

COMPETENCIA LÉXICA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS DE SEGUNDO DE BACHILLERATO

COVADONGA ÁLVAREZ CASTRILLO y
ELISEO DIEZ-ITZA *

La educación actúa sobre los sujetos en gran medida a través del lenguaje. Un elemento fundamental de éste es el léxico, relacionado en numerosos estudios y en diferentes niveles educativos con el rendimiento académico. En este estudio se ha tratado de comprobar las relaciones entre la competencia léxica y el rendimiento académico en 99 estudiantes del último curso de Enseñanza Secundaria de dos modalidades de Bachillerato y de ambos sexos. Los resultados mostraron que la competencia léxica correlaciona significativamente con el rendimiento académico y que era superior en varones y en estudiantes de la modalidad de Ciencias de la Naturaleza.

Language is a basic tool in the educational processes. The Lexicon is the level of language where meaning is expressed. It has often been related to academic achievement on different educational levels. This study has explored the relationship between lexical competence and academic achievement on 99 students of both sexes in their last Secondary Education course. A group of them were studying in the Natural Sciences modality and the other group in the Social Sciences modality. Results showed a significant correlation between lexical competence and academic achievement. Higher lexical competence in the groups of boys and Natural Sciences modality was also found.

Introducción

* COVADONGA ÁLVAREZ CASTRILLO es Orientadora del I.E.S. “Jerónimo González” de Langreo y ELISEO DIEZ-ITZA es Profesor del Departamento de Ciencias de la Educación y Subdirector del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

El enfoque tradicional de la educación centrado en unos contenidos transmitidos por el profesor a sus alumnos de un modo unidireccional ha dejado paso a la concepción de la educación como proceso de enseñanza y aprendizaje en el que se destaca la interacción establecida entre el profesor y los alumnos. En esta relación interactiva de carácter instruccional se comparte la construcción del discurso y se negocian los significados, de modo que juega un papel básico el lenguaje como principal y más eficaz medio de comunicación (Espín, 1987; Ninio y Snow, 1996; Tough, 1989). Sus implicaciones alcanzan a todos los aspectos del currículum y permiten que en el aula se reproduzcan los hábitos comunicativos y de relación del entorno en que se halla el centro docente (Nussbaum, 1996). El lenguaje sirve de apoyo y confiere estructura a todas las formas de aprendizaje, proporcionando un sistema de representación, de interpretación y de expresión de los significados manejados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Tough, 1989; Espín, 1987). Se convierte también en un medio de integración en la comunidad escolar (Rondal, 1986; Espín, 1987; Lomas, 1996) por ser herramienta básica del comportamiento social y, también, del progreso posterior en las diversas facetas del desarrollo de las personas (Tough, 1989; Mendoza, López y Martos, 1996). Las divergencias en los modos de comunicación del medio escolar y el medio sociofamiliar del alumno pueden llevar a un fracaso escolar que no resulta de deficiencias cognitivas y de aprendizaje, sino de prácticas educativas apoyadas en unos niveles lingüísticos que no se corresponden con los que el estudiante realmente domina (Rondal, 1986). En este sentido, es necesario tener en cuenta que el fracaso escolar no tiene repercusiones solamente en el ámbito académico, sino que afecta al conjunto de la persona, llegando incluso a considerarse el rendimiento académico como un precursor del futuro éxito en la vida (Jimerson, Egeland y Teo, 1999; Guay, Boivin y Hodges, 1999). Una gran parte de la información manejada por los alumnos en la dinámica educativa es recibida mediante el lenguaje, bien escrito o bien oral. Esta expresión de contenidos es lo que valoran fundamentalmente los profesores en la medición del rendimiento del alumno o evaluación. Por otra parte, la adquisición de la lengua escrita potencia el desarrollo de capacidades cognitivas y metacognitivas implicadas directamente en el rendimiento académico posterior (Rodríguez y Fernández, 1997). En definitiva, desde el inicio de la escolaridad el lenguaje está indisolublemente ligado al proceso instruccional en el marco escolar y las bases teóricas de dicha relación han sido muy bien expuestas por Catherine Snow y su grupo de Harvard (1991).

