafema a fonema

Este proceso se encarga de asignar los sonidos correspondientes a cada una de las letras que componen la palabra.

Mecanismos:

1. Análisis grafémico: Separa los grafemas que componen la palabra.
2. Asignación de fonemas: Se encarga de asignar a cada grafema el sonido que, según las reglas del idioma, le corresponde.
3. Unión de fonemas: Se encarga de combinar los fonemas generados en el estadio anterior para producir una pronunciación conjunta, tal como articulamos normalmente las palabras.

La pronunciación resultante de este último subproceso se deposita en el almacén de pronunciación, al igual que ocurría con las palabras reconocidas por la ruta léxica.

Léxico auditivo

Se activa mediante los fonemas de las palabras.

Almacén de pronunciación

Es una unidad de memoria operativa que almacena información codificada fonológicamente. Este retiene las informaciones procedentes del léxico fonológico y del sistema de conversación grafema-fonema. Aquí permanece temporalmente hasta que se articula en sonidos o se pronuncian internamente para que puedan ser reconocidas por el léxico auditivo.

Procesamiento Semántico

El análisis semántico consiste en extraer el significado de la oración o texto y de integrarlo junto con el resto de los conocimientos que posee el lector. Esta operación consta de dos subprocesos: la extracción del significado y la integración en la memoria.

1 Extracción del significado

Consiste en construir una representación o estructura semántica de la oración o texto en la que vienen indicados los papeles de actuación (no gramaticales) de los elementos que intervienen en la acción señalada por el verbo.

2 Integración del significado

Se establece un vínculo entre la nueva estructura y los conocimientos que ya se poseen, esto se logra introduciendo en el mensaje información que el lector ya posee. A esta información que se conoce se le llama INFORMACIÓN DADA y a la desconocida INFORMACIÓN NUEVA. Si no hubiese parte dada no se pueden entender las oraciones al no saber a qué hechos hacen referencia.

El modelo mental, se forma según Van Dijk y Kintsch (1983) en tres etapas:

Micronievel - Proposiciones del texto

Macronievel – Resumen de esa estructura proposicional

Modelo mental – Lo que el sujeto ha aprendido del texto.

3 Conocimientos del Lector

Al poseer más conocimientos específicos respecto de algo se hace más fácil desarrollar estructuras donde encajar la nueva información que se está adquiriendo.

Los conocimientos que tenemos sobre las cosas se agrupan en bloques o paquetes llamados esquemas, puesto que los campos de conocimiento son variados así también serán los esquemas.

Los esquemas facilitan enormemente la comprensión de las situaciones ya que proporcionan un marco de referencia en el que encajar los estímulos sin tener que estar reorganizándolos constantemente. Al activar un esquema se activan los conocimientos que abarca, especialmente los principales personajes y elementos que componen el esquema, y los traslada a la memoria operativa o memoria a corto plazo. Todo ese material se convierte en información dada.

Garrido Moraga, Antonio. 1991. “ Lexicografía y enseñanza”. En: La enseñanza del español como lengua materna.

Moraga, al plantear el porqué de la popularidad del diccionario, encuentra varios factores como respuesta, a saber: “ *el sentido casi mítico del diccionario, como depositario de la lengua, es, en consecuencia, prestigio normativo, el valor de seguridad y cohesión ofrece, el sentimiento – inconsciente a veces- de su utilidad para comprender y conocer la lengua..., también la opinión de que refleja las modificaciones del léxico*” (Garrido,1991:32)

Según este autor el diccionario se conoce y se usa mal, ya que los usuarios lo consideran normativo y pasivo, lo cual hace que se anúlela enorme variedad y riqueza de posibilidades que ofrece.

Para Garrido, dada la importancia del diccionario en el ámbito educativo deben contemplarse para su elaboración los siguientes aspectos:

1. Una selección gradual del léxico según la edad y el nivel del estudiante.

2. La definición de cada lema debe redactarse con un lenguaje claro y de fácil comprensión; incluso se sustituirá con ejemplos y se atenderá más a la relación semántica de las acepciones que a la agrupación por categoría gramatical. No obstante, debe haber un mínimo de información gramatical y también sobre el uso normativo para evitar incorrecciones.

3. La tipografía y las ilustraciones deben estar coordinadas. En los primeros niveles la ilustración debe ser el núcleo central de interés, pues es más un componente didáctico que estético. “ Creo que todos recordamos el diccionario con unas páginas centrales dedicadas a las banderas del mundo, una lámina del cuerpo humano, otra de flores y no faltaba de animales. Precisamente esto era quizá lo que más interesaba y, muchas veces, se pasaba a buscar la palabra de un animal que se había visto en la lámina ” (Garrido,1991:37)

Murillo Rojas, Marielos. 1999. " La enseñanza del vocabulario en la educación general básica: propuesta metodológica". En: Káñina.

