

UNIVERSITAT DE BARCELONA  
DIVISIÓ DE CIÈNCIES DE LA SALUT  
FACULTAT DE PSICOLOGIA

DEPARTAMENT DE PERSONALITAT, AVALUACIÓ I TRACTAMENT PSICOLÒGIC

---

ANÀLISI CONCEPTUAL DEL FENOMEN BILINGÜE.  
AVALUACIÓ DEL RENDIMENT ESCOLAR EN  
LLENGUA CATALANA i CASTELLANA

---

Autor: Àngel FORNER i MARTINEZ

Direcció: Dra. Maria Fornés i Santacana

BARCELONA 1990

## COMENTARIS referents a l'anàlisi sobre castellanismes / catalanismes a la Prova de Parla II

### FASE-82

GRUP A-82 (llengua d'escola: català), resultats similars a les PROVES DE PARLA I, és a dir, escassa presència de castellanismes i catalanismes (entre l'1% i el 5%, respectivament).

GRUP B-82 (llengua d'escola: castellà), castellanismes lleugerament inferiors als de la PROVA DE PARLA I (Prova de Parla I, entre el 6% i el 12%; Prova de Parla II, entre el 2% i el 6%), a causa de la major llibertat d'expressió oral en aquesta segona prova oral. En conjunt, però, és major el percentatge de castellanismes introduïts a la parla catalana que no pas en el GRUP A-82. Els catalanismes, per al GRUP B-82, són escassos (de l'ordre de l'1%).

### FASE-87

Els alumnes dels grups I-87, II-87 i III-87, (tots amb llengua d'escola: català) ubicats en entorns lingüístics diferents (català, cat. i cast., i castellà), utilitzen castellanismes en percentatges similars a la Prova de Parla I, i en conjunt de molt escassa significació (entre l'1% i el 3%). Els catalanismes, excepte per a 1r i 2n d'EGB on la llengua d'escola sembla influir (catalanismes entre el 4% i 11%), per a tots tres grups són iguals (aprox. l'1%) i similars a la primera prova d'expressió oral (Prova de Parla I); i en conjunt molt poc rellevants.

#### 4. CONCLUSIONS GENERALS DE LES PROVES DE PARLA I i II

1. La variable llengua d'ensenyament afecta molt menys la facilitat o agilitat de l'expressió oral dels alumnes, que no pas en altres aspectes de la competència lingüística com la lectura i l'escriptura.

2. L'aspecte més destacable, a les proves de parla, comparant els resultats obtinguts durant la FASE-82 i la FASE-87, consisteix en la indubtable millora fonètica del català, a partir d'introduir la llengua catalana com a llengua d'ensenyament (llengua d'escola), sense afectar la correcció de la fonètica castellana. La influència escolar cal entendre-la com a determinant, ja que l'aprenentatge o millora de la fonètica és un procés actiu, sobretot practicat a les escoles, a diferència d'altres aprenentatges o millores que poden procedir de processos passius, com millorar la comprensió del vocabulari a través d'activitats passives com "escoltar els altres" o "llegir còmics" o "veure la TV".

3. També cal destacar la menor presència de castellanismes en l'expressió catalana, com a resultat atribuïble en part al canvi de llengua d'ensenyament (hi ha altres factors que poden influir en aquesta millora lingüística: llibres, TV, esbarjo, etc.).

4. Els errors analitzats, aquells que afecten la competència lingüística, doncs, posen de manifest dificultats de tipus sintàctic o semàntic. No són exclusius d'una o altra llengua, o d'un o altre GRUP, sinó característiques peculiars de determinats individus que tant les mantenen en la llengua més familiar i habitual com en la que ho és menys. Els resultats obtinguts no permeten relacionar aquests errors amb la llengua d'ensenyament.

5. Els resultats a les proves o activitats d'expressió oral que permeten major espontaneïtat i llibertat als subjectes en llurs narracions (Prova de Parla II), tot i que són proves que normalment dificulten alguns aspectes de les anàlisis de dades (aspectes d'ordre quantitatiu), mostren un menor nombre d'errors (fonètics, sintàctics, semàntics) que no pas a les proves d'expressió oral més directives o menys espontànies (Prova de Parla I). És a dir, els individus que hem estudiat fan un ús del llenguatge més adaptat a les seves possibilitats de domini lingüístic oral a les Proves de Parla II, i conseqüentment cometem menys errors.

