

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA
FACULTAT DE LLETRES
DEPARTAMENT DE PSICOLOGIA
LABORATORI DE CONDUCTA

l'Assf per l'ajut que me
donat en aquest treball.
Afectuosament.
H: Angels.

Una mesura psicofisiològica del bilingüisme :
Temps de Reacció d'Associació Verbal .



Tesina de grau realitzada per
Ma Angels Viladot Presas , sota
la direcció del Dr. Adolf Tobeña
Pallarès.

Ponent: Ramon Bayès Sopena

Barcelona , Febrer , 1978

AGRAIMENTS

Als alumnes de Psicologia (Universitat Autònoma de Barcelona) per la seva col.laboració desinteressada per tal de poder dur a terme aquest treball experimental.

A la Lina i al Ramon, que ens ajudaren en aquesta etapa.

Al Joan Altabella, que va construir part dels aparells emprats en aquest treball, i pel seu assessorament tècnic.

A la Tey, correctora desinteressada.

Al Dr. Lluís Garcia Sevilla, inspirador del projecte i hipòtesis que ens hem proposat verificar.

Especialment al Dr. Adolf Tobeña i Pallarès que ens instruí i dirigí al llarg del desenreotllament d'aquest treball.

A tots els companys que, malgrat
tot, fan Psicologia Experimental.

INDEX

A. MOTIVACIÓ	1
B. PART TEÒRICA	4
B.1. Introducció	4
B.1.1. Extensió del bilingüisme	5
B.1.2. Bilingüisme i relacions inter-disciplinàries	10
B.1.3. Bilingüisme i diglòssia	13
B.1.4. Conceptes i definicions del bilingüisme	16
B.2. Bilingüisme i contacte entre llengües	24
B.2.1. Aspectes socio-psicològics del contacte entre llengües	26
B.2.1.1. Interferència entre llengües: factors extra-lingüístics.	26
B.2.1.2. Mètodes d'ensenyament de la segona llengua.....	32
B.2.1.3. Factors socials en l'aprenen- tatge d'una segona llengua.	41
B.2.2. Classes o tipus de bilingüisme, com a conseqüència del contacte entre llengües	52
B.2.2.1. Coexistència o fusió de sistemes.	52
B.2.2.2. Mesures de dominància bilingüe ..	60

C.	PART EXPERIMENTAL	74
C.1.	Plantejament.....	74
C.2.	Mètode.....	79
C.3.	Resultats	98
C.3.1.	Mesures de dominància	98
C.3.1.1.	Relacions entre les diferents mesures de dominància: Q.V., I.V., i l'I.R.T.R.	103
C.3.1.2.	Relació de cadascuna de les unitats que componen el Q.V. amb l'I.R.T.R. i l'I.V.....	111
C.3.1.3.	Relació de l'I.R.T.R. del Grup I, Grup III, Grup V, de parelles de mots-estímul que componen la sèrie (b), amb el Q.V. i l'I.V.	116
C.3.2.	Mesures de canvi de llengua i de traducció amb la sèrie (a)	119
DISCUSSIÓ		
1ª	Hipòtesi	131
2ª	Hipòtesi	135
RESUM I CONCLUSIONS		138
ANEX		
Anex 1 :	Qüestionari d'activitat Verbal.....	144
Anex 2 :	Qüestionari de parelles de mots-estímul.....	150
Anex 3 :	Instruccions	152
BIBLIOGRAFIA		154

A. MOTIVACIÓ

" El bilingüisme és mantingut per dos blocs unilingües. Si un dels blocs passa a ésser bilingüe, - l'altre frueix d'un supremacia lingüística i pot aleshores assimilar la comunitat bilingüe. Aquest ha estat en el passat el destí de vèries comunitats bilingües " (Mackey, 1966 p.14).

Tal com diu l'Estatut del 32 de Catalunya, " la llengua pròpia de Catalunya és la catalana ". Fa 255 anys que la llengua oficial en els Països Catalans és el castellà, llevat del Rosselló, on ho és el francès, i d'Andorra on el català és oficial (Coromines 1970) , i excepte el breu període de vigència de l'Estatut d'Autonomia en que al Principat de Catalunya va esdevenir oficial (1931-1939) i va recuperar en gran part les seves funcions.

L'ús de dues llengües, català i castellà, en la societat dels Països Catalans, provoca una situació de " bilingüisme ambiental " (Badia 1964). Aquest bilingüisme ambiental és conflictiu per a l'individu i la col·lectivitat per la situació de desavantatge que pateix la llengua catalana, propi de la imposició de l'oficialitat del castellà (Garcia Sevilla i col., 1975). Aquest conflicte lingüístic és un dels problemes més concloents a resoldre en la nostra comunitat.

Degut a motius polítics i ideològics, la llengua castellana ha estat la llengua privilegiada i dominant, i la llengua catalana oprimida, intentant posar-la a l'àmbit familiar. Per resoldre aquest conflicte

diferents segons el grau de domini lingüístic de les dues llengües per part dels alumnes.

El treball del psicòleg consisteix en trobar eines bàsiques per a poder estudiar la conducta de l'individu bilingüe. Aquestes eines bàsiques serien una de les opcions que la Psicologia aportaria al complex problema del bilingüisme.

La Psicologia com a ciència que estudia el comportament de l'home considera el bilingüisme no com un fenomen - del llenguatge ans una característica del seu ús i en el qual es troven els individus en la nostra comunitat. Mitjançant aquestes eines el psicòleg podria aclarir molts dels dubtes que el bilingüisme li planteja. Podria estudiar quins són els efectes i conseqüències de tal o tal bilingüisme sobre el desenvolupament intel·lectual, desenvolupament emotiu, visió del món etc.. Amb els resultats obtinguts, emprant aquestes eines bàsiques en les seves investigacions, cada comunitat bilingüe podria establir un programa per a resoldre el seu propi cas de bilingüisme, tenint en compte els seus emmarcaments d'acció (Estrat cultural, classe social), l'estatus de la llengua , etc..

En aquest sentit la part experimental d'aquest treball tracta de trobar una mesura que detecti quin és el codi lingüístic, que en l'estructura psicològica dels processos del llenguatge de cada un dels individus bilingües regeix com a dominant, a més quin és el grau d'aquesta dominància , i el tipus de bilingüisme.

bilingüisme i ha d'ésser un fenomen excepcional pertoca a la majoria de la població de la terra i per aixó esdevé un fenomen mundial.

Ens diu que un dels quatre factors que fan del bilingüisme un fenomen mundial és el nombre i repartició de les llengües en el món.: "... els quatre mil milions d'éssers humans que habiten la terra es distribueixen quasi quatre milions de llengües. Aquests milions de llengües es troben totes en l'interior de menys de dos-cents països sobirans (n'hi havia 138 a les Nacions Unides a finals de 1974). Hi ha doncs molts països que inclouen més d'una sola llengua en l'interior de les seves fronteres" (Mackey 1975, P.1).

Els catalans, bascs i galegs a Espanya; els bretons i provençals a França; els gal·lesos i escocesos a Anglaterra; els flamencs i els valons a Bèlgica; els romanxes a Suïssa; piemontesos i germànics a Italia; els frissians a Holanda; els lapons a Escandinàvia; els italians, hongaresos, eslovens, croates, albanesos, macedonis a Iugoslàvia; els germànics, polacs i eslovacs a Txecoslovàquia; els germànics i ucraïnesos a Polònia; els hongaresos a Romania; els macedonis a Bulgària; els turcs a Xipre; els grecs a Turquia; els finesos, estonians, lituans, russos blancs, ucraïnesos, germànics, jueus, i d'altres grups del Caucàsic, a la Unió Soviètica. (Vil_ldomec, 1963; Unesco 1966).

Aquestes són les poblacions bilingües europees més importants que trobem després de tantes generacions i després d'haver sofert persecucions i greus conflictes. Moltes d'aquestes poblacions encara no tenen una normalització

lingüística en l'ús de la seva llengua materna, com és el cas de Catalunya: L'Estat Espanyol, "és el segon conjunt multilingüe d'Europa i rera la Unió Soviètica, l'estat de base cultural més heterogènia dintre els països econòmicament desenvolupats, seguit de Canadà i Iugoslàvia", no obstant això, figura entre els països oficialment més unilingües del món. D'entre les llengües encara no reconegudes oficialment, el català ocupa una posició rellevant en el conjunt d'idiomes europeus. (Ninyoles, 1976).

En termes demogràfics, l'extensió del català és superior a la de sis Estats europeus (Dinamarca, Suïssa, Països Baixos, Bèlgica, Albània i Luxemburg), i vuit Estats europeus tenen una població menor al nombre de catalano-parlants (Suïssa, Dinamarca, Finlàndia, Noruega, Irlanda, Albània, Luxemburg i Islàndia). A més, a diferència d'altres llengües -no oficials-europees- l'ús social del català és majoritari dins la pròpia dominació lingüística i es gaudeix d'una producció cultural "extraordinàriament desenvolupada" (Unesco) (Ninyoles, 1976), amb un potencial humà, cultural, literari i tecnològic superior a qualsevol d'aquestes llengües no oficials d'Europa, i comparable, a tot un seguit de llengües europees -que son oficials al seu territori (Garcia Sevilla i Garau 1973).

Tot això només per parlar d'Europa, perquè si el bilingüisme és tan estès a Europa, quant més ho serà a Latino Amèrica, Àfrica i Àsia, tenint en compte la seva extensió i diversificació ètnica.

Si el bilingüisme està tan desenvolupat és

per l'expansió i resorgiment de llengües nacionals que no s'havien parlat durant segles o bé, que s'havien usat solament per a determinades finalitats per una limitada part de la població - com per exemple els hebreus a Israel, els "Swahili" a Tanzània, "Bahasa Indonesia" a Indonèsia i els Filipins (Tagalog) a les Filipines. (Macnamara 1967).

A més d'aquests tipus de bilingüisme trobem un altre tipus que és el que caracteritza moltes de les nacions en desenvolupament. Moltes d'aquestes nacions te nen fronteres que no son més que línies traçades arbitràriament segons acords presos per la dominació colonial. En aquestes nacions, la diversificació ètnica és tan gran que cap llengua indígena no pot arribar a ésser l'instrument nacional d'unificació i desenvolupament, i no solament això, sinó que son llengües que no estan preparades per la tecnologia i burocràcia del món actual. (Unesco - 1953).

Evidentment aquestes llengües, una vegada de senvolupades podrien utilitzar-se com a instruments de comunicació en el comerç modern, a la tecnocràcia i lileratura, però per les necessitats urgents de desenvolupament que té la Nació que s'està formant i per l'herència de l'excolonialisme i neocolonialisme, aquesta normalització lingüística, no es dona. Així, en adoptar com a llengües de més gran poder de comunicació com l'anglès o francès, el resultat obtingut és una situació evident de bilingüisme. (J. Macnamara, 1967).

Aquesta segona llengua, a què es troben exposats aquests individus, és indubtablement considerada

com a llengua "reble". Molts autors creuen que això és només una etapa de transició, car després de algunes generacions la llengua estrangera haurà estat adoptada definitivament per la població d'aquella Nació, desplaçant les llengües vernàcules locals que actualment divideixen els ciutadans. Això però, no és exactament el que ha passat a molts països com per exemple, l'Índia, Nigèria i d'altres. (Macnamara, 1967).

Macnamara (1967) afirmà que el bilingüisme és en potència una força disruptiva i per altra part una font d'enriquiment de la humanitat i que el perill està en que una nació intenti controlar aquesta força disruptiva mitjançant la seva destrucció.

Fischman (1966) ens descriu com els EEUU conscients del poder disruptiu de la llengua es va dedicar a la tasca de convertir la seva Nació, formada per individus de tot el món, en un país monolingüe. Finalment, els Nord-americans, s'han adonat de la riquesa que han sacrificat per tal d'aconseguir la unitat nacional. És ara, quan comencen a donar ajut als grups culturals que conscientment s'oposaren a la política d'homogenització.

Fins ara hem parlat de dos tipus de bilingüisme. El darrer tipus de bilingüisme, que es manifesta en societats en vies de desenvolupament, on s'han emprat llengües de més poder de comunicació com a segona llengua, també es manifesta en països desenvolupats, com per exemple l'ús de l'alemany i l'anglès als països Nòrdics (Holanda, Suècia, Dinamarca, Bèlgica,...) i a

darrers anys ha tractat el fenomen des del seu propi punt de vista i en l'interès de la seva disciplina (Fischman - 1968). De fet, encara no hi ha cap intent d'abastar exhaustivament tot el camp d'investigació sobre el bilingüisme (J. Macnamara 1964), i molts són els autors, que creuen molt necessària aquesta col.laboració. Hymes (1964) -en concret- digué que el que s'ha d'estudiar és quin és l'ús que fa l'home del llenguatge en un determinat medi social: quan s'estudien per separat la societat, l'individu i el llenguatge, la realitat es perd.

Mackey (1976) ens remarca també, que no existeix com una disciplina autònoma i ens parla de la necessitat de trobar, una línia única, unes perspectives úniques, sobre les interrelacions de les diverses disciplines: "... hem de fer constar el fet que cada disciplina segueixi l'exploració del problema amb els seus mètodes específics, aporta molt poc al coneixement del bilingüisme en les seves correlacions complexes amb la psicologia, la lingüística, la pedagogia i la sociologia...". (p. 10).

Mackey (1972) va descriure "... la lingüística està interessada pel bilingüisme en la mesura que pot donar una explicació de l'evolució d'una llengua, ja que és la llengua i no pas l'individu qui consisteix - l'objecte d'estudi d'aquesta ciència"; "La psicologia ha considerat al bilingüisme com una font d'influències en els processos mentals"; "La sociologia ha vist el bilingüisme com un element de conflictes entre cultures"; "La pedagogia s'ha interessat en el bilingüisme a partir de la relació amb l'estructuració escolar i les modes de transmetre els coneixements". (p. 10).

Els lingüistes durant molts anys no han volgut

"fer psicologia" dins la seva ciència. Afortunadament en aquests darrers anys s'ha vist la gran importància i necessitat d'una més gran interacció entre les teories de l'aprenentatge i la lingüística (Jenkins, 1965). Bloomfield (1933) defensava la separació d'aquests dos camps, però així i tot, veia molts cops la necessitat, la conveniència de tractar els temes lingüístics en el marc del primitiu conductisme psicològic.

Weinreich (1953) en el tan anomenat estudi "Llengües en contacte", afirmà també la necessitat de treballar inter-disciplinàriament: "tan sols podem arribar a comprendre bé el contacte entre llengües quan es té un plantejament psicològic i socio-cultural ampli".(P. 14) Digué que per mitjà d'unes bases inter-disciplinàries, la investigació del contacte entre llengües adquireix més profunditat i validesa; i que el seu estudi, que sorgeix fonamentalment d'interessos lingüístics, també pretén explorar els límits de l'aproximació lingüística i algunes de les vies que estan més a la vora d'aquests límits.

Afirmà també, que els estudis lingüístics de les llengües han de coordinar-se amb estudis extralingüístics sobre el bilingüisme i fenòmens que hi estiguin relacionats i que malgrat els mètodes de treball d'altres disciplines siguin diferents i diferents també quant a finalitat i camp d'acció, tots els treballs fets sobre aquest fenomen són essencials per a la seva comprensió. Un lingüista que elabora teories sobre la influència del llenguatge però oblida el plantejament socio-cultural de la llengua en contacte, deixa el seu estudi en l'aire.

sobretot com a llengua escrita i com a parlar formal, però que no ho és per cap sector de la comunitat en la conversa ordinària." (p. 19).

El cas més sovint citat de "diglòssia", és l'acoplament de l'alemany comú i l'alemany suís dels cantons de la Suïssa Alemanya. La totalitat de la població adulta coneix les dues varietats però les utilitza en diferents situacions.

Un altre cas, que vivim de molt a la vora és el de l'Estat espanyol. Kloss (1967) definí Espanya, des del punt sociolingüístic com un "Estat de base Multinacional endoglòssica". "De fet, els parlants de les llengües "no oficials" tendeixen a exhibir no pas un comportament "bilingüe" sinó un ús majoritàriament diglòssic (=socio-culturalment jerarquitzat) de l'idioma oficial". (Ninyoles, 1976, p. 11).

L'Estat Espanyol ha estat fomentant fins ara un bilingüisme diglòssic al nostre país. Això és, ha intentat portar la nostra llengua a un estat de dialectalització, mitjançant un fraccionament indefinit en parles locals (privades de l'element unificador que són el mass media, les escoles, la literatura escrita) i d'aquesta manera ha intentat que la llengua catalana desaparegués com a idioma de cultura. (Ninyoles, 1976).

A la dècada següent del treball de Ferguson, el terme "diglòssia" s'ha generalitzat per aquelles situacions en què la varietat "normal" o "alta" s'utilitza amb la finalitat d'una comunicació més formal, mentre que la varietat "baixa" o menys elaborada s'utilitza en situacions

explicà les variacions en el codi, sense fer diferència si es tractava de individus monolingües o bilingües. Actualment aquesta teoria està poc desenvolupada degut a que els científics socials que es preguntaven qüestions funcionals correctes (quin codi s'usa, on i quan, entre qui, per quin propòsit i amb quin resultat, per a dir de quina manera, etc.) no han tingut fins aquests darrers anys uns principis de coneixements lingüístics per a tractar l'aspecte lingüístic del problema, i perquè la lingüística, disciplina central en l'estudi de la parla, s'ha ocupat quasi totalment de l'anàlisi de l'estructura de la llengua com un codi referencial. En definir aquesta estructura com objecte d'estudi, els lingüistes han tingut tendència a ignorar el paper funcional. A vegades per simple suposició, a vegades per principi, la teoria lingüística s'havia limitat gairebé a la natura d'un codi homogeni, compartit per una única comunitat homogènia d'ufructuaris i (per deducció) usat per una sola funció, la de la explicació referencial. (Hymes, 1967).

De totes maneres aquesta teoria científica que pretén analitzar aquesta interacció entre la llengua i el marc social, des dels anys 50 que s'està desenvolupant i cada vegada els resultats dels diferents estudis són més encoratjadors.

B.1.4. Conceptes i definicions del bilingüisme

Des de principis de segle el concepte de bilingüisme ha augmentat en extensió i varietat; però de fet, encara cap definició precisa del bilingüisme, no té una comuna acceptació. (Mackey, 1972).

Durant molt de temps es considerava que consistia en una matriu de dues llengües i de fet és la definició que trobem en més d'un glossari lingüístic: el "Lexique de la terminologia lingüistique" defineix el bilingüisme com "la qualité d'un sujet ou d'une population qui se sert couramment de deux langues, sans aptitude - marquée pour l'une plutôt que pour l'autre" (Marouzeau, 1961, p. 39). En aquesta definició el problema del bilingüisme està jutjat únicament dins del marc del context social.

Brooks (1960) defineix el bilingüisme com la facultat que posseeix un individu de saber expressar-se en qualsevol de les dues llengües sense cap tipus de dificultat cada vegada que sorgeix l'ocasió: "si en parlar una segona llengua, la conducta lingüística de la persona que parla, tant en el seu aspecte intern com en l'extern, es caracteritza per una adhesió als conceptes i esquemes de la segona llengua més que als de la seva llengua materna, direm que aquesta persona -pel que respecta al seus camps cultural, lingüístic i semàntic- és bilingüe". (p. 40). Per tant, el "veritable bilingüe" segons aquesta definició implica la presència en el mateix sistema neuro-psíquic de dos esquemes paral·lels, però absolutament diferents, sense cap interferència, en la conducta verbal.

Bloofield (1933) caracteritzà el bilingüisme com el "control nadiu de dues llengües". És a dir, el bilingüisme com la possessió de dues llengües a la manera del parlant nadiu: "parlar dues llengües com aquells qui parlen la seva llengua materna". (p. 56).

De totes maneres segons aquest criteri no queda entès el punt on és possible decidir si qualsevol pot ésser considerat bilingüe. (Wald, 1974).

Aquesta definició fou ampliada per Haugen - (1953) com l'aptitut de produir unes expressions significatives en l'altra llengua.

Diebold (1964) suggereix que la definició de Bloomfield ha estat presa com un pol ideal d'un contínuum d'habilitats per a controlar dues llengües i que Haugen proposa que l'altre pol del contínuum cap el bilingüisme seria l'habilitat de produir unes expressions significatives en l'altra llengua.

Diebold, criticà les definicions de Bloomfield (1933) i de Haugen (1953), puntuant que si hom vol entendre el procés d'iniciació del bilingüisme, més que no pas els simples resultats, ha de reconèixer un estadi de "bilingüisme incipient". En aquest estadi la familiaritat amb aquesta segona llengua no permet a l'individu produir expressions ben formades en aquesta segona llengua.

Diebold (1964) proposà una nova extensió del concepte: el bilingüisme comprèn "el coneixement passiu" d'una segona llengua o tot contacte amb els models dins la llengua materna.

Un individu pot entendre una segona llengua sense ésser capaç de manifestar aquesta habilitat, produint-la. Es a dir, un individu pot tenir un grau de coneixement tal sobre el vocabulari d'una segona llengua que li pot permetre d'entendre molt el que un altre individu està dient; simplement sobre la base del coneixement

del tema de la conversa, sense prestar atenció als signes gramaticals que surten d'aquesta conversa. De tota manera, és evident que aquesta probabilitat queda disminuïda per la gran quantitat de condensació fonològica de mots que es dona, quan són els nadius que parlan entre ells. Aquesta extensió del bilingüisme surt de la idea com si l'individu fos capaç d'adonar-se de quin és el moment que esdevé bilingüe. Mackey (1976) digué que això a més d'ésser absolutament arbitrari, és impossible de determinar.

L'exemple de Diebold, d'un bilingüisme incipient, fou la majoria d'indis Huawe d'Oaxaca (Mèxic). Aquests indis són usualment classificats com a monolingües i Diebold va trobar que tenen l'habilitat de donar un gran nombre de lèxic espanyol equivalent a paraules nadiues Huaves. L'explicació és que, el bilingüisme pot començar amb l'aprenentatge d'un conjunt alternatiu d'ítems lèxics de la segona llengua, sense aprendre res de les normes gramaticals (normes de sintaxi i fonologia), necessàries per a produir frases completes en la segona llengua. Segurament en aquest estadi de bilingüisme incipient, els indis de Huawe d'Oaxaca substituirien els ítems lèxics de la segona llengua però mantenint els seus sistemes primaris de fonologia i sintaxi. No obstant això, no podem imaginar que el bilingüisme comenci amb una importació lèxica en l'estructura de la primera llengua sense cap relació amb el context de l'aprenentatge. Aquests individus Huaves, eran adults que Diebold va suposar que havien après el seu vocabulari espanyol, pel contacte amb d'altres individus, més plenament bilingües.

El diccionari Fabra dona al terme "bilingüe" tres accepcions. La tercera d'aquestes accepcions -la pràctica d'usar alternadament dues llengües- és pràcticament la mateixa definició que fa Weinreich (1953) sobre bilingüisme: "La pràctica d'usar alternadament dues llengües és el bilingüisme i bilingües a les persones que involucra". (p. 1). Segons aquesta definició, l'individu bilingüe posseeix el control simultani de dos sistemes lingüístics, i a més li es permet el canvi de codi, és a dir, l'ús alternatiu de les dues llengües en una mateixa expressió, a la vegada que deixa oberta la quantitat de coneixement de la segona llengua. Aquesta definició, però, no ens parla de quin és el coneixement que ha de tenir un individu de la segona llengua per tal d'esdevenir bilingüe. A més, la definició no deixa clar si el qui parla coneix en cap sentit que està utilitzant dues llengües. (Wald, 1974).

Mankey (1976) afirmà que aquesta varietat de definicions és justament el que ha obstaculitzat - l'anàlisi i explicació dels fenòmens del bilingüisme. Diu que cal fugir de la generalitat d'un concepte que no més veu en el bilingüisme el domini igual de dues llengües i ens proposa un nou enfoc dels diferents aspectes d'aquest fenomen: "si nosaltres volem estudiar el fenomen del bilingüisme, haurem de considerar-lo com un fenomen talment relatiu." (Mackey, 1956, p. 1).

"El bilingüisme (o multilingüisme)... és una qüestió complexa que exigeix un sistema de classificació i de teorització que doni unes directrius a la investigació i faci possible la integració dels resultats.

Una vegada aquests requisits quedin coberts, el bilingüisme deixarà d'ésser considerat una extravagància lingüística" (Mackey, 1956, p. 7). Cal deixar de cantó les concepcions i definicions del bilingüisme sota conceptes absolutistes i estudiar-lo com un fet relatiu que serà necessari analitzar-lo com un conjunt de característiques lligades les unes a les altres, presentant variacions de grau. Mackey (1976) proposa un quadre d'anàlisi per a cada una d'aquestes característiques i elabora una descripció més global i completa del fenomen.

Per concebre el fenomen del bilingüisme és necessari diferenciar el bilingüisme com a fenomen individual i el contacte interlingüístic com a fenomen de grup. Així, l'estudi de Mackey es divideix en tres grans parts: el contacte dels pobles, el contacte entre llengües i bilingüisme individual.

Com hem vist, hi ha nombroses definicions de bilingüisme, i pràcticament cada autor té la seva. Per les definicions exposades (excepte la descripció realitzada per Mackey), observem que totes són molt incompletes, i l'única cosa que tenen en comú és que parlen del contacte entre dues llengües.

Totes aquestes definicions que hem descrit tenen el mateix punt feble metodològic: defineixen el bilingüisme de manera, que solament esdevé realitat des del punt de vista metodològic adoptat. A més, no solament són definicions descrites en funció del propi punt de vista metodològic i disciplinari de l'autor, sinó que en uns casos aconsegueixen descriure el fenomen bilingüe adequadament, però en canvi aquesta mateixa definició en altres

trobar una definició perfecta sobre bilingüisme, aplicable a totes les situacions i que tingui en compte una casuística i circumstàncies diferents, sinó que cal fer una descripció dels fets pròpiament lingüístics, sociològics i psicològics. Aixó comporta l'estudi dels processos de contacte i les seves conseqüències; com d'altra banda la descripció dels fets sociològics que defineixen aquesta situació de contacte i la seva transformació, i així com la descripció dels fets psicològics, que ens condueixen a l'anàlisi i descripció del comportament de l'individu bilingüe. -- (Martinet, 1969).

Per tant, ja que la coexistència entre dos o més sistemes lingüístics diferents determina una nova composició de les estructures lingüístiques, i dóna com a resultat peculiaritats en la conducta individual, farem un doble anàlisi: bilingüisme i contacte entre llengües i bilingüisme individual.

B.2. BILINGÜISME I CONTACTE ENTRE LLENGÜES

Mentre coexistixin dues o més comunitats lingüístiques diferents, subsisteix la possibilitat que aquestes comunitats entrin en contacte, i poden aleshores esdevenir bilingües. (Mackey, 1976). Així, dues o més llengües estan en contacte si són usades alternadament per les mateixes persones i "el llenguatge emprat pels individus és d'aquesta manera el punt de contacte" (Weinreich, 1953, p. 1).

Un bilingüe es diferencia bàsicament d'un monolingüe en un sol aspecte. En lloc de posseir un únic conjunt de normes, es troba en possessió de, al me_{ny}s, dos conjunts de normes. (Haugen, 1956). La presen_{ci}a de més d'un conjunt de normes en un mateix individu pot conduir a la interferència lingüística que s'ha definit: "Aquelles desviacions de les normes lingüístiques que es manifesten en la parla dels bilingües, com a con_{seq}üència de la seva familiaritat amb més d'una llengua, per exemple, com a resultat del contacte entre llengües, seran denominades fenòmens d'INTERFERÈNCIA" (Weinreich, 1953, p. 1). Són aquests fenòmens de la parla i el seu impacte sobre les normes de qualsevol llengua en contacte el que atrau l'interès dels lingüistes (Weinreich, 1953). El terme "interferència" implica la reorganització de models que resulten de la introducció d'elements estrangers en els dominis del llenguatge, com és el sistema fonètic, una gran part de la morfologia i sintaxi i algunes àrees del vocabulari. (Weinreich, 1953). "Admetre que un determinat element és solament afagit a un sistema que el rep sense conseqüències per a ell, seria arruïnar el con_{seq}üència

cepte base de sistema"

Weinreich (1953) en fer l'anàlisi lingüística del contacte entre llengües, es basà en una de les branques principals de la ciència lingüística, la teoria estructuralista, que té com a fonaments els principis metodològics de Saussure (1926). Segons aquest teòric, el llenguatge té un costat individual, "la parole", i un costat social "la langue". Weinreich (1953) a l'hora de fer una anàlisi de la interferència lingüística, adopta aquest enfoc metodològic Saussureà i d'aquí la distinció entre la interferència en la parla i la interferència en la llengua, introduïda per primera vegada per aquest lingüista, i que es fonamentà en el concepte de "parole" en contraposició al concepte de "langue" de Saussure (1926).