Plantea lo siguiente: " *El diccionario debe responder a las necesidades y a las etapas de desarrollo de los usuarios; en los primeros niveles escolares se necesita un diccionario básico de iniciación que le permita al estudiante entender y aprender a usar la palabra buscada*" (Murillo,1999:157)

Murillo plantea que la aplicación práctica del diccionario se centra en aprender a resolver las dudas del lenguaje, y para ello habría que incluir en los programas de lengua materna los siguientes elementos:

1. ¿ Qué es un diccionario?
2. ¿ Para qué sirve un diccionario ?
3. ¿ Cuáles son los criterios de ordenación del léxico que existen ?
4. ¿ Cuál es la metodología para usar el diccionario ?
5. ¿Por qué el orden alfabético es el más práctico, pero no el mejor para otros usos?
6. Comprender la redacción de las definiciones y su organización. Un buen ejercicio es que los niños construyan sus propios artículos lexicográficos.
7. Aprender las diferentes maneras de definir.
8. Observar y comprender las grandes diferencias entre el léxico usual, el técnico y el científico.
9. Conocer aspectos básicos de la historia lexicográfica.

Maldonado, Concepción. 1998. El uso del diccionario en el aula

Esta autora presenta una preocupación por el uso inadecuado que se hace del diccionario en el aula. Al respecto ella considera que: " *el diccionario es un libro que permite adquirir conciencia de la necesidad del uso responsable de la lengua y no solamente como instrumento de consulta de significados y ortografía*"

De esta forma plantea que el diccionario no es para " toda la vida", "no" sirve para todo y "no" todos son iguales. Además no existe un diccionario que pueda resolver todas las dudas, existen muchos distintos, pero muy útiles si se acude a ellos a buscar lo que cada uno puede ofrecer.

Maldonado considera que la metodología del uso del diccionario debe partir del conocimiento de su existencia y de lo que se puede encontrar en él, hay que saber que todos tienen una serie de características comunes.

En primer lugar se trabaja el orden alfabético, con el fin de desarrollar destreza y rapidez. Luego, otras convenciones lexicográficas, como lecturas en columnas, uso de abreviaturas e información gramatical. Actividades para detectar diferencias mínimas de significado, en el caso de los sinónimos; antónimos, familias de palabras, distintos niveles en el uso del lenguaje (coloquial, formal, vulgar), la finalidad de la ilustraciones y el conocimiento de mi propio diccionario. Conocer cómo es el diccionario concreto que cada alumno maneja, con el fin de saber qué tipo de información ofrece y cómo la ofrece.

En síntesis, Maldonado considera que las actividades se desarrollan en forma graduada dependiendo del nivel de la enseñanza que curse el alumno.

Según Maldonado, el aprendizaje del vocabulario debe basarse en las experiencias de los niños y ubicarse dentro de un contexto determinado. Por ello menciona la metodología de la enseñanza de vocabulario por medio de campos semánticos, la cual consiste en la ampliación del campo semántico en estudio. A respecto da el siguiente ejemplo:

" *al estudiar el léxico relativo a las partes del cuerpo y, sobre la base de la información obtenida, planificará la incorporación del léxico que no conocen*"

Barrientos Ruiz –Ruano y Martín Santa María. 1984. Desarrollo del léxico en los primeros niveles de E.G.B.

Estos autores señalan otra metodología para trabajar el vocabulario mediante campos semánticos mediante los procesos de codificación y decodificación, es decir abordar el léxico desde dos puntos de vista: a partir de los significados y a partir de los significantes

El primer criterio ofrece muchas posibilidades, por ejemplo:

a) Campos léxicos de los términos cuyo significado guarda una relación de pertenencia a una totalidad más amplia – reconocer y nombrar partes de un todo-
b) Campos léxicos constituidos en torno a un núcleo temático, por ejemplo: consultar al médico.
c) Campos léxicos de los términos cuyo significado responde a un mismo concepto o idea, p.e. la vivienda habitada por personas.
d) Campos léxicos de los términos cuyo significado responde a una misma utilidad, p.e. instrumentos que sirven para comer.
e) Campos léxicos de los términos cuyo significado comparte una misma atribución, p.e. cosas de forma redonda.

El segundo, a partir de los significantes ofrece las siguientes alternativas:

a) El campo léxico de los términos que tienen en común parte de sus significantes: familias de palabras y palabras compuestas
b) Campos léxicos de los diferentes significados de un término: polisemia y homonimia.

Pittelman, Heimlich, Berlund y French. 1991. Trabajos con el vocabulario. Análisis de rasgos semánticos.

El estudio del vocabulario mediante rasgos semánticos parte de los conocimientos previos del alumno. De acuerdo con Pittelman y otros, las interconexiones afectivas o semánticas entre las palabras nuevas y el léxico ya conocido, y la profundización y

activación del procesamiento, son dos factores de decisiva importancia para una enseñanza exitosa del vocabulario.