6. Comparativament, entre la FASE-82 i la FASE-87 s'aprecia una millora general i significativa de l'expressió parlada catalana; i el manteniment dels nivells de correcció per a l'expressió oral castellana. I un remarcable progrés (FASE-87) de la fonètica corresponent a la llengua menys familiar o habitual fora de l'escola (el castellà per a alumnes catalanoparlants i el català per a alumnes castellanoparlants).

---

**CONCLUSIONS I DISCUSSIÓ**

## 1. CONCLUSIONS

A la vista dels resultats exposats a l'apartat anterior (comentaris i conclusions de cadascuna de les proves aplicades), hem elaborat les conclusions finals i les hem presentades de la manera següent:

A) Conclusions referents a les hipòtesis originalment plantejades sobre rendiment lingüístic atenent a la presència de la llengua majoritària (castellà) / minoritària (català) a l'escola i a l'entorn.

B) Conclusions respecte a la competència lingüística pel que fa a la lectura, l'escriptura i l'expressió oral.

A) Conclusions referents a les hipòtesis originalment plantejades sobre rendiment lingüístic atenent a la presència de la llengua majoritària (castellà) / minoritària (català) a l'escola i a l'entorn.

Recordem que a la primera fase d'aquest estudi (**FASE-82**), on pressuposàvem que la llengua d'escola afectaria diferenciadament el rendiment lingüístic, volíem conèixer la intensitat de la llengua d'escola (català o castellà) sobre el rendiment lingüístic en català i castellà, entenent sempre el castellà com la llengua majoritària i el català com la llengua minoritària.

### **FASE-82**

Els resultats obtinguts en el primer grup estudiat, **GRUP A-82** (llengua d'escola: català, escoles ubicades en entorns catalanoparlants), aporten les següents conclusions:

**GRUP A-82**

1. Es demostra l'efecte significatiu de la llengua d'escola (català) sobre el rendiment en lectura (velocitat i correcció lectora) en els primers nivells d'EGB (1r, 2n i 3r d'EGB), nivells on s'efectua l'aprenentatge lector. Al final de l'escolaritat (8è d'EGB) el rendiment lector en català i castellà no difereix significativament.

2. Es demostra l'efecte significatiu de la llengua d'escola sobre l'escriptura (aprenentatge de la normativa ortogràfica) en els nivells des de 1r fins a 5è d'EGB (aquest grup feia l'aprenentatge de l'escriptura en català). A 6è i 7è d'EGB (alumnes que havien efectuat l'aprenentatge de l'escriptura en castellà) és significativa la millor correcció ortogràfica castellana. Al final de l'escolaritat (8è d'EGB; alumnes que també havien fet l'aprenentatge escriptor en castellà) s'obtenen resultats que no difereixen significativament entre català i castellà.

3. Respecte a la parla, els resultats són favorables a major producció en llengua catalana, fins a 5è d'EGB. Posteriorment (a partir de 6è d'EGB) no trobem diferenciació entre català i castellà.

**EN RESUM:** la llengua d'escola, al GRUP A-82, afecta de forma diferenciada el rendiment de lectura, d'escriptura i de parla en català i castellà. El català (llengua habitual a l'ensenyament fins a 5è d'EGB) afecta significativament l'escriptura i, en menor mesura, la lectura. A final de l'escolaritat obligatòria, a 8è d'EGB (alumnes que primerament havien tingut com a llengua d'ensenyament el castellà i després el català), la correcció lectora i ortogràfica entre català i castellà no difereixen significativament. L'expressió oral és l'aspecte lingüístic

més afectat (més producció i correcció oral) per la llengua d'escola (català), i en aquest cas coincideix amb la llengua familiar (llengua de l'entorn) dels subjectes estudiats.

Resultats obtinguts en el segon grup estudiat **GRUP B-82** (llengua d'escola: castellà, escoles en entorns castellanoparlants).

#### GRUP B-82

4. Quan coincideixen llengua d'escola, llengua de l'entorn i llengua majoritària (castellà) el resultat de dedicar algunes hores setmanals a l'aprenentatge de la llengua catalana (minoritària) té poca rellevància, ja que els resultats en el rendiment lector, escriptor i oral sempre són significativament favorables a la llengua castellana.

