

ALGUNES REFLEXIONS ABANS DE PLANTEJAR-SE L'ENSENYAMENT DE LA LLENGUA A PRE-ESCOLAR

Mercè Pujol

Aquest article no pretén en absolut ésser una guia de com dur a terme l'ensenyament de la llengua a pre-escolar. És més aviat una reflexió teòrica sobre les diferents disciplines que intervenen en l'ensenyament de la llengua a l'escola. La meua preocupació és evitar la reducció a una sola persona o disciplina allò que pertoca a diverses. L'ensenyament de la llengua no està reservat ni al mestre ni a la lingüística aplicada ni a la psicologia aplicada solament.

La relació establerta entre les diferents disciplines científiques de referència i la pedagogia (en sentit ampli) ha d'ésser concebuda com un intercanvi o com una interacció.

L'intercanvi és vàlid per a qualsevol matèria ensenyada a l'escola. Si la matèria d'estudi és llengua, l'intercanvi ha de realitzar-se, segons la meua opinió, entre tots aquells que d'una manera o d'una altra tenen relació amb l'ensenyament de la llengua; és a dir: la lingüística, la sòcio-lingüística, la psicologia, la psico-lingüística, la pedagogia i la psico-pedagogia. La llista, però, no està tancada.

Molts factors intervenen en l'ensenyament de la llengua. Si volem ésser coherents cal que hi siguin presents des de l'inici de l'escolaritat fins al final. És per aquest motiu que plantejo aquesta reflexió des de pre-escolar.

A Catalunya, com a molts altres llocs del món, s'ha de tenir en compte la presència de més d'una llengua.

Tenim dues llengües oficials, i dic oficials per especificar que faig referència al català i al castellà i no pas a altres llengües que per motius econòmics, polítics o d'altres són presents, o poden ser-ho, al Principat. Els adjectius que qualifiquen el terme «llengua» són variats: llengua oficial, nacional, vernàcula, materna, estrangera, segona... No tots els autors els utilitzen de la mateixa manera i amb el mateix sentit. Passa el mateix amb l'ús que en fan els parlants.

Seria interessant fer una enquesta a la població catalana (em refereixo a la gent que viu a Catalunya) demanant què entenen ells per llengua materna, llengua nacional, llengua oficial, llengua del territori i encara hi podríem afegir llengua estrangera. Els resultats obtinguts podrien ésser interpretats de diferents maneres i segurament fins i tot contradictòries. En aquest sentit assenyalaré un estudi fet a França sobre «Llengua materna i comunitat lingüística»¹.

És interessant remarcar l'evolució històrica del mot «llengua materna», com llengua de la mare, llengua nadiua, llengua mare (= pàtria), llengua nacional. És una evolució històrica marcada pels valors socio-político-culturals de cada època. La llengua és quelcom que no escapa a les influències de la comunitat on es parla ni tampoc, enguany, a les influències polítiques nacionals i internacionals.

A una època no molt llunyana, Espanya era un país unilingüe amb una sola llengua oficial, el castellà (jurídicament).

Tornem, però, al concepte de llengua materna. Genouvrier² enquesta la població de Berry, entre la qual hi ha pagesos, mares de família, periodistes, psicòlegs, fent la pregunta següent: «Quand on dit, langue maternelle, est-ce que cela veut dire quelque chose pour vous?». Les respostes són variades entre les quals jo destacaré les següents: mare-pàtria, origen, llengua materna és l'essencial, llengua apresada a l'escola. Remarquem de l'estudi, que «llengua segona» mai no ha estat dit i «llengua nacional» apareix una o dues vegades. Tot això per assenyalar l'ambigüitat de «llengua materna».

Recordem que França, considerat com un país unilingüe per excel·lència des de la proclamació del francès com a llengua nacional fa poc, posseeix unes quantes llengües a part del francès: l'èuskar, el català, el bretó, l'occità, la llengua corsa...

Si mirem entorn nostre ens adonarem que arreu hi ha minories lingüístiques. Les causes són vàries: emigració econòmica, colonització, dominació, unificació...

A l'escola, enguany, hi ha dues llengües que són considerades matèries d'estudi. El decret 270/82 (5.8.82) estableix l'obligatorietat d'emprar la llengua catalana com a llengua vehicular de la docència en una o més matèries d'aprenentatge (a part de les 4 hores setmanals establertes abans).