La interferència en la parla és característica de certes parlades, és momentània i es deu als primers coneixements que el que parla té sobre una llengua. La interferència en la llengua forma part de la norma, és una característica de l'altre codi que s'ha adoptat i és adquirit pels monolingües com si fos una característica nadiua de la norma. (Weinreich, 1953). En la parla es manifesten noves pronunciacions degudes al coneixement que té el bilingüe de l'altra llengua. En la llengua, el fenomen de la interferència es manifesta quan les noves pronunciacions introduïdes són molt freqüents i s'estableixen com un hàbit. El seu ús ja no depèn del bilingüisme. Quan un individu que parla la llengua X emprava una forma d'origen estranger, però no com un element "transferit" de la llengua Y, sinó perquè ho ha sentit en altres com si fos part integrant de la pronunciació de la llengua X es pot considerar que aquest nou element ja forma part de la llengua X. (Weinreich, 1953). "En la

persona que parla i la facilitat per separar les dues llengües; el grau personal de perfecció en cada llengua; l'especialització en l'ús de cada tema, segons aquest o els interlocutors; manera d'aprendre cada llengua; actituds davant cada llengua; a més d'aquests factors extralingüístics, que es refereixen a l'individu, hi ha tota una sèrie d'altres factors socials que són característics del grup: grossària del grup bilingüe i la seva homogeneïtat o diferència sociocultural; la formació de subgrups segons l'ús d'una o altra llengua com a llengua materna; fets demogràfics, relacions polítiques i socials entre aquests subgrups; la condició d'ésser immigrant o indígen de les llengües en qüestió; actituds davant la cultura de cada comunitat lingüística, actituds davant el bilingüisme com a tal; tolerància o intolerància en relació amb la barreja de llengües i amb la parla incorrecta de cadascuna d'elles i relació entre el grup bilingüe i cadascuna de les comunitats lingüístiques de les quals l'individu és una part marginal. (Weinreich, 1953).

Lambert i col. han treballat sobre alguns d'aquests factors extralingüístics i no solament sobre les reaccions del bilingüe com a individu, sinó també sobre les influències socials que afecten el comportament del bilingüe i les repercussions socials que són conseqüència d'aquest comportament; des d'aquest punt de vista, un procés tal com és l'elecció d'una llengua adquireix un significat més ampli quan es tenen en compte les seves probables conseqüències socials i psicològiques (Lambert, 1972). A més, de forma semblant, el desenvolupament de l'habilitat bilingüe, inclou alguna cosa més que un conjunt d'aptituds especials, ja que és d'esperar que les diferents motivacions i actituds socials estan íntimament relacionades amb l'aprenen-

tatge d'una segona llengua (Lambert, 1972).

Una sèrie de treballs experimentals molt interessants, han estat realitzats sobre aquests darrers punts.

Els primers treballs foren projectats per Lambert i un grup d'estudiants a la Universitat Mc. Gill a Montreal. En aquesta ciutat hi ha dos grups lingüístics importants que constantment estan intentant mantenir separades les seves identitats i on és molt fàcil trobar gent que té la capacitat de passar automàticament d'un codi lingüístic a l'altre, quan canvien de tema de conversa o bé quan es troben en un grup multilingüe.

Durant aquests darrers anys Lambert, Anisfeld i Yenikonshian, (1965) han treballat sobre una tècnica d'investigació denominada tècnica "matched-guise", la qual, a partir de la variació de la llengua i l'accent dels individus bilingües canadencs, aconsegueix la imatge que tenen els membres d'un grup sobre l'altre i la imatge que tenen del seu propi grup. Sembla que aquesta tècnica, encara que es necessiten més investigacions per provar-ho, provoca reaccions emocionals més fortes que no pas els qüestionaris directes.

Lambert (1972) analitzà en les seves investigacions, quines són les conseqüències socio-psicològiques del canvi de llengua, quins són els efectes socials que es desprenen d'aquest canvi i a més, no solament la sospita i respecte que genera un canvi de llengua imprevist, sinó el complicat paper de modificació que generalment acompanya aquest canvi.

El procediment de la tècnica "matched-guise" es basa en les reaccions dels individus que escolten (Jutges) la gravació d'un passatge de dos minuts llegit pels propis bilingües, primer en una de les llengües, i després la traducció en la seva segona llengua.

Es demana als "jutges" que valorin les característiques personals de cadascun dels individus que llegeixen el passatge. Ningú no els diu que en realitat escoltaràn dues lectures de cadascun dels individus bilingües.

La primera investigació es va fer l'any - 1958-59. Varen demanar a un grup d'estudiants anglo-canadencs (AC) que avaluessin la personalitat d'un grup de subjectes que eren canadencs bilingües. Quan es varen analitzar les seves avaluacions es va observar que eren molt propensos a "deixar malament" els franco-canadencs (FCs) i tendien a afavorir els ACs. Els "jutges" varen qualificar els subjectes ACs de tenir mitllor aspecte físic, d'ésser més alts, més intel·ligents, més amables... etc. Aquesta tendència va ésser igual tant pels "jutges" monolingües com pels "jutges" bilingües. Posteriorment es va repetir la prova però en aquest cas els "jutges" eren FC. Aquests mostraren la mateixa tendència a avaluar més favorables els ACs. A més, els FCs no solament qualificaren malament els representants del seu grup ètnic-lingüístic, sinó que ho varen fer més negativament que els ECs. (Lambert, Hogson, Gardner i Fillenbaum, 1960).

Els investigadors, han considerat aquests resultats com un "reflex" de la generalitzada tendència dels FCs de considerar-se com a "gent de segona catego-

ria", opinió que sembla està totalment acceptada per alguns subgrups de FC" (Lambert, Hodgson, Gardner i Fillenbaum, 1960).

Preston (1963), utilitzà la mateixa tècnica i examinà tota una sèrie de qüestions que quedaren sense respondre a les primeres investigacions. Reaccionarien igual les "jutges" dones i homes davant les variacions de llengua i accent dels subjectes?. Reaccionarien de la mateixa forma els "jutges" davant dels subjectes homes i dones que canvien l'estil de la seva pronúncia o la seva llengua?. Hi haurà diferències sistemàtiques en les reaccions davant els subjectes FC i FCc (francesos continentals).

Els resultats obtinguts per Preston en les seves investigacions, van permetre fer dues generalitzacions importants: En primer lloc s'ha desenvolupat una tècnica que determina les impressions que els membres - d'un grup lingüístic presenten davant l'altre grup; a més el tipus i la magnitud de la impressió depèn de les característiques dels qui parlen -sexe, edat, nivell socioeconòmic, grau de bilingüisme i el seu propi estil en parlar-. Per altra banda el tipus de acció que un subjecte a través del seu estil provoca als individus que l'escolten, posa de manifest la seva procedència ètnica ja que es pot identificar pels qualificatius que els individus "jutges" donen als individus subjectes. (Lambert, 1967).

Com que aquestes actituds són tan esteses a certs nivells de cada comunitat ètnico-lingüística, tindran gran impacte sobre la gent que tingui o vulgui --

aprendre la llengua de l'altre grup. (Lambert, 1972).

La segona generalització és sobre les reaccions que provoquen els bilingües que poden canviar ràpidament d'una llengua a l'altra. El bilingüe pot veure així quines són les reaccions dels qui l'escolten en diferents situacions, ja que pot utilitzar dues llengües diferents. D'aquesta manera pot recollir molta informació "social", que li permet ésser considerat de diferent manera segons com es presenti als qui l'escolten. Podria ésser que el concepte d'ell mateix, adquirís dues formes diferents segons l'àmbit social. Per altra banda pot observar les modificacions de conducta que es produeixen en els seus interlocutoris quan sobtadament canvien d'idioma. (Lambert 1967).

Altres investigacions, amb la mateixa tècnica, es varen realitzar en algunes comunitats bilingües. Es detectaren també els mateixos efectes socials quan el canvi de llengua és sobre l'anglès-americà o l'anglès-jueu (Aniself, Bogo i Lambert, 1962). Altres estudis més recents han estat fets amb negres-americans i també es trobaren els mateixos efectes socials: els negres del Sud tenen més bona consideració dels individus que parlen l'anglès standar a l'estil "network", que els individus que parlen la seva pròpia variant però contràriament donen més "bons qualificatius" als qui parlen el seu propi estil davant l'estil "educat" dels blancs del Sud o bé dels negres que s'han tornat "massa blancs" en la seva parla, degut a que exageren les característiques no negres i esmenen la seva pronúncia (Lambert i Fueker, 1967).

B.2.1.2. Mètodes d'ensenyament de la segona llengua

Els treballs que exposarem a continuació, com ja veurem, han estat efectuats a l'àrea de Quebec. Aquests treballs, com els anteriors de Lambert i col., han estat realitzats amb un gran rigor científic i les afirmacions que es conclouen representen una contribució supra-nacional. La situació del bilingüisme al nostre país és molt diferent de la problemàtica del Canadà i el paral·lelisme que pot trobar-se és mínim. No obstant això, creiem, que les conclusions dels treballs que exposarem, mereixen - ésser considerades d'interès general. Faciliten una gran quantitat de suggerències, i obren la possibilitat de realitzar al nostre país, tota una sèrie de recerques, que podrien ajudar a subsanar les dificultats que presenta la problemàtica bilingüe.

Exposarem primerament quin és el context general, en que aquests treballs han estat realitzats.

L'impuls d'aquests treballs al Canadà, ha sorgit de la creixent necessitat que té el govern federal canadenc, de donar definitivament solucions a les tensions interculturals i etnolingüístiques que pateix aquest país. El govern canadenc, aplica el principi de la personalitat dels drets lingüístics: aquest principi suposa que la majoria dels membres de l'Estat multilingüe entengui i parli els idiomes en presència (Ninyoles, 1976). L'any 1969 es promulgà una llei que garantia l'elecció lliure de la llengua, consagrant el principi de la personalitat dels drets lingüístics (Mackey, 1976). El problema més greu, com ja hem pogut observar pels treballs descrits de Lambert i col., és que la llengua de la població francòfona, és majoritàriament menyspreada. D'ací, les dificultats que sorgeixen de

l'aplicació de la fórmula personalista. Aquest principi té per finalitat promoure el bilingüisme en la major part del territori, d'acord amb la relació de predomini (Ninyoles, 1977), però ignorà la situació real de la llengua majoritària a Quebec i particularment a Montreal. Ninyoles continua dient, que la cosa més probable, és que la llengua de major crèdit internacional, la llengua millor adaptada a les condicions tecnològiques o la que "compta amb uns avantatges inicials amb l'estructura del poder -anirà desplaçant l'altra i la co-igualtat resultarà en la pràctica cada cop més il·lusòria" (p. 30). Així doncs, en moltes circumstàncies, el plet del bilingüisme esdevé un plet fictici, un plet que, en definitiva ja està resolt -només plantejant-lo- a benefici d'una de les llengües en presència. I Ninyoles continua: "Es molt important d'entendre que l'objectiu final d'un Estat multilingüe i democràtic no és "promoure bilingüisme", sinó garantir la utilització de dues o més llengües dins la comunitat política, tot assegurant el seu futur" (p. 31). Aquesta política basada en la personalitat dels drets lingüístics, pretén promoure els contactes entre els membres de diferents grups, multiplicant les possibilitats de canvi de llengua a nivell individual, però pel que veurem a continuació, amb l'exposició dels treballs experimentals de Taylor i Simard, la realitat és molt diferent.

Quebec té la necessitat de comptar amb un nombre de anglo-canadencs que fossin capaços d'emprar el francès tan bé com l'anglès, necessitat que ha estat agreujada per la creació d'un front nacionalista-separatista, franco-canadenc. D'ací que la política lingüística escolar a Quebec, hi juga un paper de molta importància, i per això el

nombre d'estudis que s'estan portant a cap. Quebec manté la possibilitat de que els pares eduquin els seus fills en una o l'altra llengua, però evidentment per tot això esmenat resulta sumament perillós de concedir als pares francòfons la lliure elecció de la llengua dels seus fills.

D'ací, com ja exposarem, l'elaboració dels programes d'immersió en l'ensenyament a Quebec i a algunes províncies anglòfones caracteritzades per fortes concentracions francòfones. Aquestes escoles franceses, intenten garantir el coneixement profund en les dues llengües.

Els canadencs francesos i anglesos ocupen diferents veïnats tenint diferents esglésies, diferents escoles i organitzen la seva vida social amb el seu grup etnolingüístic: "D'ací que el dualisme canadenc pugui ésser descrit com un paral·lelisme canadenc, perquè ells mantenen una vida paral·lela... entre aquestes dues àrees, les zones d'intercanvi son gairebé inexistents i els contactes només son ocasionals i superficials" (Mailhiol, 1956, p.18)

La manca d'aquesta "capacitat comunicativa" entre els ECs i FCs condueixen a Taylor i Simard (1975) a exposar dues hipòtesis: la primera es refereix a la competència lingüística i suggereix que cada grup no és capaç de comunicar-se amb l'altre grup, perquè cadascun d'ells no és prou eficaç en la llengua de l'altre per mantenir una conversa eficient. La segona hipòtesi es refereix a les variables motivacionals i implica que un o ambdós grups son capaços de comunicar-se però no d'elegir.

L'anàlisi d'aquestes hipòtesis els condueix a dir que la manca d'interacció entre grups etnolingüístics

és més una funció de la motivació que d'una capacitat lingüística, recalquen a més la necessitat de que un individu ha d'aprendre tan la lingüística com les regles socials de la segona llengua. Altrament la importància de preservar la identitat ètnica, la diftultat en les normes de llenguatge social i les actituds negatives semblen ésser barres molt fortes per a la interacció socio-cultural entre els dos grups.

El primer treball que els va dur a l'elaboració d'aquestes dues hipòtesis es va realitzar a Montreal amb un grup d'estudiants de la Universitat francesa i amb un altre grup d'estudiants de la Universitat anglesa.

Es va qüestionar aquests grups sobre les converses que havien mantingut durant les vint-i-quatre hores, i es va procurar qüestionar-los en temps diferents del dia i de la setmana per tal d'assegurar-se que els contactes socials dels cap de setmana i dels dies de treball fossin ben representats. De les 1008 trobades registrades, el 99,9% foren en membres del mateix grup lingüístic (Taylor i Simard, 1973). D'ací que es preguntaren perquè existia tan poca interacció entre els dos grups, excepte que coexistien en un mateix àmbit social.

Molts autors han manifestat que aquesta "ineficàcia" en la comunicació apareix quan dues persones comparteixen el mateix vocabulari però no els mateixos marcs de referència cultural i cognitiva (Gatbonyon i Tucker, 1971).

L'aprenentatge d'una segona llengua adopta gran varietat de formes segons el context, però la més

comuna és l'aprenentatge mitjançant cursos de gramàtica i traducció. L'opinió unànime de, pràcticament tots els - professors, és que aquests cursos no ofereixen suficient pràctica en la segona llengua com per que hi hagi una interacció cultural efectiva, (Taylor y Tucker, 1973 i Macnamara, 1973) ja que en aquests centres es crea una situació d'aprenentatge de llengües artificial, perquè no s'assembla en res a les condicions sota les quals es va aprendre la primera llengua (Tucker i D'Anglejan, 1970). Això és degut a que no té res a veure amb les situacions normals que motiven l'aprenentatge de llengües (Macnamara, - 1973). L'aprenentatge d'una segona llengua seria més efectiu si es realitzés de forma accidental: els nens aprenen de manera efectiva la segona llengua als carrers perquè la comunicació és una necessitat, mentre que no tenen el mínim interès pel típic ambient que es crea en una classe d'idioma. (Macnamara, 1973).

Lambert i Tucker (1972) han posat en pràctica altres mètodes on el mitjà d'ensenyament es l'ús exclusiu de la segona llengua com a objectiu en els primers nivells i amb un progressiu augment de l'ensenyament en la llengua mare. El projecte del programa de l'escola de St. Lambert, es desprèn d'un primer treball en que Lambert i Peal (1962) varen comparar un grup de 89 nens bilingües de 10 anys d'edat amb un grup de 79 nens monolingües també de 10 anys d'edat, de sis escoles franceses a Montreal. Contràriament als treballs realitzats fins aleshores, els resultats donaren un "nivell significativament millor dels bilingües en els tests verbals i no verbals d'intel·ligència" (Peal i Lambert, 1962).

Els primers estudis sobre la relació del bilingüisme i intel·ligència es varen realitzar a la dècada (1920-1930). Els resultats obtinguts mostraven, que els bilingües obtenien un nivell significativament inferior en els tests verbals d'intel·ligència. (D.J. Saer, 1923; H. Saer, 1931). Arsenian (1937) fou el primer investigador que va concloure que el bilingüisme no tenia efectes nocius pel desenvolupament de l'intel·ligència. Després del treball d'Arsenian, hi ha una sèrie de treballs que també mostren que no hi ha diferències significatives en els resultats dels tests d'intel·ligència entre els nens monolingües i nens bilingües. Entre aquests treballs hi ha el treball de Jones i Stewart (1951).

Però tant els resultats desfavorables al bilingüisme obtinguts fins aleshores, com els resultats favorables a aquest han estat invalidats pels procediments utilitzats de plantejament i mètode. (Tabouret Keller - 1962).

Aquests efectes negatius del bilingüisme en el desenvolupament intel·lectual i emotiu de l'individu foren absolutament revocats per l'estudi, ja anomenat, de Peal i Lambert (1962). Aquest estudi ha estat recolzat per estudis subsegüents sobre les conseqüències cognitives del bilingüisme (Liedke i Nelson, 1968; Balkan, 1970; Ianco Worral, 1972; Cummins i Gulutson, 1974; Lambert i Macnamara, 1969) i recolzat a més, pels resultats obtinguts en els programes d'educació bilingüe al Canadà: projecte d'immersió.

Lambert i els seus col·laboradors a partir dels resultats tan alentadors d'aquest estudi elaboraren aquest programa educacional (projecte d'immersió) dissenyat

per tal de desenvolupar el perfeccionament de la segona llengua amb l'ús d'aquesta llengua com a únic medi d'instrucció en el primer any elemental i com el millor medi d'instrucció en els posteriors anys elementals (Stern i Weinrib, 1977). Sistemàticament s'ha anat comparant els progressos dels nens de l'escola de St. Lambert (projecte d'immersió) educats bilingüísticament amb nens educats monolingüísticament amb francès o anglès a la mateixa àrea de Montreal. Els comunicats anuals d'aquest estudi longitudinal, diuen que sembla que els nens després de 4 o 5 anys llegeixen, escriuen, parlen i empren l'anglès, tan bé com els nens que han estat instruïts solament amb l'anglès de la manera convencional. A més, i sense dificultat, poden també llegir, escriure, parlar i entendre el francès d'una manera, que els alumnes anglesos, que segueixen el francès tradicional com a segona llengua, no poden fer mai. (Tucker and D'Anglejan, 1973). Lambert i Tucker (1972) suggereixen a més que hi ha una transferència positiva en les dues llengües i que el vocabulari dels nens bilingües i la comprensió de funcions lingüístiques complexes és augmentada per la comparació de les dues llengües. Resultats obtinguts amb els programes d'educació bilingüe suggereixen que l'educació bilingüe podria tenir efectes positius en el funcionament cognitiu. (Lassevly i Edwards, 1973).

Aquest experiment educacional està descrit en detall a través de tots els comunicats que s'han fet fins ara (Lambert, Macnamara (1969); Lambert, Just, Segalowitz (1970); Lambert, Tucker, D'Anglejan and Segalowitz (1970); Lambert, D'Anglejan i Silny (1971); Lambert and Tucker (1972); Lambert, Tucker i D'Anglejan (1973); Bruck,

Lambert, Tucker (1974); Tucker (1976)).

Aquests avenços tan prometedors en l'educació bilingüe a Montreal han desenrotllat un increment d'experiments a d'altres escoles bilingües en altres parts de Canadà. Per exemple a l'àrea d'Otawa, han instituit programes d'educació bilingüe per a bastants centenars de nens a l'escola d'infants. En un estudi recent, es va comparar el grup "immersió" d'Otawa amb una mostra d'un programa de "no-immersió" i els resultats de l'estudi de St. Lambert es varen confirmar sobradament. (Stern, 1973).

Aquests resultats fan pensar en les diverses implicacions a la solució d'altres problemes del contacte lingüístic de dos o més grups ètnics que coexisteixen dins d'un mateix medi social. Per exemple, pot ésser una resposta als problemes educacionals de països on es vol desenvolupar l'educació escolar en la llengua mare. Haurém de tenir en compte però, tota una sèrie de qüestions de molta importància: hem de partir que hi ha un gran nombre de situacions d'aprenentatge bilingüe i conseqüentment moltes maneres diferents d'arribar a ésser bilingüe. L'aprenentatge de dues llengües afectarà els aspectes cognitius segons l'edat i situació ambiental en que han estat aprèses les dues llengües (hagin estat aprèses en contextos separats o simultàneament), segons les oportunitats per aprendre i úsar les dues llengües a casa, a l'escola, segons el medi ambient, i el prestigi de les dues llengües, etc. Un projecte d'educació bilingüe, per exemple, a la nostra comunitat haurà per tant d'ésser plantejat independentment de qualsevol altra projecte d'educació bilingüe, (tenint en compte les

necessitats i situació de la nostra comunitat), analitzant prèviament les necessitats de cada grup particular, que - composen la nostra comunitat (hi ha nens que a casa només parlen el castellà i escolten el català esporàdicament; la situació oposada és menys freqüent però també pot manifestar-se).

Taylor i Simard (1975) digueren però, que malgrat la importància que es concedeix a l'aprenentatge de la segona llengua i la diversitat de tècniques (com per exemple els programes "d'immersió" a les escoles) per tal de promoure un "bilingüisme funcional" la interacció cultural a Montreal és, ara per ara, mínima. Probablement aquests mètodes siguin inefectius en el desenvolupament - d'una capacitat de comunicació, o és possible que la gent sigui inefectiva quan ha d'utilitzar les seves "habilitats" en una situació sociolreal. La conclusió més generalitzada és que els pocs i pobres mètodes en l'ensenyament de la segona llengua són els "culpables" del baix nivell en l'habilitat en la segona llengua.

Encara, però, que de manera intuitiva aquesta conclusió és la més atractiva, no hi ha cap evidència empírica que ho demostri (Taylor i Simard, 1975). A més, els innovadors programes d'immersió no s'han utilitzat en un nombre de població suficientment important i, altrament no s'han emprat durant suficient temps. (Taylor i Simard, 1975). El que la interacció cultural s'estengui és solament una qüestió de temps. (Lambert i Tucker, 1972).

Després de recollir els resultats d'experiments realitzats per altres investigadors en altres

mitjans etnolingüístic i de l'anàlisi també dels resultats dels seus treballs al Canadà, Taylor i Simard (1975) rebutgen la seva primera hipòtesi que relaciona la interacció cultural entre grups i l'aptitud per la llengua.

Els resultats obtinguts fins ara demostren que els FC i els EC al menys a Montreal, són capaços de comunicar-se entre ells, però prefereixen no fer-ho. (Taylor i Gardner, 1970, Taylor i Simard, 1972; Simard i Taylor, 1973).

A partir d'ací podem pensar que la interacció cultural entre dos grups lingüístics diferents no es veurà facilitada per la millora en l'habilitat de les dues llengües. Si els resultats obtinguts són conseqüència d'un aprenentatge de la llengua segons els models bàsics, és - molt probable que les noves tècniques d'immersió (Lambert 1972) siguin molt més efectives en aquest respecte que no pas els programes tradicionals d'ensenyament de la segona llengua. (Taylor i Simard, 1975).

Arribant a la conclusió que l'habilitat no és el factor important, queda per determinar encara aquesta manca d'interacció cultural. Centrarem l'estudi a partir d'ací, en els factors motivacionals que són un impediment per la interacció social.

B.2.1.3. Factors socials en l'aprenentatge d'una segona llengua

Gardner i Lambert (1972) després de dotze anys d'interessantíssims estudis proposen una "perspectiva sociopsicològica pel procés de l'aprenentatge d'una segona llengua. Afirmen que l'èxit que un individu té en l'aprenen-

tatge de la llengua d'un grup social diferent està en funció de l'stress afectiu, les variables sociopsicològiques de l'aptitud i de la motivació.

Lambert digué que la motivació per a l'aprenentatge d'una segona llengua està determinada tant per l'actitud com per la preferència d'un grup cultural determinat, que condueix a l'individu en aquest aprenentatge.

La motivació seria "instrumental" si l'individu vol aprendre l'altra llengua per motius pràctics, per exemple per tal de promocionar-se en el treball; la motivació seria "integrativa" si l'individu té com a objectiu a créixer els seus coneixements sobre l'altra comunitat cultural, per arribar a ésser un membre més de l'altre grup. (Lambert, 1967).

Sembla ésser, que molts individus volen aprendre l'altra llengua per tal d'ésser acceptats a l'altre grup lingüístic-cultural degut a que les experiències del seu grup son insatisfactòries. Això però, no vol dir, que hi ha molts individus que tenen una motivació integrativa en l'aprenentatge de l'altre grup cultural i en canvi les experiències del seu propi grup no son insatisfactòries.

L'individu que adquireix una segona llengua ha de tenir fortes motivacions per l'esforç considerable que representa, sigui d'edat que sigui. Mentre aquesta motivació és normalment social en el seu origen, ja que el llenguatge és un instrument de comunicació, l'individu que adquireix aquesta segona llengua ha d'acceptar aquestes motivacions i fer-les vigent per a ell. (Haugen, 1956).

Així, encara que el bilingüisme s'estableix per la pressió social, la seva continuïtat depèn en cert grau de l'actitud de l'individu davant les dues llengües: encara que el bilingüisme mai no desapareix totalment, pot ésser pràcticament extingit per raons pràctiques, pel desús d'una de les llengües, ja sigui per les circumstàncies o per la pròpia decisió de l'individu (Haugen, 1956).

Altrament, Lambert (1972) digué que quants més coneixements té l'individu sobre la seva segona llengua, més observarà que el lloc, del seu grup original, es va modificant i que al mateix temps l'altre grup lingüístic-cultural serà quelcom més per a ell, que un grup amb el qual no hi té cap punt de contacte, i que pot arribar a ésser el seu "segon" grup. Segons el grau de compatibilitat entre les dues cultures i en la mesura que vagi perdent contactes en una d'elles, experimentarà "remordiments" i estarà preocupat; tot això conjuntament a la por de veure acostar-se la seva entrada en un nou grup cultural (Lambert, 1967).

A aquest "sentiment" d'insatisfacció i poca seguretat social, Durkheim (1897), Srole (1951) i Williams (1952) ho denominen "anomie".

Lambert i Gardner (1959) varen realitzar una recerca amb estudiants de parla anglesa que aprenien el francès a Montreal i avaluaren l'aptitud en l'aprenentatge i la intel·ligència verbal, així com la seva actitud davant els membres de la comunitat francesa i la seva motivació en l'aprenentatge del francès. De l'anàlisi factorial dels resultats, es va demostrar que la adquisició del francès depenia tant de l'aptitud i intel·ligència

verbal, com de la motivació d'aproximació davant l'altre grup. Aquesta motivació d'aproximació era menys freqüent entre aquests estudiants, com era d'esperar pels resultats que havien obtingut en els experiments anteriors de "subjectes" i "jutges"; en canvi, es veié que hi havia entre aquests estudiants, una forta motivació instrumental. S'observà també, que quan existia una aproximació per "simpatia" d'aquest grup davant l'altre, aparentment es manifestava una forta motivació integrativa per aprendre la llengua d'aquest segon grup. Així, veieren que els estudiants que manifestaven una motivació d'integració, tenien més èxit en l'aprenentatge del francès, que els estudiants que tenien una motivació simplement instrumental.