---

A la segona fase de l'estudi (**FASE-87**) ens plantejàvem hipòtesis molt més concretes, sobretot perquè les escoles estudiades eren les mateixes que a la fase anterior i ara totes tenien com a llengua d'ensenyament el català.

En aquesta fase volíem comprovar l'efecte de la llengua d'escola (català o castellà) sobre el rendiment lingüístic, quan la llengua d'escola coincideix (i quan no coincideix) amb la llengua de l'entorn, i també la durada d'aquest efecte i l'afectació diferenciada a activitats relatives a la parla, la lectura i l'escriptura.

**FASE-87****GRUP I-87**

Respecte a l'efecte del català en el rendiment lingüístic dels alumnes del **GRUP I-87** (llengua d'escola: català, escoles en entorns catalanoparlants), la primera hipòtesi plantejava la major influència del català durant l'escolaritat, i uns resultats al final de l'ensenyament obligatori no diferenciats entre català i castellà.

Els resultats indiquen:

5. En la lectura, el rendiment en català predomina significativament sobre el rendiment en llengua castellana.

6. En la correcció ortogràfica predomina significativament el català fins a 5è d'EGB, després (a 6è i 8è d'EGB) és significativament millor la correcció ortogràfica castellana. La producció d'escriptura espontània sempre (a tots els nivells acadèmics) és significativament favorable a la llengua d'escola.

7. En la facilitat d'ús en l'expressió oral de les llengües, els majors percentatges d'individus d'aquest grup se situen en llengua catalana (47%) i també en el domini equilibrat de les dues llengües (40%).

8. Al final de l'EGB el català (llengua d'escola) presenta significativament el major rendiment en: lectura (velocitat i correcció), escriptura (la producció de textos espontanis) i parla.

GRUP II-87

Respecte a l'efecte del català en el rendiment lingüístic dels alumnes del GRUP II-87 (llengua d'escola: català, escoles en entorns catalanoparlants i castellanoparlants), la segona hipòtesi plantejava la major influència del català en els primers nivells de l'escolaritat (1r, 2n d'EGB), i posteriorment resultats no diferenciats entre català i castellà.

Els resultats indiquen:

9. Menor efecte de la llengua d'escola (català) en el rendiment lector (velocitat i correcció) que no pas en el grup I-87. En la majoria dels nivells acadèmics, resultats sense diferència significativa entre la lectura en català i castellà.

10. En l'escriptura trobem els mateixos resultats que per al grup I-87, és a dir, efecte significatiu de la llengua d'escola (català) sobre la correcció ortogràfica fins a 5è d'EGB. I posteriorment, des de 6è fins a 8è d'EGB, rendiment significativament millor en l'escriptura en llengua castellana. La producció d'escriptura espontània sempre (a tots els nivells acadèmics) és significativament favorable a la llengua d'escola.

11. Sobre la facilitat per l'expressió oral en una o altra llengua, aquest grup (II-87) comparativament presenta el major percentatge d'individus amb la mateixa facilitat per a les dues llengües (42%), la resta de subjectes queda repartida entre major facilitat per al català (27%) i per al castellà (31%).

GRUP III-87

Respecte a l'efecte del català en el rendiment lingüístic dels alumnes del GRUP III-87 (llengua d'escola: català, escoles ubicades en entorns castellanoparlants, culturalment poc afavorits), la tercera hipòtesi plantejava la major dependència de la llengua d'escola per als primers aprenentatges escolars (lecto-escriptura), i uns resultats no diferenciats entre català i castellà al final de l'escolaritat (8è d'EGB).

Els resultats indiquen:

12. Influència determinant (significativa) de la llengua d'escola en el primer aprenentatge lector (1r i 2n d'EGB). Millor rendiment lector (velocitat i correcció) en llengua castellana des de 3r d'EGB (quan s'inicia l'aprenentatge lecto-escriptor del castellà) fins a 5è d'EGB. Rendiment sense diferències significatives entre lectura en català i castellà en els nivells superiors de l'ensenyament obligatori (6è, 7è i 8è d'EGB).

