

Aprendre a llegir i a escriure per viure en dues llengües (o més) a la Catalunya del Nord

Learning to read and write to live in two (or more) languages in Northern Catalonia

Rita Peix Vallot

Universitat de Montpellier

A/e: rita.peix-vallot@umontpellier.fr

<https://orcid.org/0009-0001-6388-0119>

Data de recepció de l'article: 29
de desembre de 2024

Data d'acceptació de l'article: 20
de febrer 2025

Data de publicació de l'article: 3 de
novembre de 2025

DOI: 10.2436/20.3007.01.222



Copyright © 2025

Rita Peix Vallot

Aquest article és d'accés lliure
subjecte a la llicència Creative
Commons Reconeixement –No
Comercial–Sense Obra Derivada
4.0 Internacional. Per a més
informació consulteu:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

Resum

Malgrat les disposicions ministerials franceses, es constata que, gairebé trenta anys després de l'obertura de la primera secció bilingüe a paritat d'horaris a l'escola primària pública, pocs mestres de les classes preparatòries bilingües adopten un enfocament integrat en l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura. L'objectiu del nostre estudi és, d'una banda, esbrinar si existeixen a l'Estat francès manuals d'aprenentatge sistemàtic en mode bilingüe francès - llengua regional i, d'altra banda, proposar, sobre la base de fonaments científics, una alternativa al mode monolingüe, únicament en francès, oferint un ensenyament-aprenentatge integrat en francès i català que sigui al servei de la reeixida escolar de tots els alumnes per viure en dues (o més) llengües a la Catalunya del Nord.

Paraules clau

Ensenyament bilingüe, llengua regional, lectoescriptura, enfocament integrat, alternança, alfabetització bilingüe.

Abstract

Despite French ministerial directives, it may be observed that almost 30 years after the opening of the first bilingual section with equal hours in public primary schools, few teachers of bilingual preparatory classes adopt an integrated approach to the teaching and learning of reading and writing. The aim of our study is, on the one hand, to determine if there are

systematic learning manuals in the bilingual French language-regional language mode in France and, on the other hand, to propose, on scientific foundations, an alternative to the

French-only monolingual mode, offering an integrated teaching-learning approach in French and Catalan to promote the academic success of all students so that they may live in two (or more) languages in Northern Catalonia.

Keywords

Bilingual education, regional language, literacy, integrated approach, alternation, biliteracy.

Com fer referència a aquest article / How to cite this article:

Peix Vallot, R. (2025). Aprendre a llegir i a escriure per viure en dues llengües (o més) a la Catalunya del Nord. *Revista Catalana de Pedagogia*, 28, 5-22.
<https://doi.org/10.2436/20.3007.01.222>

1. Introducció

En el marc del Grup de Recerca Innovació Formació (GRIF) de la Facultat d'Educació (delegació de Perpinyà) de l'Institut Nacional Superior del Professorat i de l'Educació de la Universitat de Montpeller (INSPE), l'estudi interroga l'aprenentatge de la lectura i escriptura en les classes bilingües a paritat d'horaris francès-català.

En l'àmbit estatal, a diferència de la Catalunya autònoma a Espanya o d'Andorra —territoris limítrofs de la Catalunya Nord—, el català no gaudeix d'un reconeixement oficial. França és un dels pocs estats europeus (conjuntament amb Grècia) que no ha ratificat la Carta Europea de les Llengües Regionals o Minoritàries (1992), o que, tot i ratificant la Convenció Internacional sobre els Drets de l'Infant (1989) aprovada per l'Organització de les Nacions Unides, no va voler acceptar l'article 30, que reconeix el dret dels infants de minories ètniques, religioses o lingüístiques o d'origen indígena a conservar la seva cultura, llengua o religió, tot i que pertanyin a un estat on la majoria de gent tingui una altra llengua, cultura o religió diferent.

