INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

ENSAYO EXPERIMENTAL DE EDUCACION BILINGÜE

JOAQUIN ARNAU

DOCUMENTO A-28

NOVIEMBRE 1973

E N S A Y O E X P E R I M E N T A L
D E E D U C A C I O N B I L I N G Ü E

Joaquim Arnau

1972-73

PROGRAMA

INTRODUCCION

PLANIFICACION DE LA EXPERIENCIA.

1.- Objetivos.
2.- Participación.
3.- Introducción de los automatismos en la segunda lengua.
4.- Contenidos.
5.- Personas.

CONTROL DE RESULTADOS.

1.- Hipótesis.
2.- Diseño experimental.
3.- Técnicas aplicadas.
4.- Datos experimentales.
5.- Conclusiones.

PROBLEMAS QUE SE PLANTEAN.

FRECUENCIA DEL BILINGUISMO PREESCOLAR.

LOS MATERIALES DE ENSEÑANZA.

ESQUEMA DE FACTORES A TENER EN CUENTA EN LA ELABORACION DE UN PROGRAMA DE EDUCACION BILINGUE.

PRUEBAS APLICADAS.

TABLAS DE RESULTADOS.

BIBLIOGRAFIA.

I N T R O D U C C I O N

La experiencia de educación bilingüe ha terminado su tercer año de desarrollo con las dificultades y limitaciones propias de muchas experiencias pero con una continuidad que hay que agradecer, sobre todo, al profesorado y dirección de los centros escolares que participan en la misma, los cuales no han regateado ningún esfuerzo en este afán por conseguir los objetivos que en su día se planificaron.

Más importante que los resultados experimentales que se puedan obtener en la misma, creo que ha sido el hecho mismo de ser experiencia que ha permitido estudiar en común procedimientos, readaptar objetivos y superar las dificultades reales no previstas en un principio.

Su valor como experiencia depende de que pueda generalizarse o no a otros centros de nuestro ámbito lingüístico y de que sea capaz de aportar soluciones positivas y reales a los mismos. Si no es así quedará en un mero ensayo sin continuidad y, por tanto, sin demasiado valor.

En el presente trabajo presentamos en primer lugar la planificación de la misma algo más matizada que en sus inicios, por todo lo que hemos ido viendo en su desarrollo. A continuación se hace un estudio de los resultados experimentales obtenidos en este tercer año para finalmente estudiar algunos aspectos que la condicionan (problemas y dificultades que se plantean, materiales de enseñanza, frecuencia del bilingüismo preescolar, etc.).

PLANIFICACION DE LA EXPERIENCIA

1.- OBJETIVOS.

El objetivo final al término del cuarto año de la experiencia es que el escolar de lengua familiar catalana funcione igualmente bien en las dos lenguas(catalán y español) y sea capaz de participar en los valores culturales que cada una de ellas representa.

Aprende los contenidos de los escolares que participan en el programa monolingüe, solo que parte de ellos los aprende en una lengua y parte en la otra.

Para la planificación de los objetivos a conseguir a lo largo de los cuatro - años en la lengua familiar, la experiencia tiene en cuenta los señalados por la "Assessoria de Didàctica del català" (1). Dicha entidad ha realizado un estudio progresivo y gradual del aprendizaje del catalán en la Educación General Básica que presenta en ocho niveles y específica en términos de expresión oral, lectura, lenguaje, léxico,morfosintaxis, fonología, expresión escrita y ortografía.

La planificación anual de los objetivos a conseguir en la segunda lengua (español) no ha podido ser tan uniforme porque siempre depende del conocimiento previo que de la misma tengan los escolares que inician la experiencia. De cualquier forma, ese conocimiento previamente medido (2) aconsejó tener en cuenta los objetivos señalados por la "Nueva Orientación Pedagógica. Educación General Básica" (3), aunque con el distanciamiento y diferenciación que posteriormente se especificarán

Creo, sin embargo, que éste al igual que otros, es uno de los aspectos sobre los que la marcha de la experiencia puede aportar nuevos enfoques.

2.- PARTICIPACION.

Han continuado colaborando en la experiencia los centros docentes que iniciaron la investigación:Escuela Aula de Barcelona, Grupo Escolar de Centelles -

---

(1) Area de llengua catalana. Educació General Bàsica.

(2) Ver pág. 22 "Frecuencia del bilingüismo preescolar".

(3) Vida Escolar nº. 124-126, diciembre-febrero 1970-1971.

(Barcelona), Grupo Escolar de Seo de Urgel (Lérida) y Escuela Villarnau de S. Sadurní d'Anoia (Barcelona). (1)

Este año se han incorporado nuevos centros: Escuela Thau de Barcelona, que inicia por primera vez el programa bilingüe y los colegios Ntra. Sra. del Carmen y S. José, de S. Sadurní d'Anoia (Barcelona), que colaboran como centros control.

Teniendo en cuenta que cada uno de los cuatro centros primeramente indicados ha ido seleccionando cada año un grupo experimental de entre los escolares de primero de Educación General Básica y contando con las nuevas incorporaciones, podemos decir que actualmente son ya unos 360 los niños de lengua familiar catalana que participan en la experiencia.

3.- INTRODUCCION DE LOS AUTOMATISMOS DE LA SEGUNDA LENGUA

3.1.- El orden en que se presentan los automatismos es el EPLR (escuchar, hablar, leer y escribir). Este orden, el más habitual actualmente en la introducción de una segunda lengua, parece el más adecuado a las características de nuestros escolares teniendo en cuenta que son niños que inician el aprendizaje de los mecanismos de lectura y escritura. Parece, pues, más lógico que primero los aprendan en su lengua familiar para una vez dominados, pasar a los de la segunda lengua. Mientras, se refuerzan en ésta los automatismos de comprensión y expresión, con lo cual parece será mayor la madurez para iniciar la lectura y la escritura en la misma.

3.2.- Distanciamiento.

El modelo de introducción de los automatismos es el siguiente:

$$(E + P) - (E + P + L) - (E + P + L + R)$$

Según este modelo se inicia la primera fase con el aprendizaje de la lengua hablada en su doble aspecto de comprensión y expresión. A ésta sigue una segunda fase en la que sin despreciar estos dos aspectos iniciamos la enseñanza de la lectura para terminar en una tercera fase en la que se introduce la escritura simultaneándola con los tres automatismos restantes.

---

(1) Encontrarás una descripción de las características de estos centros en el informe correspondiente a los dos cursos anteriores, presentando bajo el título "Problemas psicopedagógicos del bilingüismo", de Joan Mestres, documento A-21, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona, 1972, págs. 23-26.

1er. año	2º año	3er. año	4º año
E + P	E + P + L	E + P + L + R	E + P + L + R
Horas semana	Horas semana	Horas semana	Horas semana
5	6	7	10

Transcurre pues, un curso entre el inicio del aprendizaje audio-oral y la introducción de la lectura y otro curso también entre el inicio de la lectura y la introducción de la escritura.

Esta planificación también es, desde luego, discutible y modificable a la luz de los resultados experiementales.

La principal razón en favor de este distanciamiento es, como ya hemos señalado, la no interferencia con el aprendizaje de los mecanismos de lectura y escritura en la lengua familiar.

Razones menos favorables parecen el hecho, apuntado por algunos maestros que participan en la experiencia, de que el limitar durante un tiempo excesivo el aprendizaje de la lengua a los aspectos orales disminuye los recursos, aumenta la fatiga y hace decrecer las posibilidades de refuerzo que la lengua impresa puede tener en el aprendizaje total.

Las investigaciones que sobre este aspecto se han realizado parecen indicar, además, que el espacio óptimo decrece con la edad (1). También el carácter particular de cada lengua puede ser un factor que juegue. Por ejemplo, el intervalo entre la expresión oral y la lectura en castellano en niños catalanes puede ser más corto que el intervalo entre la expresión oral y la lectura en catalán por parte de niños castellanos, ya que la correspondencia grafema-fonema presenta más dificultades en catalán que en castellano.

Pero quizá el aspecto más definitivo en cuanto a la consideración del distanciamiento es el conocimiento previo que de la segunda lengua tengan los escolares.

Edad de los escolares, características diferenciales del catalán y del castellano y conocimiento a nivel aceptable del castellano, son razones que quizá aboguen por un distanciamiento más corto que el que actualmente tenemos en cuenta.

---

(1) "L'enseignement des langues et l'ecolier", edité par H.H. Stern. Institut de l'UNESCO pour l'Education, Hamburg, 1971, pag. 82.

4.- CONTENIDOS.

Durante los dos primeros años todos los contenidos escolares son dados a través de la lengua familiar. El español se enseña mediante las técnicas y procedimientos que parecen más adecuados y están más al alcance de los maestros: juegos, creación de situaciones que invitan a la expresión, material audiovisual, etc.

A partir del tercer año la mitad de las áreas de experiencia "Naturaleza" y "Vida social", se dan a través de la segunda lengua.