Este tipo de análisis, según Pittelman da cuenta de las relaciones entre conceptos de una misma categoría y, al mismo tiempo, de la singularidad de cada palabra. Por lo tanto, asigna mayor precisión semántica a los diferentes significantes y ayuda a comprender que no hay dos vocablos idénticos sino aproximados.

Otra metodología que plantean Heimlich y Pittelman es la utilización de los mapas conceptuales, al respecto dicen:

" *La construcción de mapas ha demostrado ser un método efectivo para el aprendizaje de nuevas palabras, un procedimiento idóneo para la activación de esquemas previos y una técnica capaz de mejorar tanto la composición como la comprensión de textos* "

Maldonado al respecto dice que el vocabulario debe presentarse de modo tal que resulte significativo, con el fin de activar los conocimientos previos y permitir que la información nueva sea relacionada con la vieja. La enseñanza del vocabulario para que sea efectiva, según los autores antes citados, debe atender a toda una trama conceptual del significado de la palabra y no únicamente limitarse al significado aislado.

Johnson y Pearson han diseñado un procedimiento para utilizar el mapa conceptual y que consiste en lo siguiente:

1. Elegir una palabra o tópico relacionado con el trabajo de aula.
2. Anotar la palabra en la pizarra
3. Hacer que los alumnos piensen todas las palabras que puedan, relacionadas con la palabra clave, y que luego agrupen por categorías esas palabras en una hoja.
4. Los estudiantes comparten luego, en forma oral, las listas preparadas, y todas las palabras se escriben en el mapa general, clasificadas en categorías.

5. Los alumnos pueden precisar sus habilidades clasificatorias rotulando las categorías que se han esbozado en el mapa semántico. Por ejemplo, un mapa semántico cuyo foco temático es la palabra **negocios,** puede organizarse así: personales, clases, problemas, gastos, precios.
6. La conversación para armar el mapa semántico es quizá la parte más importante de la clase. El propósito es que el alumno entre en contacto con nuevas palabras, extraiga nuevos significados y perciba nuevas relaciones.

Hasta el momento es poco lo que se puede encontrar con respecto a estrategias metodológicas para la enseñanza adecuada del diccionario y, a su vez del vocabulario, pero lo que se ha investigado al respecto permite tener una buena visión de lo que se ha hecho y podría plantearse para niveles ya no de primaria, sino más bien de secundaria en donde es primordial seguir reforzando el lenguaje.

Procedimiento Metodológico

Tipo de Investigación

El trabajo será enmarcado dentro de la investigación- acción, ya que su objetivo primordial es diseñar un conjunto de procedimientos metodológicos que intervengan y ayuden al estudiante a mejorar su bagaje léxico y con ello, facilitar tanto la comprensión de lectura como el mismo proceso de aprendizaje.

La investigación- acción desde ese punto de vista tiende a:

- Promover un carácter preponderante de la acción, lo cual es indispensable en la aplicación del proyecto, pues es mediante la estimulación de técnica y hábitos tanto por parte del profesor como por parte de los alumnos que se pretende mejorar el uso adecuado del diccionario y con ello propiciar el aumento de léxico.

- Permite la unión entre el investigador y el investigado de modo que se realice un trabajo en forma sistemática. En este sentido el docente no puede desligarse de la relación recíproca con el alumno, pues deberá ir captando su competencia léxica, si presenta destreza a la hora de utilizar el diccionario. En síntesis es interactuar con el alumno para poder descubrir donde están sus fuertes y sus debilidades

- Analizar las acciones humanas que pueden ser susceptibles de cambio, lo cual es promovido por la misma interacción y que responde al cuestionamiento que se hace en el trabajo: demostrar que mediante la estimulación de una herramienta como el diccionario, el alumno es capaz de mejorar en su competencia léxica y comprensiva.

- Permite profundizar en la comprensión de un problema, adopta una postura teórica según la cual la acción es comprendida para cambiar una situación, interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan en la situación del problema, describirá y explicará lo que sucede con el mismo lenguaje utilizado por los participantes.

Todo lo anterior son pasos primordiales en esta investigación y es por ello, que el modelo de investigación – acción es el idóneo para tal fin, además de que también se ajusta a las características de una investigación cualitativa que es el caso de ésta.

Sujetos y Fuentes de Investigación

La investigación está dirigida a estudiantes que cursan el sétimo año de la Educación General Básica y que sean, preferiblemente, de colegio público .

Las fuentes de investigación están basadas en todos aquellos estudios relacionados con el tema, en los cuales se formulen metodologías para el manejo del diccionario en el aula, textos de consulta sobre lexicografía y esencialmente los diversos tipos de diccionarios que se pueden emplear.

Técnicas de recolección de información

Como técnica de primera entrada se plantea hacer una evaluación respecto del conocimiento que el estudiante posee sobre la utilización del diccionario.

