
TRABAJOS

Revista Investigación Educativa - Vol. 7 - n.º 14 - 1989 (P. 7 - 30)

MARCO LINGÜÍSTICO DEL EUSKARA DE LOS NIÑOS DE LAS DIFERENTES SITUACIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS

por
Feli Echeverría

INTRODUCCIÓN

El ser humano, aún disponiendo de diversos sistemas de comunicación, se exterioriza sobre todo a través del lenguaje. Es un elemento tan íntimamente ligado a nuestra experiencia que apenas tomamos conciencia de él, vivimos pues, inmersos en el lenguaje.

Partimos de un dato evidente, todos los niños aprenden a hablar rápidamente, cualquiera que sea el idioma, sin necesidad de una enseñanza formal. Ciertamente, el niño muy pronto, hacia los 3 años utiliza el lenguaje verbal como medio de expresión privilegiado.

El lenguaje humano manifiesta la capacidad para almacenar y procesar significados, y de convertir dichos significados o ideas en sonidos de habla. De ahí que el área del lenguaje aborda múltiples aspectos de interés para el educador, tanto desde su vertiente de adquisición y aprendizaje que conlleva implicaciones psicológicas, sociales y educativas, como desde la perspectiva de abordar el lenguaje en su doble dimensión: —de ser un elemento fundamental en el marco del desarrollo de la instrucción y de jugar un papel importante en la interacción que tiene lugar en el espacio comunicacional. Desde el ámbito educativo se contempla, pues, el lenguaje como el elemento organizador e integrador de las realidades experienciales y como medio por el que se realizan las relaciones sociales.

Realmente, la acción pedagógica se orientará hacia el desarrollo del lenguaje del niño con el fin de que éste adquiera el instrumento de comunicación para el desarrollo del conocimiento, y por otra parte, cuidará de cómo utiliza el profesor el lenguaje en el desarrollo de la función docente. Bruner (1978) señala que la escuela es un factor importante en la utilización del lenguaje en función de la facilitación del desarrollo

cognitivo. En su idea, el lenguaje facilita enormemente la enseñanza, considerándolo no sólo como el medio por el que se realiza el intercambio, sino como el instrumento que el sujeto utiliza para organizar su mundo experiencial.

Así pues, en nuestro propósito de querer conocer la realidad lingüística del niño, no se prescinde del factor bilingüismo ya que los niños hablantes del euskara se hallan en diferentes situaciones respecto a la presencia y uso del euskara y del castellano.

Interesa el tema de cómo se habla el euskara con miras a obtener un conocimiento lingüístico más exacto de la propia realidad lingüística infantil para que la intervención pedagógica sea adecuada a la situación lingüística del niño. No obstante, hay que tener en cuenta el carácter instrumental del aprendizaje de la lengua, sobre todo, cuando se trata de más de una lengua, así como la importancia del lenguaje en los procesos cognitivos y afectivos interrelacionados al mismo tiempo con el contexto social en el que tiene lugar su aprendizaje.

Naturalmente, desde una perspectiva interdisciplinar, se observa una convergencia en considerar como básica la dimensión social del lenguaje. Se viene insistiendo en su función social desde diversas teorías: etnográfica, antropológica (Hymes 1972), sociolingüística (Hudson 1970, Fishman 1971, Labov 1970, Bernstein 1973), filosófica (Austin 1962, Searle 1969), y, desde la psicolingüística y la psicología cognitiva se reconoce que la adquisición y el uso del lenguaje está en íntima relación con las necesidades comunicativas del contexto (Campbell y Wales 1970).

En la línea de los teóricos rusos, Vygotsky ha acentuado el carácter social del lenguaje, quien defiende la idea de que el niño adquiere nuevos sistemas funcionales en el curso de los intercambios que establece con el mundo exterior por mediación del lenguaje.

Evidentemente, el niño aprende a hablar una lengua concreta, en aquélla que oye hablar a las personas que le rodean, por lo tanto nuestros presupuestos se centran en la importancia del ambiente verbal al que está expuesto el niño para su adquisición.

Precisamente, es en la escuela donde los niños deben aprender a usar el lenguaje en ausencia del contexto porque la escuela, generalmente, queda desvinculada del contexto inmediato de actividades reales introduciendo la separación entre la educación y el aprendizaje por experiencia directa. En este sentido, la escuela da a los conocimientos una forma verbal, altamente simbólica y abstracta.

Por todo ello, se impone la necesidad de conocer el desarrollo y las modalidades de lenguaje que el niño posee cuando éste se halla ante la tarea del aprendizaje escolar.

Nuestro trabajo de investigación está centrado en conocer el marco general en el que se sitúa el euskara que utilizan los niños de diferente edad y medio sociolingüístico cuando están en el ámbito escolar.

CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN

Teniendo como objeto de estudio el euskara que hablan los niños, es importante señalar que el euskara siendo lengua minoritaria y habiendo estado sometida a los

imperativos que no han favorecido su desarrollo, ha estado reducida al recinto doméstico como lengua relacional familiar, aunque, en cierto grado muy recientemente, está teniendo entrada en la escuela, en la administración y en los medios de comunicación.

Por todo ello, hay que tener presente que la situación sociolingüística y política en la que se han desarrollado las dos lenguas (euskara-castellano) tiene fuerte incidencia en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje infantil, sobre todo en el del euskara, dado que el niño de ciertos ambientes se halla desprovisto del medio lingüístico apropiado para su aprendizaje.

Ante esta realidad de coexistencia de lenguas en nuestra comunidad, difícilmente se puede hablar del monolingüismo vasco porque aún en el caso de situaciones familiares estrictamente monolingües, en la sociedad exterior se habla otra lengua que fácilmente penetra en el interior de la familia a través de la radio, prensa, televisión, etc...

Así como señalan los estudios sobre el bilingüismo, es poco común que las lenguas en situación de bilingüismo sean igual de probables dado que habitualmente una de las lenguas se relaciona más con la vida social del individuo.

Arnberg (1981), señala la dificultad de una bilingüidad equilibrada en las dos lenguas si el contacto con una de las dos se limita a las interacciones con uno de los padres.

En efecto, el bilingüismo no es un fenómeno aislado que se da independientemente de las condiciones sociales de los grupos humanos en los que se produce. Es un hecho que conlleva muchas implicaciones extralingüísticas: históricas, sociológicas, culturales y políticas.