En el cuarto año se darán todas las áreas de experiencia en español. Paralelamente los escolares seguirán en su propia lengua un área de experiencia centrada en su medio ambiente y en su propio país.

Por ser cada una de estas áreas verdaderos centros de interés, ofrecen una gama amplia de posibilidades al maestro para que a través de ellas vaya introduciendo al escolar en la cultura que cada lengua representa.

Por otra parte las experiencias van demostrando que la enseñanza de materias en una segunda lengua favorece el conocimiento de ésta.

El trabajar los contenidos en español no parece difícil, al menos nuestra experiencia así lo indica, siempre que el maestro se preocupe por la introducción previa del léxico específico que contengan.

Lo importante es hacer una selección adecuada de los mismos tomando como criterio la relación que puedan tener con cada lengua y su cultura, o también, aprovechar un área determinada para, a partir de ésta, hacer referencia al medio cultural de una lengua y otra.

También aquí se plantea la posibilidad de una introducción más temprana de determinados contenidos.

5.- PERSONAS.

La enseñanza de y en la lengua familiar es dada por maestros catalanes. La enseñanza de y en castellano es dada por maestros castellanos o en su defecto por un maestro distinto al que enseña en la lengua familiar, con objeto de que los escolares puedan hacer la diferenciación persona-lengua. Solo de esta forma puede conseguirse la separación funcional y temporal entre ambas lenguas.

EL CONTROL DE RESULTADOS

1.- HIPOTESIS.

El control del rendimiento escolar de los alumnos que han finalizado el tercer año de experiencia bilingüe se ha realizado con objeto de aportar datos experimentales que permitan verificar los siguientes aspectos:

- ¿Qué progresos realizan los escolares catalanes (grupo experimental) en la adquisición de su lengua en el momento en que reciben una enseñanza estructurada de y en la misma, con relación a aquellos escolares también catalanes (uno de los dos grupos control) que participan en un programa monolingüe español y que, por lo tanto, sólo la aprenden generalmente de forma espontánea en los contactos con los otros niños y con los adultos?

- ¿Cuál es el nivel de aprendizaje del español y el ritmo de los progresos realizados en esta lengua por los niños que siguen el programa bilingüe (grupo experimental) en relación con los resultados obtenidos por los dos grupos control (niños de lengua familiar catalana y niños de lengua familiar española)?

- ¿Cuáles son los factores que explican los resultados más favorables o desfavorables en la segunda lengua?

- ¿De qué modo van cumpliéndose los objetivos planificados en los comienzos de la investigación y qué factores pueden aconsejar un cambio en los mismos?

2,- DISEÑO EXPERIMENTAL.

El plan experimental en lo que se refiere al tipo de automatismos medidos y a los escolares estudiados ha sido el siguiente:

			Grupo exp.	Grupos control	
			Niños de lengua familiar catalana. Enseñanza bilingüe.	I Niños de lengua familiar catalana. Enseñanza en español.	II Niños de lengua familiar española. Enseñanza español.
AUTOMATISMOS	Catalán	Expresión oral	x (1)	x	
		Expresión escrita. Ortografía	x		
		Composición	x		
		Prueba "cloze"	x		
		Lectura comprensiva.	x		
	Español	Expresión oral	x	x	x
		Expresión escrita. Ortografía	x	x	x
		Composición	x	x	x
		Prueba "cloze"	x	x	x
		Lectura comprensiva.	x	x	x

El grupo experimental de tercer curso lo forman 87 escolares pertenecientes a los centros "Aula" de Barcelona, "Colegio Nacional" de Seo de Urgel (Lérida) y "Vilarnau" de S. Sadurní d'Anoia (Barcelona).

El grupo control de lengua familiar española comprende 77 escolares, 63 de los cuales pertenecen a los dos primeros centros arriba indicados; los 14 restantes pertenecen a los centros "Ntra. Sra. del Carmen" y S. José", situados en la misma localidad que Vilarnau.

El grupo control de lengua familiar catalana comprende 34 escolares pertenecientes a los cuatro centros control. Todos los escolares de los grupos control son el resultado de una selección hecha al azar, de entre los que tienen características socioeconómicas similares a los del grupo experimental.

(1) El signo (x) señala la prueba aplicada al grupo correspondiente.

3.- TECNICAS APLICADAS (1).

Los procedimientos empleados para medir los diferentes automatismos han sido los mismos para una lengua que para otra.

3.1.- Expresión oral: Su aplicación ha consistido en la presentación al escolar de una lámina sobre la que ha tenido que hablar libremente. El examinador ha anotado todo cuanto ha dicho y le ha estimulado un máximo de dos veces. Las técnicas de cuantificación empleadas han sido:

a) riqueza léxica. $R = \frac{d}{\sqrt{2t}}$ en donde d es el número de palabras distintas dichas a lo largo del texto y t es el total de palabras.

b) interferencias $I = \frac{\sum i}{\sum t} \times 100$ en donde i es el número de interferencias y t es el total de palabras.

3.2.- Expresión escrita:

a) Composición. Su aplicación ha consistido en la presentación al escolar de dos centros de interés (juegos y vacaciones) sobre los que ha escrito libremente. Las técnicas de cuantificación son las mismas que para la expresión oral. No se han tenido en cuenta en este caso los errores ortográficos pero sí los enlaces o separaciones de palabras y aquellos errores que son consecuencia de defectos de pronunciación.

b) Ortografía: esta prueba ha consistido en un dictado en el que aparecen muchas de las dificultades ortográficas propias de una lengua y otra. La cuantificación no es otra que el número de errores cometidos. Otro aspecto a valorar es el nivel de ortografía: nivel de fracaso, nivel de instrucción y nivel independiente. (2)

---

(1) A partir de la pág. 38 aparecen especificados.

(2) Consideramos nivel independiente el que posee aquel escolar que prácticamente no necesita instrucción ortográfica y comete pocos errores (menos de 6 en este caso). Nivel de fracaso es el propio del escolar que apenas ha superado la ortografía natural (en nuestro caso más de 20 errores). Entre ambos niveles quedaría un nivel más amplio al que llamamos "de instrucción".

c) Prueba "cloze": (completar frases). Se han seleccionado diez frases en una lengua y otra que forman parte del lenguaje habitual del escolar a esa edad. En cada frase se ha suprimido una palabra no al azar sino de forma sistemática teniendo en cuenta los caracteres diferenciales de ambas lenguas. La puntuación es el número de frases que el alumno es capaz de completar correctamente. La habilidad para completar textos previamente mutilados es una medida del grado de "coordinación" que un sujeto posee de un sistema lingüístico dado y pone en juego los hábitos verbales que intervienen en la "identificación del mensaje" que es tanto o más importante que su "producción" (expresión).

3.3.- Lectura comprensiva: Para medir este mecanismo se han seleccionado dos textos de lectura en una y otra lengua de entre los que utilizan los escolares a esta edad. Se les pide que contesten por escrito previa lectura, a ocho preguntas en las que se contiene toda la información que se da a través de los mismos. La puntuación es el número de aciertos. Otro aspecto a valorar es el nivel lector del escolar: nivel independiente si el escolar comprende al menos un 80 % o más de la información; nivel de instrucción entre un 60 y 70 % y nivel de fracaso si solo comprende un 50 % o menos de la información que se le da.

4.- DATOS EXPERIMENTALES.

4.1.- Expresión oral en catalán.

a) Factor: Riqueza expresiva $R = \frac{d}{\sqrt{2t}}$

Grupo experimental:		Grupo de control I	
Escuela 1:	14	Escuela 1:	14
Escuela 2:	12	Escuela 2:	12
Escuela 3:	7	Escuela 3:	7
N =	33	N =	33
$\overline{X}$ =	28,5	$\overline{X}$ =	25,5

TABLA DE ANALISIS DE VARIANZA

Fuente de variación	s.c.	g.l.	c.m.	F	Nivel de significación
Intergrupo =	153	1	153	8,8	Significativa al 1 y 5 %
Intragrupo	1108	64	17,3		
TOTAL	1261	65			

b) Factor: Interferencias $I = \frac{\sum i}{\sum t} \times 100$

Grupo experimental

N = 33

I = 0,98

Grupo control

N = 33

I = 2,3

$$R_c = \frac{w_1 - w_2}{\sqrt{\sigma_{w_1} + \sigma_{w_2}}} = \frac{2,3 - 0,98}{\sqrt{0,53 + 0,82}} = \frac{1,32}{1,16} = 1,1$$ (1)

Interpretación: Los escolares catalanes del grupo experimental poseen en su lengua unos recursos expresivos más ricos que los escolares catalanes del grupo control (vocabulario más amplio, utilización de palabras menos usuales, etc.). El fenómeno de la interferencia les afecta menos si bien esta diferencia no podemos considerarla significativa.