Luego se emplearan textos con vocabulario básico para medir la comprensión de lectura del estudiante y hacer una estimación de su léxico. Para ello se cotejará con una lista del léxico básico escolar del estudio realizado por la Licda. Marta Rojas.

Una vez hecha la anterior estimación se seguirá trabajando con textos que posean un léxico de mayor dificultad. Durante este proceso se empleará el diccionario y las diversas estrategias para su uso eficaz.

Proceso de entrada

Gestión ante las autoridades de un posible colegio seleccionado.

Presentación del proyecto a la dirección y encargados del respectivo Departamento de Español.

Selección de un grupo de estudiantes de sétimo año.

Presentación del proyecto al profesor encargado de grupo.

Análisis e interpretación de los resultados

Para la interpretación y análisis de los resultados se compararán los resultados iniciales producto de las técnicas de recolección de información y de los textos empleados con los resultados que arroje una última evaluación.

Como referencia se utilizará la siguiente escala planteada por el Dr. Víctor Sánchez en la guía didáctica de español de sexto grado:

1. DENSIDAD RICA de 66,5% a 70,5% de palabras distintas por cada texto de cien palabras
2. DENSIDAD MEDIA de 60,5% a 64,5% por texto de cien rubros léxicos
3. DENSIDAD BAJA de 54,5% a 58,5% por texto de cien rubros léxicos

Los resultados se analizarán y se darán las respectivas conclusiones

<u>Diseño de la Investigación</u>

Fase de insumos

Elaboración de un cuestionario de diagnóstico

Lectura y comprensión de textos
Aplicación de técnicas con el diccionario
Manejo de léxico
Creación de textos a partir de léxico nuevo

Fase de proceso

Aplicación de estrategias en el aula para utilizar el diccionario y estimular la adquisición de léxico.

Fase de productos

Se espera que el estudiante utilice eficazmente el diccionario para que con ello estimule la aprehensión de léxico y mejore la comprensión de lectura

Referencias bibliográficas

Araya, Kattia. **La eficiencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje: aportes para la capacitación de docentes**. **Tésis:** IIMEC, 1988.

Ávila, María del Carmen. **El Diccionario en el Aula**. Editorial Universidad de Granada. Granada, España, 2002.

Ausubel y otros. En Coll, César "**Significado y sentido en el aprendizaje escolar: Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo**" Universidad de Barcelona. 1987.

Barrantes Echavarría, Rodrigo. **Investigación un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo**. San José, CR.: EUNED,1999.

Barrientos Ruiz, Carmen. **"Presupuestos lingüísticos para el desarrollo de la competencia léxica y criterios para trabajar el léxico de forma articulada."** En el desarrollo léxico en los primeros niveles de E.G.B. Madrid: Narcea S.A. de ediciones. España. 1989.

Barrientos Ruiz –Ruano y Martín Santa María. **Desarrollo del léxico en los primeros niveles de E.G.B.** Madrid: Narcea 1984.

Berko Gleason, Jean y Bernstein Ratner, Nan**. "** Las adquisición del lenguaje: El léxico del niño "**: En Psicolingüística.**

Coll, Cesar . " **La importancia en los contenidos de la enseñanza".** Ponencia: Jornadas de Estudio sobre la investigación en la escuela. Universidad de Barcelona 1987.

Garrido Moraga, Antonio. " Lexicografía y enseñanza". En: La enseñanza del español como lengua materna**. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico 1991**

Lyons, John. "El léxico". En: **Semántica**. Ed. Teide, Barcelona. Versión castellana de Ramón Cerda, 1980.

Maldonado, Concepción. **El uso del diccionario en el aula**. Ed. Arcos/Libros, Madrid, 1998.

Murillo Marielos. **"El léxico y su enseñanza por campos semánticos".** En: **Revista Educación**. No. 2, 1993, Universidad de Costa Rica.

Pittelman, Heimlich, Berlund y French. **Trabajos con el vocabulario. Análisis de rasgos semánticos**. Argentina: Aique, 1991.

Ramírez Saborío, Laura; Sánchez Corrales Víctor Manuel. " Planificación lingüística en la educación preescolar costarricense: un análisis de las políticas de la lengua materna."En **Káñina** Vol.XXIII, 1999.

Real Academia Española. **Diccionario de la Real Academia Española**. Editorial Espasa, Calpe. Barcelona, España. 1992.