En un estudi posterior, Gardner (1960) amplià aquests descobriments: observà també que els factors independents de l'aptitud i motivació correlacionaven altament amb el grau d'aprenentatge. Però confirmà a més, que si l'aptitud i l'adquisició tenien molta importància en els coneixements que es requereixen a l'escola (per exemple, la gramàtica), el desenvolupament d'aquests coneixements en la pràctica (pronúncia i comprensió), venien determinats pel grau de motivació d'integració. La variable de l'aptitud no era significativa, però les intercorrelacions entre les variables pronúncia, comprensió i motivació integrativa, eren altament significatives.

En aquest mateix estudi es va confirmar també, demanant informació als pares de la seva actitud davant dels francesos canadencs, que la motivació integrativa i instrumental tenia el seu origen en l'actitud i

disposició global del nucli familiar.

D'altres característiques foren observades per Lambert, Gardner, Barik i Tunstall (1961), en una investigació que es va realitzar entre estudiants i postgraduats que seguien un curs intensiu de francès a McGill. Aquí, els interessà fonamentalment l'estudi dels canvis d'actitud i sentiments que es podien manifestar mentre durava el curs intensiu. La majoria d'estudiants eren americans que bàsicament volien aprendre el francès europeu, més que no pas els interessava la comunitat - francesa de Montreal. Els resultats suggerien que aquests estudiants havien experimentat una forta "anomie" justament quan començaven a tenir un coneixement real sobre aquesta segona llengua. És a dir, en la mesura que els estudiants tenien més coneixements sobre el francès, els seus sentiments de "anomie" també incrementaven. Quan varen arribar a tenir un cert coneixement del francès que els permetia pensar i sentir en aquesta llengua començaren a manifestar aquest procés creixent d'inseguretat i automàticament utilitzaren estratègies per a minimitzar o controlar aquest temor. Per exemple començaren a buscar ocasions per parlar l'anglès, malgrat se'ls va dir que durant el curs només parlessin el francès.

Aquesta cadena d'aconteixements exposats, varen posar de manifest una sèrie de problemes els quals s'estudiaren més deturadament en el treball que Peal i Lambert (1962) feren amb nens monolingües i nens bilingües de deu anys d'edat. La primera observació va ésser que els nens bilingües, els quals procedien d'escoles franceses de Montreal, es manifestaven molt més

proclius davant l'idioma de l'altre grup, (els ACs) que els nens monolingües. A més els nens bilingües manifestaren que els seus pares tenien la mateixa preferència davant l'altre grup (ACs), tot al contrari del que succeïa amb els pares dels nens monolingües. És per això que el desenvolupament d'una segona llengua, fins arribar a un equilingüisme o bilingüisme equilibrat, està condicionat per les actituds familiars davant del grup cultural bilingüe. (Lambert, 1962).

Darreres investigacions, varen suggerir - que aquests principis socio-psicològics no solament eren congruents i fidedignes per individus de parla francesa i anglesa del Canadà. Utilitzant el mateix procediment, Lambert i Moshe Anisfeld (1961) varen fer una investigació amb jueus (estudiants de batxillerat) que estudiaven hebreu. Els resultats cercaven la idea general, que la capacitat intel·lectual, preferència i actitud influeix en l'èxit de l'aprenentatge d'aquesta segona llengua. En aquest experiment però, encara que la intel·ligència i l'aptitud lingüística eren paràmetres fixos en la predicció de l'èxit, els resultats obtinguts mitjançant les mesures d'actitud variaven d'una comunitat jueva a l'altra: hi havia comunitats en què l'actitud era una variable important en la predicció de l'èxit de l'aprenentatge d'aquesta segona llengua i en canvi en altres comunitats no es pogué establir com una variable important.

En un altre experiment a EEUU, Lambert i Gardner (1962), es varen basar en mesures d'actitud i motivació adaptades per l'estudi d'estudiants americans

que aprenien el francès i obtingueren resultats molt semblants.

Concluent, els bilingües a Montreal (francès-anglès) manifesten una tendència de l'ús de l'anglès però al mateix temps hi ha membres AC que no volen aproximar-se a la comunitat francesa. Així, el bilingüe es troba en una sèrie de situacions conflictives: un individu pot intentar introduir-se dins d'un altre grup lingüístic però serà refusat pels individus que no volen que s'introduexi massa dins el seu grup i probablement refusat a més, per aquells del seu propi grup cultural. Durant aquest procés, aquests conflictes poden afectar el seu sentit de pertinença i les relacions amb els dos grups lingüístics. (Lambert, 1972).

De tot això ressenyat fins ara, podríem concloure que seria necessari fomentar la motivació integrativa entre els diferents grups etnolingüístics, si hom vol pretendre que la interacció cultural arribi a ésser una realitat. (Taylor i Simard, 1975).

La teoria de Lambert sobre l'etnocentrisme i bilingüisme, és que els bilingües i preferentment els qui tenen experiències biculturals, frueixen d'una sèrie d'avantatges que si les poguéssin posar en pràctica minvarien els conflictes amb els que normalment es troben.

Ottoklineburg i Lambert (1967) realitzaren un estudi internacional amb nens sobre el "sentiment" estricte i rígid que tenen sobre el seu propi grup, davant d'altres grups lingüístics, o davant d'individus

estrangers. Descobriren que aquest pensament estereotipat s'inicia durant l'edat preescolar, quan el nen intenta formar el seu propi concepte i determinar la seva situació en el món. Els pares llavors afermen les diferències entre grups, i bàsicament les diferències del seu grup amb altres. Els pares no se n'adonen però estan establint l'etnocentrisme i les seves conseqüències. "Quan un nen creix en un mitjà bilingüe i bicultural i comença a preguntar-se sobre sí mateix, el seu grup i d'altres grups és molt probable que no tingui idees tan arrelades sobre el que és "bo" i "dolent"; al contrari, haurà après alguna cosa més real, encara que més complexa: les diferències entre grups nacionals o culturals no són clares en absolut i les similituds bàsiques entre la gent són més grans que les seves diferències". (P.106). Així, el nen bilingüe manifestarà un comportament més receptiu i obert sobre el propi grup i l'altra gent. A més, Lambert digué que en la mesura que va creixent podrà arribar a ésser "un detector molt sensible de l'etnocentrisme", doncs observant els canvis de comportament i les reaccions de l'altra gent en relació a ell, podrà veure si els demés són etnocèntrics, "o persones de dues cares", és a dir, persones que manifesten conductes diferents en funció de l'espai lingüístic i social en què es troben.

Pels estudis descrits fins ara, podem adonar-nos de la importància que cal conferir a la descripció de les modalitats del contacte entre llengües en el seu quadre social i cultural.

Ens preguntem quins serien els resultats

obtinguts, de l'aplicació de la tècnica "matched-guise", en la nostra comunitat, emprant com a llengües el català i el castellà. El procediment de la tècnica podria realitzar-se mitjançant diverses mostres de la població total, que componia la nostra comunitat, i concretant, es podria aplicar -per exemple- en una mostra de la població immigrada, partint de la premisa, que l'adopció del català per a aquesta immigració significa un factor de "promoció social". De fet, encara no hi ha cap tipus d'estudi per tal de determinar experimentalment quins són els factors motivacionals, status de la llengua etc per aquest immigrant. -Per exemple- quina és la imatge que tenen els membres de la població immigrada sobre la resta de la població catalana i la imatge que tenen sobre el seu propi grup ètnic-lingüístic; i a la inversa, quina és la imatge que els membres de parla catalana, variant l'accent dels individus immigrants (segons els diversos dialectes del castellà) tenen d'aquesta població immigrada en funció de la seva procedència.

Molts possibles mètodes podrien sorgir de la tècnica "matched-guise", així també, com de l'adaptació al nostre país i en les dues llengües, de les mesures i escales d'actitud i motivació, que usà en Lambert i col., en els seus treballs sobre motivació i aprenentatge d'una segona llengua.

Un fet molt important al nostre país, és -la influència de la llengua oficial sobre el català. La llengua catalana ha sofert aquesta influència, primerament, a causa de tota una mostra de la població nadiua catalana que ha estat culturalitzant-se en la llengua oficial. D'altra banda, a causa de la influència de

tota la població immigrada de parla castellana i a causa del "mass media", que ha estat pràcticament sempre en castellà.

El fenomen de la interferència com a resultat del contacte entre llengües, a Catalunya ha pres proporcions considerables. El castellà és una llengua pròxima al català. Això fa suposar d'una banda, que l'aprenentatge d'aquesta llengua per l'immigrant a la nostra comunitat, és més fàcil que l'aprenentatge d'una altra llengua més llunyana (per exemple el basc).★ D'ací es veu, la possibilitat d'un procés d'integració molt més ràpid, per part d'aquests immigrants. Però d'altra banda, comporta (si no hi ha una normalització lingüística de l'ús del català) una més gran possibilitat d'interferència entre aquestes dues llengües, i per tant, el greu perill que el català es transformi en una llengua híbrida i morta culturalment. És superflu doncs, discutir la necessitat de normalització de l'ús del català i l'elaboració d'un tractament avinent a l'hora d'engegar aquest procés de normalització lingüística. Partint de que la situació anòmala en l'ús del català al nostre país, és un problema social, els diferents factors que han portat a la comunitat en aquesta situació, hauran influït de manera diferent en cada individu, segons el seu àmbit particular. Per això és necessari un estudi de cada cas particular i incloure a

★ Aquesta més gran facilitat en l'aprenentatge del català per l'immigrant a la nostra comunitat només pot ésser considerada des d'un punt de vista estrictament lingüístic (lèxic, fonològic, morfològic, gramatical) doncs hauríem de veure i demostrar científicament els factors psicosociològics de la motivació, status de la llengua,... etc. que promouen aquesta integració per part de l'immigrant al nostre país.

l'individu dintre d'un grup amb característiques similars. D'aquesta manera podríem donar el tractament necessari i aconseguir la seva normalització. D'ací l'anàlisi que realitzarem, sobre les classes de bilingüisme i mesures de la conducta de l'individu bilingüe.

B.2.2 Classes de bilingüisme con a conseqüència del contacte entre llengües

B.2.2.1. Coexistència o fusió de sistemes

Des del punt de vista de la teoria estructuralista que distingeix entre parole i langue, missatge i codi, comportament o norma, necessàriament ha de quedar clar: que "cada aconeteixement de la parla pertany a una llengua concreta" (Weinreich, 1953, p. 63). Weinreich -afirmà a més, que tant el qui parla com el qui escolta o bé els dos, generalment poden distingir, per la pronunciació, a quina llengua pertany una elocució i que, justament una de les característiques de la interferència lingüística, és la transferència d'elements d'una llengua en una altra. (Weinreich, 1953). Tenint en compte doncs, tal com hem exposat a l'apartat B.2., que en la interferència en la parla, l'individu utilitza un préstec lingüístic temporal diferent al préstec sistemàtic de la interferència en la llengua, i que a més, en la interferència en la parla, l'individu generalment té consciència de a quina llengua pertany una determinada expressió, Weinreich veu en aquest tipus de contacte (interferència en la parla) una única coexistència dels dos sistemes: afirmà que els dos sistemes fonèmics i semàntics en contacte, no es fusionen en un únic sistema, i elaborà un nou plantejament dels fets, en termes de dos sistemes coexistents, que probablement s'aproximen més a les experiències reals dels bilingües que quan es considera un únic sistema fusionat. Encara que afirmà aixó, digué també que hi ha molta necessitat d'una investigació experimental per tal de determinar la possibilitat de que alguns bilingües interpretin al menys en part, els sistemes lingüístics com a sistemes fusionats més que com a coexis

tents (Weinreich, 1953).

El problema de la coexistència o fusió de sistemes afecta la natura del signe lingüístic, el qual segons Saussure (1926) és un compost de significant i de significat, d'expressió i de contingut. Una vegada les relacions entre els dos sistemes en contacte son establerts i tenint en compte aquestes relacions amb els dos components del signe lingüístic (combinació d'un concepte, significat, amb una imatge acústica, significant), sembla que és possible d'establir tres tipus de coexistència bilingüe:

- (A) dos significats distints i dos significants distints;
- (B) un únic significat i dos significants distints;
- (C) un significat i un significant. (Weinreich, 1953).

Es a dir, en el tipus (A), l'individu bilingüe, tant en l'aspecte semàntic com en l'aspecte fonètic, manté separades les dues llengües. Hi ha coexistència de dos sistemes autònoms, sense traducció d'un a l'altre quan un d'ells és emprat amb preferència i sense interferències. (Weinreich, 1953). Idealment seria el que Lambert, anomena com "equilingüisme". Així per a l'individu bilingüe, cada signe lingüístic de cada llengua té un significant i un significat:

Tipus (A)	"llibre"	"libro"	concepte en català
			concepte en castellà
	/llibre/	/libro/	expressió en català
			expressió en castellà

Roberts (1939), anomena "coordinat" a aquest tipus de bilingüisme.

En el tipus (B) l'individu bilingüe en comp-

tes de considerar el mot català "llibre" i el mot castellà "libro" com a dos signes separats (el tipus (A)), els podria considerar com un signe compost (Weinreich, 1953). Aquest cas, doncs, representa una forma de bilingüisme d'arrel única que té l'aspecte semàntic en comú. Scerba (1936) manté que els bilingües soràbics (o wend, llengua parlada dins Alemanya i que té territori lingüístic propi) tenen una única llengua amb dues maneres d'expressió (en soràbic i en alemany). Es a dir, cadascun dels significats, dels signes lingüístics d'una llengua, posseeix dos dignificants, constituint signes compostos i partanyents a un sistema parcialment fusionat.

Tipus (B)	"llibre"	"libro"	concepte únic
	/llibre/	/libro/	expressió en català
			expressió en castellà

Així el mot "llibre" significa la cosa "llibre" i el mot "libro" significa també la cosa "llibre". O al revés: el mot "libro" significa la cosa "libro" i el mot "llibre" també la cosa "libro".

Scerba (1926), qualificà aquest bilingüisme, com a bilingüisme "pur". Loewe el considerà com un "sistema amb dos membres de la mateixa llengua"(Weinreich, 1973).

Weinreich, finalitzà aquest punt dient que seria precipitat d'afirmar que un individu o grup bilingüe no pertany enterament al tipus (A) o (B) pel fet que alguns signes de la llengua poden ésser compostos, mentre que d'altres no.

Com ja quedarà exposat més endavant, part del nostre treball és enfocat, per tal de determinar experimenten

taiment (mitjançant la segona hipòtesi que proposaren Garcia Sevilla i col, (1975)), si realment un bilingüe interpreta o no signes compostos.

El tipus (C), és una altra interpretació del signe que fan els bilingües, que probablement es manifesta quan és apresada una nova llengua amb l'ajuda de l'altra llengua (la llengua materna), pel mètode "indirecte". És a dir, l'individu aprèn una altra llengua, mitjançant la comparació amb la seva primera llengua. Aquí l'individu bilingüe, quan manifesta signes de la llengua que està aprenent, probablement no manifesti realment "conceptes" sinó signes "equivalents" de la llengua que ja coneix. És a dir, si les paraules no s'interpreten com a part integrant d'una llengua, sinó com simples paraules en una altra llengua, hi ha una fusió completa dels dos sistemes quedant un d'ells fusionats a l'altra (Haugen, 1956). Per això, per un castellà que està aprenent català, el significat de la forma /llibre/ pot ésser que en un principi no sigui la de l'objecte sinó el de la paraula castellana "libro". (Weinreich, 1953).

Aquest tipus (C) de bilingüisme, correspon dria al que Robert (1939) anomenà com a bilingüisme "subordinat".

Tipus (C)	"llibre"	
	/llibre/	hi ha una "traducció" de l' <u>ex</u>
	/libro/	pressió en català /llibre/, en
		castellà.

D'aquets tres tipus de coexistència entre llengües proposats per Weinreich (1953) es poden despendre variis grups de bilingüisme segons si l'individu te

predominància en una llengua o en l'altra. Garcia Sevilla i col, (1975) proposen 8 possibilitats de bilingüisme que poden manifestar-se en la nostra comunitat on hi ha una tan gran interferència entre les dues llengües, català i castellà. De tot el suara escrit, sembla possible doncs que un individu bilingüe català i castellà pot pertanyer a un dels següents grups o possibilitats:

- 1.- Bilingüe coordinat amb predominància al català
- 2.- Bilingüe coordinat amb predominància al castellà
- 3.- Bilingüe coordinat amb equilibri català/castellà
- 4.- Bilingüe pur amb predominància del català
- 5.- Bilingüe pur amb predominància del castellà
- 6.- Bilingüe pur sense cap predominància
- 7.- Bilingüe subordinat al català
- 8.- Bilingüe subordinat al castellà

Garcia Sevilla i col (1975) indiquen la inconveniència del bilingüisme pur i suggereixen que probablement aquest bilingüisme es afavorit darrerament a - certs llocs dels Països Catalans.

Continuen dient, que aquesta sospita, que al nostre País no està demostrada experimentalment, sembla confirmar-se pels estudis de Lambert, Jakelva i Crosby, (1958).

Aquests darrers investigadors, seguint la teoria de la interferència lingüística, afirmaren que la competència de respostes en el bilingüisme està funcionalment relacionada amb la distintivitat dels contextos en els quals les dues llengües del bilingüisme són adquirides. (Lambert, Jakelva i Crosby, 1958): quant més

separats estan els contextos d'adquisició de les dues llengües, menor serà la interferència bilingüe. Aquests contextos d'adquisició són considerats separats quan - l'associació entre un símbol i l'aconteixement apropiat ambiental ha tingut lloc en una situació diferent que l'associació entre el símbol corresponent en una altra llengua i el seu corresponent aconteixement ambiental. En canvi, en contextos d'adquisició fusionats, els individus d'una comunitat empren els dos símbols per a qual sevol aconteixement ambiental i pertant augmenten les possibilitats d'interferència d'aquests símbols (Lambert Jakelva i Crosby, 1958): d'una banda pot ocórrer oclusió o demora de la resposta si les respostes alternatives en les dues llengües són bastant diferents. D'altra banda, si els elements en les dues llengües són semblants, hi haurà probabilitats de donar respostes de la llengua que no correspon. És a dir, quant més semblants siguin els "signes", més probabilitats d'interferència existiran. (Ervin i Osgood, 1965).★

Ervin i Osgood (1965) remarquen la importància potencial del context d'adquisició d'una llengua.

- ★ Els mecanismes psicològics del procés d'aprenentatge d'una segona llengua i bilingüisme han estat determinats pels psicolingüístes en termes de codificació i decodificació. Ervin i Osgood (1954) estableixen des del punt de vista de la psicolingüística, una dicotomia coordinat/compost i es basen en línies generals en la teoria mediacional (o hipòtesi de mediació). (Osgood, Suci and Tannenbaum, 1957). Aquesta situació es considera teòrica ja que en la pràctica els individus bilingües es distribueixen al llarg d'un "continuum" desde un sistema compost extrem fins a un sistema coordinat extrem. És a dir aquest "continuum" aniria des d'un bilingüisme mínim a un nivell ideal de "equilingüisme": des d'una total fusió dels dos codis lingüístics (sistema compost extrem), a una pura coexistència independent (tant semàntica com fonològica) dels dos codis lin-

Aquests investigadors parlen de bilingüisme "coordinat", igualment que Roberts (1939) i de bilingüisme "compost". Aquest bilingüisme "compost" es desenvolupa mitjançant l'experiència en contextos coexistents: es pot manifestar tant en una situació d'aprenentatge d'una segona llengua a l'escola, com en un ambient on es parla intercanviadament dos idiomes per les mateixes persones, com per exemple allà on els individus d'una mateixa família empen dues llengües intercanviablement per referir-se als mateixos aconteixements ambientals.

El bilingüe "coordinat" en canvi, es desenvolupa mitjançant l'experiència en diferents comunitats on les llengües són difícilment intercanviades. Aquest seria el "veritable" bilingüe, que, per exemple, ha après a parlar una llengua amb els seus pares i una altra llengua a l'escola i al treball. El seu comportament serà diferent quan empri l'una o l'altra llengua, ja que els "signes" seran diferents per cada llengua. (Ervin i Osgood, 1965).

Així doncs, és per la distintivitat dels contextos d'adquisició d'una llengua, que el bilingüe "coordinat" desenvolupa significats separats per a cadascun dels seus símbols alternatius. És per l'experiència en

güístics (sistema coordinat extrem). Haugen (1953) proposa que la segona situació de Weinreich (tipus (B) de coexistència entre llengües) tindria que situar-se entre el sistema coordinat extrem i el sistema compost extrem dels psicolingüístes i posà com exemple el cas d'una comunitat d'immigrants: "aquest cas es típic dels immigrants que, malgrat de trobar-se socialment assimilats, continuen parlant la seva llengua mare; la majoria dels significats que l'individu associa amb els nous termes son ara els de la cultura dominant del seu habitat". (p. 72)

contextos fusionats, que els símbols alternatius en els seus dos idiomes, tinguin un sol significat (bilingüisme "compost") (Lambert, Jakelva i Crosby, 1958).

Lambert, Jakelva i Crosby (1958) acceptant aquesta teoria, elaboren la hipòtesi de que l'experiència en contextos separats d'adquisició lingüística, millora la separació funcional dels dos sistemes lingüístics: "els bilingües amb experiències en contextos separats", demostrarien unes diferències semàntiques més grans comparativament, entre els símbols d'una llengua i els seus equivalents traduïts en l'altre, més independència associativa dels equivalents traduïts en les seves dues llengües i menor facilitat de canvi d'una llengua a l'altra" (p. 241).

Els resultats del seu treball, demostren que l'experiència d'adquisició de dues llengües en contextos separats (tant biculturalment com uniculturalment) augmenta la independència associativa dels equivalents traduïts en les dues llengües del bilingüe, en comparació amb l'experiència adquirida en contextos coexistents. Però contràriament al que s'havia previst, aquests resultats posen de manifest que no hi ha diferència entre els grups en quant a facilitat de passar d'una llengua a l'altra. Els experimentadors indiquen però, que l'única explicació que pareix possible és que el mètode emprat no fos suficientment sensible.

De tot això esmentat, els bilingües de la nostra comunitat, es distribuïran en funció de la seva prèvia experiència (ja sigui en contextos separats o en contextos més o menys fusionats d'adquisició lingüística), entre les 8 possibilitats de bilingüisme, descrits

per Garcia Sevilla i col (1975).

Però, com podem indicar a quina tipologia corresponen cadascun d'aquests individus bilingües?. Com podem mesurar o indicar la posició d'aquests individus dintre de la tipologia corresponent?.

B.2.2.2. Mesures de dominància bilingüe

L'habilitat en una llengua, en dues o més llengües, no pot ésser considerada com a única habilitat sinó com la combinació de moltes d'elles. (Macnamara, - 1967). Els lingüistes que han treballat sobre bilingüis_{me} han intentat de trobar mesures adequades per a cadascuna d'aquestes habilitats, com són: la lectura i l'au-
dició, com habilitats de decodificació; i la parla i -
l'escriptura, com habilitats de codificació. (Macnamara, 1967). En cadascuna d'aquestes habilitats, que han estat el tema d'estudi tradicional dels lingüistes, es po-
den distingir quatre aspectes: semàntic, lèxic, sintàc-
tic i fonològic.

L'objecte d'estudi dels socio-lingüistes, ha estat les variacions lingüístiques (variacions en la fonologia, sintaxi i vocabulari) íntimament lligades a variacions estrictament socials (classe social, situació social, status de la llengua, etc.) (Ferguson i Gumperz 1960; Fishman, 1967; Hymes, 1967). Aquesta és una qües-
tió de molta importància i que no es pot deixar de banda: quines són les varietats d'una llengua i quins són els seus emmarcaments d'acció.

Macnamara (1967) elaborà una matriu que inclou els quatre aspectes de cadascuna de les habili-

tats lingüístiques i que es resumeix en l'esquema següent:

Codificació		Decodificació	
parlar	escriptura	escoltar	llegir
semàntic	semàntic	semàntic	semàntic
sintàctic	sintàctic	sintàctic	sintàctic
lèxic	lèxic	lèxic	lèxic
fonològic	fonològic	fonològic	fonològic

El bilingüisme engloba dues d'aquestes matrius o seccions ja que no tots els bilingües posseeixen les quatre habilitats. Per exemple els nens d'edat preescolar generalment no poden ni escriure, ni llegir cap de les llengües, mentre que els adults que han estat educats en una d'elles poden ésser incapaços de llegir o escriure en l'altra.

Si entrecreuem aquesta matriu de quatre per quatre, amb les varietats que els socio-lingüistes han estudiat, ens adonem de la gran complexitat de les habilitats lingüístiques que podem mesurar. Aquesta complexitat és tan gran que un equip de psicolongüistes trigaria anys per estudiar un reduït nombre de bilingües. Sembla ésser que aquesta tasca està portant-se a terme per el Dr. Fisman i els seus col.laboradors, que estan estudiant espanyol-anglès dels Puertorriquenyos de New York. (Macnamara, 1967).

El psicòleg tan sols necessita mesurar aquelles habilitats i aquells aspectes de l'habilitat que estiguin relacionats amb els seus objectius. És a dir la cosa essencial pel psicòleg és mesurar l'efecte del bilingüisme en aquelles vertents que son l'objecte de l'estudi

de la psicologia, (per exemple la relació entre el bilingüisme i desenvolupament intel·lectual, la relació del bilingüisme i les habilitats matemàtiques o tots els treballs sobre aprenentatge d'una segona llengua i motivació, com també tots els treballs que han estat realitzats sobre bilingüisme i cognició etc.). Ara bé, el psicòleg necessita trobar una mesura del domini bilingüe. Però hem vist, per el que hem exposat anteriorment, que trobar una mesura diferenciada del domini bilingüe és molt complexe : al psicòleg li interessa trobar una mesura global i indiferenciada del grau de bilingüisme, per a emprar-la en els seus treballs i poder avaluar els efectes del bilingüisme.

Mesures del grau de bilingüisme:

Es evident que cada persona pot tenir un grau diferent de bilingüisme, des de la parla fins a l'audició i des de la lectura fins a l'escriptura (Weinreich 1953). A més, pot haver variacions de grau en cadascuna o en totes aquestes habilitats, des de l'estil formal a l'estil informal (Ferguson i Gumperz 1960, Hymes 1967), com també per exemple que és possible que una persona estigui igualment capacitada per l'anàlisi sintàctic de les dues llengües que coneix, però que no ho estigui per a la comprensió d'una d'aquestes llengües (Macnamara, 1967) : una persona pot tenir molta pràctica en la lectura d'una llengua, sense que mai no hagi tingut oportunitat de haver-la escoltada.

El terme " equilingüisme ", que ja hem emprat algunes vegades, (tipus A de bilingüisme, sistema coordinat) normalment s'utilitza per a descriure persones que

posseeixen la mateixa habilitat en les dues llengües, - en tots els aspectes lingüístics i estils. Això vol - dir, que l'individu que frueïx d'un "equilingüisme", és "equilibrat" en tots els aspectes de la matriu anterior en cadascun dels diferents estils que pugui emprar en diferents situacions. No obstant això, aquest terme és emprat pels investigadors en un sentit més restringit: es considera que una persona frueïx d'un "equilingüisme", quan és "equilibrada" en la comprensió o en la parla, en ambdues llengües, o al meyns en determinats aspectes de la seva capacitat lingüística (Macnamara 1967).

Mesures directes del grau de bilingüisme:

Aquestes mesures es basen en tests standaritzats de lectura, escriptura, comprensió auditiva i parla. Normalment aquests tests standaritzats no són adequats per al sector de la població que es vol estudiar: un test anglès standaritzat en els EE UU o Anglaterra i un altra standaritzat a França, probablement no seran adequats per a l'estudi de bilingües anglo-francesos de Quebec, degut a les variacions regionals. D'altra banda, molts d'aquests tests són emprats per a estudiar -- l'eficiència d'estudiants considerant la llengua com a segona llengua i per tant aquests tests son inadequats amb nadius o amb individus que tinguin un domini de la llengua similar al nadiu. A més de tot això, aquests tests no poden mesurar la capacitat de comprensió d'una conversa íntima o informal (Macnamara 1967).