4.2.- Expresión oral en castellano.

a) Factor riqueza expresiva $R = \frac{d}{\sqrt{2t}}$

Grupo experimental

Escuela 1: 28

Escuela 2: 32

Escuela 3: 14

N = 74

$\overline{X}$ = 31,7

Grupo control II

Escuela 1: 28

Escuela 2: 32

Escuela 3: 14

N = 74

X $\overline{X}$ = 32,3

(1) Por el pequeño número de casas y el índice bajo de porcentajes que se comparan, consideramos que esta prueba al cual que otras que presentamos no es demasiado fiable. De cualquier forma, consideramos útil hacer la comparación.

TABLA DE ANALISIS DE VARIANZA

Fuente de variación	s.c.	g.l.	c.m.	F	Nivel de significación
Intergrupo	13	1	13	0,47	No signif. del 1 y 5%
Intragrupo	4042	146	27,6		
TOTAL	4055	147			

Grupo experimental

Escuela 1: 15

Escuela 2: 12

Escuela 3: 7

N = 34

$\overline{X}$ = 31,1

Grupo control I

Escuela 1: 15

Escuela 2: 12

Escuela 3: 7

N = 34

$\overline{X}$ = 27,3

TABLA DE ANALISIS DE VARIANZA

Fuente de variación	s.c.	g.l.	c.m.	F	Nivel de significación
Intergrupo	244,7	1	244,7	3,8	No sig.al 1 y al 5 %
Intragrupo	4208,1	66	63,7		
TOTAL	4452,8	67			

b) Factor interferencias $I = \frac{\sum i}{\sum t} \times 100$

Grupo experimental

N = 33

I = 0,96

Grupo control I

N = 33

I = 0,53

$$R_c = \frac{w_1 - w_2}{\sqrt{\sigma w_1 + \sigma w_2}} = \frac{0,96 - 0,53}{1,7} = 0,2$$

Interpretación. Los escolares de lengua familiar catalana que participan en la experiencia poseen un nivel de riqueza léxica, en la segunda lengua, similar al de los escolares de lengua familiar castellana.

No hay diferencia significativa entre el factor "riqueza léxica" ni en el factor "interferencias" entre los escolares catalanes del grupo control y los escolares catalanes del grupo experimental. La media de este grupo - ($\overline{X}$ = 27,3) es, no obstante, inferior a la de aquél ($\overline{X}$ = 31,2) en el factor

4.3.- Lectura comprensiva en castellano.

P = Aciertos

Grupo experimental		Grupo control II	
Escuela 1:	28	Escuela 1:	28
Escuela 2:	28	Escuela 2:	28
Escuela 3:	14	Escuela 3:	14
N =	70	N =	70
$\overline{X}$ =	7,2	$\overline{X}$ =	7,3

TABLA DE ANALISIS DE VARIANZA

Fuente de variación	s.c.	g.l.	c.m.	F	Nivel significación
Intergrupo	0,11	1	0,11	0,14	No sig. al 1 y al 5%
Intragrupo	106,07	138	0,76		
TOTAL	106,18	139			

Comparación niveles de lectura

Grupo experimental	%	Grupo control II	%
Nivel independiente	58	Nivel independiente	65
Nivel de instrucción	40	Nivel de instrucción	31
Nivel de fracaso	2	Nivel de fracaso	4

Interpretación: No hay diferencia en la comprensión de un texto en español entre los escolares catalanes del grupo experimental y los escolares castellanos del grupo control.

Los niveles de comprensión lectura son también bastante similares en uno y otro grupo.

4.4.- Completar frases (prueba cloze) en castellano.

P = Acierto

Grupo experimental		Grupo control II	
Escuela 1:	29	Escuela 1:	29
Escuela 2:	33	Escuela 2:	33
Escuela 3:	14	Escuela 3:	14
N =	76	N =	76
$\overline{X}$ =	7,47	$\overline{X}$ =	7,76

TABLA DE ANALISIS DE VARIANZA

Fuente de variación	s.c.	g.l.	c.m.	F	Nivel significación
Intergrupo	3	1	3	0,76	No sig. al 1 y 5 %
Intragrupo	585	150	3,9		
TOTAL	588	151			

Interpretación: Los escolares catalanes no son inferiores a los escolares castellanos en la prueba de "completamiento de frases". Esta prueba es, - como ya hemos dicho, un índice de la capacidad de estructuración y del - grado de coordinación" que un sujeto tiene de un sistema lingüístico dedeterminado. Resulta, por tanto, muy significativo el nivel que alcanzan los escolares catalanes en la segunda lengua.

4.5.- Ortografía en castellano. P = Errores

Grupo Experimental

Escuela 1: 29

Escuela 2: 31

Escuela 3: 14

N = 74

$\overline{X}$ = 10,2

Grupo control II

Escuela 1: 29

Escuela 2: 31

Escuela 3: 14

N = 74

$\overline{X}$ = 8,5

TABLA DE ANALISIS DE VARIANZAS

Fuente de variación	s.c.	g.l.	C.M.	F	Nivel Significación
Intergrupo	114,18	1	114,18	1,17	No sig. al 1 y al 5%
Intragrupo	14235,12	146	97,50		
TOTAL	14349,30	147			

Comparación niveles de ortografía

Grupo experimental	%
Nivel independiente	47
Nivel de instrucción	37
Nivel de fracaso	16

Grupo control II	%
Nivel independiente	47
Nivel de instrucción	44
Nivel de fracaso	9

Interpretación: La cantidad de errores que cometen los escolares catalanes del grupo experimental al escribir en español, no es significativamente diferente de la cantidad de errores que cometen los escolares castellanos.

La comparación de niveles de escritura es bastante similar. El 16% de escolares catalanes que tienen un nivel de fracaso en la segunda lengua, también - lo tienen en su lengua familiar.

a) Comparación de la jerarquía de dificultades ortográficas del español entre los grupos experimental y de control.

Grupo control. Lengua familiar castellano. N = 69

Tipo de grafía (1)	Modelo error	%
g i/	jirar	19
b ⇄ v	Labava	18,5
gue	jugete	11
ge	jente	10
mb	tanbién	7
y-ll	oya	5,8
-h/	ermano	5,7
/j	relog	4
/i-y	hoi	3
/je	muger	3
/rr	churos	3
mp	enpezaba	2,6
ja/	gabón	1,5
ju/	guguete	0,7
E	ami	0,7
h-/	holla	0,7
ch	lecse	0,4
c- z	empecaba	0,4

Grupo experimental. Lengua familiar Catalán. N = 69.

Tipo de grafía	Modelo error	%
-h/		21,
ch	marxarse	15
b ⇄ v		13,1
gi/		10
gue		8,4
/i-y		6
/j		5,6
mb		5,3
ge/		4
/je		2,7
/rr/		2,7
mp		2
ja/		1,4
ju/		0,6
ç - c	coçina	0,6
M		0,6
h-/		0,2
c - z		0,2

(1) El tipo de errores que cometen los escolares de lengua familiar castellana es similar al de los escolares de lengua familiar catalana. También es bastante paralela la jerarquía de dificultad en uno y otro grupo.
El aspecto diferencial más destacado gira entorno a la grafía (ch) que en los catalanes aparece generalmente instituída por la grafía (x).

El signo (-) significa "en lugar de". El signo (/)significa comienzo o final de palabra,según que esté colocado a la derecha o izquierda de una letra o grupo de letras. Cuando una letra o grupo de letras aparece colocado entre los signos (/ /) como en el caso (/rr/) significa que la grafía aparece en medio de la palabra. Cuando no se especifica nada como en el caso (ch) significa que esta grafía puede aparecer al principio, al medio o al final de una palabra. (M) significa palabra modificada no en el sentido or

ga/	jafas	0,4	E	0,2
gu/	justaṅ	0,4	y -ll	0,2
y - ñ	cumpleayos	0,4	ga/	-
M	escrebir	-	gu/	-
r/	rrompió	-	y - ñ	-
q-c	qumpleaños	-	r/	-
			q - c	-

b) Jerarquía de dificultades ortográficas en catalán. Estudio realizado sobre 60 escolares del grupo experimental pertenecientes a dos escuelas.