Malgrat que el «monolingüisme» continua pesant en les actituds i pràctiques lingüístiques de les llengües de França dites també *regionals*, l'Enquesta d'usos lingüístics a la Catalunya del Nord (2015) subratlla la demanda molt significativa de les famílies d'un ensenyament del català i/o en català. Segons l'enquesta de Peix (2015), pel que fa a les famílies que inscriuen els seus fills en les seccions bilingües, el 50 % de les famílies enquestades diuen ser d'origen català, el 33,92 % ser originàries d'una altra regió de França i el 16,07 % ser d'origen estranger. Les línies bilingües apareixen com un ensenyament integrador que reflecteix la diversitat dels orígens de la societat nord-catalana actual. La mateixa enquesta revela que són només el 10,9 % dels pares que declaren que les seves filles i fills estan en contacte amb la llengua catalana dins l'àmbit familiar. La feble presència del català s'explica pel fenomen de substitució lingüística i la situació de diglòssia que pateix aquest territori.

En l'àmbit institucional, segons el Butlletí oficial núm. 47, de 16 de desembre de 2021, *l'éducation nationale* continua «els seus esforços per a desenvolupar l'aprenentatge de les llengües vives regionals i el coneixement de les cultures que aquestes comporten, contribuint així a transmetre un patrimoni nacional que cal conèixer, preservar, qüestionar i fer viure» (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2021, p. 7,).

Segons la Circular del 14-12-2021 relativa a l'ensenyament de les llengües i cultures regionals:

L'ensenyament de la llengua regional impartit en forma bilingüe francès - llengua regional contribueix al desenvolupament de les capacitats intel·lectuals, lingüístiques i culturals dels alumnes sense perjudici de l'objectiu final d'un bon domini de cadascuna de les dues llengües estudiades. Permetent la transmissió de les llengües regionals, aquest ensenyament reforça l'aprenentatge del francès i prepara els alumnes per a l'aprenentatge d'altres llengües (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2021, p. 12).

L'article 2 del Decret de 12 de maig de 2003, relatiu a l'ensenyament bilingüe en llengües regionals a paritat d'horaris en escoles i seccions de llengües regionals de col·legis i liceus, encara vigent, especifica:

L'ensenyament bilingüe a paritat d'horaris es dona per meitat en llengua regional i per meitat en francès. No obstant això, cap disciplina o àmbit disciplinari, a part de la llengua regional, no pot ser ensenyat exclusivament en llengua regional. (Educació Nacional, 2003, p. 2. Traduït del francès per l'autora).

És en aquest context que els mestres que han optat per l'ensenyament públic bilingüe participen en la feixuga responsabilitat de revitalitzar la llengua catalana.

En un primer temps es presentaran aquells fonaments teòrics que justifiquen una proposta integrada de les dues llengües d'escolarització en l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i de l'escriptura adoptant un enfocament plurilingüe i intercultural al servei de la reeixida escolar de tots els alumnes, com a alternativa a l'enfocament monolingüe actual. Després d'haver analitzat breument l'enfocament dels manuals dels diferents territoris de l'Estat francès que ofereixen línies bilingües francès - llengua dita *regional*, es concretarà la nostra proposta presentant la progressió integrada del nostre projecte de manual destinat als mestres i alumnes de sis anys de les classes preparatòries bilingües a l'escola pública de la Catalunya del Nord.

Malgrat les disposicions ministerials, es constata que, més de trenta anys després de l'obertura de la primera secció bilingüe a l'escola primària pública, la majoria de les pràctiques observades de l'ensenyament de la lectura i escriptura s'inscriuen en un enfocament en mode monolingüe. Davant aquesta constatació, la problemàtica que formulem i a la qual provarem de respondre basant-nos en les aportacions de la recerca és: per què i com construir una metodologia d'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura en francès i català de manera integrada?