Aún admitiendo la falta de precisión de una definición del bilingüismo y la dificultad en medirlo, dado que se da cierta variedad desde aquellos autores que ponen más énfasis en el uso de las lenguas (Weinreich 1953; Mackey 1962), a otros que han puesto de relieve el conocimiento de las mismas (control casi nativo) (Bloomfield 1958), posesión de alguna habilidad lingüística en un segundo idioma aunque en un grado mínimo (Macnamara 1967); el bilingüismo es un campo multidisciplinario en el que se plantean diversidad de implicaciones de índole cognitivo, educativo y social.

ESTUDIOS SOBRE EL BILINGÜISMO

No es mi propósito llevar a cabo una revisión histórica de las investigaciones realizadas en torno al bilingüismo, sino más bien señalar que ante la diversidad de estudios realizados existen diferencias entre las conclusiones de unos y otros. Los estudios realizados por Ronjat (1913), M. Paulovic (1920), W. Leopold (1939-1949) que describen la evolución lingüística de niños expuestos desde un principio a dos lenguas, y, Bossard (1945) y Ruke Dravina (1967) ponen de manifiesto la no existencia de desventajas psíquicas e intelectuales en los bilingües.

Sin embargo, la conferencia de Luxemburgo (1928) con el que se inaugura toda una corriente de investigación sobre el bilingüismo pone de relieve la importancia de la

primera lengua y las dificultades que implicaba el fenómeno del bilingüismo. Aquí habrá que añadir que los investigadores citados anteriormente, hacen referencia a sujetos que son hijos de padres de dos idiomas que cuidan su desarrollo lingüístico en dos lenguas, mientras que otros investigadores estudian el bilingüismo de las minorías étnico-culturales, que por razón de supervivencia emigran a un país donde su lengua no posee ni prestigio ni validez oficial. Balcan (1979), critica los estudios realizados por diversas razones, la falta de control experimental, la mala preparación de las muestras, errores sobre la correspondencia entre el instrumento de medida (tests) y lo que se pretende medir.

A partir del año 1960, que existe mayor conciencia de «identidad étnica» ha surgido interés para el estudio de individuos y sociedades que comparten dos o más culturas y lenguas.

Los psicolingüistas se centran sobre los problemas de aprendizaje y sobre los mecanismos de percepción, memoria y cognición en los bilingües. Los sociolingüistas examinan el estado relativo de las dos lenguas en una comunidad bilingüe y sus manifestaciones en el uso del lenguaje.

Los lingüistas estudian los efectos del bilingüismo sobre la estructura de las lenguas, los antropólogos se interesan por los efectos del bilingüismo, los profesionales de la enseñanza exploran la educación bilingüe y la metodología de la enseñanza de la segunda lengua.

De este modo, cambia la imagen sobre los efectos del bilingüismo sugiriendo que el bilingüismo afecta favorablemente a la estructura y flexibilidad del pensamiento. A modo ilustrativo, citaremos los resultados positivos de los «programas de inmersión» en Canadá. Tras la experiencia llevada a cabo en St. Lambert (Montreal), Lambert (1974) hace hincapié en el modelo Sociopsicológico que tiene en cuenta los factores socioculturales del medio familiar y social del niño.

Es interesante recordar que la Unesco (1953) asumió el problema del bilingüismo, promoviendo y realizando estudios sobre el problema de la enseñanza de las lenguas, y que defiende el derecho a la enseñanza en la lengua propia. Sin embargo esto no significa que no haya que plantear otras situaciones sociopolíticas en las que la segunda lengua para el alumno sea la lengua de la comunidad social y política en la que deberá integrarse, originando proyectos educativos-culturales que requerirán mayor esfuerzo pedagógico en caso de que la lengua de la enseñanza sea la segunda lengua.

Evidentemente, la política lingüística de un país ha de concretarse a la propia situación y establecer un sistema educativo capaz de responder a las necesidades y objetivos que plantea tal situación.

Refiriéndonos muy brevemente al panorama del País Vasco, encontramos la experiencia de la puesta en marcha de la Ikastola cuya lengua de enseñanza es el euskara.

En un comienzo la «Ikastola» tenía por objeto enseñar en euskara a los niños euskaldunes, en breve se da una proliferación de ikastolas y cada vez son más numerosos los alumnos que se incorporan al sistema de la ikastola no conociendo el euskara.

Así, la ikastola se halla ante la tarea de tener que euskaldunizar, es decir, de enseñar el euskara dado que la escuela utiliza una lengua distinta de la del niño.

Naturalmente, se dan dificultades de orden pedagógico porque el niño que carece de la presencia del euskara en su ambiente verbal, está en condiciones desfavorables para su adecuada adquisición. Ciertamente, la escuela puede enseñar el euskara, pero lo que no puede hacer es garantizar su uso.

Ante las numerosas experiencias desarrolladas surge bastante preocupación por los resultados escolares que se van obteniendo en el proceso de la bilingüización, y se plantea la necesidad de su evaluación.

Además, con los acontecimientos políticos de los últimos años en la política educativa del País Vasco se han elaborado desde el plano institucional planes y modelos de Educación, con el objetivo de bilingüizar a la población infantil.

Todo esto empuja a la realización de ciertos trabajos de investigación que tratan, sobre todo, de los resultados en la competencia lingüística, Atutxa, K. (1976), Azurmendi, M. J. (1983), Etxeberria, Félix (1985), y de los resultados en el rendimiento escolar, Sierra, J. (1982), Etxeberria, F. (1982), Aierbe, P. (1985), y otros. En sus conclusiones coinciden en la afirmación de que los logros en cuanto al conocimiento y uso del euskara son inferiores al de la lengua castellana, lo cual evidencia la insuficiencia de la escuela para conseguir una bilingüización equilibrada aún suponiendo que una mejora en la calidad-pedagógica y una política educativa más adecuada podrían incidir más positivamente en los logros lingüísticos y académicos de la educación bilingüe.

En la medida en que se cuestiona y se trabaja el área de la evaluación en el tema de Bilingüismo y Educación, surge la necesidad de crear y adaptar los instrumentos para las diferentes situaciones de bilingüismo en el marco educativo.

Esta preocupación, existente en nuestro ámbito educativo, por conocer los logros a nivel de competencia lingüística y rendimiento académico nos ha impulsado a trabajar el euskara que hablan los niños de los diferentes medios lingüísticos para así obtener una referencia verbal que sirviera de base, para la elaboración de pruebas de lenguaje así como de la metodología y didáctica de la lengua.

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El presente trabajo pretende conocer las características más relevantes del euskara que utilizan los niños de cinco, seis, siete años, de diferente medio lingüístico, y ofrecer un estudio exploratorio de la lengua que hablan partiendo de un número considerable de textos verbales que pueden poner de relieve el marco general de los aspectos gramaticales más sobresalientes de la adquisición de la lengua.