Tipo de grafía	Modelo error	%
/ss/	grosa	11,44
-h/	(h)a	8,69
/ig	mix	8,43
/t + consonante/	semana	6,68
/consonante + t	portan	6,22
ci/	sirera	5,42
/ça o ço	plasa	5,02
gi/	jirafa	4,63
l´o d´/	duna	4,21
x	marcha	4,01
/ar verbal	canta (r)	3,67
/gue	formiges	3,67
/ava verbal	caminaba	3,41
mb	senbla	2,91
ge/	jelat	2,20
v ⇄ b	noba, divuix	1,90
/ny	compan	1,66
s-c	osell	1,66
/a-e	mara	1,54
/rr/	guitara	1,20
g-j	mengo	1,10
a-e/	ambolica	1,08
i-j	ia	1
/gu-g	amigua	1
/u-o/	embulica	1
/u-o	menju	0,76
ll-i	nolla	0,66
gui	gitarra	0,66
e-a/	emb	0,50
l-ll	luny	0,50
u-o/	cumpany	0,40
/ix	neig	0,40
/n ⇄ m	con	0,40
ga/	jat	0,40
/as-es	rosas	0,32
/e-a	cirere	0,14

La jerarquía de dificultades en catalán que aqui aparece al igual que la de castellano que hemos visto anteriormente, se obtiene a partir de las pruebas de dictado que se han aplicado en una y otra lengua. Una jerarquía de dificultades realizada con finalidad didáctica tiene que tener una cuenta, además de la frecuencia de errores aquí estudiada, la frecuencia de aparición de

más dificultades en un vocabulario habitual y la posibilidad de ser superadas éstas más o menos sistemáticamente.

c) Comparación de la jerarquía de dificultades ortográficas del catalán entre dos grupos de escolares de lengua familiar catalana (grupo experimental) procedentes de dos medios dialectales distintos.

Escolares de Barcelona (ciudad) N = 29		Escolares de Seo de Urgell (Lérida) N = 31	
Tipo de grafía	%	Tipo de grafía	%
/ss/	14,45	/ig	9,44
/consonante + t	12,93	/ss/	8,83
-h/	12,16	/t + cons./	8,25
/ig	6,84	l´o d´	6,22
ci/	5,32	/cons + t	6,20
/t + consonante/	4,54	-h/	5,89
/ça o ço	4,19	gi/	5,89
x	3,79	/ça o ço	5,60
/a-e	3,53	ci/	5,30
/ar verbal	3,02	/gue	4,72
gi/	3,02	/ar verbal	4,11
mb	2,53	x	4,11
/gue	2,27	ge/	3,23
/ava verbal	2,27	mb	3,14
i-j	2,27	/ny	2,65
/u-o/	2,27	s-c	2,37
a-e/	1,98	v ⇄ b	2,10
/u-o	1,76	/ava verbal	2,04
v ⇄ b	1,65	/gua-ga	1,75
l´o d/	1,54	g-j	1,73
/rr/	1,12	ll-i	1,17
u-o/	0,91	/rr/	1,13
s-c	0,75	l-ll	0,87
gui/	0,75	gui	0,58
e-a/	0,75	ix/	0,58
/as-es	0,75	ga/	0,58
ge/	0,75	e-a/	0,43
/ny	0,44	/n ⇄ m	0,40
/ss-s/	0,44	M	0,29
g-j	0,24	C ⇄ qu	0,18
/n ⇄ m	0,24	i-j	-
/e-a	0,24	/ss-s/	-
c ⇄ qu	-	/e-a	0,05
ll-i	-	a-e/	-
/ix	-	/a-e	-
l-ll	-	/as-es	-
ga/	-	/u-o	-
M	-	u-o/	-
/gua-ga	-	/u-o/	-

Cuando la lengua adopta características dialectales distintas, es probable que estas influyan en las dificultades ortográficas. Esto es precisamente lo que se deduce de la comparación de los errores cometidos por escolares de Barcelona ciudad y de Seo de Urgell (Lérida). Un 12'19 % de los errores come

dio en que viven (menju, ambulica, mara, cumpany, etc.). En los segundos, por tener una fonética que se corresponde más con la grafía, los errores de este tipo tienen menor importancia (0'48 %).

4.6.- Expresión escrita en castellano.

Factor: Indice de corrección. $I = \frac{\Sigma e}{\Sigma t} \times 100$

Grupo experimental		Grupo control II	
Escuela 1:	29	Escuela 1:	29
Escuela 2:	25	Escuela 2:	25
Escuela 3:	14	Escuela 3:	14
N =	68	N =	68
I =	8,71	I =	5,82

$$R_c = \frac{1 \quad 2}{\sqrt{\sigma_{w_1} + \sigma_{w_2}}} = \frac{2,9}{2,3} = 1,2$$

Interpretación: No hay diferencias entre el número de errores que cometen los escolares de lengua familiar catalana y los que cometen los escolares de lengua familiar castellana, cuando se expresan libremente por escrito - en castellano.

En esta prueba no se han valorado, como ya hemos dicho, los errores de tipo ortográfico. Los errores tenido en cuenta son los derivados de problemas de asociación fonema - grafema (modificaciones de palabras).
sustituciones (de preposiciones, conjunciones, etc...).
faltas de concordancia, problemas de sintaxis, etc...

4.7. Cuadro resumen de todos los análisis efectuados (1).

				GRUPOS CONTROL	
				I Escolares de lengua familiar catalana. Enseñanza en castellano.	II Escolares de lengua familiar castellana. Enseñanza en castellano.
Escolares de lengua familiar catalana Enseñanza bilingüe,	CATALAN	Expresión oral	Riqueza expresiva	S	
			Interferencias	NS	
		Expresión escrita	Ortografía		
			Composición		
			Prueba "cloze"		
		Lectura comprensiva			
	CASTELLANO	Expresión oral	Riqueza expresiva	NS	NS
			Interferencia	NS	
		Expresión escrita	Ortografía		NS
			Composición		NS
			Prueba "cloze"		NS
		Lectura comprensiva			NS

(1) S: diferencia significativa
N.S.: diferencia no significativa.

5.- CONCLUSIONES.

1.- Los escolares catalanes del grupo experimental que siguen el programa bilingüe no son significativamente inferiores a los escolares castellanos del grupo control en ninguno de los automatismos medidos referidos al idioma castellano.

El procentaje de niveles de fracaso de los primeros en cada uno de los factores medidos (ortografía, lectura comprensiva, prueba cloze, etc.) es similar al de estos últimos y no supera, en ningún caso, el porcentaje normal de escolares que presentan dificultades al aprender los mecanismos de lectura y escritura en su propia lengua familiar.

Los fracasos de los escolares catalanes en la segunda lengua se corresponden, en la mayoría de los casos, con fracasos en su propia lengua familiar. Independientemente de lo más o menos acertada que haya estado la planificación de la experiencia y del esfuerzo y medios puestos en conseguir estos objetivos, creo que hay dos factores importantes que explican estos resultados.

Uno es el grado de conocimiento que los escolares catalanes tenían de la segunda lengua al comienzo de la experiencia, que se debe precisamente a este contacto sistemático y diario con la misma, ya sea a través de los medios de comunicación, ya sea a través de contactos con castellano parlantes.

Otro es el alto grado de transferencia en el aprendizaje de los mecanismos de lectura y escritura de la segunda lengua, una vez dominados esos mecanismos en la lengua familiar. La elevada correspondencia entre fonema-grafema en castellano facilita el rápido aprendizaje de la lectura y escritura en esta lengua una vez se tiene de ella un conocimiento suficiente a nivel oral.

2.- Los escolares catalanes que siguen el programa bilingüe poseen en su propia lengua unos recursos expresivos más ricos que aquéllos escolares catalanes que,desde un principio, participan en la enseñanza momolingüe en castellano. El número de interferencias que cometen es también menor. Este resultado está en cierto modo influenciado por el ambiente familiar pues es probable que los padres de los primeros tengan una actitud más positiva de cara a su propia lengua ya que aceptan y desean que sus hijos aprendan en catalán.

Como es obvio, los primeros acaban el tercer año de la experiencia sabiendo leer y escribir en su propia lengua, cosa que es probable que nunca sepan hacer, al menos en lo que se refiere a la escritura, los segundos.

También los escolares que participan en el programa bilingüe tienen - la posibilidad de conocer su propia cultura para participar en un futuro en ella; a los otros se les resta, evidentemente, bastantes posibilidades de auténtica participación cultural.

3.- Los factores que pueden conducir a resultados desfavorables en la segunda lengua generalmente se deben, y esto no lo deducimos de los resultados experimentales, a una actitud, familiar y de la escuela, de rechazo más o menos consciente que puede limitar el número de contactos con la misma.

Otro factor podría ser una ausencia natural de contactos con el castellano debida a razones geográficas de aislamiento o la falta de acceso a los normales medios de comunicación. Es muy raro, no obstante, - que aparezcan escolares afectados por esta segunda circunstancia; de hecho en nuestra experiencia no nos hemos encontrado con estos casos extremos ya que los tests de conocimiento de la segunda lengua que se aplican al inicio de la misma indican que todos tienen contactos con el castellano.

4.- Respecto a la planificación de objetivos generales a conseguir considero que éstos ya se logran en el tercer año y, por tanto, en este momento, la mayoría de escolares catalanes tienen suficientes recursos como para funcionar en castellano. Creo que a partir del tercer año se podrían enseñar los diversos contenidos sin tener en cuenta qué lengua se va a utilizar respetando, como es lógico, en cada lengua aquellos contenidos que hagan referencia a su propio medio cultural. Esto exigiría por parte del profesor un esfuerzo de introducción de lexico específico sobre todo en aquellos contenidos que siempre se han dado en la misma lengua (v.gr.: matemáticas).