Mesures indirectes del grau de bilingüisme :

Per tal d'evitar totes aquestes dificultats - implicades en les mesures directes del grau de bilingüisme mitjançant els tests de lectura, escriptura, audició i parla, molts autors han treballat amb tota una sèrie de mesures indirectes. Aquestes mesures són molt més breus i econòmiques en la seva administració, per tant més pràctiques i també molt meyns cansades per aquesta facilitat en la seva administració . Són mesures que determinen el grau de bilingüisme global i indiferenciat de l'individu bilingüe. A partir d'ara ens referirem solament a aquests tipus de mesures indirectes, encara que ho farem mitjançant una revisió dels treballs que les introduïren o les usaren.

Osgood (1954) apuntà que des d'un punt de vista psicolingüístic, el problema més important del bilingüisme és l'establiment d'una tipologia de bilingüisme i la determinació del grau de bilingüisme.

Lambert i col.laboradors han estat més interessats en la determinació del grau de bilingüisme que no pas en la determinació del "tipus" de bilingüisme, però altrament, aquests investigadors per trobar una mesura del grau de bilingüisme de l'individu es basen en la tipologia, ja descrita, de Weinreich (1953) i Osgood (1954). Lambert (1955) proposà per primera vegada un mètode de mesure del "grau" de bilingüisme i relaciona aquesta mesura amb les característiques personals i culturals de l'individu bilingüe, sobre les que, com ja hem vist, ha realitzat nombrosos treballs.

Lambert (1955) es basà en el terme autòmatic (proposat per primera vegada per Warshaw (1934) i Dunkel (1948) per diferenciar el comportament lingüístic

d'aquells qui usen el seu llenguatge matern i els esforços titubejants del principiant que comença a estudiar una llengua nova.

Head (1926) proposà que aquest comportament automàtic es caracteritza per la velocitat en l'escriptura. La clau característica doncs, de la conducta automàtica, és la velocitat de resposta, acceptat de manera comú com un índex de la força d'hàbit (Lambert, 1955).

Saer (1931) va mesurar la familiaritat en dues llengües (anglès-gal·lès) mitjançant la velocitat de resposta. Tant Weinreich (1953) com Osgood (1954) - proposaren de mesurar el grau de fusió dels sistemes lingüístics, la tècnica d'associació de paraules emprada per Saer (1931) (Test de Saer) en el treball citat abans sobre la relació del bilingüisme i intel·ligència, amb nens gal·lesos bilingües.

En el test d'associació de paraules s'instrueix a l'individu a que respongui a una paraula-estímul amb la primera paraula (diferent de la paraula-estímul) que se li acudeixi. En el Test de Saer, es demanà als nens que donessin una resposta immediata davant d'una sèrie d'estímuls de paraules angleses i gal·leses, escollides a l'atzar. Es permetien respostes en les dues llengües, sense tenir en compte la llengua de la paraula-estímul. S'anotà tant la resposta verbal, com el temps de reacció d'associació verbal (TRAV), i es va observar que hi havia un tipus especial de respostes de canvi de llengua i de traducció d'una llengua a l'altra. Això evidencià la tendència que manifestaven els nens gal·lesos a la traducció, i també i també era un índex de signes lingüístics que provenien del contacte entre les dues llengües (l'anglès i gal·lès).

L'índex de bilingüisme, consistí en la relació del nombre de paraules angleses i el de paraules gal·les pronunciades per un individu en cinc minuts (Saer, 1931).

Aquestes respostes de canvi de llengua i de traducció d'una llengua a l'altra seria un bilingüisme compost segons la terminologia de Ervin i Osgood (1965) i un bilingüisme pur, segons la terminologia de Scerba (1926), amb proporció depenent de quina és la llengua dominant. D'altra banda l'individu bilingüe subordinat haurà de donar respostes sempre en un únic idioma, responent en la mateixa llengua que el mot estímulo en el cas de la llengua mitjançera, i respostes de traducció en el cas de la llengua subordinada.

Ervin i Osgood (1965) proposaren també la tècnica del "diferencial semàntic" com un possible instrument de mesura del "tipus" de coordinació dintre d'una àrea semàntica, i a més proposaren calcular la validesa d'aquesta mesura, utilitzant com a criteris la freqüència d'interferència en converses corrents, mesures de fluïdesa i mesures de la facilitat de traducció. La tècnica del "diferencial semàntic" és una combinació de mètodes d'escala i d'associació de paraules (aquesta escala va de 1 a 7). Es presenta a l'individu una llista de paraules, i se li demana que assigni aquests conceptes a un continu, definit per un parell d'adjectius de dues llengües diferents, però de traducció equivalent. D'aquesta manera, és possible d'obtenir les valoracions individuals en dues llengües i per tant quin tipus de bilingüisme -- posseeix aquest determinat individu.

Una altra proposta d'investigació que suggerixen Ervin i Osgood (1965) és veure la influència del bilingüisme sobre la percepció i el significat: Ervin (1964), utilitzà el test de projecció, "Thematic Apperception Test" i demostrà com les diferències ambientals afecten el funcionament perceptiu i la personalitat de l'individu bilingüe, analitzant com les associacions dels bilingües eren diferents en les dues llengües. En aquest cas els estímuls eren una sèrie de dibuixos standar. - Els Ss. de l'experiment, amb graus diferents de bilingüisme, explicaven alguna cosa sobre aquests dibuixos standar: primer ho feien en la llengua A, després d'una sèrie d'instruccions preliminars en aquesta llengua. Posteriorment ho feien en la llengua B després d'un interval de varies setmanes i després de les instruccions pertinents en aquesta llengua. Per a un americà-japonès de 27 anys d'edat, la imatge d'una dona obrint una porta i mirant dins d'una habitació li suggeria una "minyona" - anunciant alguna cosa al "senyor" de la casa en l'idioma anglès, i en canvi quan es tractava de l'idioma japonès, li suggeria una encantadora esposa convidant al seu marit a seure amb ella a la taula.

Així doncs, observem que Saer (1931), Weinreich (1953) i Osgood (1954) es preocupen més de trobar una tipologia de bilingüisme que no pas de mesurar el grau de domini lingüístic. Són els treballs de Lambert que estan enfocats per tal de determinar el grau d'aquesta dominància bilingüe: Lambert (1955) i Lambert, Havelka i Gardner (1959) empren la variable dependent de velocitat de reacció com una mesura de comportament de -

l'automaticitat comparativa dels bilingües en dues llengües.

En el primer treball de Lambert (1955) la tècnica que fou utilitzada consistí en un aparell d'exposició Ranschburg capaç d'emetre instruccions, un teclat de resposta i un cronoscopi. L'experimentador controlava l'aparell d'exposició que estava connectat al cronoscopi que mesurava la velocitat de resposta. Aquest mètode sobre el temps de reacció per mesurar el grau de bilingüisme, es va provar utilitzant tres grups de bilingües, un grup de francesos graduats, un grup de francesos no graduats i un grup de francesos que tenien l'anglès com a segona llengua. Es demanà a cada individu que pitgés (cada vegada que se li proposés, mitjançant l'aparell d'exposició Ranschburg) una de les tecles d'un grup de 8 (4 per a cada mà). Cada tecla era pintada de diferent color i les instruccions eren - per exemple - "esquerra-vermell" o "izquierda-rojo". Se'ls va donar 32 ordres, 16 en cada idioma repartides a l'atzar. Es prengueren els temps de reacció per a cada ordre i es determinà la velocitat de resposta comparativa del subjecte en ambdues llengües. Aquesta tècnica de mesurar és descrita pels teòrics del llenguatge com a un anàleg del comportament de l'automaticitat lingüística (Lambert, 1959).

Els resultats d'aquest treball indiquen que les diferències de les velocitats de reacció entre dues llengües disminueix quan l'experiència en una segona llengua augmenta. És a dir que les diferències en els temps de reacció en dues llengües correlacionaven significativament amb les dades que es tenien sobre l'experiència en cada llengua. Per tant, aquests investigadors varen concloure, que

a mesura que augmenta l'experiència d'un bilingüe en un llenguatge determinat, augmentarà la seva velocitat de resposta a estímuls donats en aquest llenguatge. D'aquest experiment es veié que una de les característiques de l'ús eficient d'una llengua, és representada per l'automaticitat de les respostes de l'individu bilingüe que es mesura en termes de temps de reacció.

En aquest primer treball, Lambert mesurà també la fluïdesa verbal de cada individu d'un altre grup diferent de bilingües. En aquests individus se'ls demanà que fessin associacions lliures per a paraules-estímul franceses i angleses amb la restricció de que les associacions fossin donades en la mateixa llengua que la paraula-estímul. Les respostes eren gravades durant 45 sgs. a partir de la presentació de la paraula-estímul. Les respostes associacionals del subjecte en ambdues llengües eren comptades i la diferència entre el total en francès i el total en anglès, era dividida pel nombre total de respostes donades en la llengua que evocà en nombre més gran de respostes. La correlació de la fluïdesa verbal activa del subjecte i el temps de reacció (grau de bilingüisme) era de $r: 0.82$, significativa a un nivell de 0.011 . Aquests resultats per tant, indiquen una relació molt alta entre la latència de resposta (temps de reacció) i la fluïdesa verbal, en l'associació de paraules-estímul.

En el segon treball, Lambert, Havelka i Gardner (1959), determinaren també, la velocitat de resposta relativa del subjecte en ambdues llengües, en un grup de bilingües anglesos-francesos. Respecte la fiabilitat, obtingueren dues mesures d'automaticitat en dies diferents i la correlació producte-moment fou de $r: 0.74$ significativa en

un nivell de 0.001.

Una vegada obtingueren els resultats per a cada subjecte mitjançant la mesura d'automaticitat de resposta, varen calcular a més, les correlacions producte-moment de Pearson entre el grau de bilingüisme i altres mesures de dominància, que exposarem a continuació:

Lambert, Havelka i Gardner (1959) proposaren que el grau de bilingüisme, podria manifestar-se mitjançant processos perceptius. Presentaren als subjectes del seu experiment 20 paraules franceses, mitjançant un taquistoscopi, en un ordre barrejat. Els llindars de reconeixement es determinaren augmentant el temps de presentació fins que una paraula era encertada correctament. Les paraules presentades en ambdues llengües van ésser aparellades per llargada i - freqüència d'ús. Varen obtenir talment com pensaven, que el grau de bilingüisme era reflectit mitjançant els processos perceptius: la correlació producte moment entre el grau de bilingüisme i els llindars regognitius era de $r: 0.46$, significativa en un nivell de 0.001.

Un altre test que es proporcionà a aquesta mateixa mostra de Ss. fou el test de "la facilitat en l'acabament d'una paraula". El procediment que aquests investigadors empraren fou el següent: presentaren als Ss. sèries de seqüències de dues llengües i demanaren a aquests Ss. que fessin tants acabaments de cada estímul com fos - possible en un període de 60 sgs.. Calcularen el nombre total de respostes angleses i franceses i la diferència correlacionava positivament amb un grau de bilingüisme ($r: 0.58$) significatiu a un nivell de 0.001.

Aquests investigadors pensaren també, que el grau de bilingüisme podria expressar-se amb la "velocitat relativa de lectura de paraules" en ambdues llengües. Mitjançant l'aparell d'exposició Rancksborg es va demanar a aquests Ss. que llegissin les paraules presentades com més ràpid millor. Aquestes respostes verbals eren recollides per un micròfon, connectat en un cronoscopi i el temps de reacció per a cada paraula fou mesurat en centèsimes de segon. La velocitat relativa en llegir correlacionava també significativament ($r:0.46$) en un nivell de 0.001.

Proposaren també, el test de "resposta verbal" com una mesura del grau de bilingüisme: partint de que hi ha paraules comunes en ambdós sistemes lingüístics francès-anglès (com per exemple "silence", "chance", "important") encara que diferent pronunciació, es presentà als Ss. una llista de paraules comunes en ambdues llengües i se'ls digué que llegissin com més ràpid millor aquestes paraules. Anotaren les paraules llegides en francès i en anglès, i els resultats donaren una correlació amb el grau de bilingüisme de 0.45, significativa en un nivell de 0.001.

Una altra prova que proposaren fou la "facilitat en traduir" . Es donaren als Ss. 40 paraules angleses i franceses i se'ls demanà que traduïssin cada paraula en el seu equivalent en l'altre llengua. La velocitat de traducció fou mesurada en termes de temps de reacció i es va veure que la velocitat relativa de la traducció no correlacionava ($r:0.18$) significativament amb el grau de bilingüisme. Aquests investigadors justificaren aquest fet, dient que sembla que hi ha una gran proporció de

bilingües que són més hàbils en la traducció en la segona llengua: un individu pot ésser un aprenent "passiu" o "actiu" en l'aprenentatge d'una segona llengua. Si és un aprenent "passiu", aprendrà a traduir en la llengua dominant traduïnt símbols desconeguts quan se'ls trobi, a altres coneguts. Si l'individu és un aprenent "actiu", intentarà reduir el nombre de símbols desconeguts abans de trobar-se'ls: és a dir, si l'individu és un aprenent "passiu" dominant en anglès empraria un diccionari francès-anglès, per exemple per a buscar el mot "chien" quan se'l troba, mentre que si l'individu és un aprenent "actiu" - també dominant en anglès es preguntaria, com els francesos diuen o escriuen el mot "dog", i empraria un diccionari anglès-francès.

De totes aquestes mesures resenyades, Lambert, Havelka i Gardner (1959) conclouen que quant més aprop és l'individu d'un "equilingüisme" més capaç és de percebre i llegir paraules en ambdues llengües amb velocitats semblants, d'altra banda de tenir una capacitat d'associació semblant - en ambdues llengües i de fer ús actiu dels vocabularis en ambdues llengües. Conclouent a més, que si un individu es manifesta dominant en una llengua mitjançant qualsevolga d'aquestes mesures, ho serà també en les altres mesures.

Osgood i Ervin (1965) suggereixen també, el procediment "Cloze" per mesurar el grau de domini lingüístic. El procediment "Cloze" va ésser desenrotllat per Taylor (1953) i és un mètode per mesurar "comprensió" de textos a escala relativament gran. El procediment és el següent: s'elimina d'un text una de cada n paraules, deixant per tant espais en blanc. Es demana al subjecte que completi aquests espais en blanc, i la facilitat de reconstrucció seria un índex de comprensió. Osgood i Ervin (1965) proposen de passar aquesta prova en ambdues llengües i d'aquesta manera

la facilitat de reconstrucció de les frases en ambdues llengües, ens indicaria el grau de domini lingüístic d'un individu bilingüe.

Es evident que tant els aspectes psicològics - i socio-culturals dels contacte entre llengües i de la interacció entre grups en un marc bilingüe, així com les mesures psicològiques del bilingüisme exposades en aquest treball, no representen un ventall exhaustiu dels treballs que s'han realitzat sobre aquests aspectes, però sí que són - probablement els factors que més han estat discutits i sotmesos a una anàlisi científica i rigorosa.

evidenciaven, per tant, que els nens bilingües gal·lesos-anglesos, posseïen un sistema de signes compost, ja que donaven respostes de traducció i canvi de llengua en els dos idiomes, amb proporció depenent de quina era la llengua dominant.

A partir d'aquests resultats, Weinreich (1953) digué que Saer (1931) obrí nous camps per a més investigacions. Tant aquell investigador com Osgood (1954) proposaren, definint les condicions experimentals amb més rigor, d'emprar la prova psicofísica de temps de reacció d'associació verbal que usà Saer (1931), per a detèrminar experimentalment, (adoptant el qüestionari de parelles de mots-estímul al país on es portés a cap el treball), si els individus bilingües es distribueixen (segons el contex d'adquisició de les dues llengües) en les diferents possibilitats de bilingüisme exposades per aquests mateixos investigadors.

De tot el suara dit, Garcia Sevilla i col. (1975), dissenyaren una prova de bilingüisme a base del TRAV, adequada a la població de Catalunya, usant aquests procediments de Saer (1931) i Lambert (1955) (B.2.2.2.), per a trobar una mesura que determini el tipus de bilingüisme, segons les tipologies de Weinreich (B.2.2.1.), i el grau de dominància de les dues llengües, català i castellà, per part del subjecte.

Aquesta mesura serà una mesura indirecta (global i indiferenciada), per totes les avantatges que comporta explicades a la part teòrica (B.2.2.2.). Aquesta mesura indirecta avantatja les mesures directes, no solament perquè consegueix evitar les dificultats en què ens trobem en els tests standaritzats de lectura, escriptura, com

prensió auditiva i parla, que normalment no són adequats per a el sector de la població que es vol estudiar, sinó perquè al ésser una prova psicofisiològica (TRAV), és més difícil per al subjecte poder emmascarar ,involuntariament, els resultats.

A més , no solament avantatja les mesures directes en aquests aspectes, sinó també perquè és una prova que - podrà ésser aplicada a tota la població que pugui sentir i sàpiga parlar, sense tenir en compte l'edat (no serà aplicable a infants que encara no responguin a ordres verbals o no parlin) (Garcia Sevilla i col. 1975).

La seva rapidesa i facilitat d'administració són altres característiques a afegir a aquestes avantatges, ja que podran permetre administrar la mesura en qualsevol lloc nom és amb un parell de magnetòfons , a un nombre de Ss. màxim, amb un temps exigü, i per tant les avantatges des d'un punt de vista econòmic seran també considerables.

Per administrar la prova a una mostra de bilingües catalano-castellans hem elaborat un qüestionari de parelles de mots-estímul (C.2) que consisteix en dues sèries de mots catalans i casetllans. Per tant l'únic requisit per administrar la mesura a una població bilingüe d'un altra país, és - l'elaboració del qüestionari de parelles de mots-estímul amb les llengües d'aquell país, tenint en compte quin paper hi juga cadauna de les llengües en aquella comunitat.

Per a validar la prova, als Ss. se'ls proporcionarà una mesura directa, un qüestionari d'activitat verbal, per a la mostra de la població escollida. Aquest qüestionari va ésser el mateix que emprarem per tal de formar aquesta mostra de Ss. que haurien de servir per al nostre treball.

De tot això, Garcia Sevilla i col. elaboraren una prova per a determinar aquesta mesura que pugués detectar el comportament de l'individu bilingüe, i exposaren - les següents hipòtesis :

HIPÒTESIS

1ª Hipòtesi

El TRAV tipus Lambert ens haurà de donar el grau de dominància d'una llengua respecte l'altra.

2ª Hipòtesi

El TRAV tipus Saer ens haurà de detectar la classe o tipus de bilingüisme del subjecte d'acord amb el suggeriment de Weinreich (1953) i d'Osgood (1954)

A partir del projecte elaborat per Garcia Sevilla i col. (1975), per a la població de bilingües catalano-castellans del Principat de Catalunya, per tal de trobar aquesta mesura psicofisiològica de bilingüisme, ens proposarem de - verificar aquestes hipòtesis. Hem seguit el model exposat per aquests investigadors, malgrat haver-hi produït alguna modificació.

NOTA PRELIMINAR

Abans d'exposar com hem desenvol·lat aquest treball, cal dir que a causa de les pèssimes condicions de seguretat tantes vegades denunciades, en què es troba el Laboratori de Conducta de U.A.B., i després de l'esforç que representà l'obtenció d'un pressupost que feu possible la compra dels aparells necessaris per aquest treball, el mes de març de 1977 es produí un robatori de part d'aquest material.

Aquestes adversitats, però, no canviaren els nostres propòsits. Ara bé, la prova experimental, que en un principi estava prevista per passar-la a una mostra de 30 Ss., quedà interrompuda i ens vàrem trobar obligats a elaborar solament les dades que havíem obtingut fins aleshores.

C.2. METODE

Subjectes

Per obtenir la mostra es va passar a l'iníci del curs 1976-77, un qüestionari d'activitat verbal a 120 universitaris de 3er i 5è curs de Psicologia de la Facultat de Lletres (Universitat Autònoma de Barcelona). Aquest qüestionari mesura l'activitat verbal que normalment fan els Ss. de dues llengües: català i castellà.

Els resultats d'aquest qüestionari han estat elaborats mitjançant una mesura percentual que explicarem més endavant i que fou usada per seleccionar els Ss..

La mostra que elaboràrem mitjançant aquesta selecció de Ss., segons els resultats percentuals del qüestionari d'activitat verbal, fou la següent: en principi, estava formada per 10 Ss. situats al voltant del 100% d'activitat verbal en català, 10 Ss. situats al voltant del 100% d'activitat verbal en castellà, i 10 Ss. situats al voltant del 50%, amb un interval de $\pm 20\%$. No obstant els casos més extrems de dominància d'una llengua, segons el qüestionari verbal, no varen ésser usats per la prova doncs, són casos on el TRAV potser donaria fàcilment resultats brillants que podrien emascarar els resultats de casos mitjos. Això, faria que les hipòtesis es complissin indegudament. Per tant, es va establir d'agafar solament els Ss. dominants en català situats aproximadament entre el 80% i 90% d'activitat verbal en català i de prendre solament també els Ss. dominants en castellà situats entre el 80% i 90% d'activitat verbal en castellà.

Per causes de força major (veure nota prèvia), no es va poder acabar el treball amb la mostra inicial de 30 Ss.

i hem elaborat les dades dels 18 Ss. que havíem passat fins aquell moment.

D'aquesta mostra definitiva de 18 Ss. varem eliminar 2 Ss.: un d'ells no va realitzar degudament la tasca experimental, ja que no va acomplir els requisits que li demanavem a les instruccions. Mentre passàvem la prova no es limitava a respondre al mot-estímul, sinó que produïa altres sorolls (xiulets, és movia molt sovint, - etc.) L'altra S. era de l'Uruguai. Això, ens feia pensar que els resultats obtinguts en el TRAV podien ésser distorsionats, ja que en l'elaboració del qüestionari de parelles de mots-estímul, solament és va tenir en compte, en arribar al grau de familiaritat dels mots, les variants dialectals de parla catalana que eren incloses dintre de l'Estat Espanyol.

La mostra definitiva quedà reduïda doncs, a 16 Ss., distribuïts de la següent manera:

Grup A format per 5 Ss. entre el 80% i 90% d'activitat verbal en català: quatre homes i una dona, amb una mitjana d'edat de 22 anys i amb una S:1.01

Grup B format per 5 Ss. entre el 80% i 90% d'activitat verbal encastellà : quatre homes i una dona, amb una mitjana d'edat de 23.2 anys i amb una S:1.85

Grup C format per 6 Ss situats al voltant del 50% amb un interval de $\pm 20\%$: cinc dones i un home, amb una mitjana d'edat de 22.8 anys i amb una S:1.07

Malgrat que la mostra considerada en un principi de 30 Ss. quedà abreujada, la proporció entre el nom-

bre de Ss. , de cada grup d'aquesta mostra reduïda, ha estat la mateixa que la mostra global, ja que anàvem convocant els Ss. , per passar la prova, succesivament per cada un dels grups.

Qüestionari d'activitat verbal (veure anex 1)

Com ja hem explicat, als Ss. se'ls va proporcionar un qüestionari d'activitat verbal per tal de mesurar quina és l'activitat verbal quotidiana que fan de les dues llengües, català i castellà, en el "dia típic" del S.

Aquest qüestionari està constituït per quatre unitats que són : (a) activitat verbal escoltada ; (b) activitat verbal parlada ; (c) activitat verbal llegida ; (d) activitat verbal escrita ; i a més un apartat (e) d'actituts, costums, historia d'aprenentatge etc..

A cadascuna d'aquestes quatre unitats es demanen al S. dues coses :

Calcular el tant per cent de la seva activitat verbal en cada llengua a partir d'una llista donada dels llocs o situacions més habituals. Aquests llocs o situacions es determinaren d'acord amb les característiques generals de la població estudiantil de la qual s'extragué la mostra.

Calcular quin tant per cent de l'activitat verbal diària representa cadascuna de les diferents situacions. El total d'aquest tant per cent constituirà el dia típic de l'activitat verbal del S., que li és demanada en aquesta unitat, i haurà de sumar cent.

Aquestes dues coses han estat demanades en cada unitat, per tal de facilitar l'obtenció d'una resposta vàlida.

Els resultats d'aquest qüestionari han estat elaborats de la següent manera:

(1) Es calculà en tant per cent, l'activitat verbal per unitat que fa el S. en cada llengua.

(2) Es donà un valor arbitrari pre-establert per l'experimentador, a cad̄scuna de les quatre unitats. Aquest valor és determinà en funció de l'importància que l'experimentador donà a cada unitat en la determinació de l'activitat verbal general dels Ss..

Aquests valors arbitraris són:

50% a l'activitat verbal parlada al dia
30% a l'activitat verbal escoltada al dia
10% a l'activitat verbal llegida al dia
10% a l'activitat escrita total

(3) Una vegada aplicats aquests valors, es sumaren els resultats en tant per cent, de totes les unitats, per tal d'obtenir un valor aproximat de l'activitat verbal total que fa el S. en cada llengua.

(4) L'apartat d'actituts i costums el vam usar fonamentalment per tal de determinar l'actitud del S. davant la llengua catalana i la llengua castellana. Així - obtindríem una informació que ens podria ésser de gran utilitat a l'hora d'interpretar algun possible resultat en el TRAV que no s'ajustés als resultats percentuals del S. en les unitats d'activitat verbal del qüestionari, i a més - per determinar, si la classe de bilingüisme del S. que - ens proporioni la prova es correspon amb el que el S. ens explica de la seva formació en ambdues llengües, l'ordre d'aprenentatge, etc..

Qüestionari de parelles de mots-estímul (veure annex 2)

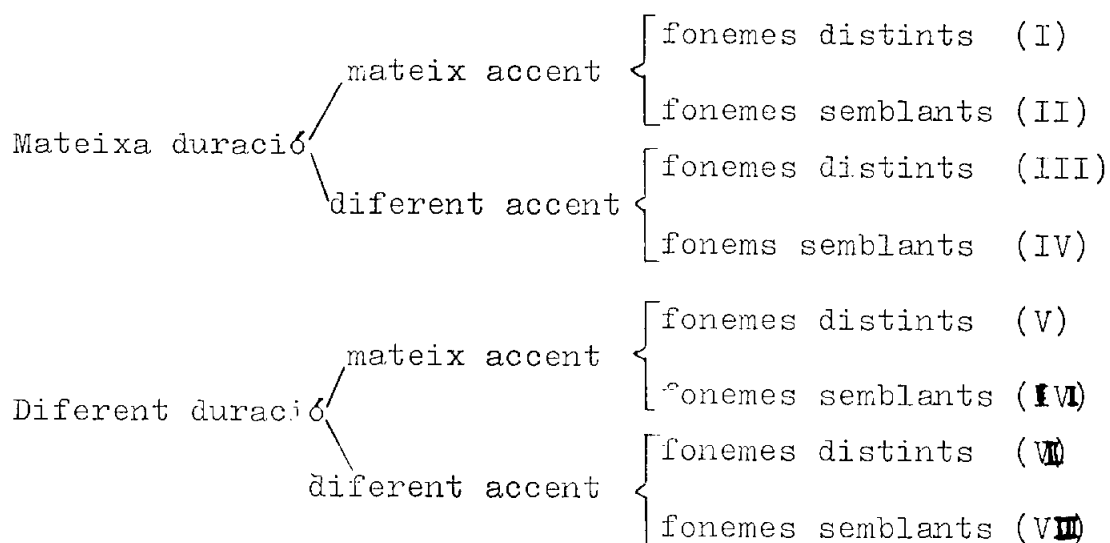
Per fer la selecció de parelles de mots català-castellà, vam partir d'una llista de mots que havia estat elaborada al Laboratori de Conducta quan es va iniciar - aquest treball.

