

RELAÇÕES ENTRE CARACTERÍSTICAS DA LINGUAGEM ORAL E PROFICIÊNCIA EM LEITURA

FÁTIMA SAMPAIO SILVA *

INTRODUÇÃO

O Problema

Pesquisas na área da linguagem revelaram a existência de correlação entre seus quatro aspectos — o ouvir, o falar, o ler e o escrever. O estudo longitudinal de Loban (1963) reportou que as crianças superiores em comunicação oral eram mais proficientes em leitura que as crianças com capacidade verbal inferior. O trabalho de Strickland (1962) também constatou correlação entre a estrutura da linguagem oral de crianças da sexta série e compreensão na leitura. Em uma investigação mais recente Compton (1971) encontrou diferenças significativas na capacidade de compreender a leitura entre um grupo de crianças considerado verbal e outro não-verbal.

No entanto, os resultados de outros estudos não mostram alta correlação entre medidas relacionadas com o falar e o ler. No estudo de Martin (1955) apenas uma variável de linguagem oral — o número de palavras diferentes usadas pelas crianças — obteve correlação positiva, embora baixa, com a leitura. Bougers (1969) também reportou que as correlações das medidas de linguagem oral com testes padronizados de leitura no final da primeira série foram muito baixas, embora positivas.

Esta breve revisão conduz à seguinte conclusão — ainda não se sabe precisamente qual o grau de relação entre a linguagem oral e a leitura. Além disso continua a existir incerteza a respeito das características de linguagem oral que mais influenciam a leitura. Certos aspectos de sintaxe e de vocabulário são sistematicamente usados como indicadores de maturidade lingüística (Loban, 1963; Hunt, 1965) mas persiste a necessidade de revalidá-los.

* PhD em Educação, Prof. Adjunto do Departamento de Economia Agrícola do Curso de Economia Doméstica, Setor de Desenvolvimento Humano.

Um outro problema referente ao estudo das relações entre linguagem oral e leitura reside na avaliação desta por meio de testes padronizados. Muitos pesquisadores (Calfee e Venesky, 1969; Goodman, 1971) têm se manifestado contra a deficiência destes testes por serem organizados em torno de um ponto de vista não definido sobre a natureza do processo de leitura. É imperativo, portanto, utilizar novos métodos para o diagnóstico e avaliação deste processo.

Necessário também se faz estudar a influência da maturidade lingüística da criança em seu desempenho na fase inicial da leitura, pois a maioria das investigações sobre linguagem oral e leitura foram realizadas com crianças das séries intermediárias e finais do primeiro grau.

Objetivo do Estudo

O objetivo do estudo consistiu em analisar a estrutura da linguagem oral de crianças de seis anos e investigar se as diferenças encontradas nesta estrutura se refletem no grau de proficiência atingido pelas mesmas em leitura.

A linguagem oral foi analisada por meio das seguintes características de sintaxe e de vocabulário: o comprimento médio dos períodos, o número de adjuntos adnominais e adverbiais, o número de orações subordinadas, o número de orações por período e a diversificação do vocabulário.

A proficiência em leitura foi avaliada por meio de variáveis relacionadas com a compreensão do texto, com a capacidade de apreender relações gramaticais no texto e com a capacidade de reproduzir oralmente o texto lido. Estas variáveis são aspectos de um método psicolingüístico de avaliação de leitura, denominado "Reading Miscue Inventory" (Y. Goodman e C. Burke, 1972). Inventário de "Erros" na leitura.

Hipóteses

1. Não existe relação entre o comprimento médio dos períodos na linguagem oral de crianças de seis anos e a proficiência das mesmas em leitura.
2. Não existe relação entre o número de adjuntos adnominais e adverbiais na linguagem oral de crianças de seis anos e a proficiência das mesmas em leitura.
3. Não existe relação entre o número de orações subordinadas na linguagem oral de crianças de seis anos e a proficiência das mesmas em leitura.
4. Não existe relação entre o número de orações por período na linguagem oral das crianças de seis anos e a proficiência das mesmas em leitura.
5. Não existe relação entre a diversificação do vocabulário na linguagem oral das crianças de seis anos e a proficiência das mesmas em leitura.

METODOLOGIA

População

Os sujeitos utilizados eram alunos do "Kino Learning Center", a única "Escola Aberta", com orientação predominantemente humanista, existente na cidade onde foi conduzido o estudo durante o ano letivo de 1976-1977.