2. Marc teòric: estat de la qüestió i objectius

A França, l'ensenyament de la lectura i escriptura a la classe de CP (*cours préparatoire*), que correspon a l'equivalent al primer any de l'escola primària, segueix un enfocament estructurat i gradual. El procés està dissenyat per proporcionar una base sòlida en alfabetització als nens i nenes d'uns sis anys. L'*Éducation nationale* recomana l'entrada pel grafema basant-se en l'estat de la recerca. Segons Dehaene, citat per la *Guide fondée sur la recherche, pour enseigner la lecture et l'écriture au CP* (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2018), «l'etapa clau de la lectura és la descodificació dels grafemes en fonemes, és el pas d'una unitat visual a una unitat auditiva. Per consegüent, tots els esforços s'han de centrar en aquesta operació» (traduït del francès per l'autora). Així, la nostra proposta privilegia l'ensenyament del codi per l'entrada grafèmica recomanada per el Ministère de l'Éducation Nationale et de la

Jeunesse (2003) amb l'objectiu que el mètode sigui validat i difós per la inspecció als professors d'escola bilingües.

2.1. *Diagnòstic inicial: una baixa integració de la llengua catalana en l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura en les classes de CP bilingües*

Els resultats de l'enquesta (Peix, 2015) sobre el grau d'integració de les dues llengües d'escolarització, el català i el francès, en l'aprenentatge sistemàtic de la lectura i l'escriptura en classe de CP ja havien destacat una diversitat de metodologies que vam anomenar de la manera següent:

- la metodologia *directa*, quan els alumnes aprenen a llegir i escriure en la llengua meta, el català;
- la metodologia *font*, quan l'aprenentatge sistemàtic es fa en francès (llengua *font*), però el mestre ajuda els alumnes a transferir les seves adquisicions a la lectura i escriptura en la segona llengua d'escolarització, alhora la llengua meta, el català, a través d'activitats puntuals com ara la lectura d'àlbums en català;
- la metodologia *integrada*, quan els alumnes aprenen a llegir i escriure en les dues llengües simultàniament gràcies a una progressió coordinada entre les dues llengües.

L'observació de la pràctica dels docents continua constatant que la pràctica més estesa entre els actors de l'ensenyament bilingüe a paritat d'horaris és l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura en la llengua 1 dels alumnes, és a dir, la llengua majoritària dels alumnes i dominant socialment, el francès, llengua oficial.

2.2. *A favor d'un enfocament integrat del català i del francès en l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura a classe de CP a la Catalunya del Nord*

És obvi que l'estatus particular de la llengua catalana a França té repercussions sobre l'ensenyament en català a la Catalunya del Nord. Una de les motivacions a l'origen d'aquest projecte innovador és la voluntat d'afavorir que la relació construïda amb el català per l'alumne a l'escola sigui positiva. Ja fa anys que existeix un consens dins la literatura científica sobre el fet que l'estatus viscut per l'infant de la llengua 2, en el nostre cas el català —alhora llengua d'escolarització i llengua meta— influeix significativament l'eficàcia o no dels programes d'ensenyament bi- i plurilingüe (Artigal, 1989; Duverger, 2009).

Tot i que l'estatus social del català que la Catalunya del Nord retorna a l'infant sigui difícil de regular, pensem que el fet d'oferir un recurs que posi al mateix nivell les llengües francesa i catalana en una etapa tan essencial com és l'aprenentatge de la lectura i escriptura a classe de CP a l'escola primària hauria de tenir una influència positiva sobre la percepció de la llengua catalana per l'infant i les representacions de tots els actors del triangle educatiu, alumnes, famílies i, fins i tot, docents.

Pel que fa a l'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura en dues llengües, francès i llengua dita *regional*, Petit ja al 2001 hi era favorable, defensant un enfocament contrastiu:

Tanmateix, sembla que el muntatge en paral·lel sigui el millor. De fet, ha aparegut, d'una banda, que el retrocés que afecta la L2 o la L1 sovint es percep com un descens, ja que el prestigi social de l'escrit és considerable, i que les interferències previsibles dels dos codis es poden combatre eficaçment amb un enfocament contrastiu [...]. (Petit, 2001, p. 94)