No faig referència a les escoles dites «catalanes» ni als nens que poden ésser considerats exempts de l'estudi del català i en català.

L'ensenyament pre-escolar és bàsic pel nen i és en aquest moment on

¹ *Lange Française*, n. 54 (maig) 1982.

² *Op. cit.*, pp. 56-57. Genouvrier reconeix certs límits de l'enquesta que nosaltres també reconeixem, no obstant valgui com a signe indicatiu.

tot un engranatge escolar es posa en marxa; això hauria de significar una coherència i una coordinació de la part de tots els responsables de l'educació. No podem anar canviant cada dos per tres els programes, els mètodes, les matèries d'estudi... Cal ésser conseqüent amb l'elecció feta al moment de plantejar-se l'ensenyament de la llengua (o llengües) a l'escola.

Al principi de l'article parlava de l'intercanvi disciplinari entre la pedagogia i altres ciències. A continuació parlaré d'aquestes diferents ciències: la lingüística, la sòcio-lingüística, la psico-lingüística i, evidentment, de la psico-pedagogia de les llengües a la qual hi dedicaré més atenció que a les altres per dues raons bàsiques: perquè és fonamental quan hom vol fer l'ensenyament de la llengua, i perquè essent el meu camp d'estudi és el que conec millor.

LINGÜÍSTICA

Comencem parlant de la lingüística, perquè és la ciència l'objecte de la qual és la *llengua*. Els lingüistes s'encarreguen de descriure la llengua considerada com un sistema social i forma. També n'estudien el codi.

La llengua pot descriure's des de diferents punts de vista: fonètic, fonològic, sintàctic, morfo-sintàctic, textual... Els lingüistes, es situïn on es situïn en relació amb els diferents corrents lingüístics, tracten sempre de fer una teoria, la més completa possible. No fan una pràctica. No hem de confondre la paraula pràctica en un sentit heurístic i les diferents pràctiques del llenguatge dels éssers humans.

Com ja deia Saussure la llengua canvia, i també canvien els coneixements científics que fan que s'incrementi una ciència. Això fa possible avançar i anar passant de les dicotomies saussurianes llengua/parla i sincronia/diacronia als sistemes de regles de la gramàtica generativa transformacional de Chomsky, fins arribar a les teories textuais i de l'enunciació.

Les dades lingüístiques són importants i ens calen. Ara bé, aquestes dades, tal qual, no són aplicables a l'escola, de la mateixa manera que no s'ensenyen a l'escola les darreres troballes en matèria d'aèro-dinàmica espacial, per molt interessants que siguin. El treball del lingüista és indispensable però no poden fer-se extrapolacions directes de la teoria lingüística a l'aula. Això és més o menys el que ha estat fet fins ara. D'exemples en trobem l'aplicació dels coneixements que es tenien sobre la llengua llatina a la gramàtica tradicional, o a la reducció que s'ha fet de les diferents teories de la gramàtica generativa transformacional als arbres, dits «chomskians», utilitzats a l'escola.

El psico-pedagog ha de saber utilitzar i adaptar els coneixements de la lingüística a les capacitats i interessos dels alumnes. També ha de triar quina teoria lingüística li interessa més per a dur a terme el seu treball, o quins aspectes de les diferents teories li son més útils. No prenc posició en la discussió entre «una sola teoria lingüística» o «diferents aspectes de distintes teories». L'elecció és individual. El psico-pedagog, però, no pot saber tot sobre totes les teories lingüístiques. S'imposa un treball conjunt de lingüistes i psico-pedagogs.

El sistema escolar de Catalunya en matèria de llengua hauria de tenir en compte les dades generals de la lingüística i les dades particulars trobades a partir de l'estudi de cada una de les llengües.

SÒCIO-LINGÜÍSTICA

La sòcio-lingüística estudia les diferents varietats lingüístiques d'una comunitat, llurs interaccions, llurs influències, i també les lleis i les normes socials, determinant el comportament lingüístic dels individus dins de les comunitats lingüístiques.