En el lenguaje un componente básico es el vocabulario o léxico, término que hace referencia al sistema de palabras que componen una lengua, así como al conjunto de las palabras que un individuo puede utilizar en su comprensión y expresión (Justicia, 1995; Pastora, 1990). Este léxico efectivamente manejado puede ser denominado competencia léxica. Juega un papel fundamental en la generación del discurso oral y escrito y es utilizado en el proceso de reconocimiento de las palabras y en el mecanismo de la producción lingüística, cuando se acude a él para seleccionar las palabras pertinentes para el mensaje que se desea emitir (Cuetos, 1998). Lógicamente existe otro número indeterminado de vocablos o palabras que el individuo no ha podido aprender y que constituyen el léxico general o léxico global, determinado incluso por las diferencias históricas, frente al léxico individual que no es más que una parte de aquel.

Las palabras aluden en un primer momento a aspectos de la experiencia concreta, ayudan a fijar la atención, a ordenar y clasificar dicha experiencia para llegar más tarde a representar nociones generales abstractas. Así, el lenguaje, y en concreto el vocabulario, juega un papel importante en el desarrollo de los conceptos (Tough, 1989; Diez-Itza, 1993). Si tenemos en cuenta que la adquisición de conceptos es el aspecto más importante para la determinación del rendimiento académico se entiende que muchos estudios hayan tratado de relacionarlo con el vocabulario (Boland, 1993; Novackova, 1988; Booth y Hall, 1994; Bernhardt, 1995; Kaplan, 1996; Cuadrado Gil, 1994). En otros casos se ha utilizado como vía de actuación en programas de tratamiento de las dificultades de aprendizaje y de mejora del rendimiento escolar (Muro, Pérez, Mirones, Aauri, Cisneros y Sánchez, 1988).

El objetivo de este trabajo se centra en comprobar si existe relación entre la competencia léxica de estudiantes de Segundo curso de Bachillerato LOGSE, nivel educativo que da paso a los estudios universitarios, y su rendimiento académico. También se explorarán las posibles diferencias en cuanto a la competencia léxica en función del sexo de los sujetos y modalidad de Bachillerato cursada. Así pues, se plantearon las siguientes hipótesis:

1. La competencia léxica estará correlacionada positivamente con el rendimiento académico.
2. La competencia léxica no presentará diferencias en función del sexo.
3. La competencia léxica presentará diferencias en función de la modalidad de Bachillerato cursada.

Método

Sujetos. Fueron estudiados 99 alumnos, 30 varones y 69 mujeres, de segundo curso de Bachillerato LOGSE del turno diurno de un Instituto de Enseñanza Secundaria y de dos modalidades de Bachillerato: 57 alumnos de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, y 42 de Humanidades y Ciencias Sociales (Tabla 1). Ningún estudiante era repetidor. La edad en el momento de realizar las pruebas era de 18 años en 87 alumnos (87,9%), 19 años en 10 (10,1%) y de 20 años en 2 alumnos (2%). La realización del test fue de carácter voluntario. Se ofrecía a cambio de su ejecución el conocimiento rápido de los resultados.

Variables: sexo; modalidad de Bachillerato cursada: Ciencias de la Naturaleza y de la Salud o Ciencias Sociales y Humanidades; competencia léxica y rendimiento académico.

Instrumentación: La competencia léxica fue medida con el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody Revisado (Dunn y Dunn, 1981) en su adaptación española. Su finalidad es medir la comprensión de un vocabulario de palabras simples en español, dichas por el examinador. Es una prueba de capacidad y no de rapidez y se considera la prueba de vocabulario más completa y difundida (Diez-Itza, 1992). En cuanto al rendimiento académico, los datos de esta variable fueron extraídos de las actas de evaluación oficiales finales del curso, donde figuraban las calificaciones de las diferentes materias, puestas por cada profesor. Se halló la nota media de Lengua Española, Historia e Inglés, únicas materias comunes a todos los alumnos.

Análisis de datos: Los análisis estadísticos se efectuaron con el paquete estadístico SPSS para Windows, en la versión 7.5. Se realizaron tablas de contingencia entre el sexo y la modalidad de Bachillerato. Las relaciones entre sexo-competencia léxica, sexo-rendimiento; modalidad de Bachillerato-competencia léxica y modalidad de Bachillerato-rendimiento se exploraron a través de una prueba t de Student para dos muestras independientes, después de comprobar la distribución normal con la Prueba de Kolmogorov-Smirnov. Las relaciones entre competencia léxica y rendimiento se comprobaron mediante la correlación de Pearson, después de analizar la distribución de ambas variables.