5.- El orden que se sigue en la presentación de los mecanismos en la segunda lengua creo que es el lógico. No obstante, el objetivo primordial en este aspecto en el primer año debería ser más la expresión que la comprensión.

El castellano que saben los escolares al inicio de la etapa escolar es bastante aceptable en el nivel comprensión, suficiente en cuanto a dominio de léxico pero pobre en expresión con frecuentes interferencias en la misma. Como el conocimiento que tienen de la misma puede ser poco homogéneo, debería procurarse en este primer año el aumentar las situaciones de expresión en aquellos escolares que más lo necesitan.

Por lo que se refiere al distanciamiento la introducción de los diferentes automatismos en la segunda lengua creo que está supeditado al conocimiento que de la misma tengan los escolares.

De todas formas, por lo que vamos viendo, quizá podría pensarse, por las razones expuestas al explicar la planificación de la experiencia, en una introducción más temprana de la lectura y escritura.

6.- Con todo lo expuesto creo que no quedan agotadas, ni muchísimo menos, las posibilidades de estudio que ofrece la experiencia; quedan otros aspectos por ver.

Deberá tenerse, por ejemplo, más información acerca de las actitudes familiares.

Los aspectos investigados han quedado muy circunscritos a mecanismos de lectura, escritura y expresión oral. Pueden considerarse otros factores (comprensión de información verbal dada a través de diferentes contenidos, estudio de otras situaciones de expresión, etc.).

Sería interesante también hacer un estudio de las dificultades que pueden tener los escolares catalanes que participan en el programa monolingüe en castellano.

7.- Finalmente, creo que debería pensarse también en una experienciade bilingüismo en la que desde un principio participaran escolares de una y otra lengua. Esta presentaría matices nuevos que son necesarios conocer dada la situación de bilingüismo en la que estamos. Es evidente que estos tres años de trabajo aportarían también soluciones a la misma.

6.- PROBLEMAS QUE SE PLANTEAN.

Las principales dificultades que encuentra la experiencia a lo largo de su

do suficiente, de otra de la escasez de materiales y de otra de la falta de un auténtico equipo de coordinación y supervisión.

El profesorado se enfrenta con una experiencia nueva que rompe los moldes de un quehacer habitual. Necesita no solo conocer bien las lenguas en las que enseña, sino también estar preparado en modernas técnicas de enseñanza de las lenguas y en los problemas específicos que le van a plantear los escolares que participan en la experiencia. Sin llegar a una situación de formación óptima, podemos decir que se ha intentado, mediante cursos dados por diferentes especialistas y reuniones de los profesores para intercambiar experiencia y estudiar en común procedimientos, que la preparación de éstos les permita hacer frente a la experiencia con la suficiente garantía.

Otro problema, quizás más acuciante respecto al profesorado, es el de la dotación. Las escuelas estatales que participan en la experiencia están faltas de maestros que sepan el catalán. A medida que avanzamos en la misma el número de los que se necesitan es cada vez mayor. En las escuelas privadas no pasa tanto esta dificultad por la posibilidad que tienen de elegir a su propio equipo docente. Pero tanto en una como en otras, es un problema el encontrar maestros previamente preparados para impartir la enseñanza en catalán porque la mayoría de los que tienen esta lengua familiar, no la han aprendido en la escuela y solo unos pocos poseen de ella un conocimiento escrito.

Hay también escasez de materiales tanto en lo que se refiere a enseñanza como a los estudios lingüísticos necesarios aplicables a ella. En este sentido, mucho se ha realizado pero mucho queda todavía por hacer. (1).

Como última dificultad señalamos que sería deseable un auténtico equipo de formación, coordinación y supervisión. Pero por la falta de medios económicos solo es posible contar con personal preparado, sobre todo en el primer aspecto, de forma esporádica.

---

(1) Ver en pág. 24 "Los materiales de enseñanza".

FRECUENCIA DEL BILINGUISMO PREESCOLAR

La planificación de la experiencia asi como los resultados experimentales - que se van consiguiendo deben explicarse también en función del conocimiento que de la segunda lengua tienen los escolares catalanes en el momento de iniciar la Educación General Básica.

A todos aquéllos que van a participar en el programa bilingüe se les aplica normalmente, al comienzo del curso escolar, un test de castellano con objeto de fijar los niveles de conocimiento de esta lengua y señalar unos objetivos acordes con ellos.

Este test. mide los siguientes aspectos:

a) "comprensión de instrucciones".

b) "vocabulario". Es una muestra del léxico básico que utilizan los escolares de lengua familiar castellana a esa edad.

c) expresión oral.

De la aplicación de la prueba a 110 niños de cinco escuelas: (tres situadas en Barcelona y dos en su provincia), que participan en la experiencia, se obtienen los siguientes resultados:

1.- comprensión de instrucciones: Un 98 % de los escolares resuelven correctamente todos los ítems del test. Un 2 % comprenden más de la mitad de - las instrucciones.

2.- Vocabulario.- Un 58 % son capaces de utilizar el léxico básico propio de un escolar castellano de su edad. Un 33 % conocen entre un 50 % y un 80 % del mismo. El 9 % de escolares no llegan a dominar el 50 % del mismo.

3.- Expresión oral: Por lo que respecta a esta prueba resulta un poco difícil dar porcentajes ya que por tratarse de producción oral ante un estímulo (presentación de una lámina sobre la que el niño tiene que hablar), admite una gama amplia de posibilidades. Podemos decir, en líneas generales, que un 24 % de estos escolares desempeñan como lo haría un escolar castellano de su edad. Un 47 % de alguna manera se hacen entender aunque sus recursos expresivos son pobres y un 29 % fracasan ante la prueba.

Una característica importante del lenguaje de los escolares catalanes al hablar en castellano es la presencia de interferencias. Un 30 % aproximadamente de las frases que dicen son amalgamas (1).

Como vemos, todos los escolares catalanes tienen algún conocimiento de la segunda lengua y es relativamente bajo el porcentaje de los que fracasan en cada una de las pruebas.

Todos tienen un nivel más que suficiente de comprensión, la mayoría pueden utilizar un vocabulario básico en castellano y algunos incluso pueden expresarse correctamente en este idioma.

Sin pretender considerar estos datos como muestra representativa de la población escolar catalana de esta edad creemos, no obstante, que son bastante sintomáticos. A la influencia de los medios de comunicación (radio, TV, y cine) que funcionan casi totalmente en castellano se debe, en gran parte, el conocimiento que los catalanes tienen de la segunda lengua.

---

(1) Inclusión en una frase de términos pertenecientes a su lengua familiar,

LOS MATERIALES PARA LA ENSEÑANZA EN CATALAN

Al hablar de materiales debemos distinguir entre aquéllos que se utilizan como medio e instrumento para enseñar las lenguas y en las lenguas (libros de lectura, contenidos escolares, material audiovisual, etc.) y los estudios lingüísticos realizados con finalidad didáctica (análisis contrastativo entre lenguas, estudios de vocabulario, estudio de gradación y presentación de material lingüístico).

Por lo que se refiere al primer aspecto es evidente que se ha realizado un esfuerzo notable aunque muy poco equilibrado.

En la guía "Materials publicats aptes per a l'ensenyament" (1) aparece una presentación casi exhaustiva de los materiales actualmente existentes para la enseñanza en catalán.

Al analizar la misma veremos que unas diez colecciones de textos destinados a desarrollar el conocimiento de la lengua y la lectura permiten trabajar adecuadamente una de las áreas de expresión (lenguaje) desde el nivel preescolar hasta el final de la primera etapa de educación general básica (de los 4 a los 10 años).

Once colecciones consideradas como área de experiencia, son en realidad libros de lectura y solo una de éllas permite trabajar unos pocos contenidos propios de la misma adecuados a esta primera etapa.

Por lo que respecta a la segunda etapa de educación general básica (de 11 a 14 años), solo se dispone de libros de lectura y alguna colección de libros de lenguaje y gramática.

A la escasez de material adecuado para trabajar las áreas de experiencia en la educación general básica, se une la falta de textos para la ense-

---

(1) Omnium Cultural, separata del Butlletí interior informatiu 2 (octubre 1972).

ñanza de la segunda de las áreas fundamentales de expresión (matemáticas).(1).

El esfuerzo realizado en pocos años por la industria editorial es considerable pero, lo volvemos a repetir, poco equilibrado y todavía no suficiente si se plantea la posibilidad de enseñanza en catalán

Esto se explica por el hecho de que hoy por hoy el catalán solo se enseña como asignatura y las experiencias de enseñanza en esta lengua no pasan de ser ensayos reducidos.

No obstante la escasez de material apuntada en algunos sentidos es algo que se puede superar con cierta facilidad, ya que el sector editorial está trabajando en esta línea y parece que está próxima la aparición de contenidos escolares (áreas de experiencia y matemáticas) en catalán.