S'interessa fonamentalment per les varietats de la mateixa llengua o per l'ús de diverses llengües, dialectes, sociolectes, varietats ètniques, varietats funcionals... De vegades hom prefereix parlar de registres en lloc de varietats. Els sòcio-lingüistes, quan volen definir el seu objecte d'estudi, diuen que s'interessen en saber «Qui parla quina varietat, de quina llengua, quan, de què i amb qui». El repertori d'una comunitat és el reflex del repertori de rols de les diferents pràctiques del llenguatge.

La sòcio-lingüística s'interessa també per la normalització, que hom defineix com la codificació i l'acceptació d'un sistema formal de normes que defineixen l'ús correcte. No s'ha de confondre norma³ i codi (el codi estudiat, com ja hem dit abans, pels lingüistes). La norma no és d'ordre lingüístic o del llenguatge, és exclusivament d'ordre històric i social.

L'escola, ja des dels primers nivells, té un rol de reproducció de la societat i s'ha d'adaptar a ella. L'escola transmet els mateixos valors que la societat a la qual hi pertany. Tota una sèrie d'actituds socials complexes fan de l'escola un «mini-calc de la societat».

Quan els nens de quatre a sis anys van a l'escola utilitzen, tant en català com en castellà, la varietat que els és pròpia segons el medi familiar, social... Hom considera que parlen malament o fins i tot que utilitzen

³ No faig referència al slogan «Sóc la Norma» amb tot el bagatge implícit que comporta.

parlars marginals. La sòcio-lingüística ha demostrat que els parlars marginals o desvaloritzats exigeixen operacions tan complexes com les que calen per parlar la llengua estàndard o normalitzada.

Parlar és un problema d'inserció social i cultural. La norma constitueix un mitjà d'identificació social i cultural i és relativament estable, en la mesura en que és estable l'èlite o el govern que la promou. La tria dels diferents parlars és d'ordre sòcio-polític. Això és vàlid tant si parlem dels diferents parlars del català i/o del castellà, com si parlem en català i/o en castellà. La tria d'una varietat específica i concreta o d'una llengua és el producte de les relacions llengua i cultura, o si es vol en altres termes, és un producte d'ordre social i polític.

Quan dues llengües estan en contacte poden succeir moltes coses. No ens interessa, però, de fer una tipologia de les diferents situacions que es poden produir. Només dir que el fet que dues llengües estiguin en contacte no significa en absolut que els membres de la comunitat siguin bilingües. Fishman (FISHMAN, 1971) considera que ha de parlar-se de bilingüisme quan ens referim als individus i de diglòssia quan fem referència a la societat. Badia Margarit parla de bilingüisme ambiental referint-se a la situació catalana⁴. El que si és cert, la majoria de les vegades, és que els individus bilingües normalment pertanyen a la minoria lingüística, llevat de rares excepcions. Trobem tots aquests exemples en el nostre país i a altres on hi ha una presència d'emigració (U.S.A., Suïssa...). Suïssa és un bon exemple en diferents sentits, però la seva realitat lingüística no es coneix massa bé.

PSICO-LINGÜÍSTICA

Els psico-lingüistes treballen normalment sota una orientació psicològica i lingüística. La tria del corrent lingüístic i psicològic ha de precedir l'estudi pròpiament psico-lingüístic. No parlaré aquí de les possibilitats d'elecció, en limitaré a parlar de la psico-lingüística en termes generals, donant-hi una definició, i posteriorment parlaré d'algunes troballes de l'escola piagetiana de Ginebra. No m'interessa tampoc, en el marc d'aquest estudi, fer una presentació dels diferents corrents epistemològics sobre el llenguatge entrant en la cèlebre discussió sobre la innatitat o no de la capacitat del llenguatge que va enfrontar Chomsky i Piaget. Tampoc no parlaré de la discussió sobre el llenguatge egocèntric i les funcions de representació i de comunicació, que va enfrontar Vygotsky i Piaget. La psico-lingüística ens proporciona les dades sobre les capacitats del llenguatge de l'infant durant el seu desenvolupament cognitiu.

⁴ Citat per VILADOT, 1982, p. 11.