Resultados

En el presente estudio el número de mujeres es significativamente mayor que el de varones (vid. Tabla 1). ($\chi^2 = 15.364$, $p = 0.00$). En cuanto a las dos modalidades de Bachillerato, hay una asociación significativa entre el sexo masculino y la modalidad de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ($F = 0.015$, $p = 0.01$). Las mujeres, en cambio, se distribuyen casi por igual en ambas opciones. La diferencia entre el número global de alumnos que cursan una modalidad u otra de Bachillerato no es estadísticamente significativa.

Tabla 1: Distribución de los sujetos por sexos y modalidad de Bachillerato cursada.

| | Varones | | Mujeres | |
|---------------|---------|------|---------|------|
| | n | % | n | % |
| C. Naturaleza | 23 | 40.4 | 34 | 59.6 |
| Humanidades | 7 | 16.7 | 35 | 83.3 |
| TOTAL | 30 | 30.3 | 69 | 69.7 |

La hipótesis de que *la competencia léxica tiene relación con el rendimiento académico en estudiantes de Segundo de Bachillerato LOGSE* se confirma al hallarse coeficientes de correlación estadísticamente significativos (vid. Tabla 2). El coeficiente de correlación de Pearson entre ambas variables considerando el total de la muestra y el rendimiento global medio es estadísticamente significativo ($r = .442$, $p < .01$). El grado de correlación es diferente si tomamos el grupo de varones o el grupo de mujeres. Es mayor en el grupo de varones ($r = .575$, $p < .01$, $n = 30$) que en el grupo de mujeres ($r = .402$, $p < .01$, $n = 69$). También aparecen diferencias en la correlación de la competencia léxica con el rendimiento en áreas concretas. En los varones la mayor correlación se establece con la puntuación en el área de Historia ($r = .590$, $p < .01$), mientras que en las chicas se da con la puntuación en el área de Lengua ($r = .424$, $p < .01$). La menor correlación se establece en los varones con el área de Lengua ($r = .427$, $p < .05$) y en las mujeres con el Idioma ($r = .306$, $p < .05$). Si tenemos en cuenta la modalidad de Bachillerato cursada se observa una correlación mucho más alta entre competencia y rendimiento académico en Ciencias Sociales y Humanidades ($r = .495$, $p < .01$); por materias, la mayor

correlación se da entre la competencia léxica y el rendimiento en Lengua en la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades ($r = .523$, $p < .01$), mientras que en la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud no se da una correlación significativa.

Tabla 2: Coeficientes de correlación de Pearson de la competencia léxica en el grupo de varones, de mujeres, de la modalidad Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, de la modalidad Ciencias Sociales y Humanidades y en el grupo total.

| | n | Historia | Idioma | Lengua | Rendimiento global |
|----------|----------|-----------------|---------------|---------------|---------------------------|
| Varones | 30 | .590** | .566** | .427* | .575** |
| Mujeres | 69 | .333** | .306* | .424** | .402** |
| Mod. CNS | 57 | .335* | .315* | .237 | .318* |
| Mod. CSH | 42 | .392* | .393* | .523** | .495** |
| TOTAL | 99 | .415** | .390** | .379** | .442** |

* p < .05
 ** p < .01
 Mod. CNS = Modalidad Ciencias de la Naturaleza y de la Salud; Mod. CSH = Modalidad Ciencias Sociales y Humanidades.

El rendimiento académico global correlaciona, como es lógico, con el rendimiento en las distintas asignaturas y las variables de sexo y modalidad (vid. Tabla 3). La correlación más alta se da en ambas modalidades y tanto en los varones como en las mujeres con las calificaciones en Historia ($r = .945$, $p < .01$). La misma correlación se da para la materia de Lengua en la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud. La correlación más baja se refiere a la materia de Lengua en la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades ($r = .855$, $p < .01$).