Per l'elaboració d'aquesta llista es seleccionaren primer els mots castellans a partir de famílies de mots, segons el diccionari ideològic de Casares (1959) i segons els següents criteris d'exclusió: supressió dels mots abstractes perquè allarguen el temps de reacció; unicament es triaren els substantius i adjectius; supressió dels mots compostos, els derivatius i els sinònims; supressió dels mots d'origen estranger, els mots tècnics, els homònims i els de contingut semàntic, marcadament castellà o català; també foren suprimits tots aquells mots que tenien possibles implicacions emocionals (Garcia Sevilla i col. 1975).

A partir d'aquesta primera llista en castellà s'elaborà la corresponent en català i es van rebutjar els parells que podien induir a confusió per : a) ésser massa semblants entre ells mateixos o amb els seus derivatius i b) tots aquells mots que tenen els mateixos fonemes i pronunciació semblant en ambdues llengües , encara que el significat sigui diferent.

Aquestes 241 parelles resultants es varen classificar segons : a) similituds fonètiques - els parells - més importants son els que tenen fonemes diferents. b) durada relativa de cada mot - seria desitjable que els mots d'un parell tinguessin el mateix nombre de sil·labes i s'accentuessin igual (Garcia Sevilla i col. 1975).

Segons aquests criteris resultaren els següents grups:



Partint, a més, que els parells de mots per ésser comparables havien de tenir aproximadament la mateixa freqüència d'ús en cada llengua, van utilitzar la "familiaritat" dels mots com una mesura subjectiva de freqüència. La familiaritat és determinada mitjançant una escala de 5 punts, en els extrems de la qual, es situaven les paraules "no utilitzades" i "molt utilitzades" ; entre elles hi havia les "poc utilitzades" , "moderadament utilitzades" i "bastant utilitzades" , La puntuació era de 1 a 5. Aquesta escala es passà a una mostra de Ss., estudiants de 1er curs de Medicina (Universitat Autònoma de Barcelona de la Unitat Docent de Sant Pau). Els mots catalans foren llegits separatament dels castellans. Les mesures que obtingueren, corresponents a cada mot foren la mitjana, la desviació estàndard i les desviacions de les puntuacions individuals. D'ací - van poder puntuar cada mot en l'escala de familiaritat de 1 a 5 (Garcia Sevilla i col 1975).

Així, com la llista de paraules sota els criteris esmentats, ja era feta, la nostra tasca consistí únicament en triar d'aquesta llista les parelles de mots català-castellà que haurien de formar el qüestionari de

Sèrie (a)

- 2 parelles de mots-estímul corresponents al grup I
- 3 parelles de mots-estímul corresponents al grup III
- 11 parelles de mots-estímul corresponents al grup V
- 4 parelles de mots-estímul corresponents al grup VII

Sèrie (b)

- 10 parelles de mots-estímul corresponents al grup I
- 2 parelles de mots-estímul corresponents al grup III
- 7 parelles de mots-estímul corresponents al grup V
- 1 parella de mots-estímul corresponents al grup VII

La manera de com es decidí l'ordre intern dels mots-estímul de cada sèrie i l'ordre de presentació de les dues sèries als Ss. de la mostra, s'exposarà a l'apartat de disseny .

Instruments

Magnetòfon Tamberg/sèrie 3.300 X, provist de - dues pistes magnètiques i de dos capçals separats de gravació i reproducció, el que ha permès emetre els mots-estímul i gravar les respostes del S. a la vegada.

Amplificador Altabella Mono 40 W.. Provist de 6 entrades: micro, ràdio, pick-up de alt nivell, pick-up de baix nivell, cinta de alt nivell i cinta de baix nivell. Provist a més, de dos circuits de sortida d'altaveu (A i B). Filtre de freqüències agudes, filtre de freqüències greus Compensador fisiològic perquè els sons greus i els sons aguts es mantinguessin constants. Dos canals d'auriculars i una sortida de gravació.

Cronòmetre digital universal Altabella, amb patró a cuarç, contant fins a mil.lèssimes de sg.. Ens mesurà els temps de reacció amb un error màxim de un dígit de mil.lèssimes.

Relé fònic Altabella: connectat al cronòmetre digital feia possible la lectura dels temps de reacció d'associació verbal. Provist d'un control variable de sensibilitat i possibilitat de treballar amb les formes binàries entre 0 i 1 (podia mesurar el temps entre l'inici del mot-estímul i l'inici de la resposta i a més mesurar el temps entre el final del mot-estímul i el final de la resposta).

Cambra insonoritzada Gaes, mod. S.: Per tal d'aconseguir l'atenuació dels estímuls del medi ambient. Així el S., podia prestar una atenció òptima a la presentació dels mots-estímul.

Auriculars, David Clark / 300 : Connectats al magnetòfon ens permetia d'escoltar els mots-estímul i la resposta del S. a cada mot-estímul.

Dos Microfons dinàmic AKG: un d'ells serví per gravar les respostes del S. i estava connectat al magnetòfon. L'altra era situat també davant del S. però connectat al relé fònic, el qual feia que es posés en marxa el cronòmetre digital i poguéssim prendre directament les lectures del temps de reacció d'associació verbal.

Altaveu , Pionner mod. CS-E200 , 20W 4 Ω . Situat davant del S. per on escoltava els mots-estímul.

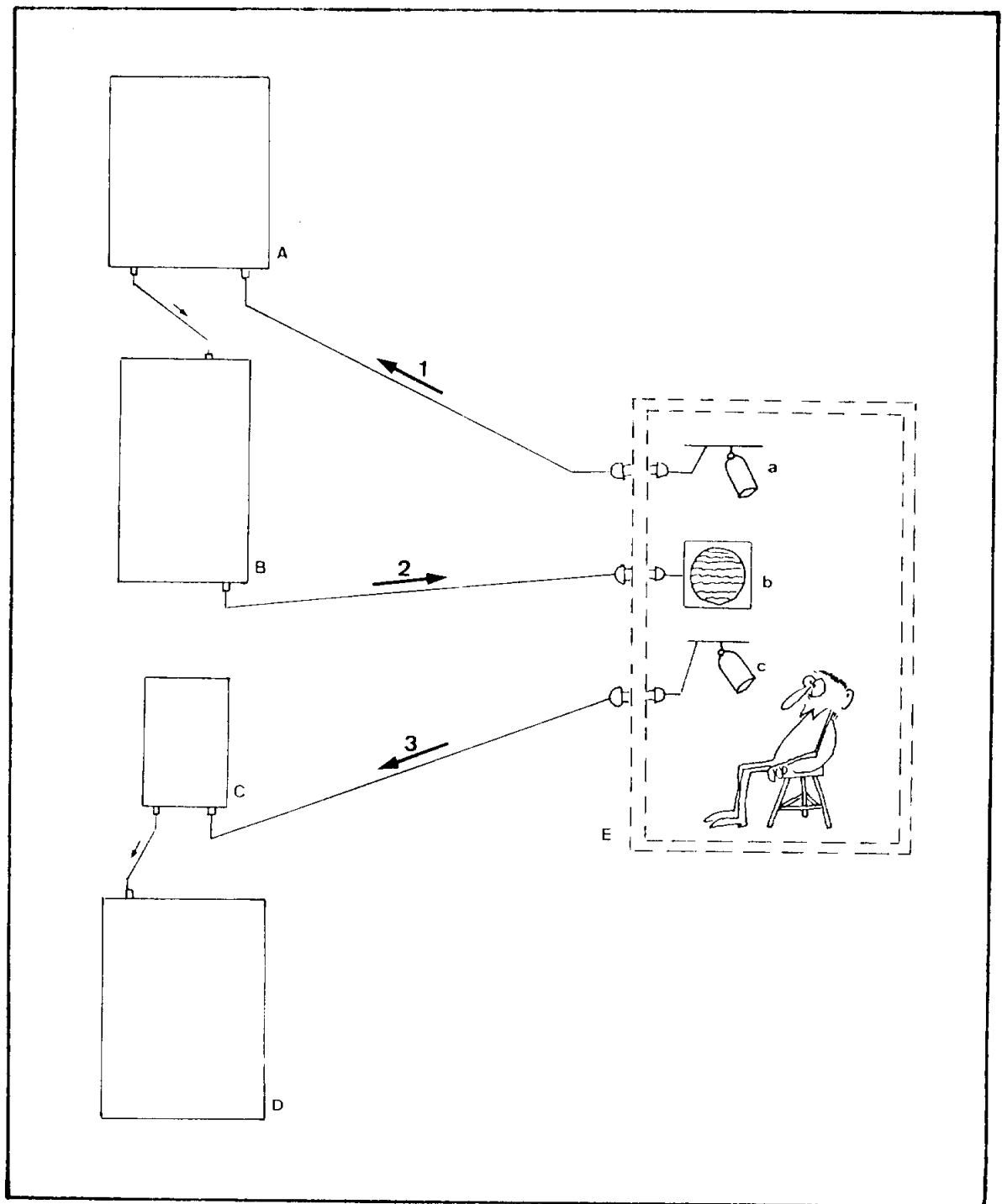


FIGURA I. Esquema que mostra la disposició dels aparells i dels Ss. en el transcurs de la prova experimental.

A magnetòfon ; B amplificador ; C relé fònic ; D cronòmetre digital ; a i c micròfons ; b altaveu ; E cambra insonoritzada.

1 gravació dels mots-estímul i de les respostes del S. en la pista dos. 2 emissió dels mots-estímul, gravats en la pista u. 3 connexió del micròfon amb el relé fònic ajuntat al cronòmetre.

Disseny

A cadascun dels Ss. dels grups A , B , i C, anteriorment descrits, s'administrà el qüestionari de parelles de mots-estímul format per les dues sèries (a) i (b) (veure annex 2). A la sèrie (a) es demanà al S. que respongués en la llengua que vulgués, català o castellà, a cada mot-estímul. A la sèrie (b) es demanà que respongués en la llengua del mot-estímul. El tipus de resposta, de canvi de llengua i de traducció d'una llengua a l'altra, a cada mot-estímul de la sèrie (a), ens haurà de donar la classe de bilingüisme del S. segons la classificació de Weinreich (1953). Les latències de resposta que volem mesurar dels mots-estímul de la sèrie (b) ens haurà de donar el grau de domini lingüístic en ambdues llengües (Garcia Sevilla i col 1975).

Control de les variables estranyes.

Influència de la veu : per tal d'eliminar la possible influència de la veu en el TRAV, la gravació de les dues sèries, es va fer en quatre veus diferents, ordenades a l'atzar : una masculina i una femenina en català, per la gravació dels mots-estímul en català, i una femenina i una masculina en castellà, per la gravació dels mots-estímul en castellà. Vam fer la gravació amb una intensitat de veu considerada mitja, ja que tots els temps de reacció varien considerablement en funció de la intensitat de l'estímul (Chochole 1972).

Influència de l'interval de presentació dels mots-estímul : es presentà al S. les dues sèries prèviament gravades, amb un interval de temps entre mot-estímul i mot-estímul, que en conjunt manifestava un ritme òptim de presentació, considerat amb un marge suficient per poder respondre a cada mot-estímul i en canvi que el S. no tingués temps de

Això però, no es va poder portar a cap, amb la mostra inicial de 30 Ss. , per tot el que ja hem exposat anterirment (veure nota prèvia). A continuació exposarem la representació diagramàtica de l'ordre de presentació de les sèries per a cada S. de cada grup A, B, i C, de la mostra de finitiva de 16 Ss. , que foren emprats per a dur a terme aquest treball experimental :

	<u>nombre de Ss.</u>	<u>presentació de les sèries</u>
Grup A	3 Ss.	sèrie (a) - sèrie (b)
	2 Ss.	sèrie (b) - sèrie (a)
Grup B	2 Ss.	sèrie (b) - sèrie (a)
	3 Ss.	sèrie (a) - sèrie (b)
Grup C	4 Ss.	sèrie (a) - sèrie (b)
	2 Ss.	sèrie (b) - sèrie (a)

Observem que el balanceig de les dues sèries (a) i (b) per a cada grup de la mostra de 16 Ss. quedà descompen^usat. Això quedarà explicat en l'apartat dels resultats.

Presentació dels mots estímulo en català i castellà en una mateixa sèrie : presentar els mots-estímulo, en català i castellà en una mateixa sèrie, en comptes de presentar una sèrie en català i una altra en castellà, ha estat fet per tal de controlar els efectes de habituació de respondre sempre en

una mateixa llengua i evitar que el S. atenui l'atenció que li és demanada a la prova. Reduïem així, la possibilitat d'un augment de les latències de resposta i la seva variabilitat (Chocholle 1972). A més, el balanceig de les dues sèries, en el cas que fossin una en castellà i l'altra en català, no serviria per res, doncs hi hauria una variable estranya important (habitució de respondre sempre en una mateixa llengua) que interferiria constantment a l'hora d'interpretar els resultats. Les latències de resposta a cada mot-estímul seran més llargues però per a tots els Ss., és a dir, les mesures que prendrem - seran sempre relatives a tots ells.

Influència de l'ordre de presentació dels mots dins de cada sèrie : l'ordre intern dels mots-estímul de cada sèrie ha estat el següent : els 40 mots-estímul que composen cada sèrie (20 mots-estímul en català idèntics als 20 mots-estímul en castellà) foren distribuïts per a formar la sèrie, de tal manera que tots els mots-estímul apareixien el més separat possible, tenint en compte no presentar mots corresponents en el mateix ordre. Per això, varem agafar a l'atzar, 10 dels mots-estímul del total en català i a més, els 10 mots-estímul en castellà, diferents d'aquests 10 primers en català. D'aquesta manera, distribuïts a l'atzar, aquests 20 mots-estímul en castellà i català, formaren la primera meitat de la sèrie total. La darrera meitat fou establerta en funció de la distribució dels mots-estímul de la primera meitat de la sèrie, tenint en compte aquesta distància desitjada de presentació. Intentàvem evitar així, reduir al màxim les variacions de la latència de resposta degudes al record.

Procediment

El model considerat comú per totes les sessions ha estat el següent : donàrem al S. les instruccions per escrit, d'una de les dues sèries (a) o (b), i li demanàvem que les -llegís deturadament. Després , l'E. les hi tornava a llegir i es resolien tots els dubtes. En acabat aquest punt, convidàvem al S. que entrés dins la cambra insonoritzada , en la qual restava assegut.

La prova experimental pròpiament dita . consistí : en primer lloc, el S. disposava d'un bloc de 5 assaigs d'apre^u nentatge i habituació a la situació experimental; una vegada fet això, li demanàvem si tenia encara cap dubte per resoldre. A continuació li passàvem al S. la primera sèrie de mots-estí^u mul, i després d'un període de descans de 30 min. que establí^u rem prèviament, és presentà al S. la segona sèrie de mots -estí^u mul. En aquest període de descans de 30 min. , se li donà a llegir les instruccions d'aquesta segona sèrie i es facilità un diari en castellà perquè el fullegés, una vegada havia lle^u git les instruccions d'aquesta segona sèrie i mentre no el cri^u déssim per a passar la darrera prova.

Finalitzada la prova experimental, es mantenia una entrevista amb el S. , per tal d'omplir per segona vegada, el qüestionari d'activitat verbal. Això es feia amb tota escru^u polositat per poder obtenir respostes que s'ajustessin al màxim al comportament verbal quotidià del S..

Tant les instruccions, que foren donades al S. per escrit, com l'entrevista que manteníem amb aquest, per omplir el qüestionari, es realitzà al recinte d'entrada del Laboratori de Conducta. El temps necessari per omplir-lo, era d'una hora i mitja i la duració global de tota la sessió experimental era

aproximadament de dues hores i mitja.

Replicació de la mesura : com ja ha estat exposat, el S. tenia davant seu un micròfon connectat al relé fònic i això ens permetia prendre directament la lectura del temps de reacció a cada mot-estímul. Finalitzada però, la prova experimental connectàvem aquest relé fònic al magnetòfon (on hi havia gravades els mots-estímul i la resposta a cada mot-estímul del S.) i tornàvem a prendre la lectura del temps de reacció a cada mot-estímul de les dues sèries. Això ho férem per tal de corregir algun possible error de les lectures , que prenguérem directament.

MESURES :

Abans d'exposar els resultats obtinguts, cal -
establir prèviament els criteris que hem emprat per tal -
d'elaborar les dades adquirides del qüestionari de parelles de mots-estímul i poder aplicar les proves estadístiques.

Criteri per a la sèrie (b) : especificarem en primer lloc, el criteri que usàrem per elaborar les dades de cada S. obtingudes amb la sèrie (b). Aquest criteri l'anomenàrem índex relatiu del temps de reacció (I.R.T.R.) i s'obtingué - per a cada S. de la següent manera : recaptàrem primer la mitjana dels temps de reacció del S. en una llengua. Després la mitjana dels temps de reacció del S. en l'altra - llengua i fèrem la diferència entre les mitjanes dels temps de reacció del català i el castellà, i dividírem aquesta diferència, per la mitjana del temps de reacció en la llengua més ràpida. Així doncs, la fórmula general que usàrem fou la següent :

$$\frac{\text{Mitjana dels T. de R. en català} - \text{Mitjana dels T. de R. en castellà}}{\text{Mitjana dels T. de R. més ràpid}}$$

Aquest càlcul d'una diferència de puntuacions es va fer per tal de corregir les diferències individuals dels temps de reacció absoluts. Un S. que obtingués d'aquesta manera una puntuació negativa, vol dir que és més lent en reaccionar davant els mots-estímul en castellà i que per tant respongaïrebé sempre més ràpid, davant els mots-estímul en català . Un S. que obtingués una puntuació positiva vol dir - que és més lent en reaccionar davant els mots-estímul en ca-

talà i que per tant, normalment respon més ràpid als mots-estímul en castellà.

Fent ús d'aquesta mesura, els Ss. es mouen al llarg d'un interval que va de $+1$ a -1 . Això vol dir: els Ss., que el resultat de la diferència és molt gran, es situen en un extrem de l'interval depenent de quina és la llengua més ràpida. Els Ss. que la diferència és molt petita recauen més aprop del punt mig, és a dir, dintre d'aquest interval, se situen al voltant del 0.

Criteris per a la sèrie (a): un dels dos criteris que usarem per a elaborar les dades de cada S. obtingudes amb la sèrie (a), ha estat l'índex de verbalització (I.V.), similar al I.R.T.R. i això ho fem de la següent manera: comptarem les respostes associatives del S. en ambdues llengües i la diferència, entre el total de respostes en català i el total en castellà, fou dividida pel nombre total de respostes donades en la llengua que evocà el major nombre de respostes. Així varem obtenir un índex de la diferència de verbalització entre el català i el castellà.

Podem predir que un S. que té un I.R.T.R. al voltant d'un dels extrems de l'interval de $+1$ a -1 , haurà de tenir un I.V. més alt en aquella llengua indicant, sent conseqüents amb el que hem explicat a la part teòrica, que és capaç de donar més respostes associatives en aquesta llengua.

L'altre criteri ha estat: una vegada calculat l'I.V. per a cada S. de la mostra considerada, vam elaborar a més, el percentatge de respostes de canvi de llengua i el percentatge de traducció d'una llengua a l'altra. Així tots

aquells Ss. que tenen un I.V. més alt en una llengua, han d'obtenir òbviament, una mesura percentual de canvi de llengua i de traducció més alta en aquesta llengua.

Una vegada explicades les mesures que emprarem per tal d'elaborar els resultats, podem definitivament exposar-los.

C.3 RESULTATS

Dividirem els resultats en dos grans apartats: primerament exposarem la distribució i les relacions estadístiques entre els resultats obtinguts mitjançant les mesures que hauran de detectar dominància d'una llengua respecte l'altra. Darrerament, com a segon gran apartat, les distribucions i relacions dels resultats obtinguts mitjançant les mesures que hauran de detectar classe o tipus de bilingüisme. Per tant els resultats aconseguits mitjançant les mesures de dominància fan referència a la primera hipòtesi exposada, mentre que els resultats que mostrarem en el segon apartat, fan referència a la segona hipòtesi.

C.3.1. Mesures de dominància

TAULA I . Distribució dels resultats obtinguts amb el total de Ss. del Grup A , mitjançant el qüestionari d'activitat verbal (Q,V.) , L'I.R.T.R. i l'I.V. .(n=5)

<u>Q.V.</u>	<u>I.R.T.R.</u>	<u>I.V.</u>
82 %	-0.616	0.974
79 %	-0.157	1
82.6 %	-0.109	1
89 %	-0.446	0.761
86.9 %	-0.165	0.787

TAULA II . Distribució dels resultats obtinguts amb el total de Ss. del Grup B (n=5).

<u>Q.V.</u>	<u>I.R.T.R.</u>	<u>I.V.</u>
16.35 %	0.410	-1
16.1 %	0.355	-1
9.38 %	0.626	-1
12.6 %	0.533	-1
12.28 %	0.472	-0.933

TAULA III . Distribució dels resultats obtinguts amb el total de Ss. del Grup C (n=6).

<u>Q.V</u>	<u>I.R.T.R.</u>	<u>I.V.</u>
61.9 %	-0.063	0.823
46.2 %	-0.045	-0.400
42.04 %	0.108	0.461
36.7 %	-0.079	0
68.87 %	0.020	0
65.45 %	-0.101	0.260

Abans de comentar les distribucions d'aquests resultats obtinguts per a cada S. dels Grups A , B i C. i d'exposar les correlacions entre aquestes mesures que hauran de detectar dominància, hem de dilucidar un punt important que quedà iniciat en l'apartat de disseny (C.2): recordem que per tal de controlar la influència de l'aprenentatge degut a la pràctica adquirida mitjançant la presentació de la primera sèrie, vàrem balancejar la presentació de les sèries (a) i (b) per a cada Grup A , B , i C (C.2. apartat de disseny). Degut però a la interrupció de la prova (veure nota prèvia), no va quedar dintre de cada Grup feta la presentació de cada sèrie el mateix nombre de

vegades en primer lloc i en segon . Com resultat del suara escrit vàrem fer una prova t per veure si hi havia diferències significatives entre les mitjanes dels resultats obtinguts dins la sèrie (b) presentada en primer lloc i en segon. Les tres proves t (pel Grup A : $t=0.052$, $gl.=3$; Grup B : $t=-0.358$, $gl.=3$; Grup C $t=0.300$, $gl.=4$) , ens varen demostrar que no hi havia diferències significatives. Es a dir que no hi havia influència per l'aprenetatge. Per aquesta raó, encara que no estigui equilibrat el nombre de vegades en que es presentà cada sèrie en primer lloc, els resultats no queden alterats per aquest balanceig desnivellat.

A partir d'aquí, podem passar a explicar la distribució dels resultats obtinguts per cada S. dels Grups A, B i C i mostrar les correlacions que vàrem obtenir entre les diferents mesures.

Podem observar en les TAULES I, II, III, veient la distribució dels I.R.T.R. per a cada Grup experimental A, B, i C, que els I.R.T.R. del Grup B, són més homogenis entre ells que no pas els I.R.T.R. obtinguts pels Ss. del Grup A, i el Grup C. Però alhora , el Grup C dóna una distribució més homogènia que el Grup A però menys que el Grup B.

Això exposat, també es pot observar en la Figura II. Aquí, els Ss. del Grup B es distribueixen més agrupats al voltant de la recta de regressió que no els Ss. del Grup A, que es distribueixen de manera més dispersa. El Grup C , es distribueix més agrupat que el Grup A, però més dispers que el Grup B.

Seria interessant comprovar en primer lloc, amb una mostra més gran, si aquestes diferències en la dispersió dels tres Grups A, B, i C són significatives.

Si aquestes diferències ho fossin, hauríem d'analitzar quins són els motius, doncs si observem la distribució dels resultats obtinguts dels I.R.T.R. i el Q.V. dels tres Grups A , B , i C al voltant de les respectives rectes de regressió (FIGURA II), -sembla com si es pogués suggerir que els Ss. dominants en català coneixen millor el castellà que no a l'invers - és a dir, que els Ss. castellans coneixen comparativament menys el català.-

Els percentatges obtinguts dels Ss. dels Grups A , B , i C, mitjançant el Q.V. , correlacionen significativament a un nivell de $P < 0.001$ amb l'I.R.T.R. obtingut amb la sèrie (b) pels mateixos Ss. dels Grups A , B , i C. L'I.V. obtingut amb la sèrie (a) del total de Ss. dels Grups A , B , i C , correlaciona també significativament a un nivell de $P < 0.001$, amb l'I.R.T.R. . La TAULA IV, mostra aquestes correlacions.

TAULA IV. Correlacions entre els resultats obtinguts de les diferents mesures, amb el total de Ss. dels Grups A,B, i C, (n=16).

I.R.T.R.	-	Q.V.	-0.902	***
I.R.T.R.	-	I.V.	-0.869	***
Q.V.	-	I.V.	0.929	***

*** $P < 0.001$

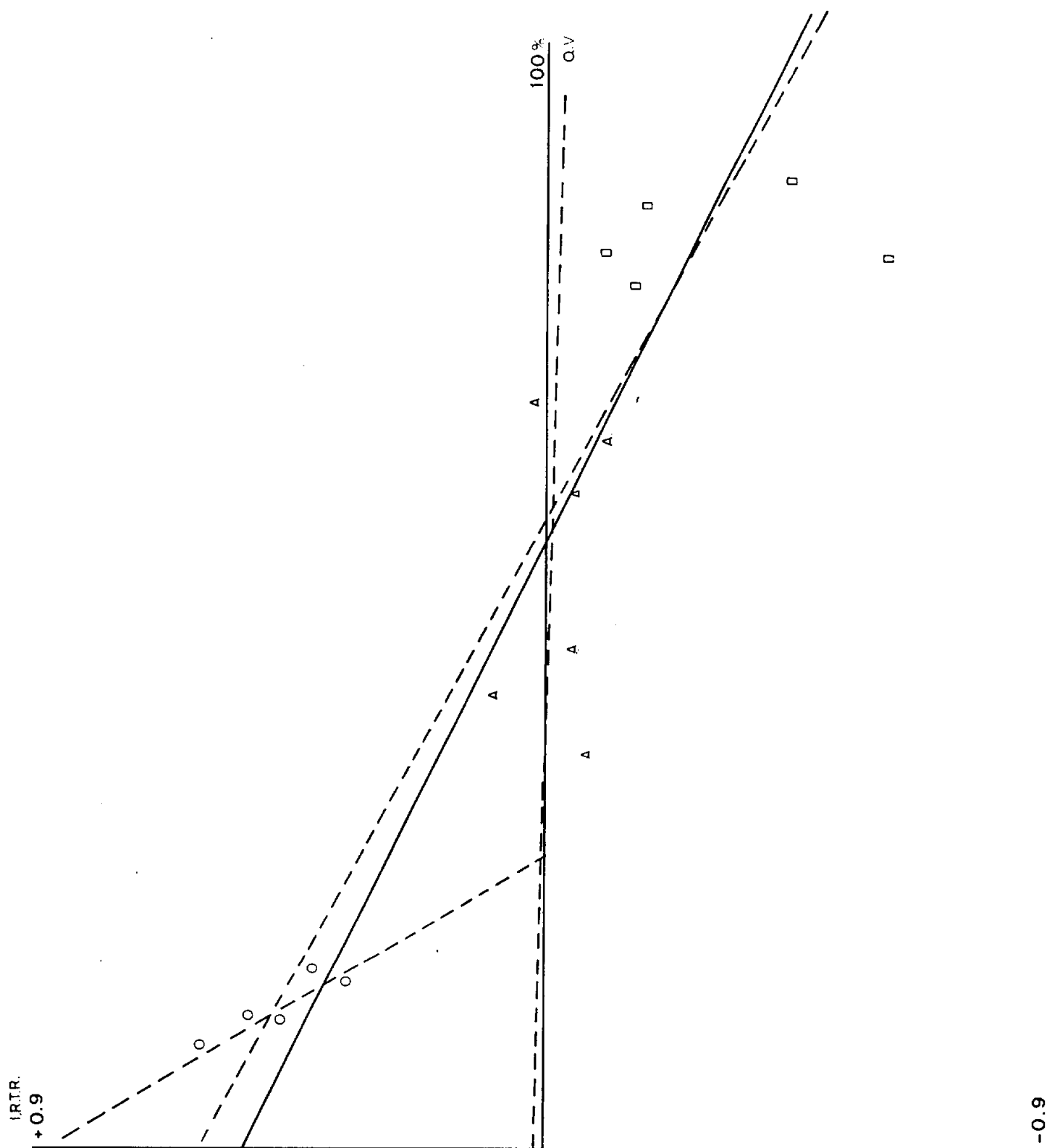


FIGURA II. Representació gràfica que mostra la relació entre l'I.R.T.R. i el Q.V. dels Grups A , B , C i del total de Ss.