A més, s'ha pres en consideració els resultats de les recerques internacionals que ens indiquen que l'adquisició de dues o més llengües provoca en el bilingüe efectes de transferències interlingüístiques que tenen un impacte en el desenvolupament cognitiu en general. Segons Kuo et al. (2016), l'aprenentatge d'una llengua A facilita l'aprenentatge d'una llengua B, en particular si ambdues llengües tenen característiques lingüístiques comunes i si aquestes últimes són més complicades en la llengua A que en la llengua B. En el nostre cas, no només el català i el francès comparteixen el mateix sistema d'escriptura, la qual cosa facilita les transferències (Nocus et al., 2017), sinó que la regularitat ortogràfica més important del català permet un aprenentatge més ràpid de les correspondències grafemes-fonemes i facilita la comprensió del principi alfabètic. **Per consegüent**, aprendre a llegir i a escriure amb un sistema d'escriptura transparent com el català facilitaria l'aprenentatge d'una llengua amb un sistema d'escriptura més opac com el de la llengua francesa. L'activitat simbòlica que consisteix a atribuir un valor fonològic als signes gràfics és mentalment una i no ha de ser apresada dues vegades. De la mateixa manera, les similituds de codificació, nombroses entre el francès i el català, no han de ser apresades dues vegades tampoc. Com a conseqüència, l'enfocament integrat troba la seva justificació plena en la hipòtesi d'interdependència de Cummins (2017), que ressalta la connexió entre les llengües en el procés d'aprenentatge en dues o més llengües, així com en el concepte *competència subjacent comuna*. Segons aquest concepte, les habilitats lingüístiques no són totalment independents en cada llengua del repertori individual, sinó que hi ha una base comuna que permet que les competències es desenvolupin en ambdues (o més) llengües. Això vol dir que, quan un aprèn una nova llengua, no comença des de zero; en canvi, pot aprofitar els coneixements i les habilitats que ha adquirit en la seva llengua inicial.

Aquests efectes de les transferències interlingüístiques s'han demostrat en certs estudis (Gombert, 1990) a través del desenvolupament metalingüístic (capacitat de pensar sobre la llengua i el seu ús i de controlar i planificar els propis processos de processament lingüístic), i més especialment a través de la consciència fonològica (capacitat per a identificar i manipular les unitats fonològiques de la cadena parlada), pel seu paper important en l'adquisició de la lectura. La consciència fonològica, un cop desenvolupada a la L1, es pot transferir per a facilitar el desenvolupament de les habilitats lectores de la L2 (Geva i Siegel, 2000; Wade-Woolley i Geva, 2014). De la mateixa manera, l'avantatge bilingüe també es trobaria en el domini de l'escriptura (Bialystok et al., 2005; Deacon et al., 2007).

Hi ha un consens entre els investigadors sobre la necessitat d'un «ensenyament explícit i estructurat de les correspondències grafema-fonema des del començament de l'aprenentatge», d'un entrenament en la descodificació i en la lectura en veu alta, i sobre la importància de les activitats d'escriptura (CESNO-IFE, 2016, p. 14). En mode bilingüe, aquesta

explicació —ja sigui a iniciativa de l'alumne o motivada per un gest professional del professor d'escola bilingüe (a partir d'ara, PEB)— afavoreix el desenvolupament de la competència metalingüística, una competència central en l'èxit escolar pel fet de la seva transversalitat. Segons els especialistes en neurociències, la verbalització de les similituds i diferències entre aquestes dues llengües de la mateixa família activa la memòria declarativa i per via de conseqüència afavoreix els aprenentatges (Paradis, 2008).

Finalment, els treballs de Terrail et al. (2019) ens porten a pensar que aquests efectes contribuirien a compensar el desequilibri de les competències orals entre el francès, llengua majoritàriament inicial de l'alumnat, i el català septentrional en el context de diglòssia de la Catalunya del Nord.