Tabla 3: Coeficientes de correlación de Pearson del rendimiento académico global en el grupo de varones, de mujeres, de la modalidad Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, de la modalidad Ciencias Sociales y Humanidades y en el grupo total.

| | n | Historia | Idioma | Lengua | Competencia léxica |
|----------|----------|-----------------|---------------|---------------|---------------------------|
| Varones | 30 | .945** | .895** | .887** | .575** |
| Mujeres | 69 | .905** | .878** | .899** | .402** |
| Mod. CNS | 57 | .907* | .870** | .945** | .318* |
| Mod. CSH | 42 | .926* | .881** | .855** | .495** |
| TOTAL | 99 | .914** | .881** | .888** | .442** |

* p < .05
 ** p < .01
 Mod. CNS = Modalidad Ciencias de la Naturaleza y de la Salud; Mod. CSH = Modalidad Ciencias Sociales y Humanidades.

No se confirma en cambio la hipótesis de que *La competencia léxica no mostraría diferencias en cuanto al sexo*. Aunque en el rendimiento académico no se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres, la prueba t para dos muestras independientes pone de manifiesto que los varones alcanzan una puntuación media en la prueba de vocabulario significativamente superior a las mujeres ($t = 2.59$, $p < .01$) (vid. Tabla 4).

Tabla 4: Diferencias en competencia léxica entre sexo y modalidad.

| | n | Media | t | p |
|---------------|----------|--------------|----------|----------|
| Varones | 30 | 98.76 | 2.59 | 0.01 |
| Mujeres | 69 | 93.37 | | |
| C. Naturaleza | 57 | 97.33 | 2.85 | 0.05 |
| C. Sociales | 42 | 91.85 | | |

La Tabla 4 ofrece asimismo resultados que permiten comprobar la última de nuestras hipótesis: *la competencia léxica muestra diferencias respecto a la modalidad de Bachillerato cursada*. La competencia léxica de los alumnos que cursan la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud es significativamente mayor que la de los que cursan la otra modalidad ($t = 2.85$, $p < .05$). El rendimiento académico global también presenta diferencias estadísticamente significativas entre modalidades, siendo también superior en la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ($t = 2.31$, $p < .05$) (vid. Tabla 5).

Tabla 5: Diferencias en rendimiento académico global entre sexo y modalidad.

| | n | Media | t | p |
|---------------|----------|--------------|----------|----------|
| C. Naturaleza | 57 | 6.1111 | 2.315 | 0.023 |
| C. Sociales | 42 | 5.1667 | | |

Discusión

En esta aproximación al léxico de los estudiantes de Bachillerato y su relación con el rendimiento la metodología empleada nos permite conocer diferencias y correlaciones significativas, pero no relaciones de causalidad. Por otra parte, es necesario tener en cuenta que se ha medido vocabulario pasivo, es decir, el que se entiende pero no necesariamente se utiliza (Diez-Itza, 1992; Mendoza, López y Martos, 1996). La medida tomada estará referida a los aspectos de comprensión y no a los de producción, que si bien están estrechamente relacionados, no tienen necesariamente que ser idénticos (Diez-Itza, 1992). De hecho, comprensión y producción aparecen descritos o mencionados como mecanismos diferenciados (López Ornat, 1999; Cuetos, 1999; Sánchez, 1999, De Vega, Cuetos, Domínguez y Estévez, 1999; Nussbaum, 1996). Este vocabulario pasivo o receptivo ha resultado ser superior en los varones frente a las chicas, coincidiendo con algunos estudios anteriores, como el efectuado con escolares de 1° de EGB por Espín (1987), lo que podría indicar que las diferencias no se introducen durante la escolaridad, sino que dependen del bagaje previo de los niños (Diez-Itza, Snow y Solé, 1999); asimismo no se da una superioridad en dicho bagaje y por lo tanto en el desarrollo inicial del lenguaje de las niñas; o bien la superioridad femenina en el lenguaje durante la infancia disminuye y se reduce con el desarrollo (Justicia, 1995). Otros autores no han encontrado diferencias significativas en ninguna de las variables lingüísticas, entre ellas el léxico, como Fernández y Posada (1991) en un estudio con escolares de EGB.