Rojas, Marta; Sánchez, Víctor M; Víquez Alí. **Guía didáctica para sexto grado. Hacia el siglo XXI.** Universidad de Costa Rica. MEP. 2000

Cronograma de trabajo

Mes	Actividades	Contenido
Enero	Presentación del Proyecto ante las autoridades de la Institución Educativa	Proyecto de Investigación
febrero (mes de diagnóstico)	Aplicación de diagnóstico sobre el diccionario a los estudiantes Aplicación de varios textos escritos para evaluar comprensión de lectura y redacción. Discriminación del léxico básico utilizado por los estudiantes.	Cuestionario Lecturas abiertas Otros textos a convenir con el departamento de Español de la institución.

marzo - abril	Introducción a la utilización del diccionario Elaboración de diccionarios personales	¿ Qué es un diccionario ? ¿ Cuáles son los criterios de ordenación que existen ? ¿ Cuál es la metodología para utilizar el diccionario? Comprensión de la redacción de definiciones y su organización. Cómo aprender a definir de diversas formas Diferencias según el tipo de léxico Categorías de las palabras
mayo – junio	Trabajo de vocabulario mediante campos semánticos. Función de las palabras de acuerdo con los diversos contextos.	Campos semánticos a partir de: Significado Significante
Julio	Lectura y comprensión de textos. Producción a partir de la comprensión de lectura.	Lecturas abiertas
agosto setiembre	Trabajo con vocabulario a partir de la técnica de construcción de mapas conceptuales. Elaboración de textos escritos a partir de los mapas.	Mapas conceptuales
octubre	Aplicación de un texto de lectura de mayor	Texto por decidir

	complejidad y producción textual a partir de lo comprendido en el texto.	
Noviembre	Cotejo entre los resultados de las primeras lecturas y las finales. Sistematización de la información Conclusiones referentes al alcance del proceso.	Alcance léxico obtenido en las redacciones.

Cuestionario de diagnóstico sobre el uso del diccionario

Edad: _____ Sexo:_____

Nombre de la institución en dónde estudia:_____.

1¿ Qué diccionario tienes en casa ?

Ninguno ___

De idiomas ____

1._____.

2._____.

3._____.

Otros:

2. Cuando escribes, utilizas el diccionario para buscar: **(Marca con x en los apartados que tú utilices e indica la frecuencia tachando el número que más se aproxime al uso que le das: 1= frecuentemente, 2= en ocasiones, 3= rara vez**).

(1) (2) (3) traducción de palabras
(1) (2) (3) sinónimos y antónimos
(1) (2) (3) cómo se escribe o deletrea una palabra
(1) (2) (3) información gramatical
(1) (2) (3) otro tipo de información

3. Especifica qué otro tipo de información buscas en tus diccionarios y con qué frecuencia (**tachando el número que más se aproxime a uso que le das: 1= frecuentemente, 2= en ocasiones, 3= rara vez**)

(1) (2) (3)
.....

(1) (2) (3)
.....

(1) (2) (3)
.....

(1) (2) (3)
.....

(1) (2) (3)
.....

4. ¿ Crees que un diccionario te proporciona toda la información que necesitas?

(**Marca con una x la opción elegida**)

1 ___ SI

2 ___ NO

5. Si has contestado negativamente, ¿ qué información crees que haga falta?

1._____
2._____
3._____
4._____
5._____

6. ¿ Conoces algún diccionario que tenga toda la información que tu necesitas habitualmente?

1____ SI ¿ Cuál ?_____

2 ____ NO

7. Cnsideras que tu habilidad para utilizar un diccionario es:

1 __ Muy buena
2 __ Buena
3 __ Regular
4 __ Mala

8. ¿ Quién ha fomentado en ti el uso de diccionarios?

1._____
2._____
3._____
4._____

9. ¿ Cuáles son lo últimos diccionarios que te han recomendado los profesores para estudiar?

1._____
2._____
3._____
4._____

10.¿ Hay alguna información que no pueda aportar un diccionario ?

1 __ SI ¿ Cuál ?

1 _____
2 _____
3 _____
4 _____

2 ___ NO

11 ¿ Has leído las explicaciones de uso que vienen en las primeras páginas de tu diccionario?

1 ___ No las leí completas
2 ___ Las he ojeado
3 ___ No me he fijado en ellas

12 ¿ Qué es para ti un diccionario?

13 ¿ Qué ideas propondrías para mejorar el trabajo con el diccionario en el aula?

a) _____
b) _____
c) _____
d) _____
e) _____

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Los artículos presentados

Trabajos de graduación derivados (anexos)

Impacto

Objetivos pendientes

Dificultades y maneras de enfrentarlas

Beneficios

Presupuesto

1.4. Cronograma

Mes Año y tarea	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
2000												
Organización de las listas.												
Validación por expertos				X	X							
Elaboración del material						X	X	X	X	X	X	
2001			X	X						X	X	X

Validación del material												
Edición					X	X	X	X				
Impresión del material								X	X	X		
Informe final elaboración.											X	X