Grup A □

Grup B ○

Grup C ▲

----- Recta de regressió per a cada Grup A , B , C.

———— Recta de regressió pel total de Ss. dels Grups A , B , C.

Vam observar però, que hi havia Ss. que en la sèrie (b) no havien respost alguns dels mots-estímul en la llengua que se'ls demanà. Es a dir, hi havia Ss. que responien alguns dels mots-estímul catalans en castellà, i contràriament alguns Ss. responien en català, alguns dels mots-estímul en castellà. Al ésser les correlacions anteriorment exposades (TAULA IV) tan elevades pensàrem que probablement les latències de resposta d'aquests mots-estímul (en què les respostes del S. no eren donades en la llengua del mot-estímul) interferirien els resultats, D'ací que tornàrem a elaborar els I.R.T.R. però eliminant en aquests Ss. - aquests mots-estímul i la seva parella corresponent en català o castellà.

C.3.1.1. Relacions entre les diferents mesures de dominància : Q.V. , I.V. i l'I.R.T.R. .

A partir d'ara, les distribucions dels I.R.T.R. que exposarem (obtinguts amb la sèrie (b)) i les proves estadístiques que realitzarem, seran resultats obtinguts, eliminant en aquests Ss. aquests mots-estímul i la seva parella corresponent en català o castellà. Les TAULES V ; VI , i VII, mostren la distribució dels resultats obtinguts amb els Ss. dels Grups A , B , i C mitjançant el Q.V., l' I.V. i l'I.R.T.R. amb la llista de mots-estímul reduïda, tenint en compte el suara escrit.

TAULA V . Distribució dels resultats obtinguts amb el Q.V. , - I.V. , i l'I.R.T.R. de la llista de mots-estímul reduïda, dels Ss. del Grup A (n=5).

<u>Q.V.</u>	<u>I.R.T.R.</u>	<u>I.V.</u>
82 %	-0.616	0.974
79 %	-0.100	1
82.6%	-0.109	1
89 %	-0.446	0.761
86.9% ,.....	-0.165	0.787

TAULA VI . Distribució dels resultats obtinguts amb el Q.V., I.V. i l'I.R.T.R. de la llista de mots-estímul reduïda, dels Ss. del Grup B (n=5).

<u>Q.V.</u>	<u>I.R.T.R.</u>	<u>I.V.</u>
16.35%	0.196.....	-1
16.1 %	0.355.....	-1
9.38 %	0.626.....	-1
12.6 %	0.369.....	-1
12.28%	0.287.....	-0.933

TAULA VII . Distribució dels resultats obtinguts amb el Q.V., I.V. i l'I.R.T.R. de la llista de mots-estímul reduïda, dels Ss. del Grup C (n=6).

<u>Q.V.</u>	<u>I.R.T.R.</u>	<u>I.V.</u>
61.9 %	-0.063	0.823
46.2 %	-0.045	-0.400
42.04%	0.088	0.461
36.7 %	-0.079	0
68.87%	0.020	0
65.45%	-0.101	0.260

Si comparem la distribució dels I.R.T.R. de la TAULA I, (distribució dels resultats obtinguts amb els Ss. dominants en català), amb la distribució dels I.R.T.R. de la TAULA V (distribució dels resultats restringits, també dels Ss. dominants en català), podem observar que solament hi ha un S. que té un I.R.T.R. diferent, menor a l'I.R.T.R. d'aquest mateix S. exposat en la TAULA I. Aquest va ésser l'únic S. dominant en català que va donar respostes a dos mots-estímul castellans.

Això exposat, pel que respecta als Ss. dels Grups A i B . Si comparem la distribució dels I.R.T.R. de la TAULA III (distribució dels resultats dels Ss. del Grup C), amb la distribució dels I.R.T.R. de la TAULA VII, (distribució dels resultats restringits dels mateixos Ss. del Grup C), observem que hi ha un S. que té l'I.R.T.R. diferent, menor que - l'I.R.T.R. obtingut per aquest mateix S. que es mostra en la TAULA III. En eliminar per a aquest S. el mot-estímul en català, al qual respongué en castellà, la mitjana de les latències de resposta en català disminuí. D'aquí que el S. quedà situat més a prop del punt mig dintre de l'interval de +1 a -1.

Obviament després de tot això exposat, és d'esperar que les correlacions entre l'I.R.T.R. i Q.V. del total de Ss. i l'I.R.T.R. i l'I.V. també del total de Ss., disminueixin en comparació a les correlacions que primer s'obtingueren i que es mostraren en la TAULA IV.

La TAULA VIII, exposa aquestes correlacions.

TAULA VIII . Correlacions entre els resultats restringits, obtinguts de les diferents mesures amb el total de Ss. dels Grups A, B, C.

I.R.T.R.	-	Q.V.	-0.861 * * *
I.R.T.R.	-	I.V.	-0.822 * * *
Q.V.	-	I.V.	0.929 * * *

* * * $P < 0.001$

La FIGURA III, mostra la relació entre l'I.R.T.R. de la llista de mots-estímul reduïda i el Q.V. del total de Ss. al voltant de la recta de regressió total i mostra a més la relació entre aquestes dues mesures dels Grups A, B, i C. Podem observar com es distribueixen els Ss. al voltant de les respectives rectes de regressió.

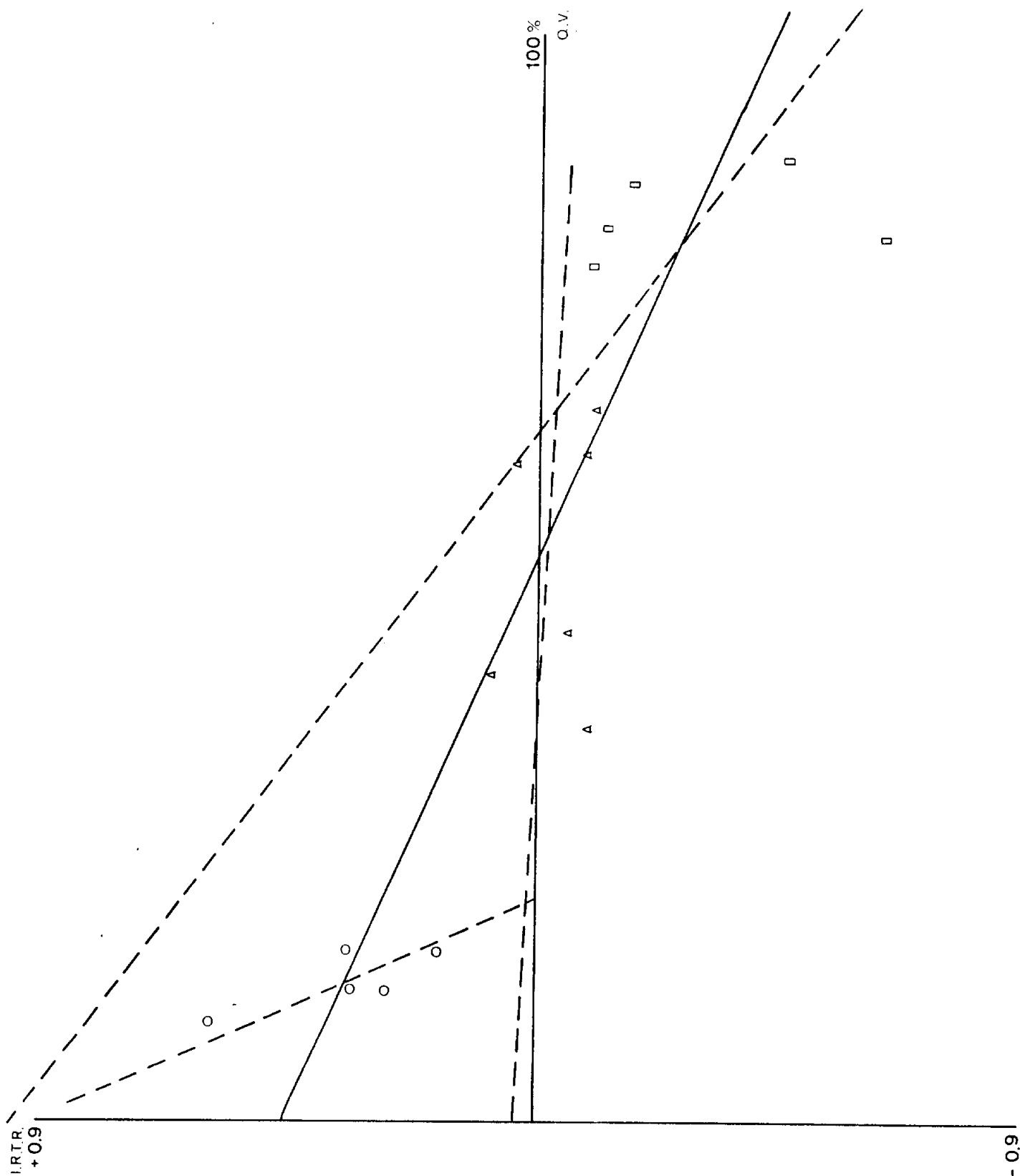


FIGURA III. Representació gràfica que mostra la relació entre l'I.R.T.R. de la llista de mots-estímul reduïda i el Q.V. dels Grups A , B , C, i del total de Ss.

Grup A □ Grup B o Grup C ▲

----- Recta de regressió dels Grups A , B , C.

———— Recta de regressió del total de Ss.

Després de haver trobat aquestes correlacions, realitzarem una anàlisi estadística amb la prova del Rang de Duncan entre els tres Grups A , B , i C per veure si existien diferències estadísticament significatives entre aquests tres Grups. La TAULA IX mostra els resultats obtinguts de les proves del Rang de Duncan.

TAULA IX . Proves de Duncan de l'I.R.T.R. entre els tres Grups experimentals , A , B , C.

	Grup A	Grup C	Grup B
$P < 0.05$			
n	5	6	5
$\bar{X}$	-0.287	-0.03	0.367
$P < 0.01$			
$\bar{X}$	<u>-0.287</u>	<u>-0.03</u>	0.367

Els resultats de l'anàlisi estadística indiquen - que hi ha diferències significatives entre les mitjanes dels tres grups A , B , i C a un nivell de $P < 0.05$, però a un mi vell de $P < 0.01$ solament hi ha diferències entre les mitjanes del Grup B i el Grup A i entre el el Grup B i el Grup C. però no hi ha diferències entre les mitjanes del Grup C i el Grup A. Això recolza una altra vegada la cosa descrita anteriorment, de que sembla que els Ss. dominants en català coneixen millor el castellà que no a l'invers. El mateix ocorre amb els Ss. del Grup C que malgrat de situar-se més a prop d'un punt mig de dominància semblant en una llengua i l'altra, sembla que coneixen millor el català , que el castellà. Malgrat ésser el Grup C el Grup que està format per Ss. que tenen un cert equilibri en tre dominància d'una llengua i l'altra, el major nombre de Ss.

tenen una dominància més gran en català. Si bé tots els Ss. del Grup A, són sobradament dominants en català, quatre dels Ss. del Grup C, en menor proporció, són més dominants en català que no en castellà. D'aquí que a nivells de significació $P < 0.01$ no hi ha diferències significatives entre aquests dos Grups.

Això referint-nos solament als I.R.T.R. obtinguts amb la sèrie (b), doncs si observem les distribucions obtingudes de l'I.V., dels Ss. dels Grups A, B, i C (TAULES V, VI, i VII), mitjançant la sèrie (a) veiem que els Ss. del Grup A donen - més respostes en castellà comparativament al nombre de respostes que els Ss. del Grup B donen en català. En el Grup C, en canvi només hi ha un S. que doni més respostes en castellà, tres que donen més respostes en català i dos que donen tantes respostes en català com en castellà. En certa manera per tant, - es confirma que els Ss. del Grup C, són lleugerament més dominants en català que no en castellà .

La FIGURA IV mostra la relació entre l'I.R.T.R. de la llista de mots-estímul reduïda i l'I.V. (obtingut mitjançant la sèrie (a), del total de Ss. dels Grups A, B, i C, i - mostra com el total de Ss. es distribueixen al voltant de la recta de regressió total.

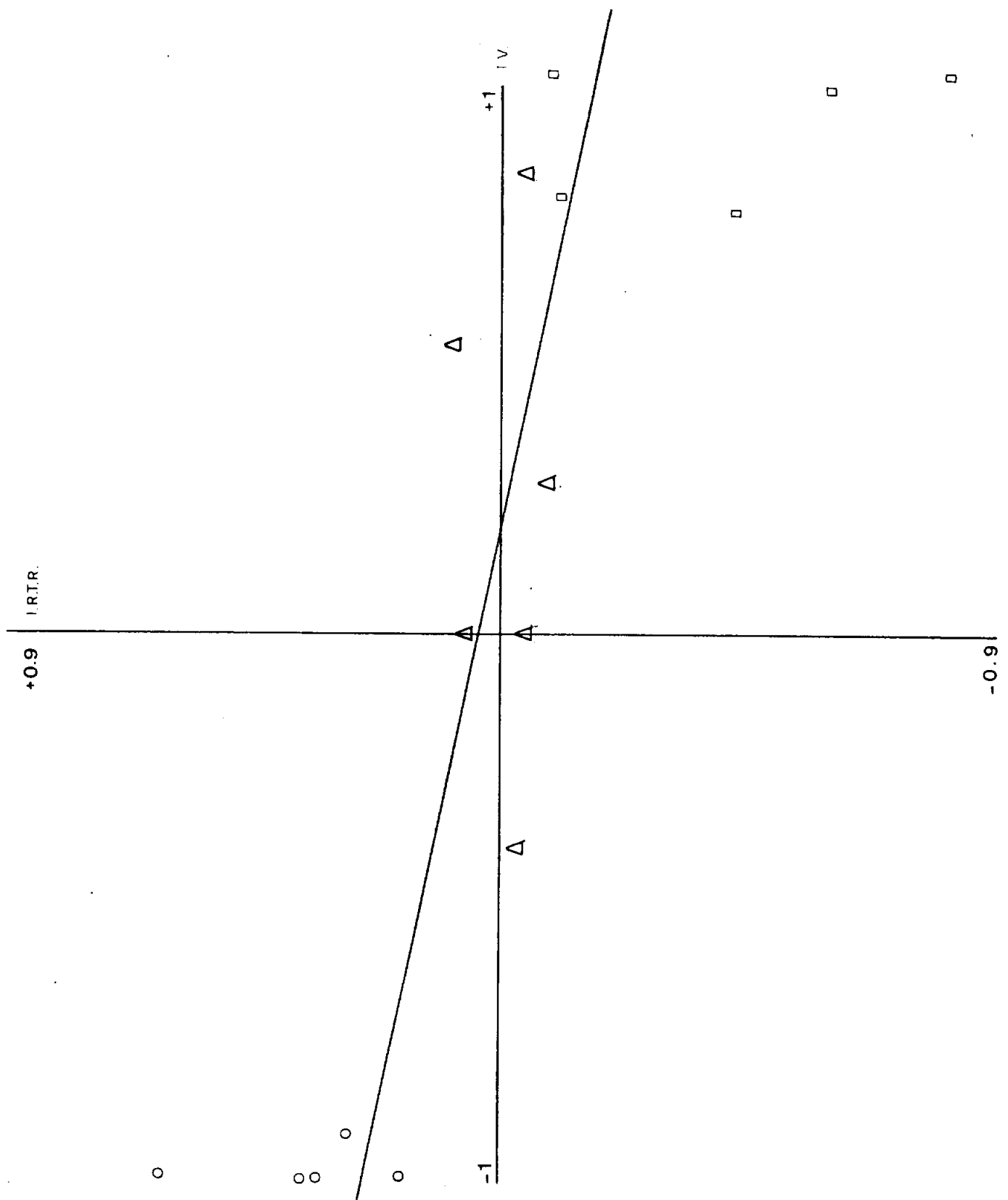


FIGURA IV. Representació gràfica que mostra la relació entre l'I.R.T.R. de la llista de mots-estímul reduïda i l'I.V. del total de Ss. dels Grups A , B , C.

———— Recta de regressió del total de Ss. dels Grups A , B , C.
 Grup A □ Grup B ○ Grup C ▲

C.3.1.2. Relació de cadascuna de les unitats que componen el Q.V. amb l'I.R.T.R. i l'I.V.

Recordem que el Qüestionari d'activitat verbal, que mesura l'activitat verbal diària del S. en ambdues llengües, està format per quatre unitats : activitat verbal escoltada ; activitat verbal parlada ; activitat verbal llegida ; activitat verbal escrita ; i a més un apartat d'actituds, costums, hàbits d'aprenentatge etc..(C.2)

TAULA X. Distribució dels resultats percentuals de cadascuna de les unitats que componen el Q.V., l'I.V. i l'I.R.T.R. dels Ss. del Grup A. (n=5).

I.V.	I.R.T.R.	Activitat escoltada	Activitat parlada	Activitat llegida	Activitat escrita
0.974	-0.616	25.05%	44.05%	5%	7.9 %
1.	-0.100	21.5 %	45 %	3%	9.5 %
1	-0.109	25.65%	44.75%	5.75%	6.47%
0.761	-0.446	28.4 %	48 %	2.72%	9.9 %
0.787	-0.165	27.8 %	48.7 %	2.7 %	7.75%

Observem en la TAULA X, que els Ss. dels Grup A, tenen un percentatge d'activitat verbal parlada i escrita, relativament més gran que el percentatge de les activitat verbals d'escoltar i llegir.

Ens sembla estrany veure que els Ss. d'aquest Grup escriguin més en català que no llegeixin en aquest idioma. Tenint en compte que la mostra de la qual obtenim aquestes dades es una mostra composta solament de 5 Ss., només podem suggerir que això respongui a la manca de literatura en català - re

ferint-nos fonamentalment als llibres d'estudi que són els que més usualment empen aquests Ss. . Si posem per tant, que el fet de que un S. llegeixi més o menys en català ja no depèn tant d'ell, a no ésser que només llegeixi la literatura existent en català.

TAULA XI . Distribució dels resultats percentuals de cadascuna de les unitats que componen el Q.V. i dels resultats de l'I.V. i l'I.R.T.R. dels Ss. del Grup B . (n=5).

I.V.	I.R.T.R.	Activitat, escollida	Ac parl	Activitat llegida	Activitat escrita
-1	0.196	10.05%	5 %	1.3 %	0 %
-1	0.355	12.9 %	2.1%	1.1 %	0 %
-1	0.626	9.18 %	0 %	0.2 %	0 %
-1	0.369	10.05%	1.5%	1 %	0 %
-0.933	0.287	10.68%	0 %	1.6 %	0 %

Observem en la TAULA XI, que els Ss. del Grup B, tenen percentatges d'activitat verbal parlada i escrita , relativament menors que les activitats verbals d'escoltar i llegir.

Obviament el fet de viure en la societat catalana els condueix a escoltar l'idioma català i a llegir-lo. En la unitat d'activitat verbal de lectura del Q.V. observarem però, que aquesta lectura es limita a revistes universitàries i pam-flets fondamentalment més que a la lectura de llibres en català.

El fet de que aquests Ss. del Grup B, no tinguin cap percentatge d'escriptura en català és segurament , per-què no tenen cap necessitat d'emprar l'escriptura en català

ja que l'idioma oficial és el castellà. Malgrat això, observàrem en el registre d'actituds ,costums i hàbits d'aprenentatge del Q.V. ,que alguns d'aquests Ss. manifestaren una gran motivació per aprendre'l a escriure i a parlar. Tots ells comprenien perfectament l'idioma català quotidià, però digueren que si no el parlaven era , en primer lloc, perquè normalment contactaven amb un ambient on es parlava preferentment el castellà (malgrat alguns d'ells tenien pares nascuts a Catalunya i que sabien parlar el català) , i en segon lloc, en no tenir excessives oportunitats per aprendre'l i per a practicar-lo, manifestaren que tenien una certa objecció en parlar-lo , doncs el seu accent era molt castellanitzat.

Excepte un S. que era de Leon , que comprenia perfectament el català quotidià, però que no volia integrar-se a la cultura i comunitat catalana , tots els altres Ss. d'aquest Grup B , manifestaren que volien aprendre a parlar el català doncs això els ajudaria a comprendre millor la cultura catalana , a integrar-se i a participar més dels costums catalans. Dos Ss. digueren a més, que volien aprendre'l a parlar i a escriure , no solament pel suara escrit, sinó perquè era l'idioma del seu país.

TAULA XII . Distribució dels resultats percentuals de cada una de les unitats que componen el Q.V. i dels resultats de l'I.V. i l'I.R.T.R. dels Ss. del Grup C (n=6)

I.V.	I.R.T.R.	Activitat escoltada	Activitat parlada	Activitat llegida	Activitat escrita
0.823	-0.063	20 %	33.7 %	4.6 %	3.6 %
-0.400	-0.045	14.7 %	23 %	4.02 %	4.48%
0.461	0.088	20.3 %	24.1 %	1.17 %	4.27%
0	-0.079	14.4 %	17 %	1.7 %	0 %
0	0.020	19.35%	45.25%	0.47 %	3.8 %
0.260	-0.101	21.45%	36 %	1 %	7 %

Observem en la TAULA XII, que els Ss. del Grup C, tenen un percentatge d'activitat verbal parlada més gran que l'activitat verbal d'escoltar . En la TAULA X, observem que això exposat també es compleix pels Ss. del Grup A. Veiem a més que quatre dels Ss. del Grup C (TAULA XII), tenen un percentatge d'activitat verbal escrita més elevat que el percentatge d'activitat verbal llegida en català. En general aquesta activitat d'escriptura dels Ss. del Grup C, encara que menor, és més semblant a l'activitat d'escriptura dels Ss. del Grup A., que no dels Ss. del Grup B, que tenen tots ells, un percentatge, en aquesta activitat verbal, del 0%.

En la TAULA XIII, exposem les correlacions obtingudes entre els resultats percentuals obtinguts de cadascuna de les quatre unitats que componen el Q.V. i l'I.R.T.R. ,i a més entre aquests mateixos resultats percentuals i l'I.V.

TAULA XIII. Correlacions dels resultats percentuals de cadascuna de les quatre unitats que componen el Q.V. amb l'I.R.T.R. i l'I.V. del total de Ss. dels Grups A , B ,i C.

Activitat escoltada	- I.R.T.R.	-0.833	***
Activitat parlada	- I.R.T.R.	-0.831	***
Activitat llegida	- I.R.T.R.	-0.652	**
Activitat escrita	- I.R.T.R.	-0.803	***

Activitat escoltada	- I.V.	0.924	***
Activitat parlada	- I.V.	0.918	***
Activitat llegida	- I.V.	0.664	**
Activitat escrita	- I.V.	0.862	***

*** $P < 0.001$

** $P < 0.01$

Dels resultats obtinguts d'aquestes correlacions podem observar que les correlacions entre l'activitat verbal de lectura i l'I.R.T.R. , i entre aquesta mateixa activitat verbal i l'I.V. , són les correlacions menors. En no haver-hi una gran diferència de lectura en català relativa a la resta de les seves activitats, lògicament aquestes correlacions seran menors que les altres.

C.3.1.3. Relació de l'I.R.T.R. del Grup I , del Grup III , i del Grup V de parelles de mots-estímul que componen la sèrie (b) amb el Q.V. i l'I.V.

Recordem que les sèries estaven formades per diferents Grups de parelles de mots-estímul (C.2. , qüestionari de parelles de mots-estímul) , segons la seva durada, accent i fonemes. Per a cada grup de mots-estímul que componen la sèrie (b) obtinguérem l'I.R.T.R. corresponent. Exposarem la relació entre l'I.R.T.R. del Grup I (mateixa durada, mateix accent, fonemes diferents), considerat el Grup de parelles de mots-estímul més idoni pel nostre treball experimental, la relació de l'I.R.T.R. del Grup III (mateixa durada, diferent accent i fonemes diferents) i del Grup V (diferent durada, mateix accent i fonemes diferents) , amb el Q.V. i l'I.V.. No exposarem la relació d'aquestes darreres mesures amb l'I.R.T.R. del Grup VII perquè el nombre de mots-estímul , en la sèrie (b), que formen aquest Grup és tan petit - solament una parella de mots-estímul, es a dir el mínim de mots-estímul com perquè quedi constituït un Grup - que considerem que l'I.R.T.R. obtingut no pot manifestar-nos cap resultat que sigui vàlid.

La TAULA XIV mostra els resultats que vàrem obtenir de les correlacions entre les diferents mesures, Q.V. , I.V. i l'I.R.T.R. del Grup I que està format per 10 parelles de mots-estímul, pel total de Ss. dels Grups A , B , i C.

TAULA XIV . Correlacions entre els resultats obtinguts del Q.V. , I.V. i l'I.R.T.R., del total de Ss. dels Grups A , B, i C. (n=16).

Q.V. - I.R.T.R. (Grup I)	-0.864 * * *
I.V. - I.R.T.R. (Grup I)	-0.852 * * *

* * * $P < 0.001$

Posteriorment vàrem elaborar els I.R.T.R. obtinguts per a cada S. dels Grups A , B , i C però mitjançant les latències de resposta a cada mot-estímul que composa el Grup III, format per 2 parelles de mots-estímul.

Hi ha però, dos Ss. dels quals no vàrem poder obtenir els I.R.T.R. d'aquest Grup III de parelles de mots-estímul. Recordem que hi havia tres Ss. del Grup B que havien respost a alguns mots-estímul catalans en castellà i que eliminàrem aquests mots-estímul catalans i per tant el seu mot corresponent en castellà. Per coincidència, dos - d'aquests mots-estímul en català, en el qual dos ,dels tres Ss.,havien respost en castellà, eren justament els dos mots-estímul catalans que componen el Grup III. D'aquí, que no - poguérem prendre per aquests Ss. l'I.R.T.R. d'aquest Grup. Per tant, la mostra de la qual prenguérem per a cada S. - l'I.R.T.R. d'aquest Grup III, quedà reduïda, en haver d'eliminar aquests dos Ss. del Grup B, en 14 Ss.

La TAULA XV, mostra els resultats que vàrem obtenir de les correlacions entre les diferents mesures, amb una mostra de 14 Ss. per a les dues parelles de mots-estímul que componen el Grup III.

C.3.2. Mesures de canvi de llengua i de traducció amb la sèrie (a).

A més d'obtenir mitjançant la sèrie (a), l'I.V., varem calcular per a cada S. el percentatge de canvi de llengua i de traducció d'una llengua a l'altra. Aquests percentatges són les mesures que haurien de detectar classe o tipus de bilingüisme dels Ss. de la mostra.

TAULA XVII . Distribució del percentatge de canvi de llengua i traducció dels mots catalans al castellà, i de l'I.R.T.R. i Q.V. del total de Ss. dels Grups A , B , i C.

Canvi de llengua al castellà		Traducció al castellà	I.R.T.R.	Q.V.
0 %		0 %	-0.109	32.6 %
0 %		0 %	-0.100	79 %
5 %	GRUP A	0 %	-0.616	82 %
0 %		0 %	-0.446	89 %
0 %		0 %	-0.165	86.9 %
95 %		0 %	0.287	12.28%
80 %		20 %	0.626	9.38%
95 %	GRUP B	5 %	0.365	16.1 %
95 %		5 %	0.369	12.6 %
90 %		10 %	0.195	16.35%
0 %		10 %	0.088	42.04%
5 %		5 %	-0.101	65.45%
10 %	GRUP C	10 %	-0.063	61.9 %
35 %		20 %	-0.045	46.20%
20 %		0 %	0.020	68.87%
20 %		5 %	-0.079	36.7 %

Els cinc primers Ss. de la TAULA XVII són els dominants en català , només un d'ells ha fet un canvi de llengua al castellà. Els cinc Ss. següents són els dominants en castellà. Tots ells tenen un percentatge de canvi de llengua més traducció molt elevat i àdhuc quatre d'ells tradueixen o canvien de llengua al castellà tots els mots-estímul en català .