Se ha obtenido una correlación positiva entre el vocabulario y el rendimiento académico global de los sujetos de este estudio en todos los grupos establecidos: varones, mujeres, modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades y grupo total. La magnitud del coeficiente de correlación varía entre los grupos. Así, es mayor en el grupo de varones, que son quienes tienen una mayor puntuación media en competencia léxica. No abundan los trabajos en los que se relaciona el vocabulario con el rendimiento académico de estudiantes de enseñanza secundaria. McNamara, Sternberg y Hardy (1991) estudiaron la relación entre el léxico y la competencia en tareas académicas hallando que sujetos con buenos vocabularios realizaban comprobaciones más rigurosas y con menores tasas de error en problemas engañosos que sujetos con vocabulario pobre. En problemas normales las tasas de error no mostraban diferencias significativas.

Respecto al rendimiento académico global, no se han obtenido diferencias entre sexos. Resultados semejantes obtuvo Martínez Otero

(1997) en sujetos de 3° de BUP clasificados como buenos estudiantes. En cambio, en el grupo de bajo rendimiento sí encontró un número significativamente mayor de varones. En esta misma línea se sitúan las conclusiones de García de León (1993), quien atribuye a los diferentes procesos de socialización el mayor rendimiento escolar de las chicas de BUP y COU en comparación con los chicos.

En relación con las modalidades de Bachillerato consideradas, es necesario recordar que la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud está vinculada a estudios universitarios con gran prestigio social y con gran demanda por parte de los estudiantes. Los alumnos orientados hacia estos estudios, que cabe suponer que tienen mayores expectativas formativas, muestran un mayor rendimiento y una mayor competencia léxica. Por la naturaleza de este estudio y de las variables tratadas, no podemos establecer si un mayor vocabulario favorece un mejor rendimiento y éste a su vez eleva la expectativas del alumno. Sí podemos constatar que en los sujetos estudiados, todo el nivel de Segundo curso de Bachillerato LOGSE de un mismo Instituto de Secundaria, un mayor vocabulario va ligado a un mejor rendimiento académico y a una opción de estudios vinculada con carreras universitarias de mayor prestigio social en estos momentos. Los varones se concentran en esta opción educativa, dirigida a estudios más valorados y tradicionalmente considerados masculinos. Las alumnas se reparten por igual en las dos opciones estudiadas. El rendimiento académico puede estar interviniendo en la decisión de optar por una modalidad u otra, ya que mientras no hay diferencias entre sexos en la competencia escolar, sí la hay entre modalidades, decantándose los mejores estudiantes por Ciencias de la Naturaleza y de la Salud

La mayor competencia léxica de los varones del estudio puede haber favorecido su integración y mantenimiento en el medio escolar, favoreciendo el aprendizaje y el establecimiento de unas metas formativas más valiosas socialmente. Es necesario recordar que los sujetos varones del estudio en este nivel educativo constituyen únicamente una tercera parte de los sujetos estudiados, mientras que en niveles educativos inferiores la distribución de los alumnos es de un cincuenta por ciento de cada sexo. Existe un porcentaje de alumnos, especialmente varones, que ha optado por otras vías formativas o se ha incorporado directamente al mundo laboral y del cual no es posible conocer su competencia léxica. Los mecanismos de interacción entre el vocabulario y el rendimiento del alumno, la validez de los resultados en otras poblaciones equivalentes o más amplias, los factores que inciden sobre el léxico y el rendimiento y otras variables intervinientes

deberán ser tenidos en cuenta en el desarrollo ulterior de esta investigación que tratará de determinar más adelante si el vocabulario y el lenguaje en general están relacionados con el acceso a la Universidad y el éxito académico en dicho nivel de estudios.