Sinclair i el seu equip (SINCLAIR, 1976) consideren que l'infant cap als 5-6 anys ha adquirit un cert bagatge verbal però encara ha de recórrer un llarg camí abans que el llenguatge, esdevingui un veritable instrument del pensament i un mitjà adequat de comunicació. Els estudis fets sobre les estratègies de comprensió de frases donen com a resultats que el nen entre quatre i sis anys utilitza l'estratègia posicional Subjecte-Verb-Objecte abans de prendre en consideració d'altres signes morfo-sintàctics. Pel nen d'aquesta edat el terme «paraula» es troba lligat a la realitat extralingüística. Les paraules es situen en el mateix pla que els referits i participen de llurs propietats físiques. Les paraules s'enuncien elles mateixes. Tenint en compte tot això, la intervenció pedagògica hauria de treballar aquells aspectes que el nen és capaç d'assolir, guardant el seu ritme de desenvolupament i no intentant d'accelerar-lo⁵.

Una reflexió meta-lingüística requereix un cert grau d'abstracció, que el nen encara no té. En canvi el vailet d'aquesta edat pot raonar sobre les significacions, és a dir, sobre el sentit i la significació.

Bronckart (BRONCKART, 1981, 1982) demostra que la reflexió semàntica s'adquireix abans que la reflexió morfo-sintàctica.

PSICO-PEDAGOGIA DE LES LENGÜES

Quina llengua ensenyar a l'escola?

Aquesta pregunta pot ésser compresa sota dues òptiques diferents:

—entenen el terme «llengua» com català o castellà?

—l'entenen com diferents parlars o varietats lingüístiques?

Les dues preguntes mereixen una especial atenció per separat.

1. *Català/castellà*

És una discussió que tot just acaba de començar. Totes les persones implicades hi diuen el seu parer. Per a uns, l'escola hauria d'ésser mono-lingüe, per a altres unilingüe amb un cert nombre d'hores dedicat a l'ensenyament de l'altra llengua; per a altres, l'escola hauria d'ésser bilingüe. El debat és en gran mesura polític i ideològic, i no és la meua finalitat d'entrar-hi en el marc d'aquest article.

Sobre l'escola bilingüe i l'educació bilingüe s'han escrit algunes coses. Però jo em situaré dins d'una situació real.

La situació real dels alumnes d'EGB a Catalunya és la següent⁶:

⁵ TITONE, 1972 en parla.

⁶ Dades proporcionades per la Sra. Sara Blasi, directora general de l'ensenyament primari de la Generalitat de Catalunya.

Catalano-parlants	33,71 %
Bilingües	12,64 %
Castellano-parlants	13,17 %
Castellano-entenents	24,88 %
No entenents	15,60 %

Llegenda⁷:

Catalano-parlants: Alumnes que usen com a llengua de relació familiar *exclusivament* el català.

Bilingües: Alumnes que usen com a llengües de relació familiar *indistintament* el català i el castellà.

Cast/par: Alumnes que utilitzen com a llengua familiar el castellà però *saben expressar-se* en català.

No ent: Alumnes que no entenen el català.

Aquestes dades ens indiquen que ens trobem davant d'un gran ventall de diferents «graus» d'adquisició d'una i/o dues llengües.

Si hom vol fer alguna cosa concreta i dur a terme una certa intervenció pedagògica cal partir d'aquesta realitat i de l'aplicació del decret sobre l'obligatorietat de l'ensenyament del català. Això no significa, en absolut, menysprear les diverses experiències pedagògiques com les escoles pilot o les escoles catalanes, ans el contrari.

Enguany hem de treballar amb tots aquests graus i amb les dues llengües. Abans ja hem dit que contacte de llengües no significa obligatòriament bilingüisme; també hem dit, que bilingüisme individual no és el mateix ni és assimilable a bilingüisme col·lectiu.

Ara és el moment de parlar de l'adquisició i de l'aprenentatge de les llengües. Cal diferenciar entre l'adquisició simultània de dues llengües i l'adquisició decalada de L2. (L2 fa referència a la llengua que s'aprèn que L1 ja és adquirida). Els dos casos fan referència a un bilingüisme individual. Recordem que l'objectiu d'aquest treball no és donar una definició de bilingüisme o parlar dels diferents tipus de bilingüisme segons els autors.

Pel que fa referència a l'adquisició simultània de dues llengües cal dir que es tracta d'un bilingüisme precoç i que el nen ha adquirit les dues llengües en el medi familiar (el medi familiar pot incloure el nucli familiar, els avis i totes aquelles persones que passen moltes hores del dia amb els nens).