3. Metodologia de la recerca

El projecte de creació d'un mètode que adoptés un enfocament integrat va néixer gràcies a la creació del Grup de Recerca Innovació Formació de la Facultat d'Educació del lloc de Perpinyà (Institut Nacional Superior del Professorat i de l'Educació de la Universitat de Montpeller). Inicialment, reuneix dos mestres de CP bilingüe (a partir d'ara, CPB), un mestre d'una classe de curs preparatori composta majoritàriament per alumnes d'ètnia gitana catalanoparlant, un conseller pedagògic de català i tres professors investigadors. La reflexió dins del grup es basa en els resultats de la recerca, especialment els treballs de l'Institut Francès de l'Educació i les recomanacions oficials de l'*Éducation nationale*.

El projecte global d'aquesta recerca d'etnografia educativa pretén inscriure's en una metodologia de tipus acció participativa i col·laborativa (investigadors, consellers pedagògics, mestres i alumnes), amb un protocol de naturalesa cíclica entre l'acció i la reflexió que implica una immersió prolongada en les aules. S'ha recorregut també a l'anàlisi de continguts.

S'han previst diverses fases:

- recollir i analitzar tots aquells manuals d'aprenentatge de la lectura i escriptura de la classe de CP en mode monolingüe en una de les llengües regionals o en mode bilingüe francès - llengua regional a l'Estat francès;
- concebre de manera integrada la progressió del mètode d'aprenentatge de la lectura i escriptura en mode bilingüe francès-català;
- planificar les unitats de lectura i escriptura adoptant un enfocament integrat;
- implementar les unitats en dues classes bilingües de CP;
- revisar les unitats en funció de l'anàlisi de les sessions filmades a l'aula, de les remarques dels professors d'escola i dels alumnes.

Com a tota recerca-acció, l'objectiu general és millorar les pràctiques pedagògiques i proposar, com ja s'ha dit, una alternativa a un aprenentatge sistemàtic de llegir i escriure únicament en francès. El projecte vol desembocar en la concepció d'un mètode per als alumnes i d'una guia

d'acompanyament per als mestres. Considerant que la llibertat pedagògica del professional és clau, no es tractarà d'imposar aquest mètode als docents, sinó de contribuir a respondre a una demanda recurrent: la manca de recursos per a l'aprenentatge sistemàtic de la lectura i de l'escriptura adaptats al context de la Catalunya del Nord.

L'article pretén contestar les preguntes següents:

1. A França, existeixen manuals que integrin les llengües dites *regionals* destinats a l'alumnat de CPB?
2. Quin és el nivell d'integració de la llengua dita *regional* en els manuals de CPB de l'Estat francès?
3. Com integrar les dues llengües d'escolarització en la progressió d'un manual destinat a l'alumnat de CPB francès-català?

Aquesta progressió hauria de ser el punt de partida de l'elaboració d'un mètode innovador específic a la Catalunya del Nord.

4. Resultats

L'anàlisi dels continguts, en aquest cas la comparació dels diferents manuals en les llengües de França altres que el francès, sintetitza els resultats sota la forma d'una taula. S'hi detallen per llengua els materials que s'han pogut identificar i les alternances adoptades.

4.1. *A França, existeixen manuals que integrin les llengües dites regionals destinats a l'alumnat de CPB?*

En una primera fase, el grup de treball va recollir i consultar els manuals d'ensenyament sistemàtic de la lectura i l'escriptura existents tant monolingües amb la llengua regional com bilingües francès - llengua regional. Actualment, els mètodes trobats pensats per als alumnes de CPB francès - llengua regional de l'Estat francès concerneixen les llengües basca, occitana, corsa, bretona i nenge (crioll de base anglesa de la Guaiana). No existeix cap mètode amb el català pensat per a l'alumnat de la Catalunya del Nord. Els mètodes se sintetitzen en la taula 1.

La primera columna precisa la llengua dita *regional*.

La segona i tercera columnes detallen l'any de publicació i els autors (o institució).

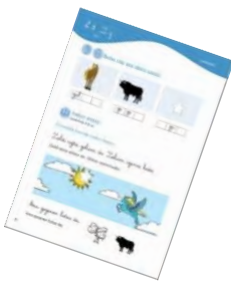
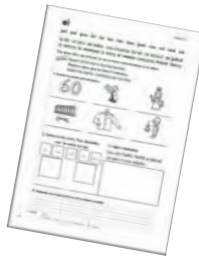
La quarta columna relaciona els materials eventuais que completen el manual.