También poseemos estudios lingüísticos aplicables a la enseñanza. En este sentido el grupo de trabajo de la "Assesoria de Didàctica del Català", en colaboración también con el ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona, ha conseguido unos resultados que están en la línea de actuales investigaciones y que se ofrecen como instrumentos de gran ayuda a la hora de enseñar las lenguas. Estos trabajos (2) comprenden programación de objetivos a conseguir en la propia lengua, análisis contrastativos entre catalán y castellano y estudio de material léxico para su posterior gradación y presentación (vocabularios básicos, etc.).

---

(1) Para el desarrollo de la experiencia de bilingüísmo, el ICE ha adaptado del español al catalán un número de áreas de experiencia y las Matemáticas correspondientes a los niveles de la primera etapa de educación general básica.

(2) Ver bibliografía.

Esquema de los factores a tener en cuenta para la elaboración de un programa de educación bilingüe.

1.- Estudio de necedidades

1.1- Numero y situación de los niños que hablan una lengua y otra

1.2.- Conocimiento de la competencia lingüística de los niños (frecuencia del bilingüismo preescolar, etc.)

1.3.- Conocimiento de la actitud familiar

1.4.- Determinación de la participación

2.- Determinación de dos objetivos a conseguir

2.1.- Objetivo general Alternativas: niños bilingües capaces de participar en las dos culturas; niños capaces de dominar únicamente la segunda lengua sin tener en cuenta la cultura, etc....; niños que deberán incorporarse rápidamente a la cultura que representa la segunda lengua.

2.2.- Objetivos a cinco años vista

2.2.1.- Programa de instrucción

2.2.2.- Lengua dominante

Comprender

Hablar

Leer

Escribir

2.2.3.- Segunda lengua

Comprender

Hablar

Leer

Escribir

2.2.4.- Cultura

De la lengua dominante

De la segunda lengua

3.- Organización de clases Alternativas.

Alumnos separados según las lenguas dominantes

Alumnos separados durante los primeros cursos y mezclados posteriormente.

Alumnos separados según sus lenguas dominantes pero que participan desde un principio en algunas horas en actividades comunes

Alumnos de lenguas dominantes distintas formando parte desde un principio de la misma clase

Alumnos separados según el conocimiento que tengan de la segunda lengua (nivel I, nivel II y nivel III)

4.- Distribución del tiempo Alternativa.
Instrucción basada en la lengua dominante del niño
Programa acelerado en la segunda lengua
Igual tiempo para ambas lenguas
Otras posibilidades

5.- Introducción de los automatismos
5.1.- Orden: En la lengua dominante
En la segunda lengua
5.2.- Distanciamiento: presentación del material
En la lengua dominante
En la segunda lengua

6.- Gradación: presentación del material

7.- Contenidos
7.1.- A través de la lengua dominante
7.2.- A través de la segunda lengua

8.- Adquisición. Adaptación y desarrollo de materiales (para los alumnos y profesores)
8.1.- Lengua dominante
Búsqueda de materiales existentes
Selección de materiales adaptables
Determinación de necesidades para materiales que no existen Desarrollo de nuevos materiales
8.2.- Segunda lengua

9.- El profesorado
9.1.- Selección
9.2.- Formación
9.3.- Participación (formación de equipos, determinación de actuación de cada profesor)

10.- Participación de los padres y la comunidad
10.1.- Información
10.2.- Participación

11.- Supervisión. Coordinación y Evaluación

TABLAS DE RESULTADOS

EXPRESION ORAL EN CATALAN

Grupo experimental			Grupo control I		
Total palabras	Palabras distintas	Interferencias	Total palabras	Palabras distintas	Interferencias
48	30	2	25	20	3
40	30	2	16	14	0
34	26	0	76	50	1
50	31	1	69	35	1
36	24	1	28	17	2
12	10	0	34	20	1
43	34	1	25	15	1
29	17	0	30	20	0
28	15	1	63	25	2
22	10	2	88	20	0
38	22	0	30	17	0
62	27	2	41	25	1
24	13	1	27	17	0
78	41	0	38	20	2
24	16	0	27	16	0
38	24	0	24	13	0
37	22	0	31	13	2
24	16	0	27	13	2
21	13	0	32	21	0
35	18	0	46	34	0
51	34	0	91	47	3
86	40	0	68	32	1
32	18	1	46	28	2
48	32	0	39	20	1
96	45	0	29	19	0
30	19	1	47	26	0
113	54	0	104	53	1
89	57	1	90	42	2
57	43	0	119	45	4
59	34	0	49	24	1
91	51	0	61	32	1
74	41	0	57	34	2
71	27	0	26	13	0

EXPRESION ORAL EN CATALAN

Grupo experimental	Grupo control I
Riqueza expresiva	Riqueza expresiva
21	35
34	36
30	29
22	29
33	22
34	25
24	27
36	37
43	32
43	24
34	29
39	34
34	18
33	26
22	25
20	22
15	15
25	22
23	27
18	23
32	22
23	21
27	18
25	16
23	17
20	26
33	2,4
31	25
31	40
28	29
21	22
36	24
30	21

EXPRESION ORAL EN CASTELLANO

Grupo experimental			Grupo control I		
Total palabras	Palabras distintas	Interferencias	Total palabras	Palabras distintas	Interferencias
78	40	0	193	77	1
71	33	2	87	42	0
90	39	0	140	64	0
109	51	0	123	49	0
230	81	0	134	67	0
155	61	1	93	46	0
145	63	0	103	44	0
184	85	0	85	44	0
100	49	0	82	44	0
134	68	0	67	28	0
140	65	0	58	35	0
74	38	0	87	41	0
100	58	0	73	30	1
70	46	0	109	38	0
29	27	0	81	36	1
28	15	1	98	37	0
22	10	2	92	31	2
38	22	0	81	38	1
6.2	27	2	71	74	0
24	13	1	67	31	0
78	41	0	77	34	1
24	16	0	116	43	1
38	24	0	67	25	0
37	22	0	75	30	0
24	16	0	49	27	0
21	13	0	74	31	0
64	29	2	120	45	0
84	32	1	68	34	3
78	28	0	103	43	1
102	44	3	91	40	2
84	26	5	69	32	0
90	38	1	85	42	0
84	31	5	52	27	0

EXPRESION ORAL EN CASTELLANO

Grupo experimental		Grupo control II	
Riqueza expresiva		Riqueza expresiva	
32	28	35	34
28	30	31	23
28	29	37	34
34	33	31	36
37	44	32	28
46	32	32	24
36	32	39	30
44		35	
43		30	
41		32	
38		33	
31		32	
40		30	
38		30	
38		28	
40		41	
38		33	
29		31	
37		36	
30		37	
36		36	
39		31	
32		31	
45		35	
40		27	
35		31	
39		30	
34		35	
28		29	
22		40	
27		35	
33		35	
40		30	
26		36	
30		29	
38		33	
34		24	
24		36	
26		37	
34		28	
27		32	
36		32	
26		15	
28		30	
24		32	
18		36	
26		31	
21		27	
27		25	
9		26	
29		35	
32		35	
33		33	

EXPRESION ORAL EN CASTELLANO

Grupo experimental	Grupo control I
Riqueza expresiva	Riqueza expresiva
32	39
28	30
28	37
24	31
37	40
46	33
36	30
44	33
43	34
41	25
38	32
31	30
40	24
38	25
38	33
28	25
22	22
27	15
33	22
40	27
26	23
30	22
38	21
34	18
24	16
26	17
34	26
25	28
24	28
22	30
30	29
20	27
28	32
24	26

ORTOGRAFIA EN CASTELLANO

Grupo experimental		Grupo control II	
Número errores		Número errores	
3	21	3	22
1	3	2	13
4	2	1	4
2	14	2	46
2	19	4	14
3	8	2	13
1	9	0	9
1	20	4	39
2	22	3	10
7	33	2	9
1	37	0	7
2	34	1	11
2	27	1	8
5	44	5	10
1	16	2	5
5	12	6	6
1	21	3	6
5	14	5	11
0	20	5	4
3	14	3	2
2	13	0	12
1	6	1	7
3		2	
4		5	
1		2	
2		0	
1		6	
0		7	
3		2	
10		4	
8		1	
4		17	
15		13	
11		7	
10		9	
3		5	
6		11	
11		7	
4		6	
5		25	
39		11	
7		6	
9		5	
9		14	
18		16	
5		4	
15		21	
16		24	
15		45	
11		7	
6		12	
44		11	

EXPRESION ESCRITA EN CASTELLANO

Grupo experimental

Total palabras	Número errores	Total palabras	Número errores
13	1	43	4
24	2	19	5
24	0	44	4
32	2	48	3
11	1	26	7
22	3	42	5
27	3	21	6
57	2	10	5
7	1	14	0
15	1	22	5
10	1	28	6
44	3	28	7
22	0	20	2
35	3	34	7
18	3	12	0
24	1	12	2
29	2	26	0
19	0	21	3
47	1	37	1
33	1	33	1
10	0	22	1
24	0	60	5
20	1		
44	3		
19	0		
35	0		
60	0		
16	0		
55	2		
41	5		
25	0		
23	1		
34	5		
27	3		
43	2		
24	3		
28	2		
42	4		
28	6		
34	5		
32	0		
16	1		
45	0		
33	5		
21	4		