Els estudis fets demostren que hi ha tres estadis d'adquisició amb les següents característiques:

⁷ La nomenclatura utilitzada és pròpia de la Generalitat de Catalunya, així com el subratllat. La respecto car no m'interessa fer una tipologia sobre el bilingüisme.

I. Combinació de dues llengües i absència de la sintaxi pròpiament dita.

II. Diferenciació de dos sistemes lexicals i utilització de regles sintàctiques aplicades a totes dues llengües.

III. Diferenciació dels dos sistemes sintàctics de les dues llengües (comença cap als 3-6, 3-8 anys).

En aquest cas el nen bilingüe, en la seva adquisició de les dues llengües, segueix les mateixes seqüències i etapes que el nen unilingüe adquirint la seva llengua. Poden haver-hi decalatges cronològics.

Els diferents autors consideren, pel que fa referència al medi familiar, que el nen necessita per a estructurar les seves dues llengües la identificació una llengua/una persona. Un cop el nen es situa en l'estadi III, això ja no és necessari i el vaillet pot canviar de codi i prescindir de la parella una persona/una llengua. Podem concloure dient que el nen bilingüe, quan entra a pre-escolar, té elaborats els dos sistemes lingüístics.

Quant a l'adquisició decalada de L2, és més complexa del que pot semblar a primera ullada. En el procés d'adquisició hi intervenen diferents factors:

Factors psicològics:

Les característiques i el nivell cognitiu de cada subjecte.

La motivació i les actituds vers la L2 i la comunitat lingüística. Parlar de motivació en un nen entre quatre i sis anys pot semblar inútil; el que no semblarà tan inútil és parlar de la motivació i de les actituds dels seus pares i dels seus germans més grans. La representació que els adults poden fer-se de la L2 pot influir sobre la motivació dels vaillets positivament o negativament. És un factor lligat a l'aspecte social.

Factors lingüístics:

Les característiques de la L2, les seves pròpies i en relació amb L1. Diferents anàlisis poden fer-se a aquest nivell: fonològica, sintàctica, morfo-sintàctica, semàntica i textual.

Podríem fer la hipòtesi, sense equivocar-nos, que l'aprenentatge de L2 (tant si és català com castellà) a Catalunya, serà més fàcil que l'aprenentatge de L2 a Euskadi i Navarra (considerant L2 el castellà o l'èuskar), car el català i el castellà són llengües llatines i més properes entre elles que l'èuskar i el castellà.

Factors psico-lingüístics:

El desenvolupament cognitiu del llenguatge de cada nen i el seu coneixement de la seva L1.

Factors socials i sòcio-lingüístics:

El medi on el nen viu, les seves activitats de llenguatge, els seus comportaments socials, i la presència de L2 en la seva vida quotidiana.

Aquest factor és molt important en l'aprenentatge de la L2. Hi juga un gran rol la funció social de cada llengua, el desig d'integració social (del nen o dels pares), la cohesió del grup...

També és important l'exposició a la L2.

Podríem suposar, sense equivocar-nos, que un nen de l'Hospitalet de Llobregat aprenent el català com L2 té més dificultats que un nen de l'Eixample barceloní o de Gràcia en les mateixes condicions.

L'escola és un bon lloc per aprendre-hi la L2, però no és l'únic, fins i tot de vegades no és ni el més important.

Un altre factor social són les condicions geo-polítiques de la comunitat. Com podem veure no és gens fàcil estudiar l'aprenentatge de la L2 tenint en compte tots els factors esmentats fins ara, sobretot si són d'ordre sociològic o polític.

Durant l'aprenentatge de la L2 es produeix el fenomen de la interllengua. La interllengua és la modalitat de la llengua pròpia dels aprenents i es caracteritza per posseir característiques de funcionament de L1 i L2. La interllengua és un sistema inestable degut a les influències que hi exerceixen els nous coneixements adquirits en L2 i els propis coneixements de L1.

Per a resumir, podem dir que el bilingüisme no pot estudiar-se com un simple contacte de llengües, sinó com un fet psicològic, psico-lingüístic i psico-sòcio-lingüístic.

Els nens en la mateixa situació escolar no seran necessàriament bilingües per un igual. El grau de coneixement de L1 i L2 seran diferents.

Cal assenyalar que la no utilització d'una llengua significa a curt o llarg termini la seva pèrdua.