13. L'escriptura, en el seu aspecte normatiu (correcció ortogràfica), es manifesta fins a 4t d'EGB indiferent a la llengua d'escola (sense diferència significativa per al català o castellà), i significativament millor per al castellà a partir de 5è d'EGB. Al final de l'escolaritat (8è d'EGB) la producció de textos espontanis (a diferència dels grups I-87 i II-87) no es mostra afectada per la llengua d'escola, els resultats en català i castellà no difereixen significativament.

14. En l'expressió oral, aquest grup (III-87) presenta una distribució particular que permet advertir la influència de la llengua d'escola, ja que fins a 2n d'EGB (efecte dels programes d'immersió) predomina el tant per cent d'individus amb facilitat d'ús del català o per a les dues llengües alhora; i posteriorment predomina el tant per cent d'individus amb facilitat d'expressió oral en castellà o també per ambdues llengües.

B) Conclusions respecte a la competència lingüística pel que fa a la lectura, l'escriptura i l'expressió oral

15. Els resultats de la Prova de Lectura (velocitat i correcció lectora) mostren major nombre de casos (nivells d'EGB), on les diferències entre lectura en català i castellà no són significatives, que no pas les Proves d'Esctura o les Proves de Parla.

L'escassa diferència en el rendiment lector entre lectura en català i lectura en castellà permet deduir que els mecanismes i les estratègies de l'habilitat lectora són els que menys depenen de la llengua d'escola.

16. La normativa ortogràfica catalana es mostra més complexa (difícil de dominar correctament) que no pas la castellana. En tots els casos estudiats, a partir de 6è d'EGB, es troben quantitats d'errors ortogràfics significativament superiors en l'escriptura catalana.

17. Quan la llengua d'escola és el castellà, comparant el grup que hem estudiat amb aquesta característica (B-82) amb els altres, apareix el menor percentatge d'individus amb una expressió oral favorable a la llengua catalana (11%) o favorable per igual a ambdues llengües (26%).

En els grups on coincideix llengua catalana a l'escola i a l'entorn (A-82 i I-87) el percentatge d'alumnes afavorits per l'expressió oral castellana és el més baix (16% i 13%) i el d'afavorits en les dues llengües representa el 42% i 40%, respectivament, que són similars als afavorits en llengua catalana (42% i 47%).

En el grup amb llengua d'escola catalana i a l'entorn social presència equilibrada de català i castellà (II-87), és on trobem major percentatge d'individus amb correcte domini oral de les dues llengües (42%) i una distribució molt similar entre la facilitat en llengua catalana (27%) i castellana (31%).

El grup amb llengua d'escola catalana i entorn castellanoparlant (III-87) presenta una distribució particular respecte a la facilitat d'ús en l'expressió oral d'una o altra llengua. Als nivells inicials de l'escolaritat, on s'apliquen programes d'immersió (fins a 2n d'EGB) predominen alumnes amb facilitat per al català i en nivells superiors predominen alumnes amb facilitat per al castellà. En conjunt, aquest grup mostra la distribució més homogènia de tots els grups: 28% més facilitat parla catalana, 36% més facilitat parla castellana i 36% la mateixa facilitat oral en les dues llengües.

18. Els errors, les dificultats de lectura, d'escriptura i de parla no s'associen a cap llengua (majoritària/minoritària). Els individus que manifesten dificultats importants (d'ordre estructural: ometre lletres o paraules, afegir lletres, ajuntar paraules, repetir síl.labes, fer inversions, ieisme,

papissotejar, etc.) en la lectura, l'escriptura o la parla, les fan paleses tant en les produccions en català com en castellà.

19. Els alumnes estudiats mostren com en situacions d'activitats lingüístiques espontànies (Prova d'Espectura II i Prova de Parla II) obtenen significativament millors resultats en la llengua d'escola (cometen menys errors). És a dir, utilitzen estratègies per evitar les dificultats ortogràfiques, sintàctiques i semàntiques; i es posa de manifest l'efecte de la llengua d'ensenyament.

---

## 2. DISCUSSIÓ

2.1. Les conclusions obtingudes confirmen parcialment les hipòtesis plantejades en aquest estudi experimental. Això serveix per demostrar que el problema analitzat (rendiment en català i castellà, segons la llengua de l'escola i llengua de l'entorn) comporta resultats diferenciats segons avaluem la lectura, l'escriptura o la parla.