No es objetivo de esta investigación llegar a unos resultados normativos y generalizables, más bien de analizar y describir la producción lingüística basada en diferentes situaciones de habla. Ahora bien los aspectos lingüísticos se tratan en la dirección de ver las diferencias existentes en función de la edad y la situación sociolingüística.

Hipótesis

De acuerdo con los objetivos propuestos se plantearon las hipótesis en torno a los aspectos fonológicos, léxicos y morfo-sintácticos del euskara que utilizan los niños en sus diversas manifestaciones.

Nivel fonológico

Hipótesis 1

Hay dificultades de pronunciación de las consonantes ts, tz y tx en función de la edad y medio lingüístico.

Nivel léxico

Hipótesis 2

La productividad lingüística media, la variedad léxica así como la utilización de morfemas y palabras indicadoras de modalidades de calificación tienen relación con la edad, medio lingüístico y tarea verbal presentada.

Nivel morfosintáctico

Declinación

Hipótesis 3

La frecuencia de los diferentes tipos de casos y el uso adecuado de las desinencias declinativas tiene relación con la edad y medio lingüístico.

Conjugación verbal

Hipótesis 4

La variedad de las formas verbales así como los errores en torno a ellas tienen relación con la edad y medio lingüístico.

Hipótesis 5

El medio lingüístico del niño incide en la utilización adecuada del auxiliar respecto a la forma verbal, así como en la concordancia del verbo con el sintagma nominal.

Estructura y enlace de frases

Hipótesis 6

La diversidad de las estructuras sintácticas de las frases simples así como la utilización de las diferentes formas de enlace para la combinación de las frases tiene relación con la edad, medio lingüístico y tarea de habla presentada.

METODOLOGÍA

Se trata de una investigación fundamentalmente descriptiva. El análisis del lenguaje se basa en el estudio exhaustivo de la expresión verbal a partir de las diversas situaciones de habla presentadas al niño. El interés en presentar al niño diversas situaciones de habla consiste, en querer recoger una muestra representativa del habla del niño que posibilite el estudio del *corpus* del lenguaje real, mostrativo, y así obtener ciertos indicadores de la lengua oral de los niños de cinco, seis y siete años de las diferentes situaciones socio-lingüísticas.

Las tareas propuestas para el habla consiste en la narración de un cuento, narración de un sueño, narración-descripción de las figuras gráficas presentadas a través de un libro de imágenes sin texto verbal, y un cuestionario estructurado pero con cierta flexibilidad para la medición de un aspecto concreto, la declinación.

La presentación de estas situaciones de habla es apropiada para la apoyatura del discurso infantil, dado que el escolar de estas edades tiene cierta experiencia con el tipo de actividad verbal planteado.

En cuanto al muestreo debe entenderse como muestra la producción oral que constituye el «corpus lingüístico» de unas seis mil frases correspondientes a cincuenta y tres niños de diferente edad y medio lingüístico. Dicho «corpus» recoge las diversas situaciones lingüísticas de los niños euskaldunes que asisten al modelo de Educación cuya lengua de instrucción es el euskara.

VARIABLES

Las variables lingüísticas comprenden los diferentes niveles de estudio del lenguaje. En el nivel fonológico se ha tratado de ver la dificultad de pronunciación de las consonantes africadas tz, ts, tx.

NIVEL LÉXICO

- Productividad lingüística.
- Variedad léxica.
- Morfemas y palabras indicadoras de la gradación del adjetivo.

NIVEL MORFOSINTÁCTICO

Declinación

- Formas de declinación: definida, indefinida.
- Casos y desinencias correspondientes.
- Variedad de uso de casos.
- Errores referentes a casos y desinencias.

Verbo

- Variedad de la forma verbal:
 - nor.
 - nor-nork.
 - nor-nori-nork.
- Forma sintética verbal:
 - Error referente a la forma verbal, tiempo, aspecto y modo verbal.
- Concordancia del verbo en número y persona con el sintagma nominal: nor, nork y nori.
- Estructura sintáctica de la frase:
 - Oración simple:
 - afirmativa.
 - interrogativa.
 - negativa.
 - declarativa.
 - imperativa.
- Combinación de frases: Enlace por coordinación (eta, ere, baina, hala, ere, edo, beraz ..).
- Enlace por subordinación:
 - forma -la (completiva, temporal, modal, causal).
 - forma -N (relativo, interrogativa indirecta, completiva, comparativa, temporal).
 - forma participio + (tako, z, koan).
 - forma aditz-izen + (ko, a, n, ra, gatik ...).
 - forma bait (causal).
 - forma eta (causal).
 - forma ba (condicional).

MEDIO LINGÜÍSTICO

- Medio (A): euskara la lengua dominante del medio familiar y extrafamiliar (ambiente reducido a la zona rural).
- Medio (B): euskara la lengua del medio familiar, fuerte presencia del castellano en el ambiente extrafamiliar (medio urbano).
- Medio (C): presencia de dos lenguas, euskara y castellano en el medio familiar con fuerte presencia del castellano en el medio extrafamiliar (medio urbano).

FORMAS DE CÓMO SE HAN GENERADO LAS NUEVAS VARIABLES

1. Se determinan para los errores unos índices de expresión general:

$$\% \text{ errores } \bar{x} = \frac{\text{N}^{\circ} \text{ errores en } \bar{x}}{\text{N}^{\circ} \text{ total de uso de } \bar{x}} \times 100$$

Ejemplo:

$$\% \text{ errores NOR} = \frac{\text{N}^{\circ} \text{ errores NOR}}{\text{N}^{\circ} \text{ veces utilizado NOR}}$$

2. Cuando es posible utilizar distintas modalidades de un determinado aspecto de $\bar{x}$,

$$\% \text{ uso modalidad } \bar{x}_i = 100 \times \frac{\text{N}^{\circ} \text{ veces } \bar{x}_i}{\bar{x}_1 + \bar{x}_2 + \dots}$$

Ejemplo:

$$\% \text{ frases simples} = 100 \times \frac{\text{N}^{\circ} \text{ frases simp}}{\text{N}^{\circ} \text{ frases}}$$

3. La variada utilización de las distintas modalidades de un determinado aspecto $\bar{x}$ se ha calculado con una recodificación booleana con el comando IF de SPSS sucesivamente aplicado, a todas las modalidades.

$$4. \quad \text{Longitud media de frase} = \frac{\text{Total palabras}}{\text{Total frases}}$$

$$\text{Variedad léxica} = \frac{\text{Nº de palabras diferentes}}{\text{Nº total palabras}}$$

5. El resto de variables creadas consiste en la suma de aquellas de las iniciales enmarcadas en la definición de cada una de esas variables.