Anexo A

Programa en Perl

Este programa convierte un archivo con valores separados por comas (CSV) en un documento XML:

```
#!/usr/bin/perl -w
# Creado por Antonio Leoni (tiberido@yahoo.com), Costa Rica (CR)
# Antonio Leoni - Copyright 2003.
# Fecha: 30/VII/2003
# Nombre del programa:
# CSVtXML v.1.0
# El objetivo de este programa es transformar un documento en formato CSV en
# XML sin utilizar ningún módulo, en especial, para XML. El formato XML es
# simple:
#         <?xml version="1.0" encoding="UTF-8"?>
#         <CSV>
#           <articulo>
#             <lema>...</lema>
#             <columna1>...</columna>
#             <columna2>...</columna>
#             ...
#             <columna-i>...</columna-i>
#           </articulo>
#         </CSV>
#
# Donde <columna-i> se calcula a partir del encabezado del documento CVS
```

```
# menos la primera columna, porque esta corresponde a la llave que corresponde
# a la primera columna. Básicamente, CSVtXML crea un documento XML y luego le
# agrega datos según el número de columnas del doc CSV.
#
# NOTA: No hay que dejar, al final del documento, más de una indicación de nueva
# línea (\n); de otra forma el doc XML no será coherente. En una futura versión
# de este programa voy a corregir esto.
#
##########################################################
##########################
# Pragmas

use strict;

##########################################################
##########################
# Declaración de valores

my (
    $fecha, $saludo, $cualarchivo,
    $dondeguardar, $i,          # $i es un valor iterativo
    @csv, %csv
);

##########################################################
##########################
# Asignación de valores

$fecha = localtime();

$saludo = qq '
$fecha
CSVtXML v.1.0
El objetivo de este programa es transformar un documento en formato CSV en
XML sin utilizar ningún módulo en especial existente para XML. El formato XML
es simple:

        <?xml version="1.0" encoding="UTF-8"?>
         <CSV>
           <articulo>
```

```
            <lema>...</lema>
            <columna1>...</columna>
            <columna2>...</columna>
            ...
            <columna-i>...</columna-i>
          </articulo>
        </CSV>

Donde <columna-i> se calcula a partir del encabezado del documento CVS
menos la primera columna, porque esta corresponde a la llave que corresponde
a la primera columna.

';

##################################################
## Inicio de subrutinas:

sub columnas {

my ( $unificado, @valoresenlascolumnas);

@valoresenlascolumnas = split(/&/, $_[0]),
chomp(@valoresenlascolumnas),
$unificado = join ("\n", @valoresenlascolumnas)
   if defined($_[0]);

open(ADJUNTARCOLUMNA, ">>$cualarchivo.xml") || die "No se puede abrir
$cualarchivo.xml: $!";   # Apertura del documento XML para adjuntar datos.

   if ($unificado) {
         print ADJUNTARCOLUMNA "    <columna$_[1]>$unificado</columna$_[1]>\n"
   } else {
         print ADJUNTARCOLUMNA "    <columna$_[1]> </columna$_[1]>©"
   }

print "Número: $i.\n";
close(ADJUNTARCOLUMNA) || die "No se puede cerrar $cualarchivo.xml: $!";

}
```

```
## Fin de subrutinas
##################################################
##################################################
## Inicio de procedimientos
##################################################

print "$saludo\n";

# Solicitud del nombre del archivo en formato CSV por transformar

print "¿Cuál es el archivo para transformar?\n";
$cualarchivo = <STDIN>; chomp($cualarchivo);              # Ingreso del dato

print "Archivo por transformar en XML: $cualarchivo\n";
print "El resultado estará almacenado en el archivo $cualarchivo.xml dentro\n";
print "dentro de este mismo directorio. Espere a que el programa haya terminado\n";
print "de procesar la información.\n";

open(CREARARCHIVO, ">$cualarchivo.xml") || die "No se puede abrir $cualarchivo.xml:
$!";   # Creación del archivo XML
   print CREARARCHIVO "<?xml version=\"1.0\" encoding=\"UTF-8\"?>\n <CSV>\n";
close(CREARARCHIVO) || die "No se puede cerrar $cualarchivo.xml: $!";

open(LEERARCHIVO, "<$cualarchivo") || die "No se puede abrir $cualarchivo: $!";
# Apertura del archivo XML para adjuntar datos


print "Inicio de procedimientos...\n";

while (<LEERARCHIVO>) {                  # Mientras el archivo está abierto,
                                       # Perl realiza las acciones siguientes

  if ($_ ne '') {
    chomp($_);                # Elimina la indicación de nueva línea sobrante
    @csv = split(/;/, $_); chomp(@csv); # Divide la línea por los ";" para
                                         # obtener los valores por columnas

    open(ADJUNTARETIQUETA, ">>$cualarchivo.xml") || die "No se puede abrir
$cualarchivo.xml: $!";                   # Abre el archivo XML
        print ADJUNTARETIQUETA "  <articulo>\n   <lema>$csv[0]</lema>\n" if
```

```
defined($csv[0]); shift(@csv);   # Toma el valor de la primera columna y lo coloca
                                 # en la etiqueta <articulo>...</articulo>
    close(ADJUNTARETIQUETA) || die "No se puede cerrar $cualarchivo.xml: $!";
# Cierra el archivo

    foreach (@csv) {$i++; &columnas($_, $i);} # Cálculo y creación de columnas

    $i = '0';        # Luego de la creación de columnas el valor iterativo es otra vez '0'

    open(CERRARETIQUETA, ">>$cualarchivo.xml") || die "No se puede abrir
$cualarchivo.xml: $!";
        print CERRARETIQUETA "  </articulo>\n";
    close(CERRARETIQUETA) || die "No se puede cerrar $cualarchivo.xml: $!";
  }
}

close(LEERARCHIVO) || die "No se puede cerrar $cualarchivo: $!";

open(TERMINARXML, ">>$cualarchivo.xml") || die "No se puede abrir $cualarchivo.xml:
$!";
            print TERMINARXML " </CSV>\n";
close(TERMINARXML) || die "No se puede cerrar $cualarchivo.xml: $!";


print "Fin de procedimientos...\n";

#################################################
## Fin de procedimientos
#################################################
```