Para a seleção dos mesmos três critérios foram previamente estabelecidos: as crianças deveriam ter seis anos de idade, deveriam estar freqüentando a primeira série pela primeira vez e também sendo expostas a um programa para o ensino formal da leitura pela primeira vez. De todos os alunos matriculados na escola, vinte e cinco (25) preencheram esses requisitos e constituíram a população do estudo.

Coleta das Amostras de Linguagem Oral

No segundo mês do ano letivo as amostras de linguagem oral foram coletadas em duas situações — durante a "hora da novidade" que é uma atividade rotineira da primeira série e em uma entrevista particular entre o pesquisador e a criança. Em ambas as situações, as crianças falaram até esgotar espontaneamente seus assuntos. O número de minutos na primeira situação variou de 2 a 8 com uma média de 3,96; na segunda, variou de 2 a 10, com uma média de 4,65.

Após a transcrição das fitas gravadas, os três primeiros minutos de linguagem da criança nas duas situações foram submetidos à análise e devidamente quantificados em termos do comprimento médio dos períodos, do número de adjuntos adnominais e adverbiais, do número de orações subordinadas, do número de orações por período e da diversificação do vocabulário.

Coletas das Amostras de Leitura

No último mês do ano letivo, as amostras de leitura foram coletadas. Cada criança leu uma estória adaptada a seu nível e extraída da coleção "Reading Unlimited Scott Foresman Systems". As estórias foram datilografadas em folhas de papel ofício mantendo as linhas originais dos livros para permitir ao pesquisador seguir a leitura das crianças.

Enquanto a criança lia, o pesquisador gravou a leitura e marcou na folha de registros todos os "erros" da criança. Neste estudo a palavra "erros" vem sempre colocada entre aspas, pois no conceito psicolingüístico de leitura esses erros não têm conotação negativa; eles representam apenas desvios entre o texto escrito e a resposta dada pelo leitor. Ocorrem porque, na leitura o leitor não reage somente ao aspecto gráfico da linguagem escrita, mas se orienta também pelos aspectos sintático e semântico da mesma.

Terminada a leitura, solicitou-se a cada criança "contar a estória com as próprias palavras". A seguir o pesquisador fez perguntas sobre os aspectos do texto não incluídos na estória oralmente reproduzida. Todo esse processo foi também gravado e transcrito.

Posteriormente as fitas gravadas foram ouvidas novamente para a verificação do registro de "erros" feito por ocasião da leitura. Os vinte e cinco (25) primeiros "erros" de cada criança foram codificados no formulário apropriado do "Reading Miscue Inventory". A transcrição da reprodução do texto foi também analisada de acordo com os critérios estabelecidos no Reading Miscue Inventory.

Tratamento Estatístico

Os dados referentes às duas situações de coleta de linguagem oral foram combinados para aumentar a confiabilidade dos mesmos. Assim todas as variáveis de linguagem oral se representaram por um único escore significando a média das duas situações.

Dois medidas de estatística descritiva — a média e o desvio padrão — foram calculadas para todas as variáveis de linguagem oral e de leitura. Utilizando o coeficiente correlacional de Pearson estabeleceu-se uma matriz de correlação entre todas as variáveis de linguagem oral e de leitura. Sexo e idade foram também incluídos nesta matriz.

A Tabela 1 apresenta os nomes, as abreviaturas e a classificação de todas as variáveis de linguagem oral e de leitura incluídas no estudo.

TABELA 1

Classificação das variáveis de linguagem oral e de leitura

NOME DA VARIÁVEL	Abrev.	CLASSIFICAÇÃO
1. Comp. médio dos períodos	CMP	Linguagem oral — sintaxe
2. Número de adjuntos adnominais e adverbiais	NAAA	Linguagem oral — sintaxe
3. Número de orações subordinadas	NOS	Linguagem oral — sintaxe
4. Número de orações por períodos	NOP	Linguagem oral — sintaxe
5. Diversificação do vocabulário	DV	Linguagem oral — sintaxe
6. Compreensão	COMPR	Proficiência em leitura — Compreensão
7. Relações gramaticais	RGR	Proficiência em leitura — Sentenças gramaticalmente corretas
8. Reprodução oral do texto lido	ROTL	Proficiência em leitura — Compreensão

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Resultados Relacionados com as Hipóteses

Primeira, Terceira e Quarta Hipóteses:

Como pode ser constatado através da Tabela 2, as hipóteses 1, 3 e 4 que negam a existência de correlação entre três variáveis de linguagem oral — o comprimento médio dos períodos, o número de orações subordinadas e o número de orações por período — e proficiência em leitura foram rejeitadas. Com efeito os resultados indicam alta correlação positiva ao nível $< .001$ entre estas três variáveis de linguagem oral e as de leitura consideradas no estudo.