Ejemplo:

$$\text{Total NOR} = \begin{array}{l} \text{NOR singular} + \\ \text{NOR plural} + \\ \text{NOR mugagabe.} \end{array}$$

PROCEDIMIENTO

Apoyados en datos teóricos procedentes de autores J. P. Bronckart (1982), Halliday (1975), Bates (1976) y Van Dijk abordamos la producción oral del lenguaje proponiendo al niño las diferentes tareas de actividad verbal a través de la «narración de un cuento», «narración de un sueño», «narración-descripción de una historieta» a partir de estímulos gráfico-visuales y un cuestionario semiestructurado.

Se utilizó la entrevista individual como medio para la obtención de «corpus» lingüístico. Con ello se pretendía recoger el uso que el niño hace de su competencia lingüística. El registro de los datos se hace por magnetofón, a la vez que se toma nota por escrito de las circunstancias que le acompañan, y de lo que se observa en el proceso de su realización.

La producción verbal registrada, evidentemente, se transcribe al lenguaje escrito utilizando el alfabeto normal con los valores sonoros que las letras tienen en este alfabeto. Se ha mantenido el contenido del discurso infantil así como la forma de expresión dialectal, las pausas y las repeticiones.

Seguidamente se realizó el análisis cualitativo de la producción verbal siguiendo el marco teórico gramatical formulado por gramáticos del euskara (Txillardegí, 1978; Villasante, 1976; Goenaga, P., 1978, Laffite, 1978; Azkue, R., 1969), para después proceder con la cuantificación de dichos aspectos analizados.

Para la verificación de las hipótesis planteadas se aplicó como análisis estadístico base el Análisis de Varianza de dos factores (edad v medio lingüístico) ejecutado por el subprograma ANOVA del paquete SPSS.

RESULTADOS Y COMENTARIO

Aspecto fonológico

Ciertamente, la edad y el medio lingüístico afectan en la pronunciación de los

fonemas tz, ts y tx del euskara dado que los niños de edad inferior, y del medio lingüístico de menor presencia del euskara presentan más confusión en la pronunciación de dichos fonemas.

El tipo de confusión más frecuente es la sustitución de ts por tx, «otxoak jantzun amona... (otsoak jan zuen amona... el lobo comió a la abuela). Esto no significa que no se hayan dado otras sustituciones aunque con menor frecuencia. No faltan expresiones que manifiestan sustituciones como de:

ts por tz, (otsoa-otzoa)

tz por tx, (atzo-atxo)

Suponemos que los niños de aprendizaje simultáneo (castellano-euskara) están en una situación de mayor debilidad en relación al euskara, puesto que están más inmersos en el ambiente verbal castellano, razón por la que, probablemente, reconozcan y reproduzcan todos los fonemas de su lengua dominante, pero no así los rasgos diferenciadores del euskara respecto al castellano.

NIVEL LÉXICO

Contrariamente de lo que se suponía, ni la edad ni el medio lingüístico afectan en la productividad lingüística excepto en la tarea «narración cuento» a partir de las figuras gráficas.

Brown (1973) y otros investigadores habían demostrado que muchos aspectos específicos del desarrollo sintáctico estaban correlacionados con la longitud media de la frase, mientras que en nuestro caso el resultado no sea éste.

Hay que señalar que dicho índice tiene un contenido cuantitativo de la lengua que puede tener más sentido en los primeros años de la adquisición lingüística, dado que los niños en edad escolar han adquirido el sistema lingüístico de su lengua y se valen de los recursos lingüísticos adquiridos en una u otra lengua. No sucede lo mismo respecto a la situación visual presentada, lo cual sugiere que a más contextualización el niño que dispone de menos recursos lingüísticos responde con mayor economía de palabras.

Efectivamente, los escolares que tienen más contacto con el euskara en su ambiente verbal hacen mayor uso de nombres, verbos, determinantes, pronombres y adverbios diferentes. Esto da a entender que la competencia lingüística está en relación con la práctica social de dicha lengua (Tabla 1, 2, 3).

Es interesante ver que la tarea «narración cuento» manifiesta la mayor media de los diferentes aspectos del léxico: izen (nombre), aditz-izen (nombre verbal), izen-orde (pronombre), galdetzaile (interrogativo), adberbioa (adverbio), aditz sintetikoa (verbo sin auxiliar) y aditz perifrastikoa (verbo conjugado con auxiliar) (Tabla 4).

MEDIA DE *NOMBRES DIFERENTES* EN LAS DIVERSAS TAREAS.

Cuento (Tabla 1a)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
5 - 5 ¹ / ₂	28,00	22,75	15,50	23,82
	(5)	(4)	(2)	(11)
5 ¹ / ₂ - 6	22,00	21,50	19,75	21,08
	(4)	(4)	(4)	(12)
6 - 6 ¹ / ₂	26,75	22,86	16,75	22,27
	(4)	(7)	(4)	(15)
6 ¹ / ₂ - 7	25,33	21,67	17,67	22,33
	(6)	(6)	(3)	(15)
Total	25,63	22,24	17,69	22,34
Medios	(19)	(21)	(13)	(53)
Nivel de significación	Edad: .889	Medio: .002	Interacción: .745	

Sueño (Tabla 1b)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
5 - 5 ¹ / ₂	12,80	13,00	9,00	12,18
	(5)	(4)	(2)	(11)
5 ¹ / ₂ - 6	14,25	10,75	17,25	14,08
	(4)	(4)	(4)	(12)
6 - 6 ¹ / ₂	21,75	9,57	10,50	13,07
	(4)	(7)	(4)	(15)
6 ¹ / ₂ - 7	10,00	16,17	6,00	11,67
	(6)	(6)	(3)	(15)
Total	14,11	12,33	11,31	12,77
Medios	(19)	(21)	(13)	(53)
Nivel de significación	Edad: .710	Medio: .396	Interacción: .030	

Imagen (Tabla 1c)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
5 - 5 ¹ / ₂	16,80	16,75	16,00	16,64
	(5)	(4)	(2)	(11)
5 ¹ / ₂ - 6	30,25	25,25	14,00	23,17
	(4)	(4)	(4)	(12)
6 - 6 ¹ / ₂	23,00	18,86	21,00	20,53
	(4)	(7)	(4)	(15)
6 ¹ / ₂ - 7	28,33	16,50	18,00	21,53
	(6)	(6)	(3)	(15)
Total	24,58	19,00	17,38	20,60
Medios	(19)	(21)	(13)	(53)
Nivel de significación	Edad: .266	Medio: .044	Interacción: .445	

TABLA 2. MEDIA DE USO DE PRONOMBRES DIFERENTES EN LAS DIFERENTES TAREAS.