Els sis darrers formen el Grup C. En aquests Ss. el percentatge de canvi de llengua més el de traducció es manté sempre per sota del 25%, excepte un S. que arriba al 55%.

TAULA XVIII . Correlacions del percentatge de canvi de llengua dels mots catalans al castellà , amb l'I.R.T.R. i el Q.V.; i de la traducció dels mots catalans al castellà amb l'I.R.T.R. i el Q.V.. (n=16).

Canvi de llengua al castellà	- I.R.T.R.	0.793 * * *
Canvi de llengua al castellà	- Q.V.	-0.902 * * *
Traducció al castellà	- I.R.T.R.	0.520 *
Traducció al castellà	- Q.V.	-0.531 *

* * * $P < 0.001$

* $P < 0.05$

Degut a les correlacions obtingudes de l'I.R.T.R. i Q.V., amb les mesures percentuals de canvi de llengua i de traducció, deduïm que aquestes darreres, poden ésser emprades com a mesures de dominància, especialment la mesura de canvi de llengua.

TAULA XIX . Distribució del percentatge de canvi de llengua i traducció dels mots castellans al català i de l'I.R.T.R. i Q.V. del total de Ss. dels Grups A , B , i C.

Canvi de llengua al català		Traducció al català	I.R.T.R.	Q.V.
85 %	GRUP A	15 %	-0.109	82.6 %
90 %		10 %	-0.100	79 %
10 %		90 %	-0.616	82 %
35 %		0 %	-0.446	89 %
65 %		0 %	-0.165	86.9 %
5 %	GRUP B	0 %	0.287	12.28%
0 %		0 %	0.626	9.38%
0 %		0 %	0.355	16.1 %
0 %		0 %	0.369	12.6 %
0 %		0 %	0.196	16.35%
25 %	GRUP C	30 %	0.088	42.04%
20 %		5 %	-0.101	65.45%
50 %		40 %	-0.063	61.9 %
15 %		5 %	-0.045	46.20%
20 %		0 %	0.020	68.87%
0 %		0 %	-0.079	36.7 %

Si comparem les TAULES XVII i XIX, concloem que els dos primers Ss. , responen a tots els mots estímul de la sèrie en català, però que el percentatge de traducció és poc elevat. Deduïm que són Ss. que posseeixen un sistema de signes compostos de les dues llengües, però amb una gran domi
nància al català. El tercer S. respon a tots els mots-estímul en català, excepte un mot-estímul català que dóna una resposta en castellà. Aquest és el S. que té l'I.R.T.R. més gran negativament i d'altra banda observem que té un percentatge de traducció al català molt elevat. De tot això deduïm que té la

llengua castellana molt subordinada al català . Dintre d'un continuum subordinació-coordinació, aquest S. se situaria molta prop del punt extrem de subordinació.

Els dos darres Ss. dominants en català, són els Ss. que tenen els percentatges menors de canvi de llengua al català, i no tenen cap percentatge de traducció al català. D'altra banda són els Ss. que després del S. anteriorment descrit, tenen I.R.T.R. més gran negativament. A més són els Ss. que tenen els percentatges del Q.V. més elevats. Deduïm que posseïxen un sistema compost entre les dues llengües, però que són els dos Ss. que més a prop estan ,relativament dels altres Ss., d'un sistema de coordinació entre les dues llengües, amb dominància del català molt elevada.

Si observem els Ss. dominants en castellà en la - TAULA XIX, veiem que solament hi ha un S. que ha respost en català a un mot-estímul en castellà. En la TAULA XVII, el S. amb l'I.R.T.R. més elevat és el S. que té el percentatge de traducció, dels mots catalans al castellà, també més elevat en relació als demés Ss. Deduïm que tots ells tenen un sistema de signes compost amb dominància total del castellà. Cap d'ells no manifesta composició de signes coordinats entre les dues llengües.

Els darrers sis Ss. de la TAULA XIX, són els qui més clarament es manifesten amb un sistema de signes compost .

Observem que el primer S. manifesta un percentatge de canvi de llengua i traducció al català més elevat que el canvi de llengua i traducció al castellà, però d'altra banda - té un I.R.T.R. amb una lleugera dominància del castellà i en el Q.V. és, després d'un altra S., el meyns dominant al català d'aquest Grup. El segon S. d'aquest Grup, que es manifesta en el l'I.R.T.R. i Q.V. més dominant al català que aquest darrer

S., té un percentatge de canvi de llengua i traducció al català menor que aquell. El tercer S. d'aquest Grup, és lleugerament més dominant en català i amb un percentatge bastant alt de traducció al català. El quart S. dá quest Grup, manifesta en l'I.R.T.R. una lleugera dominància del català, però contràriament té un percentatge de canvi de llengua i traducció al castellà més gran que en català, i en el Q.V. també manifesta una lleugera dominància més gran en castellà. El cinquè S. - és el que posseeix un I.R.T.R. més a prop del punt mig de dominància . D'altra banda té un percentatge de canvi de llengua igual en les dues llengües, però en el Q.V. es manifesta més dominant en català que en castellà. El sisè S. manifesta una dominància amb l'I.R.T.R. més elevada en català, però és clarament més dominant al castellà en el Q.V. ,i amb el percentatge de canvi de llengua i traducció al castellà.

TAULA XX . Correlacions del percentatge de canvi de llengua dels mots castellans al català ,amb l'I.R.T.R. i el Q.V. , i de la traducció dels mots catalans al castellà amb l'I.R.T.R. i el Q.V. (n=16).

Canvi de llengua al català	--	I.R.T.R.	-0.412
Traducció al català	-	I.R.T.R.	-0.553 *
Canvi de llengua al català	-	Q.V.	0.733 * *
Traducció al català	-	Q.V.	0.358

* * $P < 0.01$

* $P < 0.05$

Les correlacions obtingudes del canvi de llengua al català i la traducció al català, amb l'I.R.T.R. i Q.V. com mesures de dominància se'ns manifesten menors que les correlacions obtingudes d'aquestes mesures amb els percentatges de canvi de llengua al castellà i la traducció al castellà (TAULA XVIII). Les FIGURES V, VI, VII, mostren les distribucions dels Ss. dels Grups A, B, i C, segons la traducció d'una llengua a l'altra. La FIGURA VIII, mostra la distribució dels Ss. dels Grups A, B, i C segons els percentatges de canvi de llengua.

100 %
Dom. al
castellà

FIGURA V.-

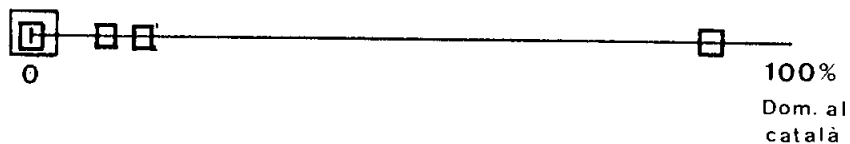


FIGURA VI.-

FIGURA V. Representació gràfica que mostra la distribució dels Ss. del Grup B , segons el percentatge de canvi de llengua dels mots-estímul en català, al castellà.

FIGURA VI. Representació gràfica que mostra la distribució dels Ss. del Grup A , segons el percentatge de canvi de llengua dels mots-estímul en castellà, al català.

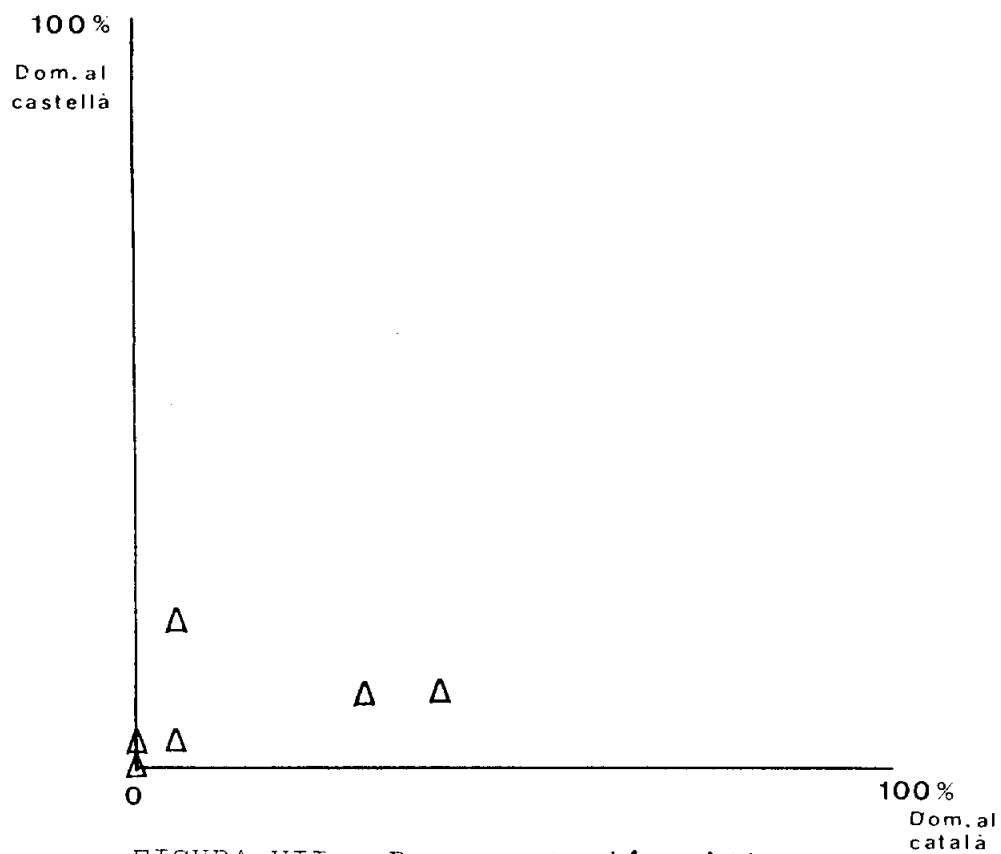


FIGURA VII . Representació gràfica que mostra la distribució dels Ss. del Grup C , segons el percentatge de traducció d'una llengua a l'altra.

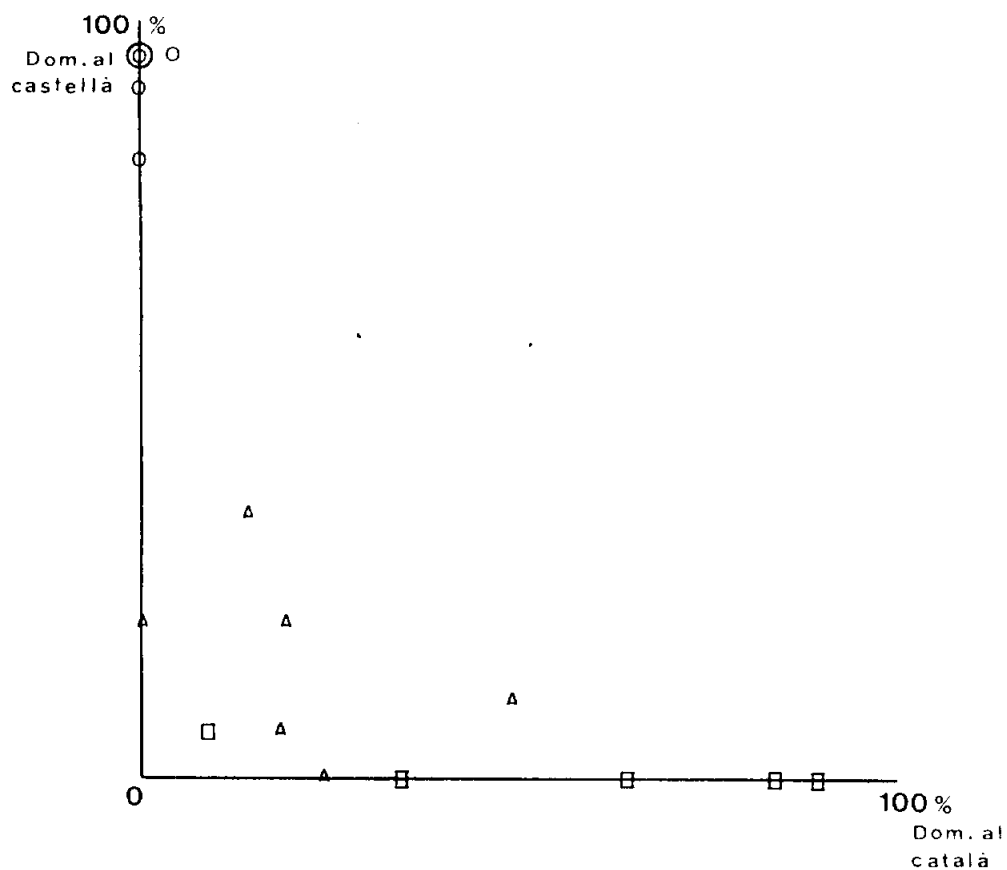


FIGURA VIII . Representació gràfica que mostra la distribució dels Ss. dels Grups A , B , C , segons el percentatge de canvi de llengua , obtingut amb la sèrie (a).

Grup A □

Grup B ○

Grup C Δ

TAULA XXI . Correlacions obtingudes del percentatge de canvi de llengua més la traducció, dels mots catalans al castellà amb l'I.R.T.R. i el Q.V. dels Ss. dels Grups A, B, i C. (n=16).

Canvi de llengua + traducció al castellà - I.R.T.R.	0.822	***
Canvi de llengua + traducció al castellà - Q.V.	0.928	***

***P < 0.001

De les correlacions obtingudes del canvi de llengua més traducció al castellà amb l'I.R.T.R. i Q.V. deduïm que aquesta mesura pot ésser emprada igualment que la mesura de canvi de llengua i la mesura de traducció, per separat, (TAULA XVIII), com una mesura global de dominància.

TAULA XXII . Correlacions obtingudes del percentatge de canvi de llengua més la traducció, dels mots castellans al català amb l'I.R.T.R. i el Q.V. dels Ss. dels Grups A, B, i C. (n=16).

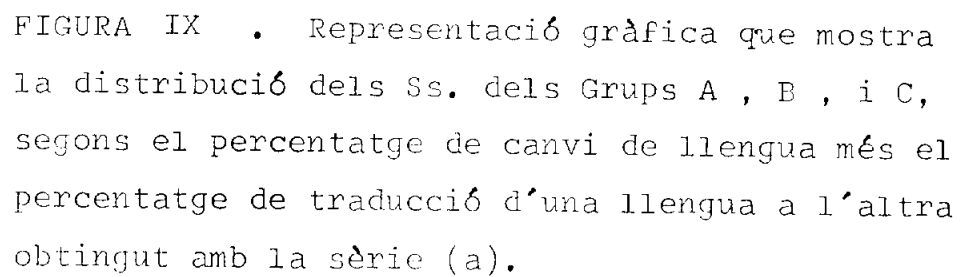
Canvi de llengua + traducció, al català - I.R.T.R.	-0.672	**
Canvi de llengua + traducció, al català - Q.V.	0.772	**

**P < 0.01

Si comparem les TAULES XX i XXII, veiem com la correlació de canvi de llengua al català amb l'I.R.T.R. no és significativa, encara que manté el signe i d'una magnitud considerable. La correlació de la traducció al català amb l'I.R.T.R. és més elevada i significativa a un nivell de 0.05. En canvi, la correlació de canvi de llengua més traducció al català és més elevada que aquesta darrera correlació. D'altra banda la correlació de canvi de llengua al català amb el Q.V. és elevada i la correlació de traducció

al castellà amb el Q.V. és petita encara que conserva el signe. D'aquí que la correlació canvi de llengua més traducció al català és més elevada que la correlació de canvi de llengua al català.

La FIGURA IX , mostra la distribució dels Ss. de la mostra segons aquests percentatges de canvi de llengua més traducció d'una llengua a l'altra.



Grup C Δ

DISCUSSIO

1ª HIPÒTESI

La primera hipòtesi queda ampliament verificada pels resultats obtinguts. La mesura relativa de l'I.R.T.R. es mostra com una mesura de dominància.

Els resultats obtinguts de la prova de Duncan - obtinguts amb l'I.R.T.R. de cada Grup A, B, i C, verifica l'existència de diferències significatives entre aquests tres Grups que componen la mostra.

La validació de l'I.R.T.R. com una mesura de dominància ho palesa la correlació obtinguda amb el Q.V., que és una mesura directa per a detectar dominància d'una llengua sobre l'altra. Aquests resultats estan d'acord amb els resultats que obtingué Lambert (1955,1959) de que a mesura que augmenta l'experiència d'un bilingüe en un llenguatge determinat, augmenta la seva velocitat de resposta a estímuls donats en aquest llenguatge.

De la mateixa manera que els resultats obtinguts per Lambert, les dades que tenim sobre l'activitat verbal dels Ss. ambdues llengües, obtingudes mitjançant el Q.V., correlacionen amb l'I.R.T.R. significativament a un nivell de $P < 0.001$.

L'I.V. és una altra mesura psicofisiològica derivada de la situació experimental de temps de reacció d'associaació verbal. Es tracta d'una mesura de dominància verbal emparentada amb la fluïdesa verbal dels Ss. (Lambert,1955), i es manifesta també com una mesura de dominància

A, B, i C, en l'activitat de lectura en català, contrastant amb les diferències trobades en la resta de les activitats verbals.

Les correlacions que es manifesten més rellevants són les correlacions entre l'activitat escoltada i l'I.R.T.R. i aquesta mateixa activitat i l'I.V., a un nivell de $P < 0.001$. Les correlacions entre l'activitat parlada i l'I.R.T.R. i - aquesta mateixa activitat i l'I.V. són quasi iguals a les correlacions anteriors. La mateixa natura del test usat (TRAV) que implica escoltar i parlar, feia esperables correlacions - més altes entre aquestes activitats mesurades pel Q.V..

Les correlacions obtingudes de cada Grup de mots-estímul que componen la sèrie (b) amb l'I.V. i el Q.V. es mostren suggerents : les correlacions d'aquelles mesures amb - l'I.R.T.R. del Grup I (mateixa durada, mateix accent i fonemes diferents), considerat com el Grup més idoni, són les correlacions més elevades. Les correlacions del Grup III (mateixa durada, diferent accent, fonemes diferents), format per solament 2 parelles de mots-estímul, es mantenen negatives (és a dir quan més elevat és el percentatge d'activitat verbal en català, menor és l'I.R.T.R., i quant menor és aquest més elevat és l'I.V.) i a més són d'una magnitud considerable. Les correlacions de l'I.R.T.R. del Grup V de parelles de mots-estímul (diferent durada, mateix accent, fonemes diferents), amb l'I.V. i el Q.V., són menors que les obtingudes en el Grup I i més elevades que les obtingudes en el Grup III. Els resultats tendeixen a mostrar que els mots-estímul que componen el Grup I, considerat com el més idoni, proporcionen temps de reacció més homogenis en les dues llengües i en general temps de reacció més curts, en una llengua o l'altra segons quina sigui la llengua dominant.

Dels resultats obtinguts, deduïm que pronguèrem les degudes precaucions de control. En el balanceig desnivellat de l'ordre de presentació de les sèries per a cada Grup de la mostra, per comparacions estadístiques fetes, ens demostren que no hi ha influència per l'aprenentatge. Per tant, els resultats no queden alterats per aquest balanceig desnivellat.

2ª HIPÒTESI

Partírem de l'elaboració sobre el TRAV tipus Saer, per Garcia Sevilla i col. (1975), de que el canvi de llengua i la traducció d'una llengua a l'altra, català i castellà, ens haurien de detectar tipus o classe de bilingüisme, segon el suggeriment de Weinreich (1953).

A més d'obtenir amb la sèrie (a), l'I.V., varem calcular per a cada S. de la mostra el percentatge de canvi de llengua i traducció d'una llengua a l'altra.

Els resultats obtinguts no ens demostren l'existència d'una mesura que detecti classe o tipus de bilingüisme.

Les correlacions obtingudes de l'I.R.T.R. (mesura de dominància) i el Q.V. (mesura directa per a determinar el percentatge d'activitat verbal dels Ss. en ambdues llengües), amb les mesures percentuals de canvi de llengua i de traducció dels mots-estímul en castellà, al català, són menors que les obtingudes amb el canvi de llengua i de traducció dels mots-estímul en català, al castellà. D'aquí que les correlacions de canvi de llengua més traducció al català, amb l'I.R.T.R. i Q.V. siguin més elevades que les correlacions obtingudes d'aquestes darreres mesures amb els percentatges de canvi de llengua més traducció al castellà.

De tot això deduïm que el percentatge de canvi de llengua més traducció d'una llengua a l'altra, pot ésser emprat com una mesura de dominància.

De les correlacions obtingudes, per separat del canvi de llengua i de traducció, el percentatge de traducció es manifesta en general com una mesura menor de dominància i probablement contaminada amb alguna cosa més : en la TAULA XVII, observem

que hi ha un S. dominant en català que té un percentatge de traducció elevadíssim i que a més posseeix l'I.R.T.R. menor comparativament als altres Ss. del Grup.; és a dir que mitjançant aquesta mesura és el S. que es mostra més dominant al català. En la TAULA XIX, observem que aquest fenomen es repeteix per un S. dominant en castellà. Aquest S. a més de tenir el percentatge de traducció més elevat en relació als Ss. del seu Grup, es manifesta en l'I.R.T.R. com el S. més dominant en castellà.

Del conjunt de Ss. del Grup C, no podem observar cap relació significativa entre les mesures ,I.R.T.R., Q.V. , I.V., i els percentatges de canvi de llengua i traducció (TAULES XVII i XIX). Deduïm que són els Ss. que més clarament es manifesten amb un sistema de signes compostos amb una lleugera dominància d'una llengua sobre l'altra.

Les conclusions de tot això exposat, és que no podem afirmar que la traducció ni el canvi de llengua siguin mesures de tipus o classe de bilingüisme, tal i com proposaren Garcia Sevilla i col. (1975).

A partir de Weinreich (1953) , Osgood (1954) i dels nostres resultats (FIGURES V, VI, VII, VIII i IX), podem hipotetitzar que estem treballant amb mesures que detecten presència de signes compostos:

Els Ss. bilingües es distribueixen al llarg d'un "continuum", des d'un sistema teòric de coordinació extrem entre les dues llengües, fins a un sistema compost extrem. Aquest sistema compost extrem del "continuum" de composició de signes lingüístics, és el que Weinreich anomenà com a bilingüisme Subordinat. Difícilment podem parlar en aquest cas de bilingüisme. Aquest tipus de bilingüisme es manifestaria en una situació transitòria d'aprenentatge d'una nova llengua i en un context fusional al con

text, on aquest S. aprengué la seva llengua mare.

De tot això deduïm que els Ss. dominants en català i en castellà respectivament, que posseeixen un percentatge de traducció més elevat en relació als altres Ss. del seu Grup, és situarien més aprop, dintre del continuum de composició de signes lingüístics, al voltant del punt extrem. Manifesten, per tant, un cert grau de Subordinació d'una llengua a l'altra, segons quina sigui la seva llengua dominant.

Dels resultats deduïm que hem treballat amb un mostra composta: un Grup format per cinc Ss. que manifesten un sistema de signes compostos, amb dominància al català. Un Grup, també de cinc Ss., que igualment manifesten un sistema de signes compostos però amb dominància del castellà. I amb un Grup de sis Ss. que posseeixen tanbé un sistema de signes compostos, però que se situen més a prop d'un punt mig de dominància entre les dues llengües.

Aquesta conclusió per tant, s'ajusta solament a una part de la classificació de Garcia Sevilla i col., elaborada per a una població bilingüe catalano-castellà, en la nostra comunitat.

RESUM I CONCLUSIONS

=====

En la part teòrica d'aquest treball hem intentat donar una visió de conjunt dels problemes més rellevants del bilingüisme ; problemes que es donen en gran quantitat de països en el món, encara que alguns d'aquests països sembla que comencen a trobar solucions viables, a partir de verificacions experimentals comprovades.

L'aprenentatge d'una segona llengua mundial, en països en vies de desenvolupament o països molt dividits en grups lingüístics diferents, com també la resolució de problemes i situacions conflictives evidents, a causa d'un bilingüisme mal planejat, poden ésser determinants importants pel desenrotllament i funcionament harmònic de molts països, tant des d'un punt de vista polític i econòmic, com social i psicològic. D'aquí la quantitat de treballs realitzats per les diferents disciplines que tracten el problema per tal de trobar una realitat viable per l'intricat camí del bilingüisme . Cada nació, i àdhuc entre regions d'un mateix país, es troba amb factors socials, objectius i necessitats molt diferents, davant del problema del bilingüisme. Per tant els programes adequats a una situació bilingüe determinada, mai no poden ésser emprats sense més en una altra situació bilingüe diferent. Cal tenir, per tant, en compte, aquests interessos i factors socials, psicològics, culturals, l'estatus de la llengua, etc. que ens defineixen una situació bilingüe concreta, abans d'emprar un programa fixat o modalitat diferents d'aquest mateix programa.

En el camp de la psicologia, Canadà compta amb un nombre molt elevat d'investigadors i teòrics que frueixen d'una àmplia i rigorosa experiència. D'aquí que la majoria de treballs que hem exposat hagin estat efectuats en aquest país.

Existeix unanimitat quasi total, per part dels psicòlegs estudiosos del bilingüisme, de que essent aquest una manifestació de la conducta de l'individu bilingüe en situacions verbals de comunicació, el veritable bilingüe és aquell individu que ha après les dues llengües simultàniament en contextos d'adquisició seprats. Per tant, l'individu que creix en dos àmbits lingüístics diferents i on l'adquisició de les dues llengües és igual i paral·lela, aconseguirà un estat de "equilingüisme", segons terminologia de Lambert. Segons Weinreich, hi ha una relació entre el significant i el significat per a cada llengua. Per tant aquestes relacions directes amb cadascuna de les dues llengües, és la condició necessària perquè es manifesti aquest "equilingüisme" o bilingüisme coordinat : és a dir el tipus de bilingüisme en que l'individu parla i pensa en les dues llengües.

Qualsevol procés d'aprenentatge d'una altra llengua fora d'aquestes condicions, i fora també d'un estadi entre els primers anys de l'infant fins l'adolescència, en què queda perfectament consolidada l'estructura del llenguatge, no serà mai un bilingüisme coordinat, ja que els camps semàntics de la primera llengua perfectament assolida, seran la causa d'interferències i obstacles.

Aquests mateixos investigadors però, diuen que l'equilingüisme és un estat hipotètic, ideal : és impossible que els camps semàntics d'una llengua i l'altra no se superposin mai, i que l'individu arribi a explicar la totalitat de les experiències viscudes en les dues llengües, sense cap interferència tant semàntica com lingüística. Aquest comportament idealitzat, hipotètic de l'individu bilingüe, no ens permet però fer un salt qualitatiu de tot o res. Hem de

tendir per tant sempre a aconseguir una aproximació òptima a aquest estat de bilingüisme. Adhuc, dintre d'un continuum de coordinació-composició de signes lingüístics, podríem - establir un punt a partir del qual consideréssim els individus com a coordinats amb una variada gamma d'aproximacions a la situació ideal, dintre de la mateixa categoria.

Aquesta composició de signes lingüístics en l'individu vol dir l'existència d'un sol concepte per a cad signe lingüístic amb dues maneres d'expressar-lo. Per tant ens evidència, si ens atenim a les argumentacions i verificacions que ens proporciona la psicologia experimental en aquest camp en d'altres països, l'existència de innumbrables interferències entre les dues llengües, degut a que aquestes han estat apreses en contextos d'adquisició fusionats. Per tant, encara que hi hagi una llengua dominant, la juxtaposició d'una llengua sobre l'altra és evident.

Pel que hem explicat fins ara, sobre la natura del bilingüisme, podem deduir, que a la nostra comunitat aquesta aproximació a un ideal de bilingüisme coordinat, difícilment pot ésser conquerit amb les condicions socio-pedagògiques i polítiques vigents.

Si la llengua catalana, ha d'ésser la llengua dominant en la nostra comunitat, és molt important i decisiu pel futur de la llengua que aquesta no es vegi afectada per interferències amb el castellà, i que els individus de la nostra comunitat, parlin, llegeixin i escriguin amb total correcció i amb un mínim d'interferències semàntiques amb la llengua castellana.