TABELA 2

Coeficiente de correlação de Pearson entre variáveis de linguagem oral e de leitura

Variáveis de linguagem	Variáveis de leitura		
Oral	COMPR	RGR	ROTL
CMP	.85***	.73***	.76***
NAAA	.34	.45*	.41*
NOS	.86***	.74***	.67***
NOP	.88***	.73***	.72***
DV	.19	.02	.08

* Estatisticamente significante ao nível de .05

** Estatisticamente significante ao nível de .01

*** Estatisticamente significante ao nível de .001

De acordo com estes resultados, as crianças que falam em períodos longos, usam freqüentemente orações subordinadas e constroem períodos com muitas orações, são aquelas que produzem na leitura tipos de “erros” que não prejudicam o sentido, não alteram as relações gramaticais das sentenças e também conseguem altos escores na reprodução do texto lido. Em síntese, as crianças com as características de linguagem acima mencionadas são as que possuem maior proficiência em leitura.

A alta correlação entre estas três características de sintaxe — o comprimento médio dos períodos, o número de orações subordinadas e o número de orações por período — e o grau de proficiência em leitura pode ser facilmente explicadas à luz da psicolinguística. Faz parte da fundamentação teórica do Inventário de “Erros” na leitura a suposição de que todos os leitores trazem seu sistema de linguagem oral para o processo de leitura. Aliás esta suposição já foi confirmada pelo fato de que os leitores se autocorrigem quando os “erros” cometidos interferem com o sentido e resultam em sentenças gramaticalmente deturpadas. Os leitores usam, portanto, na leitura, seus conhecimentos intuitivos de sintaxe. Conseqüentemente, é lógico esperar que crianças superiores em sintaxe na linguagem oral demonstrem maior proficiência em leitura.

Segunda Hipótese

Como pode ser constatado através da Tabela 2, o número de adjuntos adnominais e adverbiais não se correlacionou significativamente com a variável de compreensão em leitura, mas obteve correlação moderada com a variável de relações gramaticais e com o escore referente à reprodução oral do texto lido. A hipótese foi portanto rejeitada apenas parcialmente.

A ausência de correlação entre adjuntos na linguagem oral e compreensão na leitura também se explica à luz da psicolinguística. Depois da entonação, a ordem das palavras na sentença constitui o fator de maior importância na

determinação do sentido da sentença. Como os adjuntos não ocupam posição fixa na sentença, eles não constituem elementos semanticamente importantes.

O número de adjuntos se correlacionou moderadamente com o escore de reprodução do texto lido. As crianças que usaram na linguagem oral um número de adjuntos acima da média (Tabela 3) mostraram tendência de incluir na reprodução do texto um grande número de detalhes não importantes para a compreensão da idéia central do texto mas que contribuem para o aumento de pontos do referido escore. Embora não se possa estabelecer uma relação de causa e efeito entre o número de adjuntos na linguagem oral e a inclusão de detalhes na reprodução do texto, é provável que a tendência de expandir a estrutura básica da sentença através de modificadores de tempo, modo, causa e condições, contribua para a percepção mais aguçada destas expressões quando elas ocorrem nos textos.