La cinquena columna precisa el mode que considerem que han adoptat els autors.

Considerem que el mode és unilingüe quan la llengua meta i d'utilització del manual és únicament la llengua dita *regional* alhora la llengua meta i la llengua d'escolarització bis. En canvi, quan observem una alternança del codi, vol dir que les dues llengües d'escolarització són presents en el manual, i que els autors han adoptat el mètode bilingüe.

TAULA 1

Mètodes de CP amb una llengua territorialitzada de l'Estat francès

Llengua dita regional meta	Any de publicació i autors	Títol	Materials	Mode monolingüe o bilingüe
Basc	Académie de Bordeaux, Office Public de la Langue Basque, Euskaltzaindia (2017)	<i>Euskara Eskuliburua</i> 	Equip didàctic: mètode, fulls il·lustrats, fitxa d'exercicis fotocopiable, targetes de correspondència sonora i gràfica, llibre d'imatges, etc.	Mode monolingüe
Occità	F. Daubin (2019)	<i>Legissi, escrivi. Aprene a legir e a escriure</i> 	Adaptació de la versió <i>Je lis, j'écris</i> , publicada per Les Lletres Bleues de Reichstadt, Terrail i Kirick (2009), de la qual segueix la progressió.	Mode monolingüe
Cors	Canopé di Corsica (2020)	<i>Girà umundu Àcavallu à 2 lingue</i> 	6 contes en versió paper o digital. Ofereix exercicis i avaluacions.	Mode bilingüe
Bretó 1	Bleunven, Kervestin, Sellin i Palud (2021)	<i>Ninnog ha Tudi</i> 	3 volums, un per trimestre, així com un quadern de treball per trimestre.	Mode bilingüe
Bretó 2	L. Bron L. i I. Le Nabat, TES (2022)	<i>Tralala lenno</i> 	2 volums, així com un llibre del mestre, quadern d'exercicis, fitxes i cartells.	Mode bilingüe

Nenge (crioll de base anglesa de la Guaiana)	A. Kago, M. Moese, R. Simiesong (2022)	<i>Parcours d'apprentissage de la lecture/écriture nenge(e) langue maternelle.</i> 	39 unitats (versió numèrica).	Mode monolingüe
--	--	--	-------------------------------	-----------------

FONT: Elaboració pròpia

4.2. Quin és el nivell d'integració de la llengua dita regional en els manuals de CPB de l'Estat francès?

S'observa que el nivell d'integració en el si de cada unitat difereix d'una llengua regional a l'altra. Pel que fa als mètodes consultats, observem que només dos adopten un enfocament integrat, la metodologia corsa i la més recent metodologia bretona, publicada el 2021 i 2022.

Els cursos han optat per proposar exercicis i avaluacions alternant les dues llengües d'escolarització. Els autors descriuen l'alternança de la manera següent:

La presentació de l'àlbum serà en cors, així com les activitats de comprensió de textos. Els textos de referència que donen suport a l'aprenentatge de la lectura i escriptura seran escrits en francès. En els exercicis proposats, les dues llengües estaran presents en la redacció de les instruccions. Pel que fa als materials de «descobriment del món», es va optar per tractar-los íntegrament en cors. (Canopé di Corsica, 2020, p. 13. Traducció al català de l'autora)

D'altra banda, trobem moments anomenats *lingua/lingue* ('llengua/llengües'), que contribueixen a desenvolupar una educació plurilingüe i intercultural oferint pauses contrastives entre les llengües i les cultures del món.