Grupo control II

Total palabras	Número errores	Total palabras	Número errores
30	2	56	3
36	0	62	3
40	0	27	5
38	0	62	6
34	1	13	5
50	0	17	8
51	0	31	8
53	3	46	2
43	1	21	3
30	2	43	8
51	1	35	5
33	1	53	1
37	2	55	4
32	3	56	4
40	2	43	1
35	4	53	6
36	3	54	4
22	3	66	4
34	3	40	1
29	1	59	2
19	0	42	4
32	1	51	1
49	3	41	0
28	0	43	6
67	1	59	4
47	2		
50	1		
40	5		
47	1		
44	1		
38	2		
14	6		
35	5		
36	3		
51	1		
21	1		
55	4		
70	6		
31	2		
55	2		
54	5		
40	5		
17	2		
56	3		
62	5		

PRUEBA "CLOZE

Grupo experimental		Grupo control II	
Aciertos		Aciertos	
9	8	7	8
7	8	8	1
10	7	10	10
9	2	10	7
10	3	10	10
7	4	8	3
9	9	9	6
9	8	8	10
10	8	9	9
7	3	6	9
10	4	9	8
10	6	8	8
9	5	9	6
10	7	9	8
7	4	8	7
8	6	7	8
8	5	9	9
10		8	
8		9	
8		7	
8		9	
8		9	
9		9	
9		8	
8		10	
8		9	
9		8	
9		8	
9		9	
6		10	
9		9	
8		6	
8		7	
8		7	
9		9	
9		9	
9		8	
7		7	
8		9	
9		9	
3		5	
7		8	
7		7	
6		4	
5		7	
8		3	
9		6	
7		5	
7		8	
6		4	
7		0	
5		10	
7		9	

LECTURA COMPRENSIVA EN CASTELLANO

Grupo experimental		Grupo control II	
Aciertos		Aciertos	
8	6	8	7
8	8	8	5
7	8	8	4
8	5	8	7
7	5	8	6
8	5	8	8
8	5	8	7
8	7	8	7
7	6	8	7
8	7	8	7
8	8	8	5
8	6	8	8
8	3	8	8
8	6	8	8
8	6	8	8
8	8	8	7
8		8	
8		8	
7		8	
8		8	
8		8	
8		8	
7		8	
7		8	
8		8	
8		8	
8		8	
8		8	
7		8	
8		7	
8		6	
7		8	
8		8	
8		7	
8		8	
8		8	
8		7	
5		7	
7		8	
8		4	
8		8	
8		8	
7		2	
7		5	
8		8	
7		7	
7		8	
7		8	
8		7	
8		7	
8		7	
8		8	
5		5	
7		7	

PRUEBAS EN CASTELLANO

EXPRESION ORAL:

Esta prueba ha consistido en la presentación al escolar de una lámina sobre la que ha tenido que hablar libremente.

DICTADO:

Hoy es el cumpleaños de mi hermano. El niño cambió; un juguete por un lápiz. Mi madre lavaba la ropa con jabón. Se puso las gafas para escribir. La gente empezaba a marcharse. La vaca nos da leche. Vino una mujer gitana. A mi perro le gustan los churros. El sábado llamé a Juan. Un amigo mío tenía un reloj de oro. Rompió la olla de la cocina. Estuve detrás de la ventana todo el rato.

El soldado también se fue a la guerra.

COMPOSICION:

Instrucciones: Explica por escrito dónde pasas las vacaciones, qué es lo que haces en ellas y qué te gustaría hacer.

COMPLETAR LAS SIGUIENTES FRASES:

1.- Nosotros ..... pelota.

2.- Ayer ..... un libro en el kiosco.

3.- En la habitación ..... duerme mi amigo hay muchos libros.

4.- Por las tardes mi madre..... espera en la puerta del colegio.

5.- Los hombres salen a la mar ..... la mañana.

6.- Pedro le pidió un duro a su padre. Este se..... dió;

7.- Este hombre pesca ..... el río.

8.- Después de jugar, los futbolistas están .....

9.- !Juan, tu madre te ..... llamando!

10.- ¿..... te llamas?

LECTURA COMPRENSIVA:

Había una vez un rey que estaba muy enfermo.

Sus dos hijos estaban muy tristes.

Solamente un remedio podía curarlo. Se llamaba el agua de la vida.

Si la bebía se curaría pero era muy difícil encontrarla.

Salió el hijo mayor a buscarla. Después de muchos días de camino regresó a casa sin poder encontrarla.

Salió luego el hijo menor a buscarla. Después de muchos días de camino vió un castillo y entro en él.

En los jardines del castillo encontró una fuente.

Al lado de ella había un enano que le dijo: El agua que mana de esta fuente es el agua de la vida.

El hijo menor llenó una cantimplora de agua y regresó a su casa.

Dió de beber el agua a su padre y éste se curó.

PREGUNTAS:

1.- ¿Quién estaba enfermo?

2.- ¿Cuántos hijos tenía el rey?

3.- ¿Cómo se llamaba el remedio?

4.- ¿Quién fue el primero que salió a buscar el agua?

5.- ¿Quién encontró el agua de la vida?

6.- En qué parte del castillo estaba la fuente?

7.- ¿Qué le dijo el enano al hijo menor?

8.- ¿Por qué se curó el rey?

PRUEBAS EN CATALAN

EXPRESSIO ORAL:

Esta prueba ha consistido en la presentación al escolar de una lámina sobre la que ha tenido que hablar libremente.

DICTAT:

La noia té una olla. Aquesta guitarra sembla molt nova. Com més va, la nena es més amiga del gos. El maquinista posa el tren en marxa. Joan escriu una carta a un company que viu lluny. L'ocell néix per volar. Dintre d'una setmana escoltarém a Pere cantar. Veig a la nena al mig de la plaça. El Pau - caminava portant una pedra grossa. La Maria ha fet un dibuix. Les roses del gerro son boniques. Menjo gelats de cirera. La girafa ja está bona. El gat juga amb les formigues. La mare embolica els dolços.

COMPOSICIO:

Instrucciones: Explica per escrit com son els jocs i joguines que més t'agraden.

COMPLETAR LES SEGUENTS FRASES:

1.- Fa molt de temps ..... el pare es lluny.

2.- No us he dit que no ..... havia res a fer?

3.- Ahir el pare ens ..... a la porta del collegi.

4.- Demà ..... moltes cançons.

5.- El meu amic no pot llegir ..... ulleres.

6.- Dos alumnes van fer tard a escola. El professor ..... va renyar.

7.- Aquestes nenes ..... a pilota.

8.- El meu amic ..... diu Joan.

9.- La senyora havia d'anar al cine ..... el seu marit.

10.- No menjo cireres ..... no m'agraden.

LECTURA COMPRENSIVA:

Brillant, el tren que va salvar una vaca.

Brillant es a l'estació, avui farà el seu primer viatge.

Quan el cap d'estació toca el xiulet, el maquinista posa el tren en marxa.

Brillant comença a correr.

Ja fa estona que corre; sembla que la via no s'acabi mai.

En un revol de la via Brillant veu una vaca.

Així que es veu sobre la vaca, no s'hi pensa gens...

Salta i amb el seu salt la màquina i el primer vago han descarrilat

Si el tren no descarrila, si el tren li passa per sobre, s'hauria mort la vaca.

Després de l'accident els mecànics han arreglat Brillant i torna a ser un bon tren.

A partir d'ara tots li diran: "Brillant, el tren que va salvar la vaca".

De tant content, Brillant sembla mes bonic que mai.

PREGUNTES:

1.- Qué és Brillant?

2.- Qué toca el cap d'estació quan el maquinista posa el tren en marxa?

3.- On estava la vaca?

4.- Qué fà Brillant quan es veu sobre la vaca?

5.- Quines parts del tren descarrilen?

6.- Qué hagues passat si el tren no descarrila?

7.- Qui arregla el tren després de l'accident?

8.- Com li diran al tren a partir d'ara?

B I B L I O G R A F I A

- Análisis contrastativo de las lenguas con aplicación a la enseñanza.

A.D.C. (Assessoria de Didàctica del Català). Fonemes i sons del vocabulari bàsic català que son diferencials respecte al castellà.

Es un estudio de las diferencias de estructura fonológica entre el catalán y el castellano que aparecen en el vocabulario básico catalán. Es un instrumento para la enseñanza del catalán a los castellano-parlantes. Las características fonológicas diferenciales se agrupan de acuerdo con los criterios "dificultad" (experimentada en alumnos procedentes del sur de la península), "importancia" (según constituyan o no oposiciones fundamentales en catalán) y "frecuencia" (según la cantidad de palabras básicas a las que afectan).