Anexo B

Convertidor basado en XSLT

Este programa transforma el documento resultante de la aplicación del programa en el Anexo A, en un documento XML próximo a AdjML:

```
<?xml version="1.0" encoding="UTF-8"?>
<xsl:stylesheet version="1.0" xmlns:xsl="http://www.w3.org/1999/XSL/Transform">

   <xsl:template match="/">
      <AdjML>
       <xsl:apply-templates select="CSV" />
      </AdjML>
   </xsl:template>

  <xsl:template match="articulo">
  <Adj>
   <lema><xsl:value-of select="lema" /></lema>
   <subcategoria><xsl:value-of select="columna6" /></subcategoria>
   <sinonimia><xsl:value-of select="columna3" /></sinonimia>
   <antonimia>
     <antonimosdirectos><xsl:value-of select="columna4" /></antonimosdirectos>
     <antosinonimia><xsl:value-of select="columna5" /></antosinonimia>
   </antonimia>
   <posicion><xsl:value-of select="columna1" /></posicion>
   <modificador><xsl:value-of select="columna2" /></modificador>

  </Adj>
  </xsl:template>
</xsl:stylesheet>
```

Anexo C

Documento XML descriptor de adjetivos

Presentación parcial del documento AdjML:


```
<?xml version="1.0"?>
<AdjML>
  <Adj>
   <lema>abierto(a)</lema>
   <subcategoria> Descriptivo</subcategoria>
   <sinonimia>
    *despejado *amplio *liberal *franco *directo
   </sinonimia>
   <antonimia>
    <antonimosdirectos>
     Cerrado
    </antonimosdirectos>
    <antosinonimia>
     Obtuso *estrecho *conservador *oculto *encubierto
    </antosinonimia>
   </antonimia>
   <posicion>
    libro abierto
   </posicion>
   <modificador>
    Mi mente es abierta. El museo est&#xE1; abierto.
   </modificador>
  </Adj>
  <Adj>
  ...
  </Adj>
<AdjML>
<AdjML>
```

Anexo D

AdjML -> HTML: antonimia

El siguiente programa XSLT transforma el documento AdjML en un documento HTML que contiene los datos sobre la sinonimia y la antosinonimia:

```
<?xml version="1.0" encoding="UTF-8"?>
<xsl:stylesheet version="1.0" xmlns:xsl="http://www.w3.org/1999/XSL/Transform">

<xsl:template match="/">
<html>
 <head>
  <title>
   <xsl:text>AdjML -&gt; HTML: antonimia</xsl:text>
  </title>
  <link rel="stylesheet" type="text/css" href="AdjML.css" />
 </head>
 <body>
   <h1><xsl:text>Antonimia y antosinonimia</xsl:text></h1>
   <p><xsl:text>En este documento se indican los antónimos y los sinónimos de estos, tal y como están
detallados en la base de datos, elaborada en la forma de un documento XML,
</xsl:text><i><xsl:text>Resultados-CSVtAdjML.xml</xsl:text></i><xsl:text>.</xsl:text></p>
 <center>
   <table width="95%" border="1" cellpadding="5px" cellspacing="3">
   <caption><xsl:text>Antonimia</xsl:text></caption>
   <tr>
    <th><xsl:text>Lema</xsl:text></th>
    <th><xsl:text>Antónimo directo</xsl:text></th>
    <th><xsl:text>Sinónimo del anónimo</xsl:text></th>
   </tr>

   <xsl:apply-templates select="AdjML" />

   </table>
  </center>
 </body>
</html>
</xsl:template>

<xsl:template match="Adj">
   <tr>
    <td><xsl:value-of select="lema" /></td>
    <td><xsl:value-of select="antonimia/antonimosdirectos" /></td>
```

```
    <td><xsl:value-of select="antonimia/antosinonimia"/></td>
   </tr>
</xsl:template>

</xsl:stylesheet>
```