Quinta Hipótese

Como pode ser constatado através da Tabela 2, a hipótese 5, que nega a existência de relação entre a diversificação do vocabulário e a proficiência em leitura, foi aceita. Com efeito, os resultados revelaram ausência de correlação entre esta variável de linguagem oral e todas as variáveis de leitura consideradas no estudo

TABELA 3

Média e desvio padrão das variáveis de linguagem oral e de leitura computados para toda a amostra

Variável	Média	Desvio padrão
1. CMP (Linguagem oral)	5,98	1,75
2. NAAA (Linguagem oral)	10,11	2,83
3. NOS (Linguagem oral)	5,69	1,84
4. NOP (Linguagem oral)	1,46	1,25
5. DV (Linguagem oral)	4,16	0,46
6. COMPR (Leitura)	48,00	21,35
7. RGR (Leitura)	57,24	21,59
8. ROTL (Leitura)	48,23	16,15

Alguns fatores podem ser responsáveis por estes resultados. Um deles se relaciona com a metodologia de coleta de linguagem oral apenas em duas situações e utilizando na entrevista um estímulo padronizado. Como pode ser observado na Tabela 3, o desvio padrão para o comprimento médio dos períodos, e o número de orações subordinadas e o número de orações por período foi 1,75, 2,83, 1,84 e 1,25 respectivamente, contrastando com 0,46 para o desvio padrão de vocabulário. Provavelmente o uso do estímulo padronizado na entrevista particular limitou a diversificação que poderia ter ocorrido em situações mais espontâneas.

Alguns investigadores explicam a ausência de correlação entre medidas de vocabulário e proficiência na fase inicial da leitura em termos do vocabulário utilizado nos livros-textos da primeira série. De acordo com Compton (1971), os livros-textos da primeira série utilizam apenas poucas centenas de palavras, e a criança típica de seis anos compreende o sentido de milhares de palavras. É possível, pois, que todos os sujeitos do estudo já tivessem atingido o desenvolvimento mínimo do vocabulário requerido para o sucesso na fase inicial da leitura.

RESULTADOS ADICIONAIS

Durante a análise da transcrição da linguagem oral e das folhas de registro referentes ao Inventário de "Erros" na Leitura, o pesquisador deparou-se com certos fatos que foram considerados suficientemente importantes para serem relatados. Segue abaixo um resumo dos mesmos.

Linguagem Oral:

1. Um alto grau de inter-relação foi encontrado entre três variáveis de sintaxe utilizadas no estudo — o comprimento médio dos períodos, o número de orações subordinadas e o número de orações por período (Tabela 4).

TABELA 4

Coefficiente de correlação de Pearson entre as cinco variáveis de linguagem oral: CMP, NAAA, NOS, NOP e DV

Variáveis de Linguagem oral	CMP	NAAA	NOS	NOP	DV
CMP	.41***	.96*	.97***	.18	
NAAA		.38*	.40*	.3	
NOS			.95***	.13	
NOP				.224	

* Estatisticamente significativa ao nível .05

** Estatisticamente significativa ao nível .01

*** Estatisticamente significativa ao nível .001

2. Os adjuntos adverbiais de lugar (A1) foram os mais freqüentes, representando mais da metade de todos os adjuntos e sendo seguidos por adjuntos de tempo (A2), de modo (A3), de causa e condição (A4) (Tabela 5).

TABELA 5

Percentual médio de A1, A2, A3 e A4 na linguagem oral dos sujeitos

Situação	A1	A2	A3	A4
"Hora da novidade"	69,8	8,6	11,6	9,5
Entrevista	62,3	11,8	21,3	4,5
Média das duas situações	66,05	10,2	16,4	7

3. Entre as orações subordinadas, as adverbiais foram as mais freqüentes, representando mais da metade de todas as orações subordinadas e sendo seguidas por orações substantivas e adjetivas (Tabela 6).

TABELA 6

Percentual médio das subordinadas adverbiais, substantivas e adjetivas na linguagem oral dos sujeitos

Situações	Adverbiais	Substant.	Adjetivas
"Hora da novidade"	68	24	8
Entrevista	56	34	10
Média das duas situações	62	29	9

4. Idade e sexo não se correlacionaram significativamente com nenhuma variável da linguagem oral (Tabela 7).

TABELA 7

Coefficiente de correlação de Pearson entre idade, sexo e as cinco variáveis de linguagem oral: CMP, NAAA, NOP e DV

	CMP	NAAA	NOS	NOP	DV
Idade	.23	.03	.31	.30	.08
Sexo	.07	.03	.07	.09	.01

Leituras

1. Um alto grau de inter-relação foi encontrado entre as três variáveis de leitura consideradas no estudo — compreensão, relações gramaticais e reprodução oral do texto lido (Tabela 8)

TABELA 8

Variáveis de leitura	COMPR	RGR	ROTL
COMPR		.83***	.71***
RGR			.82***
ROTL			

*** Estatisticamente significante ao nível .001

2. Os sujeitos corrigiram ou tentaram corrigir 30% da totalidade de seus "erros". Em todos os níveis de leitura, "erros" que eram sintática ou semanti-

camente inaceitáveis foram corrigidos numa proporção muito mais elevada que os aceitáveis. (Tabelas 9, 10 e 11).