BATLLE, Esperança y otros. El català i el castellà bàsics comparats. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Este trabajo es parte de una investigación en curso de desarrollo que abarcará todo el vocabulario básico infantil catalán si bien, de momento, solo comprende a los sustantivos. Pretende estudiar los aspectos diferenciales del catalán y castellano reducidos a aquel universo léxico para establecer una programación de la lengua que abarque de los 2-11 años. Consta de "fichas comparativas" que contienen las diferencias de campo semántico (significados), de un "vocabulario básico con indicación de barbarismos en catalán" y de una "programación de dificultades".

_____ Les interferències català-castellà. Orientacions didàctiques I. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Esta investigación parte también del vocabulario usual infantil catalán-castellano. Descubre las interferencias más comunes nacidas del contacto entre las dos lenguas. Expone las sugerencias y formas de trabajo experimentadas por otros maestros con objeto de corregirlas y establece una programación de las mismas que va desde la etapa preescolar al tercer nivel de educación general básica.

BOZZINI, George Robert. Language teaching in the bilingual community.

A tripolar contrastive analysis of the sounds systems of english, catalan and spanish for the purpose of teaching english to bilingual speakers of catalan and spanish. University Microfilms, - A. Xeroc Company, Ann Arbor, Michigan, 1973.

Este trabajo compara los sonidos segmentales de las tres lenguas - entre sí. Establece, a continuación una jerarquía de dificultad de los problemas fonológicos con que se enfrenta el bilingüe catalán-español que aprende el inglés.

- Otros estudios contrastativos.

AGOLINO, SANTO C. Un análisis contrastativo de los fonemas segmentales de las lenguas castellana y catalana. Master of Science thesis, Gerogetown University, 1966.

BADIA I MARGARIT, A. Fisiognómica comparada de las lenguas catalana y castellana. "Boletín de la Real Academia de Buenas Letras de Barcelona". Barcelona, 1955.

ENTWISTLE, WILLIAM, J. The Spanish Language, together with Portuguese, Catalan and Basque. London, Faber and Faber, Ltd., 1936.

JORDANA, C.A. El català i el castellà comparats.
Barcelona, Ed. Barcino, 1968.

- Estudios de vocabulario.

A.D.C. (Assessoria de Didàctica del Català). Vocabulari bàsic infantil i - d'adults. Barcelona. Ed. Saturno, 1971. Es una refundición entre - el resultado de un registro de palabras realizado a niños de hasta 9 años y el "Català Bàsic".

LLOBERA I RAMON, José. El català bàsic. Ed. Teide, Barcelona, 1968.
Establece un mínimo de palabras necesarias, dominadas las cuales - es posible entender el catalán hablado y escrito (vocabulario de primer grado) y fija un segundo grado más avanzado del mismo. Las técnicas para la recogida de palabras han sido conversaciones de - viva voz y búsqueda de palabras que giran en torno a un tema central.

PUBLICACIONES DEL I.C.E. DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

11. P U B L I C A C I O N E S:

I.- Documentos y trabajos ciclostilados en el año 1.971.

Documento nº 1.- M. Siguán, E. Valentí, M. Freixa - Septiembre 1.971.
"Algunos datos estadísticos sobre el alumnado de bachiller en Barcelona".

Documento nº 2.- Juan Estruch - Septiembre 1.971.
"El coste familiar de la Educación". Primer Informe.

Documento nº 3.- Adalberto Fernández - Septiembre 1.971.
"La enseñanza individualizada en la E.G.B.". Primer Informe.

Documento nº 4.- Jaime Sarramona - Septiembre 1.971.
"Pedagogía Institucional". Primer Informe.

Documento nº 5.- Maria Forns - Septiembre 1.971.
"Pruebas para medir el conocimiento de una lengua". I.

Documento nº 6.- María Pla - Septiembre 1.971.
"Pruebas para medir el conocimiento de una lengua". II.

Documento nº 7.- Montserrat Freixa - Septiembre 1.971.
"El condicionamiento social de las aptitudes intelectuales y su influencia sobre el rendimiento escolar". Primer Informe.

Documento nº 8.- Fernando de Cea, Francisco Arteaga - Septiembre 1.971.
"Informe sobre 5º experimental en E.G.B.".

Documento nº 9.- Septiembre 1.971.
"Informe de las actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona, Curso 1970-71".

II.- Documentos y trabajos ciclostilados en el curso 1971-72

Documento A-10.- Pedro Batallé - Diciembre 1971.
"Estadísticas Educativas". Primer Informe.

Documento A-11.- Juan Estruch- Diciembre 1.971.
"El coste familiar de la Educación". Segundo Informe.

Documento A-12.- Jaime Sarramona - Diciembre 1.971.
"Ensayo de Pedagogía Institucional". Segundo Informe.

Documento A-13.- Adalberto Fernández - Diciembre 1.971.
"Enseñanza Individualizada". Segundo Informe.

Documento A-14.- Juan Mestres - Diciembre 1.971.
"Los problemas Psicopedagógicos planteados por el Bilingüismo". Primer Informe".

Documento A-15.- Jose Mª Doménech - Marzo 1972.
"Tabulación de encuestas: Tablas a simple y doble entrada para el análisis de los resultados".

Documento A-16.- E. Torá, J. Lahosa, M. Porter, S. Mallas, - Marzo 1972.
"Seminario de Cine Infantil" (Psicopedagogía de la Imagen".

Documento A-16 bis.- José Mª Domenech - Junio 1972.
"Tratamiento de la Información con Ordenadores digitales".

Documento A-17.- José Mª Domenech - Junio 1972.
"Programa CORRE. Cálculo de medias. Desviaciones tipo. Coeficiente de correlación lineal y coeficientes de correlación múltiple". Manual de utilización.

Documento A-18.- José Mª Doménech. - Junio 1972.
"Programa BARE. Baremación de tests psicológicos, cálculo del baremo, características estadísticas y prueba de normalidad de la distribución". Manual de utilización.

Documento A-19.- Septiembre 1972.
"Informe de las actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona".

Documento A-19 bis.- José Mª Doménech - Junio 1972.
"Programa de análisis factorial. Programa AFAC". Manual de utilización.

Documento A-20.- Jaime Sarramona - Septiembre 1972.
"Ensayo de Pedagogía Institucional". III

Documento A-21.- Juan Mestres - Septiembre 1972.
"Problemas Psicopedagógicos del Bilingüismo". II.

Documento A-22.- Noviembre 1972.
"Jornadas de Psicopedagogía de la Imagen Visual".

Documento A-23.- Javier Barragán - Septiembre 1972.
"Elementos de Matemáticas para profesores de E.G.B."

III.- Documentos ciclostilados en el curso 1972-73

Documento A-24.- Adalberto Fernández - Mayo 1973.
"Enseñanza Individualizada".

Documento A-25.- "Seminario sobre Educación no-directa".

Documento A-26.- "Informe de las Actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona. Curso 1972-73.

Documento A-27.- María Forns.
"Organización y funcionamiento de un servicio de orientación escolar en la E.G.B."

Documento A-28.- Joaquín Arnau
"Problemas psicopedagógicos del bilingüismo". III.

Documento A-29.- José Mª Doménech
Descripción y valoración de un curso experimental de "Métodos estadísticos" para estudiantes de Psicología.

Documento A-30.- Jorge Oliver
"Sensibilización auditiva".

Documento A-31.- E. Torá, J. Buïl, E. Garin
"La iniciación cinematográfica en la E.G.B.".

Documento A-32.- Pedro Batallé
"Didáctica de la teoría de probabilidades".

Documento A-33.- Jaime Sarramona
"Pedagogia Institucional". IV.

IV.- INFORMES publicados en el curso 1971-72

Informe nº 2.- Miguel Siguán, Alvaro Monferrer - Noviembre 1971.
"La atención a los deficientes mentales en la provincia de Barcelona".

Informe nº 3.- M. Siguán, E. Bosch, J. Subirós - Noviembre 1971.
"Evolución del alumnado en la Facultad de Filosofía y Letras 1939-1971".

Informe nº 4.- Noviembre 1971.
"Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. Plan de estudios del curso experimental".

Informe nº 5.- Miguel Siguan, Pedro Batallé - Junio 1972.
"Composición del Alumnado en la Facultad de Filosofía y Letras. Curso 1971-1972".

V. INFORMES publicados en el curso 1972-1973

Informe nº 6.- Enrique Torá - Enero 1973
"Hacia una metodología de la comunicación".

Informe nº 7.- Fernando de Cea
"Organización y funcionamiento de un centro Piloto de E.G.B.".

Informe nº 8.- Pedro Batallé
"Seminario de Planificación Universitaria".

Informe nº 9.- Vicente Benedito, José J. Piquer.
"Los Cursos para formación del Profesorado de Bachillerato".