Edad Sujeto	Tarea	Medio lingüístico			Total Edades
		A	B	C	
5 - 5 1/2	Cuento	5,00	2,25	3,50	3,73
		(5)	(4)	(2)	(11)
		2,00	1,00	0,50	1,36
	Sueño	(5)	(4)	(2)	(11)
		2,00	3,50	1,00	2,36
		(5)	(4)	(2)	(11)
5 1/2 - 6	Cuento	5,25	4,00	2,25	3,83
		(4)	(4)	(4)	(12)
		2,00	1,50	3,75	2,42
	Sueño	(4)	(4)	(4)	(12)
		4,75	2,75	0,75	2,75
		(4)	(4)	(4)	(12)
6 - 6 1/2	Cuento	4,50	4,14	2,00	3,67
		(4)	(7)	(4)	(15)
		3,00	1,71	0,75	1,80
	Sueño	(4)	(7)	(4)	(15)
		2,75	1,71	1,25	1,87
		(4)	(7)	(4)	(15)
6 1/2 - 7	Cuento	4,50	5,17	1,67	4,20
		(6)	(6)	(3)	(15)
		2,00	3,67	1,33	2,53
	Sueño	(6)	(6)	(3)	(15)
		2,50	1,50	1,00	1,80
		(6)	(6)	(3)	(15)
Total Medios	Cuento	4,79	4,05	2,23	3,87
		(19)	(21)	(13)	(53)
		2,21	2,10	1,77	2,06
	Sueño	(19)	(21)	(13)	(53)
		2,89	2,19	1,00	2,15
		(19)	(21)	(13)	(53)

TABLA 3. MEDIA DE USO DE ADVERBIOS DIFERENTES EN LAS DIFERENTES TAREAS.

Edad Sujeto	Tarea	Medio lingüístico			Total Edades
		A	B	C	
5 - 5 ¹ / ₂	Cuento	10,00	8,25	6,00	8,64
		(5)	(4)	(2)	(11)
		4,40	8,25	2,50	5,45
	Sueño	(5)	(4)	(2)	(11)
		6,60	6,25	6,50	6,45
		(5)	(4)	(2)	(11)
5 ¹ / ₂ - 6	Cuento	10,00	10,25	10,00	10,08
		(4)	(4)	(4)	(12)
		7,50	5,25	8,25	7,00
	Sueño	(4)	(4)	(4)	(12)
		8,00	7,50	6,25	7,25
		(4)	(4)	(4)	(12)
6 - 6 ¹ / ₂	Cuento	12,25	9,86	7,75	9,93
		(4)	(7)	(4)	(15)
		8,00	3,43	3,25	4,60
	Sueño	(4)	(7)	(4)	(15)
		7,75	6,43	5,25	6,47
		(4)	(7)	(4)	(15)
6 ¹ / ₂ - 7	Cuento	13,17	9,83	5,00	10,20
		(6)	(6)	(3)	(15)
		6,00	8,67	3,67	6,60
	Sueño	(6)	(6)	(3)	(15)
		10,17	5,33	5,33	7,27
		(6)	(6)	(3)	(15)
Total Medios	Cuento	11,47	9,62	7,54	9,77
		(19)	(21)	(13)	(53)
		6,32	6,19	4,77	5,89
	Sueño	(19)	(21)	(13)	(53)
		8,26	6,29	5,77	6,87
		(19)	(21)	(13)	(53)

TABLA 4. PALABRAS DIFERENTES EN LAS DIFERENTES TAREAS

	Cuento	Sueño	Imagen
IZEN	22,34	12,71	20,60
$\bar{X}$ - D	5,97	7,01	9,58
ADITZ IZEN	3,98	1,50	3,16
$\bar{X}$ - D	1,90	1,39	2,27
IZENORDE			
POSESIBOA	0,32	0,07	0,15
$\bar{X}$ - D	0,80	0,26	0,36
GLADETZAILEAK	2,15	0,39	0,50
$\bar{X}$ - D	1,61	0,86	0,77
ADBERBIO	9,77	5,88	6,86
$\bar{X}$ - D	3,53	3,94	3,18
ADITZ			
SINETIKOA	3,79	1,98	2,24
$\bar{X}$ - D	1,30	1,35	1,58
ADITZ			
PERIFRASTICOA	16,13	10,00	10,67
$\bar{X}$ - D	4,80	6,58	3,81

TABLA 5. LOS CASOS DE LA DECLINACIÓN EN DIFERENTES TAREAS

	Cuento $\bar{X}$ - D	Sueño $\bar{X}$ - D	Imagen $\bar{X}$ - D	Total tareas $\bar{X}$ - D
Nominativo	23,83	11,37	19,84	55,05
Nor (-)	8,76	7,03	13,41	18,42
Ergativo	5,86	2,84	2,41	11,13
Nork (-k)	3,54	3,80	2,55	6,25
Inesivo	3,60	2,96	3,80	10,45
Non (-n)	2,73	2,69	3,15	5,87
Directivo	2,94	2,24	3,22	8,41
Nora (-ra)	1,74	1,68	1,98	3,30
Ablativo	3,37	0,66	1,05	5,15
Nondik (-tik)	1,72	1,03	1,11	2,42
Posesivo	2,67	1,39	0,62	4,69
Noren (-en)	1,88	1,64	0,88	2,83
Asociativo	1,30	1,32	1,98	4,60
Norekin (-ekin)	1,21	1,45	1,48	3,32
Dativo	2,67	0,98	1,03	4,69
Nori (-(r)i)	2,36	1,37	1,38	2,83
Locativo	0,96	0,41	0,45	1,83
Nongo (-ko-go)	1,42	0,81	0,84	1,95
Partitivo	0,67	0,30	0,33	1,30
(-r)ik)	0,80	0,57	0,99	0,82
Instrumental	0,41	0,28	0,13	0,83
Nortaz (-z)	0,63	0,60	0,39	1,01
Directivo	0,33	0,11	0,07	0,53
Norengana (-engana)	0,47	0,31	0,26	0,69
Destinativo	0,22	0,01	0,00	0,24
Norentzat (-entzat)	0,46	0,13	0,00	0,47
Noraino	0,05	0,01	0,01	0,01
(-raino)	0,41	0,13	0,13	0,45

NIVEL MORFOSINTÁCTICO

Declinación

Se dan diferencias en cuanto a la frecuencia de uso de los diferentes tipos de caso. Los casos nominativo (desinencia-), y ergativo (desinencia -k) obtienen las mayores medias de frecuencia de uso en las diferentes tareas (Tabla 5).