TABELA 9

Percentual médio de correlação de "erros", tentativa de correção e ausência de correção feitas por sujeitos agrupados em níveis de leitura

Grupos	Correção	Tentativa de correção	Ausência de correção
"Prontidão"	2	16	82
Nível 2	10	23,3	66,6
Nível 3	27,7	8	64,3
Nível 4	29,5	6	62,5
Média dos grupos	17,3	13,3	68,8

TABELA 10

Aceitação sintática e percentual médio de correção de "erros" feita por sujeitos agrupados em níveis de leitura

Grupos	% de "erros" corrigidos	Inaceitáveis	Parcialmente aceitáveis	Completamente aceit.
"Prontidão"	2	25	52,5	22,5
Nível 2	10	51,6	15	33,3
Nível 3	21,7	74,5	8,2	17,3
Nível 4	27	67	27	6
Média dos grupos	15,2	54,5	25,7	19,8

TABELA 11

Aceitação semântica e percentual médio de correção de "erros" feita por sujeitos agrupados em níveis de leitura

Grupos	% de "erros" corrigidos	Inaceitáveis	Parcialmente aceitáveis	Completamente aceit.
"Prontidão"	2	25	52,5	22,5
Nível 2	10	50	33,3	16,6
Nível 3	21,7	64,6	24,7	10,7
Nível 4	27	54,5	42	3,5
Média dos grupos	15,2	48,5	38,1	13,3

3. As substituições foram o tipo mais freqüente de "erros", representando mais da metade de todos os "erros" seguidos por omissões, inclusões e transposições. Para o grupo que leu uma estória ao nível de prontidão, o nú-

mero de omissões foi um pouco mais alto que o das substituições. Mais de 50% de todas as substituições foram feitas dentro da mesma classe gramatical. (Tabelas 12 e 13).

TABELA 12

Percentual médio de tipos de "erros" feitos por sujeitos agrupados em níveis de leitura

Grupos	Substituições	Omissões	Inclusões	Transp.
"Prontidão"	42,3	48,8	7,8	1,1
Nível 2	58,7	32	9,3	—
Nível 3	56,6	35,4	7,4	0,57
Nível 4	70	14	14	2
Média dos grupos	56,9	32,5	9,6	0,9

TABELA 13

Percentual médio de substituições que não envolveram mudança de classe gramatical

Grupo	Percentual
"Prontidão"	45,1
Nível 2	65,3
Nível 3	64,5
Nível 4	67,6
Média dos grupos	60,6

CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

O estudo põe em evidência o fato de que a estrutura da linguagem oral da criança ao ingressar no primeiro grau se reflete na proficiência em leitura no final da primeira série. Mais especificamente, o estudo sugere ainda que certas características de linguagem oral — o comprimento médio dos períodos, o número de orações subordinadas e o número de orações por período — são altamente relacionadas com a compreensão na leitura e com a capacidade de apreender relações gramaticais nas sentenças.

Muitas implicações para os programas de linguagem na pré-escola e nos anos iniciais do primeiro grau podem advir desta conclusão. Uma delas diz respeito a uma abordagem sistemática para a avaliação da linguagem oral das crianças na idade pré-escolar e média infância. Os estudos revelam que entre as idades de 2 a 5 anos as crianças já adquiriram conhecimentos básicos sobre os aspectos estruturais de suas línguas maternas; no entanto, muitos investigadores (Chomsky, 1970; Bormuth, 1970) vêm ressaltando que existem diferenças na competência lingüística de crianças na pré-escola e no primeiro grau, e que estas diferenças residem principalmente no domínio da sintaxe.

É importante pois investigar até que ponto as crianças são capazes de compreender e produzir estruturas sintáticas que são indicadores de maturidade lingüística. Usam modificadores para expandir os padrões de sentenças básicas? Usam orações subordinadas para expressar relações entre diversas partes de um período? Usam transformações adequadamente? Usam linguagem para expressar suposições? hipóteses? condição? São capazes de compreender sentenças, nas quais alguns termos foram omitidos?