Referencias Bibliográficas

- Bernhardt, E. (1995). *Assessing science knowledge in a English / Spanish bilingual elementary school*. Washington, D.C.: Office of Educational Research and Improvement.
- Boland, T. (1993). The importance of being literate: reading development in Primary School and its consequences for the School Career in Secondary. *Education. European Journal of Psychology of Education*, 8(3), 289-305.
- Booth, J.R., Hall, W. S. (1994). Role of the cognitive internal state lexicon in reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 86 (3), 413-422.
- Cuetos, F. (1998). *Evaluación y Rehabilitación de las Afasias. Aproximación cognitiva*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Cuetos, F. (1999). Neuropsicología cognitiva del lenguaje. En De Vega y Cuetos (Coordinadores). *Psicolingüística del español*. pp 535- 570. Madrid: Editorial Trotta.
- De Vega, M. y Cuetos, F. (1999). Introducción: Los desafíos de la Psicolingüística. En De Vega y Cuetos (Coordinadores). *Psicolingüística del español*. pp 13-52. Madrid: Editorial Trotta.
- Diez-Itza, E. (1992). *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Pentalfa Ediciones.
- Diez-Itza, E. (1993). *El lenguaje: Estructuras, modelos, procesos y esquemas. Un enfoque pragmático*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Servicio de Publicaciones.
- Diez-Itza, E., Snow, C. y Solé, M.R. (1999). *Scripts for Tom and Jerry: Spanish preschoolers relate cartoons*. VIII International Congress for the Study of Child Language, San Sebastián.
- Dunn, L.M. y Dunn, L.M. (1981). *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised*. Circle Pines, M.N.,U.S.A.: American Guidance Service.
- Espín, J.V. (1987). *Lectura, lenguaje y educación compensatoria. Teorías, modelos e instrumentos para la innovación curricular*. Barcelona: Oikos Tau.
- Fernández Ucha, M. y Posada Ramos, J.M. (1991). Estudio analítico del lenguaje escrito de alumnos de EGB. *Aula Abierta*, 57, 167- 200.
- García de León, M.A. (1993). *Sociología de la Educación*. Barcelona: Barcanova.
- Guay, F., Boivin, M. y Hodges, E.V.E. (1999). Predicting Change in Academic Achievement: A Model of Peer Experiences and Self- System Processes. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 105- 115.

- Jimerson, S., Egeland, B. y Teo, A. (1999). A longitudinal Study of Achievement Trajectories: Factors Associated With Change. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 116-126.
- Justicia, F. (1995). *El desarrollo del vocabulario. Diccionario de frecuencias*. Granada: Universidad de Granada.
- Kaplan, C. (1996). Predictive validity of the WPPSI-R: A four year follow-up study. *Psychology in the School*, 33 (3), 211-220
- Lomas, C. (1996). La educación lingüística y Literaria. En: Lomas, C. (coord). *La educación lingüística y Literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: ICE / HORSORI.
- López Ornat, S. (1999). La adquisición del lenguaje. Nuevas perspectivas. En: De Vega y Cuetos (Coord.). *Psicolingüística del español*. pp 469-534. Madrid: Trotta.
- Martínez-Otero, V. (1997). *Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- McNamara, T.P., Sternberg, R.J. y Hardy, J.K. (1991). Processing Verbal Relations. *Intelligence*, 15, 193-221.
- Mendoza, A.; López, A. y Martos, E. (1996) *Didáctica de la Lengua para la enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid: Akal.
- Muro, M.J., Pérez, L.F., Mirones, C., Atauri, J.M., Cisneros, J.M., Sánchez, H. (1988). *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje y mejora del rendimiento escolar*. Madrid: Servicio de Renovación Pedagógica de la Comunidad Autónoma de Madrid.
- Ninio, A. y Snow, C. (1996). *Pragmatic Development*. Boulder: Westview Press.
- Novackova, J. (1988). Contribution of psychological methods used in the preschool examination to the prediction of the child's academic achievement. *Ceskoslovenska Psychologie*, 32 (2), 117-126.
- Nussbaum, L. (1996). La didáctica de la lengua: temas y líneas de investigación e innovación. En: Lomas, C. (Coord.) *La Educación lingüística y literaria en la Enseñanza Secundaria*. Barcelona: ICE / HORSORI.
- Pastora Herrero, J.F. (1990). *El vocabulario como agente de aprendizaje*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Cuadrado Gil, J.L. (1993). *Rendimiento escolar y uso lingüístico*. Tesis doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Rodríguez González, R. y Fernández Orviz, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje temprano: la lengua escrita en la Educación Infantil*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Rondal, J.A. (1980). *Lenguaje y Educación*. Barcelona: Editorial Médica y Técnica.
- Sánchez Casas, R.M. (1999). Una aproximación psicolingüística al estudio del léxico en el hablante bilingüe. En De Vega y Cuetos (Coord.). *Psicolingüística del español*, págs. 597-650. Madrid: Trotta.

- Snow, C. (1991). The theoretical basis for relationships between language and literacy development. *Journal of Research in Childhood Education*, 6, 5-10.
- Tough, J. (1989). *Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años*. Madrid: Visor.