Los casos directivo (desinencia-aino), destinativo (desinencia -tzat), directivo animado (desinencia -engana) y el instrumental (desinencia -z) se manifiestan con menor media de frecuencia mientras que existe total ausencia de las formas animadas de los casos inesivo, ablativo y directivo (Tabla 5).

Es interesante destacar que hay ciertos tipos de casos que son utilizados por todos los niños sin que se manifieste relación con el medio lingüístico, mientras que si se da respecto a la utilización correcta de ciertos casos (nominativo, ergativo, locativo, partitivo, directivo animado, asociativo e instrumental) y el medio lingüístico.

Los niños de más ambiente verbal vasco diferencian mejor el sujeto del verbo transitivo (desinencia-K) del sujeto del verbo intransitivo (desinencia -Ø). Esto hace pensar que los niños de doble presencia de lenguas (euskara-castellano) tienen cierta dificultad para la discriminación de las formas que adoptan los sujetos citados dado que en castellano no hay variación de sujetos, bien sea el verbo transitivo o intransitivo.

También se aprecian ciertos errores en el uso de algunos casos como el dativo, ya que se observa que los niños de más ambiente verbal castellano sustituyen el uso del nominativo por el dativo (Tabla 6).

La mezcla o la confusión en la utilización de dichos casos puede explicarse por la influencia del castellano, que emplea «a» también ante el complemento directo. El euskara expresa el complemento directo mediante el caso nominativo y no dativo.

«*ama* ikusi dut...» (he visto a la madre)

y no

«*amari* ikusi diot...» (caso dativo)

Los errores de la declinación más destacados en relación al medio lingüístico son:

- Falta de la desinencia «-k» del caso ergativo.
- Sustitución de la desinencia (-engana) del caso directivo animado por la desinencia (-ra) del caso directivo.
- Sustitución del nominativo (-Ø) por el dativo (-(r)i), y el instrumental (-z) por el asociativo (-ekin).

En cuanto a la forma de la declinación, la forma definida que comprende el singular

MEDIA DE PORCENTAJE DE ERRORES EN EL CASO DATIVO (NORI)

Cuento (Tabla 6a)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
	0,00	0,00	66,67	14,81
5 - 5 ¹ / ₂	(4)	(3)	(2)	(9)
	0,00	25,00	56,67	30,74
5 ¹ / ₂ - 6	(3)	(2)	(4)	(9)
	0,00	11,90	50,00	17,95
6 - 6 ¹ / ₂	(3)	(7)	(3)	(13)
	0,00	14,44	26,67	11,90
6 ¹ / ₂ - 7	(5)	(6)	(3)	(14)
Total	0,00	12,22	49,17	18,00
Medios	(15)	(18)	(12)	(45)
Nivel de significación	Edad: .846	Medio: .000	Interacción: .721	

Sueño (Tabla 6b)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
	0,00	25,00	0,00	8,33
5 - 5 ¹ / ₂	(4)	(2)	(0)	(6)
	0,00	0,00	14,29	5,71
5 ¹ / ₂ - 6	(2)	(1)	(2)	(5)
	0,00	0,00	0,00	0,00
6 - 6 ¹ / ₂	(3)	(4)	(2)	(9)
	0,00	0,00	0,00	0,00
6 ¹ / ₂ - 7	(3)	(2)	(0)	(0)
Total	0,00	5,56	7,14	3,14
Medios	(12)	(9)	(4)	(25)
Nivel de significación	Edad: .284	Medio: .226	Interacción: .221	

Imagen (Tabla 6c)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
	0,00	0,00	0,00	0,00
5 - 5 ¹ / ₂	(2)	(0)	(0)	(2)
	0,00	0,00	0,00	0,00
5 ¹ / ₂ - 6	(4)	(2)	(3)	(9)
	0,00	0,00	25,00	9,09
6 - 6 ¹ / ₂	(2)	(5)	(4)	(11)
	0,00	0,00	66,67	19,05
6 ¹ / ₂ - 7	(4)	(1)	(2)	(7)
Total	0,00	0,00	25,93	8,05
Medios	(12)	(8)	(9)	(29)
Nivel de significación	Edad: .384	Medio: .032	Interacción: .170	

y el plural es más utilizada que la indefinida. Esto hace ver que el niño recurre más a la determinación que a la indeterminación, tal vez por su tendencia, en las edades estudiadas a la particularización de los hechos.

El uso del caso partitivo (desinencia -ik) es más frecuente en el ambiente verbal euskaldun, ya que en el ambiente verbal castellanizado está más contaminado su uso porque el sufijo partitivo (-ik) va siendo suplantado por el artículo «a».

«... han zezenik ez zegoen» (... allí no había toros)

«... han zezena ez zegoen» (... allí no estaba el toro)

FORMA VERBAL

En cuanto a la utilización de las diferentes formas verbales, la forma «NOR NORI» es la menos frecuente, sobresaliendo en su uso los escolares del medio lingüístico más euskaldun (A), así como también en la utilización correcta de las formas «Nor», «Nor-Nork», y «Nor-Nori-Nork».

Los niños de ambiente verbal con dominio del castellano tienden a confundir las flexiones verbales con la sustitución mutua de las flexiones acusativa y dativa (Tabla 7).

«... idatzi *naute* nere lagunak...» (acusativo)

«... idatzi *didate* nere lagunak...» (dativa)

(me han escrito mis amigos)

Entendemos que como el verbo vasco tiene tres sujetos «Nor», «Nork», y «Nori» que afectan al verbo que caracteriza el sintagma, no guarda ninguna analogía con el verbo castellano, y lógicamente el medio lingüístico verbal incide en su aprendizaje y en su uso.

COMBINACIÓN Y ENLACE DE FRASES

Aún no siendo significativas todas las diferencias, se observa la superioridad de los niños del medio lingüístico verbal (A) en el uso de la variedad de enlace de frases en las modalidades de coordinación y subordinación en las tareas señaladas (Tabla 8).

En consideración a las diferentes tareas los niños de todas las edades y de todos los medios lingüísticos obtienen mayor variedad en el cuento.

Además se nos presenta que la utilización de cualquier enlace de subordinación está en relación con el medio lingüístico verbal del niño (Tabla 9).

Entre las diversas formas de subordinación destaca la forma «aditz-izen» seguida de la forma «-la» con función completiva. Sin embargo, ha sido menos frecuente su uso con la función temporal, causal y modal.