És a dir, no estem en condicions de poder avaluar la competència lingüística en general, hem de referir-nos necessàriament a aspectes concrets d'aquesta competència com són: la competència lectora, la competència escrita o la competència oral en català i castellà; i aquests aspectes relacionar-los amb llengua majoritària/minoritària, llengua de l'escola, i diferents nivells acadèmics.

2.2. Igualment les conclusions han servit per posar de manifest l'efecte dels canvis produïts entre la primera i la segona etapa d'aplicació de les proves experimentals (FASE-82/FASE-87). El canvi més significatiu ha consistit en el canvi de llengua d'ensenyament en un nombre important d'escoles.

Hem pogut comparar i comprovar els efectes del canvi de la llengua d'escola sobre la competència lectora (habilitat lectora), sobre la competència escriptora (producció i correcció escrita) i sobre la competència oral (expressió oral i correcció fonètica).

En aquest sentit s'ha posat de manifest l'efecte significatiu de la llengua d'escola en els nivells acadèmics on s'efectuen els aprenentatges lecto-escriptors. Després, en nivells superiors (a partir de 3r/4t d'EGB), la relació entre llengua d'escola i rendiment lingüístic es fa molt més inconcreta o diferenciada segons els grups que hem estudiat.

2.3. Quan constatem la tendència a millor rendiment lingüístic, en les mostres d'alumnes estudiades a la FASE-87, (especialment en: velocitat de lectura en català, correcció ortogràfica i fonètica en català i castellà), hem de suposar la presència de variables que hagin propiciat aquestes tendències.

Entre les variables que poden haver intervingut en la millora de resultats lingüístics, a la segona fase de l'estudi (FASE-87), volem destacar: la preparació del professorat, l'augment de recursos editorials catalans, l'aplicació de programes d'immersió, i un conjunt de mesures derivades de la normalització lingüística a Catalunya (televisió en català, teatre, senyalització viària, etc.).

2.4. Els resultats de l'aprenentatge de la L2 (minoritària), en escoles on la llengua vehicular és la L1 (majoritària), són tant irrellevants (sense cap significació) que obliguen a denunciar i replantejar les estratègies didàctiques i els mètodes pedagògics per a les L2 en ambients i situacions descontextualitzades. Les conclusions aportades pel nostre estudi, en el sentit a què ens referim, concorden totalment amb d'altres investigacions similars efectuades al Canadà entre llengua anglesa i llengua francesa.

Aquestes reflexions, que també podem extrapolar als aprenentatges de L2 estrangeres (llengua estrangera), se susciten quan observem com en els millors dels casos tant sols s'arriba a aconseguir individus bilingües passius en la L2.

Algunes de les mesures o actuacions proposades per prevenir i millorar el rendiment en L2 minoritària (català) en individus castellanoparlants, com són els programes d'immersió, actualment es troben en fase d'avaluació de resultats.

2.5. Els resultats que presentem en el nostre treball, resultats referents al rendiment d'alguns aspectes lingüístics en llengua catalana i castellana, procedents d'alumnes d'ensenyament bàsic i obligatori, són molt similars a resultats publicats recentment d'altres recerques sobre els mateixos temes. La coincidència d'aquestes dades són un bon indicador dels instruments i barems que s'estan elaborant amb la pretensió d'avaluar objectivament el rendiment lingüístic dels alumnes de les escoles del nostre país.

2.6. En els grups d'escoles estudiats, on la llengua d'escola era el català (minoritària) i a l'entorn hi havia una important presència del castellà (llengua majoritària), els resultats de la competència lingüística en les dues llengües confirmen les propostes de la Teoria de la Interdependència Lingüística (Cummins, 1979), en el sentit d'obtenir-se rendiments que no difereixen significativament en català i castellà.

2.7. Les reflexions efectuades sobre tot el procés que hem seguit en la part experimental d'aquesta tesi, juntament amb les consideracions apuntades a la primera part (part de revisió teòrica), ens fan pensar en l'interès que pot tenir prosseguir investigant qüestions relatives al plurilingüisme, potser, a partir d'ara, encara amb major rellevància a causa dels canvis significatius que hi ha i hi haurà a Europa en matèria de llengües i cultures.