Si les condicions actuals es mantenen, hom podria pensar que les dues llengües també es mantindran. Llavors m'agradaria de saber què passaria quan tots els membres de la comunitat lingüística dominessin les dues llengües.

2. Diferents varietats lingüístiques

El nen de quatre a sis anys posseeix una llengua pròpia de la seva

edat. A més, cada nen quan va a l'escola hi aporta la «seva varietat lingüística». Aquesta llengua que el nen aporta a l'escola és el que podríem anomenar funcionament del llenguatge (BRONCKART, 1981, 1982); és espontani i és el «savoir faire» característic de l'espècie humana. Aquest funcionament garanteix els funcionaments típics del llenguatge: la representació i la comunicació. No l'hem de confondre amb els coneixements i la norma.

Els coneixements lingüístics són cada vegada més complexos. Els lingüistes en posseeixen els més avançats mentre que el nen de preescolar es troba al seu inici degut a l'escolarització.

La norma, com ja hem dit altres vegades, és la pràctica social, la valorització i l'apreciació que es fa del funcionament o del coneixement.

Les varietats lingüístiques que el nen aporta a l'escola han d'ésser respectades si volem també respectar el propi nen.

La llengua del nen de quatre anys és rica i, malgrat que s'escapi de la norma, és una varietat de la llengua. S'ha de partir dels propis coneixements del nen abans d'incloure'n de nous totalment estrangers a l'infant i possiblement al medi.

Si tots els nens posseeixen una varietat lingüística, el mestre també posseeix la seva. La interacció de totes, sense valorar-ne una més que l'altra i sense menysprear-ne cap, faran que el nen es pugui trobar bé a la classe i quan utilitzi la seva llengua per a comunicar-se amb els altres.

3. *Què pot fer-se a pre-escolar?*

Tenint en compte tot el que he dit fins ara, voldria esmentar breument algunes de les coses que es poden dur a terme a preescolar i que sovint s'obliden. És primordial, donada l'edat dels nens, considerar-los com una personalitat global. El que compra en aquesta edat és el desenvolupament integral del vailet, des de la seva psicomotricitat, fins a la seva salut, passant per l'afectivitat, el desenvolupament cognitiu, les activitats lúdiques (tan necessàries!)....

L'ensenyament de la llengua (de les dues llengües i de llurs varietats) hauria d'incloure:

— La primàcia de l'expressió oral afavorint la discussió entre els nens i els mestres.

— L'intercanvi dels elements culturals i lingüístics que cada nen duu a l'escola.

— El reconeixement del grup, el dret a la paraula i a l'escolta.

— Valorar els diferents parlars dels nens considerant que tots són bons.

- Considerar que el nen pot ésser ensenyant i aprenent alhora.
- La reflexió lingüística escaient adequada al grau d'abstracció dels nens. Aquesta reflexió podria basar-se en jocs, diàlegs, contes tradicionals llegits pel mestre, contes inventats parlats, cançons,...
- La reflexió meta-lingüística podria basar-se en diferents aspectes: fonològic, lexical, semàntic, pragmàtic i enunciatiu amb la producció de textos en situació i no en la repetició-reproducció de frases com «Mi mamá me mima».

Això és indicatiu, la darrera carta a jugar li toca al mestre. És ell qui coneix als seus alumnes, les interaccions que es produeixen, el medi ambient que envolta els nens i tots «aquells secrets» i «petites coses» que es produeixen en situació escolar.

RESUMEN

La enseñanza de la lengua se relaciona con diferentes disciplinas científicas; entre ellas la lingüística, la sociolingüística, la psicolingüística y la psicopedagogía de las lenguas.

La autora pasa una breve revista a todas ellas ofreciendo una especial atención a la última citada.

Ella considera que es desde preescolar que la enseñanza de la lengua ha de ponerse en marcha como se debe. Esta puesta en marcha significa un equipo pluridisciplinario.

La presencia de la lengua en preescolar significa tener en cuenta factores como el bilingüismo, la adquisición y el aprendizaje de L2, las diferentes variedades lingüísticas, la norma y su valoración.

Finalmente, propone algunas actividades posibles para la enseñanza de la lengua en preescolar, siendo la principal de ellas la primacía de la expresión oral de los niños.

SUMMARY

The language teaching has a relation with different scientific disciplines: linguistics, sociolinguistics, psycholinguistics and psychology language teaching. The paper discuss about this disciplines and overcoat the last.