Anexo E

Muestra del documento de valores separados por comas (CSV)

similar; criterio similar; Ambos entornos son similares;
*semejante&*parecido&*paralelo&*análogo&*comparable&*parangonable&*emparentado&*cercano; *disímil;
*diferente&*distinto&*disparejo&*desigual&opuesto&*lejano;
vivo(a); Embajador bien vivo; El perro es vivo.&;
*astuto&*sagaz&*despierto&*avispado&*taimado&*ladino&*artero&*jugado&*malicioso; *ingenuo&; *confiado&*c‡ndido&*crŽdulo&*incauto; Descriptivo
vivo(a); materia viva; El perro est‡ vivo.; ; *muerto; ; Descriptivo

Anexo F

Conversión de a LDA

Este programa transforma el documento XML que resulta de la proyección de un documento CSV en XML, y lo convierte en el formato LDA:

```
<?xml version="1.0" encoding="UTF-8" ?>
- <xsl:stylesheet version="1.0"
    xmlns:xsl="http://www.w3.org/1999/XSL/Transform">
  - <xsl:template match="/">
    - <AdjML>
        <xsl:apply-templates select="CSV" />
      </AdjML>
    </xsl:template>
  - <xsl:template match="articulo">
    - <Adj>
      - <lema postpuesto="{columna1}" antepuesto="{columna2}"
          usopredpermanente="{columna3}"
          usopredcontingente="{columna4}"
          usopredsujoracional="{columna5}">
          <xsl:value-of select="lema" />
        </lema>
      - <sinonimia>
          <xsl:value-of select="columna6" />
        </sinonimia>
      - <antonimia>
        - <antonimosdirectos>
            <xsl:value-of select="columna7" />
          </antonimosdirectos>
        - <antosinonimia>
            <xsl:value-of select="columna8" />
          </antosinonimia>
        </antonimia>
      </Adj>
    </xsl:template>
  </xsl:stylesheet>
```

Anexo G

Adjetivos compatible con *estar*

Este programa extrae la información de compatibilidad con el verbo *estar* y crea un documento HTML con los resultados.

```
  <?xml version="1.0" encoding="UTF-8" ?>
- <xsl:stylesheet version="1.0"
    xmlns:xsl="http://www.w3.org/1999/XSL/Transform">
  - <xsl:template match="/">
    - <html>
      - <head>
        - <title>
            <xsl:text>AdjML -> HTML: Adjetivos compatibles
              sólo con ESTAR</xsl:text>
          </title>
          <link rel="stylesheet" type="text/css"
            href="AdjML.css" />
        </head>
      - <body>
        - <h1>
            <xsl:text>Adjetivos antepuestos</xsl:text>
          </h1>
        - <p>
            <xsl:text>En este documento se indican los
              adjetivos que sólo son compatibles con el verbo
              "Estar",</xsl:text>
          - <i>
              <xsl:text>AdjML-v.1.0.xml</xsl:text>
            </i>
            <xsl:text>.</xsl:text>
          </p>
        - <ol>
          - <p>
              <xsl:text>Adjetivos del corpus sólo
                compatibles con</xsl:text>
            - <i>
```

```
                <xsl:text>estar</xsl:text>
              </i>
              <xsl:text>:</xsl:text>
            </p>
            <xsl:apply-templates
              select="/AdjML/Adj/lema[@usopredpermanente
              ='no' and @usopredcontingente='si']" />
          </ol>
        </body>
      </html>
    </xsl:template>
  - <xsl:template match="lema">
    - <li>
        <xsl:value-of select="text()" />
      </li>
    </xsl:template>
</xsl:stylesheet>
```

Anexo H

```
<?xml version="1.0" encoding="UTF-8" ?>
- <xsl:stylesheet version="1.0"
    xmlns:xsl="http://www.w3.org/1999/XSL/Transform">
  - <xsl:template match="/">
    - <html>
      - <head>
        - <title>
            <xsl:text>AdjML -> HTML: anteposición </xsl:text>
          </title>
          <link rel="stylesheet" type="text/css"
            href="AdjML.css" />
        </head>
      - <body>
        - <h1>
            <xsl:text>Adjetivos antepuestos</xsl:text>
          </h1>
        - <p>
            <xsl:text>En este documento se indican los
              adjetivos que sólo son antepuestos, extraídos a
              partir de </xsl:text>
          - <i>
              <xsl:text>LDA</xsl:text>
            </i>
            <xsl:text>.</xsl:text>
          </p>
        - <ol>
          - <p>
              <xsl:text>Lemas de adjetivos que se utilizan,
                en anteposición, según el corpus,
                son:</xsl:text>
            </p>
```

```
            <xsl:apply-templates
              select="/AdjML/Adj/lema[@antepuesto='si' and
              @postpuesto='no']" />
          </ol>
        </body>
      </html>
    </xsl:template>
  - <xsl:template match="lema">
    - <li>
        <xsl:value-of select="text()" />
      </li>
    </xsl:template>
</xsl:stylesheet>
```