Somente conhecendo a posição de cada criança em relação a estes aspectos, seria possível distinguir entre crianças mais ou menos competentes em linguagem oral. No currículo da pré-escola as informações fornecidas por uma avaliação sistemática deveriam constituir fundamentação para a programação de atividades especiais que exporiam a criança àqueles aspectos de sintaxe ainda deficientes em suas linguagens e as colocariam em situações reais que conduzissem ao uso e prática desses aspectos.

Os resultados do estudo a respeito dos tipos de "erros" e das inter-relações entre correção, adequação sintática e semântica levam a duas conclusões principais. Primeiro, desde a fase inicial da leitura as crianças esperam que as sentenças a serem lidas se enquadrem na estrutura da linguagem oral que já dominam e utilizam ativamente esta expectativa enquanto lêem. Em segundo lugar, a proficiência em leitura definida em termos de compreensão e produção de sentenças gramaticalmente corretas depende da utilização eficiente das informações semânticas e sintáticas que a criança possui.

Diante destes fatos, por que os métodos de ensino da leitura não levam em consideração todas as habilidades que as crianças poderiam utilizar no processo de leitura? Por que as crianças antes de serem capazes de lidar com abstrações são levadas a decompor a linguagem em partes totalmente abstratas? Por que a simples repetição é mais enfatizada que a interpretação?

Uma única resposta pode ser dada para todas essas indagações — os métodos de ensino de leitura ainda não estão utilizando a vasta gama de conhecimentos sobre linguagem e leitura oriundos dos estudos dos lingüistas e psicolingüistas nas duas últimas décadas. Estes conhecimentos conduzem à conceituação da leitura como um processo ativo, exigindo interação entre cognição e linguagem. Urge, portanto, uma revisão profunda da atual metodologia do ensino da leitura.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BLOOM, Louis — *Language Development: From and Function in Emerging Grammar*. Cambridge, MIT Press, 1970.
- BORMUTH, John — "Children's Comprehension of Between and Within Sentence Syntactic Structures". *Journal of Educational Psychology*, 1970, 61, 349-357.
- BOUGERE, Marguerite — "Selected Factors in Oral Language Related to First Grade Reading Achievement". *Reading Research Quarterly*, 1969, 1, 35-58.
- CALFEE, Robert C. and RICHARD, L. Venesky — "Component Skills in Beginning Reading in Kenneth. S. Goodman and James Fleming (Eds.) *Psycholinguistics and the Teaching of Reading*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1969.
- CHOMSKY, Carol — *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10*. Cambridge, MIT Press, 1969 (Research Monograph, 57).

- COMPTON, Elizabeth – *A Study of the Relationship Between Oral Language Facility and Reading Achievement of Selected First Grade Children.*, Chapel Hill, 1971. (Unpublished doctoral dissertation).
- GOODMAN, Kenneth S. – “A Linguistic Study of Cues and Miscues in Reading.” *Elementary English*, 42: 639-643, 1965.
- – “Review of Reading Tests and Reviews”. *American Educational Research Journal*. 1971, 8, 169-171.
- GOODMAN, Yetta & Carolyn Burke – *Reading Miscue Inventory Manual Procedure for Diagnosis and Evolution*. N. York: MacMillan Publishing, Inc., 1972.
- LEFEVRE, Carl – *Linguistics and the Teaching of Reading*. N. York: McGraw-Hill Book, 1964.
- LOBAN, Walter – “The Language of Elementary School Children” Research Report, n. 1, Champaign, Illinois: National Council of Teachers of English.
- MARTIN, Clide – “Developmental Interrelationships Among Language Variables in Children of the First Grade. *Elementary English*. 32: 167-171. 1955.
- MENYUK, Paula – “Syntactic Structures in the Language of Children”. *Child Development*, 34: 407-422, 1963.
- SCOTT, Foresman (Eds.) – *Reading Unlimited Scott Foresman Systems*. Revised Levels 2, 3 and 4. Glenview, Illinois: Scott Foresman and Company, 1976.
- STRICKLAND, Ruth – “The Language of Elementary School Children: Its Relationship to the Language of Reading Textbooks and the Quality of Reading of Selected Children”. *Bulletin of the School of Education*. Bloomington, Indiana, Indiana University, 38 (4): 1962.