D'aquí la necessitat d'una programació i organització adequades en la nostra comunitat per tal d'imposar un bilingüisme ben planejat; i d'aquí - malgrat des d'un punt es trictament científic la recerca d'unes mesures no necessita ésser justificada - la necessitat de trobar unes eines bàsi- que que detectin classe o tipus de bilingüisme i dominància bilingüe, que si bé no són imprescindibles, si que podrien - ésser de gran utilitat, per tal d'organitzar aquest bilingüis me adequat en la nostra comunitat.

L'objectiu del treball experimental ha estat el de trobar unes mesures que detectessin tipus de bilingüisme i el grau de dominància d'una llengua respecte l'altra , a partir del projecte elaborat per Garcia Sevilla i col. - (1975). Aquests investigadors, per elaborar les hipòtesis que exposaren, partiren de les propostes de Weinreich (1953) i Osgood (1954) d'emprar el mètode de temps de reacció d'associació verbal (TRAV) que usà Saer (1931), com una mesura per obtenir la classe o tipus de bilingüisme d'un individu: TRAV tipus Saer. D'altra banda, partiren de la teoria psicològica de l'automaticitat de resposta en què és basà Lambert (1955) per realitzar els seus treballs, per tal de determinar una mesura que ens detectés el grau de dominància d'una llengua respecte l'altra : TRAV tipus Lambert.

Ens proposàrem de verificar aquestes hipòtesis. La mostra amb la qual treballarem era composta per tres Grups de Ss.: cinc Ss. dominants en català, cinc Ss. dominants en castellà i un tercer Grup que se situà al voltant d'un punt mig de dominància, compost per sis Ss. La selecció d'aquesta mostra fou realitzada, mitjançant un qüestionari verbal.

En aquesta mostra li proporcionarem un qüestionari de parelles de mots-estímul format per dues sèries (a) i (b). De la sèrie (a), obtinguèrem un índex de verbalització (I.V.) per a cada S., i el percentatge de canvi de llengua i de traducció ; de la sèrie (b) obtinguèrem un índex relatiu de temps de reacció (I.R.T.R.) per a cada S. de la mostra. La prova fou validada amb les dades obtingudes del qüestionari verbal, que ens mesurà l'activitat verbal dels Ss. en ambdues llengües.

Dels resultats obtinguts del treball experimental, concluïm les següents verificacions :

- 1ª L'I.R.T.R. es mostra com una mesura de dominància lingüística d'una llengua sobre l'altra.
- 2ª L'I.V. també es mostra com una mesura de dominància.
- 3ª Aquestes dues mesures de dominància lingüística (I.R.T.R. , I.V.) es mostren com mesures d'un nivell de precisió semblant i perfectament comparable a les mesures directes de dominància (Q.V.). Comptant a més, amb els avantatges d'ésser mesures derivades d'una situació experimental senzilla de Temps de Reacció d'Associació Verbal.
- 4ª El percentatge de canvi de llengua tot i haver estat pensat com una mesura de classe o tipus de bilingüisme es mostra com una mesura de dominància.
- 5ena. El percentatge de traducció és una mesura menor de dominància, tot i que mostra una lleugera tendència a palesar efectes que van més enllà de la simple dominància.

6ena. Les mesures de canvi de llengua més traducció obtingudes en la sèrie (a), TRAV tipus Saer, ens porten a concloure que hem treballat amb una mostra d'individus que posseeixen un sistema de signes compostos castellà-català i amb dominància per una banda o per l'altra segons el Grup.

ANEX 1

QUESTIONARI D'ACTIVITAT VERBAL

NomDia

ACTIVITAT ESCOLTADA

1.1 Calcula el tant per cent d'activitat verbal que escoltes en català i en castellà en cadascun del següents llocs o situacions.

1.2. Calcula el tant per cent que de l'activitat verbal escoltada total al dia, representa l'activitat verbal escoltada en aquest lloc o situació.

- | | | | | | | | | | | | |
|------|-------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| 1. | <u>A casa teva:</u> | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 80 | 90 | 100 |
| 1.1. | català | | | | | | | | | | |
| | castellà | | | | | | | | | | |
| 1.2. | català | | | | | | | | | | |
| | castellà | | | | | | | | | | |
| 2. | <u>Feina:</u> | | | | | | | | | | |
| 1.1. | català | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 80 | 90 | 100 |
| | castellà | | | | | | | | | | |
| 1.2. | català | | | | | | | | | | |
| | castellà | | | | | | | | | | |
| 3. | <u>A la universitat</u> | | | | | | | | | | |
| 1.1. | català | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 80 | 90 | 100 |
| | castellà | | | | | | | | | | |
| 1.2. | català | | | | | | | | | | |
| | castellà | | | | | | | | | | |
| 4. | <u>Reunions d'amics</u> | | | | | | | | | | |
| 1.1. | català | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 80 | 90 | 100 |
| | castellà | | | | | | | | | | |
| 1.2. | català | | | | | | | | | | |
| | castellà | | | | | | | | | | |

5. Reunions de barri i reunions polítiques:
 1.1. català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
 castellà
 1.2. català
 castellà
6. Veïns:
 1.1 català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
 castellà
 1.2 català
 castellà
7. Bar habitual:
 1.1 català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
 castellà
 1.2 català
 castellà
8. Transports públics:
 1.1 català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
 castellà
 1.2 català
 castellà
9. Ràdio:
 1.1 català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
 castellà
 1.2 català
 castellà
10. Discos:
 1.1 català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
 castellà
 1.2 català
 castellà

ACTIVITAT PARLADA .

2.1 Calcula el tant per cent d'activitat verbal parlada que tens en català i en castellà en cadaun dels següents llocs o situacions.

2.2. Calcula el tant per cent que de l'activitat verbal parlada total al dia representa l'activitat verbal parlada en aquest lloc o situació.

1. A casa teva:

10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

 - 2.1. català
 - castellà
 - 2.2. català
 - castellà
2. Feina:

10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

 - 2.1. català
 - castellà
 - 2.2. català
 - castellà
3. A la universitat:

10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

 - 2.1. català
 - castellà
 - 2.2. català
 - castellà
4. Reunions d'amics:

10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

 - 2.1. català
 - castellà
 - 2.2. català
 - castellà
5. Reunions de barri i reunions polítiques

10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

 - 2.1. català
 - castellà
 - 2.2. català
 - castellà

6. Veïns
 - 2.1. català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
castellà
 - 2.2. català
castellà
7. Bar habitual:
 - 2.1. català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
castellà
 - 2.2. català
castellà
8. Transports públics:
 - 2.1. català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
castellà
 - 2.2. català
castellà

ACTIVITAT DE LLEGIR.

3.1. Calcula el tant per cent de lectura que fas en català i en castellà en cada ~~un~~ dels següents punts.

3.2. Calcula el tant per cent de la lectura total al dia, que representa l'activitat llegida en aquests punts.

1. Diaris:

- 3.1. català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
castellà
- 3.2. català
castellà

2. Revistes:

- 3.1. català 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
castellà
- 3.2. català
castellà

3. Pamflets:

3.1.	català	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
	castellà										
3.2.	català										
	castellà										

4. Llibres:

3.1.	català	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
	castellà										
3.2.	català										
	castellà										

ACTIVITAT D'ESCRIURE .

4.1 Calcula el tant per cent d'escriptura que fas en català i en castellà en cadascun dels següents punts.

4.2. Calcula el tant per cent que de l'activitat d'escriure total, representa l'activitat escrita en aquest punt.

1. Apunts:

4.1.	català	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
	castellà										
4.2.	català										
	castellà										

2. Treballs

4.1.	català	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
	castellà										
4.2.	català										
	castellà										

3. Exàmens:

4.1.	català	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
	castellà										
4.2.	català										
	castellà										

4. Misives:

4.1.	català	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
	castellà										
4.2.	català										
	castellà										

ACTITUDS I COSTUMS.

1. Utilitat que li troves a l'una i a l'altra llengua com a mitjà de comunicació
.....
2. Valor literari-cultural que li otorgues a l'una i a l'altra llengua.....
.....
3. Temps d'estudi de l'una i l'altra llengua
.....
4. L'ordre d'aprenentatge: quina llengua vares aprendre primer? Explica el teu mitjà natural en el que et vares desenvolupar...
.....
.....
5. Si et parlen en castellà en quina llengua contestes?.....
.....
6. Quan iniciés una conversa, en quina llengua ho fas?.....
.....
(Solament pels castellans)
7. Heu tingut oportunitat d'aprendre el català?.....
.....
8. Et consideres apta per aprendre'l?.....
9. Indica quines són les causes per les quals et sents motivat pel seu aprenentatge?.....
.....

ANEX 2Qüestionari de parelles de mots-estímul

<u>Sèrie (a)</u>	<u>T.R.</u>	<u>Sèrie (b)</u>	<u>T.R.</u>
rana		mandra	
gafas		feria	
raspall		arrel	
enllaç		front	
rodilla		tijera	
tardor		ligero	
húmedo		roure	
rebaño		tenedor	
desig		ànec	
último		boira	
fetge		burbuja	
consell		rebost	
espejo		bestiar	
guineu		rocio	
conejo		manga	
pañuelo		suro	
missatge		hacha	
sapo		espalda	
ronyó		soroll	
metge		entero	
granota		fira	
ulleres		pereza	
cepillo		tisores	
enlace		roble	
genoll		pato	
otoño		niebla	
humit		rosada	

ramat
deseo
darrer
higado
consejo
mirall
zorra
conill
mocador
mensaje
gripau
riñon
médico

forquilla
raiz
bombolla
lleuger
despensa
ganado
destral
corcho
ruido
sencer
esquena
maniga
frente

Instruccions per a la sèrie (a)

Et passarem un vocabulari amb l'objecte d'obtenir una prova d'ATENCIÓ. Aquest vocabulari consistirà en la presentació d'una sèrie de mots catalans i castellans als que hauràs de respondre com més ràpid millor amb un altre mot i en la llengua que vulguis. Et demanem que mantinguis la màxima atenció i guardis el màxim de silenci. Evita tant com puguis, moure't. Es molt important que les respostes les facis en un to de veu més elevat del que uses normalment. Tots els dubtes els hem d'aclarir abans de començar la sèrie. Una vegada començada, no pots demanar res més. Has de contestar com més ràpid millor, amb la primera paraula que associïs a cada mot que et presentarem. Es molt important contestar de forma mecànica i ràpida la primera cosa que se t'acudeixi, després de sentir cada paraula de la sèrie. Abans de començar definitivament et passarem una sèrie composta únicament de cinc mots que et serviran de prova. Insistim en què tots els dubtes que tinguis els hem d'aclarir abans de començar la sèrie.

Instruccions per a la sèrie (b)

Et passarem un vocabulari amb l'objecte d'obtenir una prova d'ATENCIÓ. Aquest vocabulari consistirà en la presentació d'una sèrie de mots catalans i castellans als que hauràs de respondre com més ràpid millor amb un altre mot i en la llengua del mot estímul. Et demanem que mantinguis la màxima atenció i guardis el màxim de silenci. Evita tant com puguis, moure't. Es molt important que les respostes les facis en un to de veu més elevat del que uses normalment. Tots els dubtes els hem d'aclarir abans de començar la sèrie. Una vegada començada, no pots demanar res més. Has de contestar

com més ràpid millor amb la primera paraula que associïs a cada mot que et presentarem. És molt important contestar de forma mecànica i ràpida la primera cosa que se t'acudeixi, després de sentir cada paraula de la sèrie. Abans de començar definitivament et passarem una sèrie composta únicament de cinc mots que et serviran de prova. Insistim en què els dubtes que tinguis els hem d'aclarir abans de començar la sèrie.

Aquestes dues instruccions eren escrites també en castellà, pels Ss. que tenien una activitat verbal dominant en castellà.

De paraula diguérem als Ss. que solament els proporcionariem el bloc de cinc assaigs abans de començar la primera sèrie, però no abans de començar la segona.

BIBLIOGRAFIA

ARSENIAN, S. " The relation of bilingualism to verbal intelligence and to school adjustment ". Journal of Educational Research , 31 , 255-263 , 1937

BADIA i MARGARIT, A. M. " Llengua i Cultura als Països Catalans " Edicions 62 , Barcelona, 1964

BALKAN, L. " Les effets du bilinguisme français-anglais sur les aptitudes intellectuelles ". A.I.M.A.V., Bruxelles, 1970

BERNSTEIN, B. " Social Class, Language & Socialisation " Department of Education and Science . The Ford Foundation and the Nuffield Foundation, 1970

BLOOMFIELD, L. " Language " Holt, Rinehart & Winston, New York 1933

BROOKS, N. "Language and Language learning ". Harcourt, Barce & Co.. New York 1960

BRUK M., LAMBERT W.E. , TUCKER R. "Bilingual schooling through the elementary grades : the St. Lambert project at grade seven ". Language Learning , A Journal of Applied Linguistics , 24 , 2 , 183-204 , 1974

CAMPBELL, R.M., TAYLOR D.M. and TUCKER R. " Teacher's view of immersion-type bilingual programs : a Quebec example " . Foreign Language Annuals , 7 , 106-110 , 1973

CASSERLY, M.C. , EDWARDS, H.P. " Detrimental effects of grade on bilingual programs : an exploratory study " Paper presented to the annual conference of the Canadian Psychological Association , 1973

COROMINES, J. " El que s'ha de saber de la llengua catalana ". Ed. Moll , Palma de Mallorca , 1970

CUMMINS, J. & GULUTSAN, M. " Bilingual Education and Cognition ". The Alberta Journal of Educational Research , XX , 3 , 259-269 , 1974

CHOCHOLLE, R. " Los tiempos de reacción " dins Fraisse, P. i Piaget J. " Sensación y motricidad " , Editorial Paidós , Buenos Aires , 1972

DIEBOLD, A.R. " Incipient Bilingualism " dins Hymes, D. (ed.) : " Language in Culture and Society : A reader in Linguistics and Anthropology " , Harper & Row , New York , 1964

DURKHEIM, E. " Le suicide " F. Alcan , Paris , 1897

ERVIN, S. " Language and T.A.T. content in bilinguals " Journal of Abnormal and Social Psychology , 68 , 1964

ERVIN, S. & OSGOOD, C.E. " Psicolingüística diacronica " dins C.E. Osgood, Sebeok, T.A. i Diebol A.R. " Psicolinguistic " Indiana University Press , 1965 traduït al castellà Ed. Planeta , S.A. , Barcelona , 1974

FABRA, P. " Diccionari General de la Llengua Catalana " A. López Llausàs (Ed.) Barcelona , 1968

FERGUSON, CH. " Diglossia " , World , 15 , 1959

FERGUSON, C.A. & GUMPERZ, J. "Introduction " , International Journal of American Linguistics , 26 , 3 , 2-18 , 1960

FISHMAN, J.A. " Sociolinguistics : a brief introduction " Newbury House Publishers , Rowley , Massachusetts , 1971

FISCHMAN, J.A. " Planned reinforcement of language-maintenance in the United States : Suggestions for the conversation of a neglected national resource " . dins Fishman J.A. et al

: " Language Loyalty in the United States " , The Hague ,
Mouton , 1966 .

FISHMAN, J.A. " Bilingualism With and Without Diglossia;
Diglossia With and Without Bilingualism " . J of So-
cial Issues , XXIII , 2 , 29-38 , 1967

FISHMAN, J.A. " Sociolinguistics perspective on the stu-
dy of bilingualism " . Linguistics , 39 , 21-49 , 1968

GARCIA SEVILLA, Ll. i GARAU JAULIN, V. " La llengua i l'es-
cola a les Balears " . Obra Cultural Balear , Ciutat de Ma-
llorca , 1973

GARCIA SEVILLA, Ll. i col. " Projecte de Mesura Psicofi-
siològica del bilinguisme " . Perspectiva Social , 6 , 139-155
1975

GARDNER, R.C. " Motivational variables in second-language
acquisition " Ph. D. Thesis , Mc. Gill University , 1960

GARDNER, R.C. & LAMBERT, W.E. " Motivational variables in
second-language acquisition " , Canadian Journal of Psicolo-
gy , 13 , 266-272 , 1959

GARDNER, R.C. & LAMBERT, W.E. " Attitudes and Motivation
in Second-Language " . Newbury House Publishers , Inc. ,
Rowley , Massachusetts , 1972

GATBONTON, E.C. & TUCKER, G.R. " Cultural orientation and
the study of foreing literature " TESOL Quarterly , 5 ,
137-143 , 1971

HAUGEN, E. " The bilingual individual " , (1956) , dins
Sol Saporta " Psycholinguistics " , Holt , Rinehart and
Winston , New York , 1961

HAUGEN, E. " The Norwegian Language in America: a study in bilingual behaviour " , V.1 , University of Pennsylvania Press , Philadelphie , 1953

HYMES, D. " Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Antropology " , Harper & Row , New York, 1964

HYMES, D. " Models of the interaction of Language and Social Setting " , Journal of Social Issues , XXIII , 2 , 8-28 , 1967

IANCO-WORRAL, A.D. " Bilingualism and cognitive development " , Child Development , 43 , 1390-1400 , 1972

JENKINS, . " El punto de vista de la Teoria del Aprendizaje " dins C.E. Osgood , Sebeok T.A. i Diebol A.R. " Psicolinguistics " Indiana University Press , 1965 , traduit al castellà Ed. Planeta , S.A. , Barcelona , 1974

JONES, W.R. & STEWART, W.A.C. " Bilingualism and verbal intelligence " , The British Journal of Psychology , Statistical Section , IV , 1 , 3-8 , 1951

KLOSS, Heinz " Bilingualism and Nationalism " Journal Social Issues , 2 , 39-47 , 1967

LAMBERT, W.E., JUST, M. & SEGALOWITZ, N. " Some cognitive consequences of following the curricula of grades one and two in a foreign language " , Georgetown Monograph Series on Languages and Linguistics , 23 , 229-279 , 1970

LAMBERT, W.E. " Measurement of the linguistic dominance of bilinguals " , The Journal of Abnormal and Social Psychology , 50 , 197-200 , 1955

LAMBERT, W.E., JAVELKA, J. & CROSBY, C. " The influence of Language - acquisition contexts on bilingualism " Journal of Abnormal and Social Psychology , 56 , 239-244 , 1958

LAMBERT, W.E. , HAVELKA, J. & GARDNER, R.C. " Linguistic manifestation of bilingualism " American Journal of Psychology , 72 , 77-82 , 1959

LAMBERT, W.E. , HODGSON, R.C. , GARDNER, R.C. & FILLEBAUM, S. " Evaluational reactions to spoken languages " Journal of Abnormal and Social Psychology , 60 , 44-51 , 1960

LAMBERT, W.E. & ANISFELD, M. " Social and psychological variables in learning Hebrew " . Journal of Abnormal and Social Psychology , 63 , 524-529 , 1961

LAMBERT, W.E. , GARDNER, R.C. , BARIK, H.C. & TUNSTALL, K. " Attitudinal and Cognitive aspects of intensive study of a second language " , Journal of Abnormal and Social Psychology , 66 , 358-368, 1961

LAMBERT, W.E. , GARDNER, R.C. , OLTON R.C. & TUNSTALL, K. " A Study of the roles of attitudes and motivation in second language learning " , Mc. Gill University , 1962

LAMBERT, W.E. & PEAL, . " The relation of bilingualism to intelligence " Psychological Monographs , General and Applied, 546 , 76 , 1-23 , 1962

- LAMBERT, W.E. , ANISFELD, M. & BOGO, N. " Evaluational reactions to accented English speech " . , Journal of Abnormal and Social Psychology , 65 , 223-231 , 1962
- LAMBERT, W.E. , ANISFELD, M. & YENI-KOMSHIAN, G. " Evaluational of Jewish and Arab adolescents to dialect and language variations " , Journal of Personality and Social Psychology , 2 , 1 , 84-90 , 1965
- LAMBERT, W.E. & MOORE, N. " Word - Association responses: comparisons of american and french monolinguals with Canadian monolingual and bilinguals " . Journal of Personality and Social Psychology , 3 , 3 , 313-320 , 1966
- LAMBERT, W.E. & KLINEBERG, O. " Children's views of foreign peoples : A cross-national study " . Apleton , New York , 1967
- LAMBERT, W.E. & TUCKER, G.R. " White and Negro listeners' reaction to various American- English dialects " . Mc. Gill University , 1967
- LAMBERT, W.E. " A social Psychology of bilingualism " . Journal of Social Issues , XXIII , 2 , 91-107 , 1967
- LAMBERT, W.E. & MACNAMARA, J. " Some cognitive consequences of following a first - grade curriculum in a second language " Journal of Educational Psychology , 60 , 2 , 86-96 , 1969
- LAMBERT, W.E. , TUCKER, G.R. , d'ANGLEJAN, A. & SEGALOWITZ, S. " Cognitive and Attitudinal consequences of following the curricula of the first three grades in a foreign language " , Mc. Gill University , 1970

LAMBERT, W.E. , d'ANGLEJAN & Silny " Cognitive and attitudinale consequences of following the curricula of the first four grades in a second language ". Mc. Gill University , 1971 .

LAMBERT, W.E. & TUCKER, G.R. " Bilingual education of children: St. Lambert experiment " . Rowley Mass , Newbury House , 1972

LAMBERT, W.E. , TUCKER, G.R. & d'ANGLEJAN, A. " Cognitive and attitudinal consequences of bilingual schooling: The St. Lambert project through grade five ", Journal of Educational Psychology , 65 , 2 , 141-159 , 1973

LIEDKE, W.W. & NELSON, L.D. " Concept formation and bilingualism " Alberta Journal of Educational Research , 14 , 225-232 , 1968

MACKEY, W.F. " The description of bilingualism " Canadian Journal of linguistics , 7 , 51-85 , 1962

MACKEY, W.F. " Bilingual interference: its analysis and measurement " The Journal of Communication , XV , 4 , 239- 49 1965

MACKEY, W.F. " The measurement of bilingual behaviour " Canadian Psychologist , 7 , 2, 1967

MACKEY, W.F. " Le bilinguisme : phénomène mondial // Bilingualisme as a World Problem " , Harvert Houseltd , Montreal , 1967

MACKEY, W.F. " Bibliographie internationale sur le bilinguisme // International Bibliography on Bilingualism " Les Presses de l'Université Laval , Quebec , 1972

MACKEY, W.F. " Langue dialecte et diglossie litteraire " Centre International de Recherche sur le bilinguisme , Quebec , Canada , 1975

MACKEY, W.F. " Bilinguisme et Contact des Langues ", Editions Klincksieck , Paris , 1976

MACKEY, W.F. " Interferencia , Integration and the Synchronic fallacy " dins Alatis, J.E. Bilingualis and language contact: Anthropological, linguistic, psychological, and social aspects . 21st Annual Round Table : Monograph Series on Language and Linguistics , 23 , Washington , Georgetown University

MACNAMARA, J. " How Can one measure the extent of a Person's bilingual Proficiency ? dins Kelly, L.G. (ed.) Description and measurement of bilingualism: an international seminar, University of Moncton , 1970

MACNAMARA, J. "The linguistic independence of bilinguals " Journal of Verbal Learning and Behaviour, 6 , 7297736 , 1967

MACNAMARA, J. " Bilingualism in the Modern World " , Journal Social Issues , XXIII , 2 , 1-7 , 1967

MACNAMARA, J. " Nurseries , streets and classrooms some comparisons and deductions " , Modern Language Journal , 57 , 250-254 , 1973

MAILHOT, B. " La psychologie des relations interethniques a Montreal " Contributions a l'etude des sciences de l'homme , 3 , 7-24 , 1956

- MOREAZEAU, J. " Lexique de la terminologie linguistique " Greuthner , Paris , 1951
- MARTINET, A. " La linguistique : Guide Alphabétique " Editions Denoël , Paris , 1969
- NINYOLES, R.Ll. " Bases per a una política lingüística democràtica a l'Estat Espanyol " , Tres i Quatre , Valencia , 1976
- OSGOOD, C.E. , SUCI, G. & TANNENBAUM, P. " The logic of semantic differentiation " , dins Sol Saporta , " Psycholinguistics " , Holt , Rinehart , And Winston , 1961
- OSGOOD, C.E. & ERVIN, S. " Compound and Coordinate systems " dins Osgood C.E. , Sebeok T.A. & Diebold A.R. " Psycholinguistics " , Indiana University Press , 1965 , traduit al castellà Ed. Planeta , 1974
- PRESTON, M.S. " Evaluational reactions to English , Canadian French and European French voices " Mc Gill University , Readpath Library , 1963
- ROBERTS, M.H. " The problem of the Hybrid Language " Journal of English and Germanic Philology , 38 , 23-41 , 1939
- SAER, D.J. " The effect of bilingualism on intelligence " British Journal of Psychology , 14 , 25-38 , 1923
- SAER, H. " Experimental inquiry into the education of bilingual peoples " , Education in a changing Commonwealth , London , 116-121, 1931
- SCERBA, L.V. " Sur la notion de mélange des langues " Jafetickij Sbornik , 4 , 1-9 , 1926

SIMARD, L. & TAYLOR, D.M. " The potencial for cross-cultural communication in a dyadic situation ", Canadian of Behavioural Science , 5 , 211-225 , 1973

SROLE, L. " Social dysfunction , personality and social distance attitudes ", American Sociological Society , National Meeting , Chicago , III , 1951

STERN, H.H. " Bilingual Education : A review of recent North American Experience " , Journa of the Modern Language Association , LIV , 2 , 57-62 , 1973

STERN, H.H. & WEINRIB, A. " Foreign Languages for Yonger Children Trends and Assessment " , Modern Language Centre, Ontario Institute for Studies in Education , Language Learning , V , 5-25 , 1977

TABOURET-KELLER, A. " Vrais et faux problèmes du bilinguisme " , dins " Études sur le Language de l'enfant " , Editions du Scarabée , Paris , 1962

TAYLOR, W. " Cloze procedure : A new tool for measuring readability " , Journalism Quarterly , 30 , 415-433- 1953

TAYLOR, D.M. & GARDNER, R.C. " Bicultural Communication. A study of communicational efficiency and person perception " , Canadian Journal of Behavioural Science , 2 , 67-81 , 1970

TAYLOR, D.M. & SIMARD, L. " The role ob bilingualism in cross-cultural communication " , Journal of Cross Cultural Psychology, 3 , 101-108 , 1972

TAYLOR, D.M. & Simard, L.M. " Social interaction in a bilingual setting " , Canadian Psychological review , Psychologie Cannadienne , 16 , 4 , 240-254 , 1975

- TUCKER, G.R. & d'Anglejan, A. " An approach to bilingual education : the St. Lambert Experience " , dins Swain, M. (ed.) " Bilingual Schooling : Some Experience in Canada and the United States " ; Ontario Institute for Studies in Education , Toronto , 1972
- TUCKER, G.R. & d'Anglejan, A. " Language learning processes " dins Lange, O.L. (Ed.) " Britannica review of foreign language education " , Encyclopaedia Britannica , Chicago , 1970
- TUCKER, R.G. " Cross-disciplinary perspectives in bilingual education : linguistics review paper " , Paper prepared in the Psychology Department of Mc. Gill University for the Centre for Applied Linguistics in Washington , 1976
- UNESCO " The use vernacular languages in education " , Paris, Unesco , 1953
- UNESCO " Bilingualism in education ; report of an international seminar " , Aberystwyth , Wales , London HMSO , 1966
- VALLVERDÚ, F. " Per a una política lingüística democràtica " Nous horitzons , 33 , Barcelona , 1977
- VALLVERDÚ, F. " El fet lingüístic com a fet social " , Edicions 62 , S.A. , Barcelona , 1973 ,
- VILDOMEČ, V. " Multilingualism " , General Linguistics and Psychology of Speech , Leydon , Sijthoff , 1963
- WEINREICH, U. " Languages in contact . Findings and Problems " , Publ. Linguistic Circle , New York , 1953
- WILLIAMS, R.N. " American Society " , Knopf , New York , 1952

WARD, B. " Bilingualism " , Annual review of Anthropology ,
3 , 301-321 , 1974