---

**APÈNDIX**

NORMES I PROTOCOLS D'APLICACIÓ DE LES PROVES

## I N T R O D U C C I Ó

Aquesta recerca pretén, en síntesi, replicar un estudi sobre competència lingüística en llengua catalana i castellana en alumnes d'aquesta escola, aplicant proves de PARLA, de LECTURA i d'ESCRITURA, d'igual manera com es van fer durant el curs 1981-1982. Els resultats que aquest cop obtindrem permetran realitzar diverses anàlisis comparatives inter/intraescoles.

### P R O V E S

PROVA I de PARLA	(en les dues llengües) aplicació individual, magnetòfon, il·lustracions.
PROVA II de PARLA	(en les dues llengües) aplicació individual, magnetòfon, es donen orientacions.
PROVA DE LECTURA	(en les dues llengües) aplicació individual, magnetòfon, es donen els textos.
PROVA I d'ESCRITURA	(dictat en les dues llengües) individual/col·lectiu, es donen els textos.
PROVA II d'ESCRITURA	(redactat en les dues llengües) individual/col·lectiu, text d'imatges.

### Q Ü E S T O N A R I S

- Qüestionari I. Dades sociolingüístiques; dades del mestre i del grup-classe.
- Qüestionari II. Aplicat a cada subjecte de la mostra (contesta el mestre).

### M O S T R A

- 1.- Els alumnes que s'han d'escollir per formar part de la mostra de cada nivell són 8.
- 2.- El grup de 8 alumnes per nivell cal que estigui format proporcionalment als nens i nenes del grup-classe.
- 3.- L'elecció cal fer-la a l'ATZAR entre TOTS els alumnes disponibles del nivell, excepte casos molt excepcionals (alumnes que segons els criteris del mestre poden considerar-se representatius del grup-classe).

### P R O C E D I M E N T

- 1.- Emprar els qüestionaris I i II.
- 2.- Ordre de les proves: Proves de Parla, Prova de Lectura, Prova d'Escriitura.
- 3.- Sempre iniciar les proves indicant la REFERÈNCIA DE L'ALUMNE (nom i primera lletra de cada cognom).
- 4.- Començar cada prova per la llengua habitual de relació a l'escola (llengua d'escola).

PROVA DE LECTURA

ORIENTACIONS:

S'ofereixen diferents textos de lectura segons el nivell acadèmic dels alumnes.

El nen ha de llegir durant 2 MINUTS un text català i un text castellà. Aquestes lectures s'enregistren en el magnetòfon, a la mateixa cinta i cara on són les proves de parla.

Primerament feu llegir el text corresponent a la llengua que habitualment es fa servir a classe per llegir, i després l'altra.

Els textos de 1r i 2n d'EGB es presenten en lletra caligràfica i escrit per tal d'oferir la més habitual per al nen.

- PROCEDIMENT:
1. Enregistreu en el magnetòfon "PROVA DE LECTURA" i seguidament la "REFERÈNCIA" de l'alumne.
  2. Lectura en una llengua durant 2 minuts, i després en l'altra.
  3. Empleneu, el mestre, la FITXA DE CONTROL DE LA PROVA LECTURA DEL QÜESTIONARI II.

CONSIGNES: "ARA LLEGEIX EN VEU ALTA AQUEST TEXT EN CATALÀ FINS QUE JO T'AVISI.

"AHORA LEE EN VOZ ALTA ESTE TEXTO EN CASTELLANO HASTA QUE YO TE AVISE".