Se constata que es bastante frecuente el uso del subordinante «-n», sobre todo, con

**MEDIA DE PORCENTAJE DE ERRORES EN LA FORMA VERBAL
(NOR-NORI-NORK)
Cuento (Tabla 7a)**

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
5 - 5 ^{1/2}	2,00	14,38	55,00	16,14
	(5)	(4)	(2)	(11)
5 ^{1/2} - 6	0,00	33,33	22,63	18,65
	(4)	(4)	(4)	(12)
6 - 6 ^{1/2}	0,00	12,07	37,50	15,63
	(4)	(7)	(4)	(15)
6 ^{1/2} - 7	0,00	16,98	51,11	17,02
	(6)	(6)	(3)	(15)
Total	0,53	17,96	38,76	16,81
Medios	(19)	(21)	(13)	(53)
Nivel de significación	Edad: .932	Medio: .001	Interacción: .576	

Sueño (Tabla 7b)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
5 - 5 ^{1/2}	4,00	22,22	100,00	20,74
	(5)	(3)	(1)	(9)
5 ^{1/2} - 6	2,50	100,00	22,32	29,92
	(4)	(2)	(4)	(10)
6 - 6 ^{1/2}	0,00	33,57	25,00	18,43
	(4)	(4)	(2)	(10)
6 ^{1/2} - 7	50,00	25,00	25,00	32,50
	(3)	(5)	(2)	(10)
Total	11,25	37,57	32,14	25,52
Medios	(16)	(14)	(9)	(39)
Nivel de significación	Edad: .774	Medio: .072	Interacción: .011	

Imagen (Tabla 7c)

Edad Sujeto	Medio lingüístico			Total Edades
	A	B	C	
5 - 5 ^{1/2}	0,00	0,00	100,00	25,00
	(4)	(11)	(1)	(6)
5 ^{1/2} - 6	0,00	50,00	50,00	21,43
	(4)	(1)	(2)	(7)
6 - 6 ^{1/2}	0,00	5,56	33,33	12,82
	(3)	(6)	(4)	(13)
6 ^{1/2} - 7	0,00	0,00	78,57	29,46
	(3)	(2)	(3)	(8)
Total	0,00	8,33	61,90	20,66
Medios	(14)	(10)	(10)	(34)
Nivel de significación	Edad: .235	Medio: .000	Interacción: .028	

TABLA 8. MEDIA DE LA VARIEDAD DE FORMAS DE SUBORDINACIÓN EN DIFERENTES TAREAS, EDAD Y MEDIO LINGÜÍSTICO

Edad Sujeto	Tarea	Medio lingüístico			Total Edades
		A	B	C	
5 - 5 ^{1/2}	Cuento	7,80	5,50	3,00	6,09
		(5)	(4)	(2)	(11)
	Sueño	4,40	4,00	2,00	3,82
		(5)	(4)	(2)	(11)
	Imagen	3,00	3,25	3,50	3,18
		(5)	(4)	(2)	(11)
5 ^{1/2} - 6	Cuento	6,00	5,75	3,25	5,00
		(4)	(4)	(4)	(12)
	Sueño	3,50	3,00	5,25	3,92
		(4)	(4)	(4)	(12)
	Imagen	4,50	3,00	2,25	3,25
		(4)	(4)	(4)	(12)
6 - 6 ^{1/2}	Cuento	6,00	5,43	4,00	5,20
		(4)	(76)	(4)	(15)
	Sueño	5,25	3,00	3,00	3,60
		(4)	(7)	(4)	(15)
	Imagen	2,75	3,86	3,75	3,53
		(4)	(7)	(4)	(15)
6 ^{1/2} - 7	Cuento	8,50	6,00	3,00	6,40
		(6)	(6)	(3)	(15)
	Sueño	4,50	4,17	1,67	3,80
		(6)	(6)	(3)	(15)
	Imagen	5,83	3,17	5,33	4,67
		(6)	(6)	(3)	(15)
Total Medios	Cuento	7,26	5,67	3,38	5,68
		(19)	(21)	(13)	(53)
	Sueño	4,42	3,52	3,23	3,77
		(19)	(21)	(13)	(53)
	Imagen	4,16	3,38	3,62	3,72
		(19)	(21)	(13)	(53)

TABLA 9. DIFERENTES FORMAS DE SUBORDINACIÓN EN RELACIÓN A LOS MEDIOS LINGÜÍSTICOS

	Medio lingüís. A $\bar{X}$ - D	Medio lingüís. B $\bar{X}$ - D	Medio lingüís. C $\bar{X}$ - D
- La	5,89 3,16	5,61 3,58	4,38 2,87
- N	6,68 3,90	4,40 3,56	3,38 2,70
Konparazioa	0,47 0,84	0,14 0,35	0,07 0,27
Aditz-izena	11,94 3,40	10,52 4,30	8,69 3,20
Partizipioa	1,89 1,91	1,19 1,10	0,65 1,20
Bait kausala	0,21 0,30	0,14 0,40	0,00 0,00
Eta kausala	1,94 1,20	0,61 0,40	0,30 0,50
Ba kondizionala	0,05 0,01	0,19 0,50	0,07 0,20

N.º de Sujetos = 53

la función temporal, mientras que apenas se aprecia el uso de las formas comparativa, participio y «ba» condicional (Tabla 9).

A nuestro entender en los niños de las edades 5, 6 y 7 años existe cierto desarrollo de la subordinación que prosigue con la escolarización. El niño se enfrenta con otra modalidad de lenguaje que es la lengua escrita, y ésta necesita de enlaces gramaticales que aseguran la coherencia lógica del discurso porque no dispone de la entonación ni del juego de pausas que admite la lengua hablada.

CONCLUSIONES

1. El dominio de las formas gramaticales del euskara hablado en los niños de cinco, seis, siete años, está, fundamentalmente, en función del medio lingüístico del niño.

2. La producción lingüística del euskara hablado tiene relación con el tipo de tarea que se le presenta al niño para la actividad verbal. Las tareas en las que el niño halla alguna base referencial, como el «contar un cuento» o construir un cuento a partir de las figuras gráficas presentadas expresan más diferencias que la tarea «sueño» en cuanto a los aspectos gramaticales del euskara hablado.

3. El contexto lingüístico es un factor esencial en el aprendizaje de la lengua. Los niños que tienen la presencia de las dos lenguas euskara-castellano en el ambiente familiar y extrafamiliar manifiestan cierta inferioridad en diversos aspectos del euskara hablado; esto no es fruto de un bilingüismo aditivo, sino de un contexto poco favorable para la utilización adecuada de las dos lenguas.