Els bretons han optat també pel mode bilingüe amb la voluntat clarament explicitada d'atènyer un bilingüisme individual equilibrat en els dos mètodes que han publicat. La segona versió ha estat publicada el 2022 amb la voluntat d'adaptar-se a l'entrada pel grafema, com recomanen les directives institucionals. Justifiquen la progressió dels seus mètodes de la manera següent:

L'opció de dur a terme simultàniament, dins d'una programació anual ben explicada, aquest aprenentatge essencial per a tota l'escolarització posterior en ambdues llengües, constitueix tant la seva força com la seva originalitat, en el sentit que pretén l'adquisició d'un bilingüisme equilibrat. És correcte, doncs, que l'aprenentatge basat

essencialment en les característiques de la llengua escrita comenci pel bretó, una llengua desatesa en els escrits familiars, ambientals i socials, que, per tant, s'ha de reforçar primer. A continuació, es realitzaran transferències d'aprenentatge entre les dues llengües a partir de la setena setmana de classe tan bon punt comencen a establir-se les correspondències grafonològiques en una i l'altra llengua. (Bleuven et al., 2021, p. 4. Traducció de l'autora)

En canvi, el manual en llengua occitana unilingüe és una adaptació del mètode publicat per a l'aprenentatge de la lectura i escriptura inicialment en llengua francesa per Terrail i Kirick (2009). Per consegüent, tot i que els manuals no ofereixin una progressió comuna, el PEB té la possibilitat d'alternar les llengües quan ho consideri oportú construint la seva pròpia progressió integrada.

4.3. Com integrar les dues llengües d'escolarització en la progressió d'un manual destinat a l'alumnat de CPB francès-català?

Conscients que els entorns sociocultural i lingüístic influencien l'entrada en la lectura i l'escriptura de l'alumne, el disseny de la nostra proposta vol contribuir a superar diversos obstacles com ara:

- el més mínim domini oral de la llengua catalana per part dels infants i les seves famílies,
- la situació de diglòssia del català rossellonès septentrional a la Catalunya del Nord,
- l'estatus interioritzat del català de l'aprenent.

A costat dels obstacles, s'identifiquen també elements facilitadors:

- la major simetria grafema-fonema en català facilita la comprensió del principi alfabètic i, per tant, l'entrada a la lectura i l'escriptura, sigui quina sigui la llengua;
- la intercomprensió entre llengües romàniques facilita les activitats de recepció orals i escrites;
- el context cultural transfronterer dinàmic dona sentit a l'alfabetització bilingüe, és a dir, a «les capacitats de lectura i d'escriptura en dues llengües almenys» (Perregaux, 1994); els graus de domini de cada llengua són variables i poden canviar amb el temps;
- la forta presència del català a Internet i l'accés a les cadenes de televisió en llengua catalana de la Catalunya del sud (TV3).

Tot i que una part dels alumnes ha viscut prèviament tres o quatre anys d'escola infantil, l'especificitat de la classe de CPB exigeix que es presti una atenció privilegiada a la construcció d'una alfabetització bilingüe que desitgem contextualitzada al servei de la reeixida escolar de tots els alumnes.

Com ja s'ha esmentat, la primera fase de concreció del projecte és la planificació d'una progressió comuna en l'estudi de les correspondències grafema-fonema del català i del francès. Per arribar-hi, s'ha fet una comparació de la freqüència de les lletres i dels grafemes de les dues llengües d'escolarització. Atès que els PEB han d'ensenyar una llengua estrangera, ha semblat pertinent afegir a aquesta comparació l'espanyol i l'anglès, les llengües més ensenyades com a llengües estrangeres a la Catalunya del Nord.

Els resultats d'aquesta comparació es desglossen de la manera següent:

- comparació dels percentatges de freqüència de les vocals en català, francès, castellà i anglès (taula 2, vegeu els annexos): es nota que les freqüències de les vocals *e* i *a* en català són significativament superiors a les del francès;
- comparació de les 10 consonants més freqüents en llengua catalana, francesa, castellana i anglesa (taula 3, vegeu els annexos): es troba una coincidència de 9 lletres de cada 10 entre el català i el francès. Només difereix la desena consonant, *v* per al català i *g* per al francès;
- comparació del percentatge de freqüència de les 10 primeres consonants en les quatre llengües (taula 4, vegeu els annexos): en la llengua catalana el percentatge de freqüència de les 10 primeres lletres es troba entre el 7,43 % i l'1,23 %; en llengua francesa, entre el 7,72 % i l'1,95 %; en llengua castellana, entre el 7,98 % i l'1,42 %, i en llengua anglesa, entre el 9,05 % i el 2,36 %. En català i francès es constaten percentatges de freqüència molt similars per a les consonants *m* i *p*, amb una diferència inferior al 0,15 %, i similars per a la *s*, amb una diferència del 26 %.
- comparació dels percentatges de freqüència de les lletres en llengua catalana, francesa, castellana i anglesa (taula 5, vegeu els annexos).