- Smith, F. (1977). Making sense of reading and reading instruction. **Harvard Educational Review**, 47, 386-395.
- Spoerl, D.T. (1949). Bilinguality and Emotional Adjustment. **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 34, 35-57.
- Spolsky, B. i Cooper, R. (eds.) (1977). **Frontiers of bilingual education**. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Swain, M. (1978a). French immersion: early, late or partial?. **Canadian Modern Language Review**, 34, 577-585.
- Swain, M. (1978b). Home-school language switching. A J.C. Richards (ed.), **Understanding second language learning: issues and approaches**, (pàgs. 238-251). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Swain, M. i Cummins, J. (1979). Bilingualism, cognitive functioning and education. **Language Teaching and Linguistics: Abstracts**, 4-18.
- Tabouret-Keller, A. (1969). **Le bilinguisme de l'enfant avant six ans. Etude en milieu alsacien**. Strasbourg: University Strasbourg.
- Taft, R. (1983). (Trad. cast., Contexto social e ideològic de la educaci3n multicultural en los paìses de inmigraci3n. A T. Hus3n i S. Opper (eds.), **Educaci3n multicultural y multilingüe**, (pàgs. 14-32) Madrid: Narcea, 1984).
- Taylor, I. (1971). How are words from two languages organized in bilingual's memory?. **Canadian Journal of Psychology**, 25, 228-240.
- Taylor, W. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring readability. **Journalism Quarterly**, 30, 415-433.
- Thompson, G.G. (ed.) (1952). **Child Psychology**. Boston: Houghton Mifflin Cia.
- Titone, R. (1975). Anàlisi de alguns aspectes psicolingüístics del bilingüisme infantil en edat preescolar. Bilingüisme natural. **Revista de Ciències de la Educaci3n**, 83, 261-271.
- Titone, R. (1984). Vers una avaluaci3n de l'educaci3n bilingüe: Models i procediments de recerca. **Estudi Experimental del Bilingüisme**, (pàgs. 263-281). Fundaci3n Caixa de Pensions, Barcelona: Tres i Quatre.
- Torrance, E.P., Gowan, J.C., Wu, J.M. i Aliotti, N.C. (1970). Creative functioning of monolingual and bilingual children in Singapore. **Journal of Education Psychology**, 61, 72-85

- Toukomaa, P. i Skutnabb-Kangas, T. (1977). **The intensive teaching of the mother tongue to migrant children of pre-school age and children in the lower level of comprehensive school.** Tampere: University of Tampere.
- Tucker, G.R. (1977). The linguistic perspective. **A Bilingual education, current perspective: Linguistics, 2**, 1-40. Center for Applied Linguistics, Arlington: Virginia.
- Tucker, G.R., Lambert, W.E. i d'Anglejan, A. (1973). Are French immersion programs suitable for working class children?. **Language Science, 25**, 19-26.
- Tulving, E. i Colotla, V. (1970). Free recall of trilinguals list. **Cognitive Psychology, 1**, 86-98.
- Turner, P.R. (ed.) (1973). **Bilingual in the Southwest.** Tucson: University of Arizona Press.
- Tusón, J. (1988). La lingüística té ideologia. **Diari AVUI**, 12.06.88
- Unesco (1953). **The use vernacular languages in education.** París.
- Vila, I. (1983). Reflexiones en torno al bilingüismo y la enseñanza bilingüe. **Infancia y Aprendizaje, 21**, 4-22.
- Vila, I. (1985). **Reflexions sobre l'educació bilingüe. Llengua de la llar i llengua d'instrucció.** Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Vila, I., Boada, H. i Siguan, M. (1982). Adquisición y desarrollo del lenguaje en bilingües familiares: primeros datos de una investigación. **Infancia y Aprendizaje, 19-20**, 89-99.
- Vila, I., Boada, H. i Siguan, M. (1984). L'adquisició del llenguatge en nens bilingües familiars. **Estudi Experimental del Bilingüisme**, (pàgs. 207-223). Fundació Caixa de Pensions, Barcelona: Tres i Quatre.
- Viladot, M.A. (1981). Investigar el bilingüisme a Catalunya: una necessitat urgent. **Ciència, 8**.
- Viladot, M.A. (1982). **El bilingüisme a Catalunya.** Barcelona: Laia.
- Vildomec, M. (1963). **Multilingualism.** Leyden: Sythoff.
- Volterra, V. i Taeschner, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. **Child Language, 5**, 311-326. (Trad. cast., La adquisición y el desarrollo del lenguaje en niños bilingües. **Infancia y Aprendizaje, 1983, 21**, 123-36).
- Vygotsky, L.S. **Thought and language.** Cambridge, Mass.: MIT Press, 1962. (Trad. cast., **Pensamiento y lenguaje.** Buenos Aires: Pléyade, 1977).

Waldman, E. (ed.) (1966). **Trends in Language Teaching**. New York: McGraw Hill.

Weinreich, U. (1953). **Languages in contact**. New York: Linguistic Circle. (També a la Haia: Mouton, 1968).

Young, R.K. i Saerget, J. (1966). Transfer with bilinguals. **Psychonomic Science**, 6, 161-162.