The language's present in class-room in the first levels of the school, signifies to look upon the words as such: bilingualism, second language acquisition and second language learning, different linguistics varieties, standard language and its value.

Finally, she purposes a few activities for teaching: The most important is the children's oral expression.

BIBLIOGRAFIA

- AJURIAGUERRA, J. de; INHELDER, B.; SINCLAIR, H., «L'ontogenèse du langage» in *La revue du praticien*, tome 15, n. 17 (juin) 1965, pp. 2241-2250.
- BELL, P.W., «Enseignement bilingue dans une école primaire américaine» in *L'enseignement des langues et l'écolier*. Ed. Stern, Hamburg. Institut de l'UNESCO pour l'Education. Etudes pédagogiques internationales, n. 21, 1971. «Bilingüismo, problemática y realidad» en *Revista de Occidente*, extraordinario II, n. 10-11 (febrero) Madrid, 1982.
- BRONCKART, J.P., *Théories du langage. Une introduction critique*. Ed. Des-sart/Mardaga. Bruxelles, 1977.
- BRONCKART, J.P. et cols., «Norme, code et enseignement de la langue maternelle» in *L'Éducateur*, n. 8 (mai), 1981.
- BRONCKART, J.P., «Reformer l'enseignement du français: Pourquoi, comment?». *Conférence de la Section de Sciences de l'Éducation*, FPSE. (mai). Genève, 1982. «L'enseignement de Langues Régionales» in *Langue Française*, n. 25 (février), 1975.
- FISHMAN, J.A., *Sociolinguistique*, Ed. Labor/Natan. Bruxelles, Paris, 1971.
- GRUPE DE DIDACTIQUE DU LANGAGE, «Contributions à la didactique de la langue maternelle». In *Cahiers de la Section de Sciences de l'Éducation*, FPSE. Série Recherches, n. 3 (mai), Genève, 1982.
- HATCH, L., *Second language acquisition. A book of readings*. Ed Newbury House. Rowley Mass, 1978.
- HEREDIA-DEPREZ, CH. «Le bilinguisme chez l'enfant» in *La linguistique*, vol. 13, fasc. 2, 1977, pp. 109-130.
- KREMnitz, G., «Du "bilinguisme" au "conflit linguistique" cheminement de termes et de concepts». In *Langages*, n. 61 (mars), 1981, pp. 63-74.

- LANCHEC, J.Y., *Psycholinguistique et pédagogie des langues*. P.U.F., Paris, 1976.
«Langue maternelle et communauté linguistique» in *Langue Française*, n. 54 (mai) 1982.
- MACKEY, W., *Bilinguisme et contacte des langues*. Ed. Klincksieck, Série BA Problèmes et méthodes. Paris, 1976.
- RONDAL, E., *Langue maternelle et langues secondes. Vers une pédagogie intégrée*. Ed. Hatier, Poitiers, 1980.
- SINCLAIR, H. et cols., «Recherche en Psycholinguistique génétique» in *Archives de Psychologie*, n. 171 (juin) 1976, pp. 157-175.
- STUBBS, M., *El llenguatge i l'escola. Cap a una anàlisi sociolingüística del llenguatge en educació*. Ed. 62, Col. Rosa Sensat, n. 18. Barcelona, 1982.
- SUMPF, J.; DUBOIS, J., «Linguistique et pédagogie» in *Langue Française*, n. 5 (février) 1970, pp. 3-16.
- TOABOUT-KELLER, A., «Plurilinguisme: revue des travaux français de 1945 à 1973» in *La linguistique*, Vol. II, fasc. 2, 1975, pp. 123-137.
- TITONE, R., *Le bilinguisme précoce*. Ed. Dessart/Mardaga. Bruxelles, Paris, 1972.
- VILA, I., *Reflexiones en torno al bilingüismo y a la enseñanza bilingüe*. Inèdit. Barcelona, 1983.
- VILADOT, M.A., *El Bilingüisme a Catalunya. Investigació i Psicologia*. Ed. Laia, Col. Les Eines, n. 81. Barcelona, 1982.
- VYGOTSKY, L.V., *Pensiero e linguaggio*. Ed. Giunti. Firenze, 1971.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, *Dades lingüístiques sobre els alumnes d'EGB a Catalunya*. Inèdit.