4. En el estudio realizado se ha constatado que el medio lingüístico verbal incide en ciertos aspectos gramaticales del euskara hablado:

- En la pronunciación de las consonantes tz, ts y tx.
- En la variedad léxica, es decir, en el uso diferenciado de nombres, verbos, pronombres, adverbios y determinantes diferentes.
- En la utilización de los diferentes tipos de casos. Particularmente en el uso de los casos (nominativo, ergativo, locativo, partitivo, directivo) (objeto animado) e instrumental.
- En la utilización correcta de las desinencias de la declinación.
- En el uso de la forma verbal «nor-nori», así como en los errores en torno a las distintas formas verbales.
- En la concordancia del verbo con el sintagma nominal así como en la utilización correcta del verbo auxiliar de la forma verbal personal.
- En la variedad de enlace de frases tanto referente a la coordinación como a la subordinación.

5. En general, en la expresión verbal de los niños estudiados no se ha presentado la forma animada de los casos inesivo (-engan), ablativo (-engandik) y directivo (-enganaino). Tampoco ha habido un caso diferenciado de las desinencias de los casos directivo (-ra), ablativo (-tik), posesivo (-en), dativo (-(r)i) e inesivo (-n).

6. Independientemente del medio lingüístico, se ha podido ver que en cuanto a la forma verbal, las más utilizadas son «Nor», y «Nor-Nork» seguida de «Nor-Nori-Nork», quedando en último lugar la forma «Nor-Nori».

Ciertamente, los escolares de menor contacto con el euskara hallarán más dificultades para alcanzar un buen grado de desarrollo en la competencia lingüística del euskara.

Cummins (1980), ha hecho distinguir entre las competencias lingüísticas observables como la pronunciación, el vocabulario y la gramática que él considera como

habilidades de base en la comunicación interpersonal, y una competencia del lenguaje de orden cognitivo académico, como las habilidades desarrolladas en la escolarización.

Esta dimensión intelectual de la lengua plantea el desarrollo de otras modalidades de la lengua no estrictamente conversacionales o de comunicación oral. Por tanto, no se puede deslindar la situación lingüística de los escolares, del planteamiento más general de la educación en la Sociedad.

Queremos resaltar la importancia del modelo lingüístico al que el niño se expone, y la íntima relación entre el desarrollo del lenguaje del niño y el «input» lingüístico del medio, así como también insistir en el desarrollo de la normalización del euskara y en la calidad pedagógica de la enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- BATES, E. (1976): *Language and context: the acquisition of pragmatics*, Academic Press, Nueva York.
- BEAUDICHON, J. (1982): «La communication sociale chez l'enfant», *Presses Universitaires de France*, Paris.
- BERSTEIN, B. (1975): «Social class, language and education», *Routledge*, London.
- BRONCKART, J. P., y otros (1978): *La génesis del lenguaje. Su aprendizaje y desarrollo*, Col. Aprendizaje, Pablo del Río, Madrid.
- BRONCKART, J. P., IDIAZABAL, I., «Les strategies de compréhension des énoncés transitives en Basque», *Journal de Psychologie*, n.º 4.
- BROWN, R. (1981): *Psicolingüística, algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje*, Trillas, México.
- BRUNER, J. S. (1984): *Acción, Pensamiento y Lenguaje*, Col. Alianza Psicología, 2, Alianza, Madrid.
- (1977): «Early social interaction and language acquisition», H. R. Schaffer (ed.), *Studies in Mother-Infant Interaction*, London Academic Press.
- «De la comunicación al lenguaje: una perspectiva psicológica».
- (1981): *Infancia y Aprendizaje: la adquisición del lenguaje*. (Monográfico 1), pp. 133-163.
- CAMPELL, R. y WALES, R. (1970): «The study of language acquisition», en J. LYONS, *New horizons in linguistics*, Penguin books.
- CUMMINS, J. (1983): «Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües», *Infancia y Aprendizaje*, n.º 21, Madrid.
- CHOMSKY, N. (1975): *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Aguilar, Madrid.
- DE VILLIERS, J. G. DE VILLIERS, P. A. (1980): *Primer lenguaje*, Serie Bruner, Morata~ Madrid.
- FERREIRO, R. (1971): *Les relations temporelles dans le langage de l'enfant*, Paris, Droz.
- GARCÍA Hoz, V. (1977): *Vocabulario usual, común y fundamental*, Consejo Superior de Investigación, Madrid.
- (1977): *Estudios experimentales sobre el vocabulario CSIC*, Madrid.
- GILI GAYA, S. (1960): *Funciones gramaticales en el habla infantil*, Universidad de Puerto Rico.
- (1972): *Estudios de lenguaje infantil*, Bibliograf, Barcelona.
- GOENANA, P. (1980): *Gramatika bideetan*, Erein, San Sebastián.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1985): *Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Col. Lingüística, Siglo XXI, Madrid.
- LAMBERT, W. E. y TUCKER, G. R. (1972): *Bilingual education of children: the St. Lambert experiment*, Rowley, Newbury House.

- LURÇAT LILIANA (1974-1975): «Aspects du langage entre 5 et 6 ans: le langage de la description», *Bulletin of Psychologie* n.º 314, pp. 246-255.
- MICHELENA, L. (1977): *La lengua vasca*, Leopoldo Zugaza, Durango.
- MCCARTHY (1967): «El desarrollo del lenguaje en el niño, en Carmichael», *Manual de Psicología Infantil*, pp. (492-630), El Ateneo, Buenos Aires.
- OLERON, P. (1981): *El niño y la adquisición del lenguaje*, Col. La psicología y el niño, Serie menor, Morata, Madrid.
- SÁNCHEZ CARRIÓN, J. (1981): *El espacio bilingüe*, Eusko Ikaskuntza.
- SIGUAN, M. (1982): «El aprendizaje de una segunda lengua, desde un punto de vista psicológico», *Anuario de Psicología* n.º 26.
- (1983): *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*, Pirámide, Madrid.
- SINCLAIR DE ZWART, H. (1978): *Adquisición del lenguaje y desarrollo de la mente*, Ed. Oikos-Tau.
- SLOBIN, D. I. (1974): *Introducción a la psicolingüística*, Bibl. de cultura pedagógica, 144, Kapelusz, Buenos Aires.
- TXILLARDEGI (1978): *Euskal gramatika*, Ediciones Vascas, Donostia.
- WEINREICH, H. (1974): *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Gredos, Madrid.
- VILA, I.; BOADA, H., y SIGUEN, M. (1985): «Adquisición y desarrollo del lenguaje en bilingües familiares: primeros datos de una investigación», *Infancia y Aprendizaje* n.º 19-20.
- VILLASANTE, L. (1976): *Sintaxis de la oración compuesta*, Ed. Franciscanas, Aranzazu, Oñate.
- (1978): *Estudios de sintaxis vasca*, Ed. Franciscanas, Aranzazu, Oñate.