Posteriorment, i amb el propòsit de bastir la progressió integrada d'un manual de CPB que acompanyi l'alumnat cap a una lectoescriptura autònoma en dues llengües, les lletres i grafemes de les llengües catalana i francesa es van ordenar de manera decreixent en funció de diversos criteris (taula 5, vegeu els annexos):

- la coincidència o no de la regularitat («grafies segures» en català) o de la irregularitat («grafies insegures» en català) en la lectura i l'escriptura;
- la més o menys gran coincidència dels percentatges de freqüència de les lletres i grafemes en llengua catalana i francesa;

Per tal d'afavorir la intercomprensió entre les llengües de la mateixa família i les reflexions interlingüístiques, el lèxic utilitzat privilegia els mots transparents, és a dir, els mots catalans amb una arrel comuna amb el francès.

Després de múltiples intercanvis entre els actors del projecte de recerca-acció i a la llum de la literatura, s'ha optat per un enfocament integrat amb la voluntat de no compartimentar les llengües:

- alternant la llengua d'escolarització a nivell micro-: dins d'una mateixa activitat o exercici;

- alternant la llengua d'escolarització a nivell meso-, en funció de l'activitat proposada dins la unitat;
- alternant les llengües a nivell macro- per als grafemes específics a cada llengua.

Ara bé, un mètode bilingüe d'aprenentatge inicial de la lectoescriptura hauria d'anar més enllà d'una progressió comuna.

5. Conclusions i discussió

Els resultats de l'anàlisi dels manuals d'ensenyament sistemàtic de la lectura i l'escriptura en les llengües dites *regionals* a França demostren una falta d'integració de les llengües dites *regionals* en els materials existents. Tot i que s'han identificat manuals per a les llengües basca, occitana, corsa, bretona i criolla de base anglesa de la Guaiana, no existeix cap mètode destinat als alumnes de les classes preparatòries bilingües francès-català amb paritat d'horaris o immersives de les escoles de la Catalunya del Nord. La planificació d'una progressió comuna en l'estudi de les correspondències grafema-fonema del català i del francès és un primer pas cap a la construcció d'un mètode bilingüe que acompanyi l'alumnat cap a una lectoescriptura autònoma en ambdues llengües. Aquest enfocament integrat contribueix a superar els obstacles socioculturals i lingüístics actuals, promovent una educació plurilingüe que afavoreixi la reeixida escolar i la preservació de la llengua i de la cultura catalanes a la Catalunya del Nord. Com afavorir la construcció d'una cultura comuna feta de trobades entre la llengua territorialitzada, el català, i la llengua oficial, el francès, i fer viure un plurilingüisme inclusiu i la interculturalitat? Tenint present l'estatus de llengua 2 del català —una llengua generalment poc present en l'entorn sonor de l'infant—, sembla important concebre un mètode que insereixi l'alumne en una relació amb el llenguatge oral a través del ric patrimoni de cançons infantils, embarbussaments, rondalles..., i així augmentar el temps de llengua ofert en llengua catalana. A més, per tal de suscitar la motivació dels alumnes per la llengua catalana en el context de diglòssia que és el nostre i no caure en el parany de fer-ne una llengua exclusivament acadèmica, la planificació de les activitats de lectura i escriptura d'un mètode propi hauria d'oferir situacions de comunicació variades que necessitin els diferents usos de la llengua, ja sigui en l'àmbit pràctic, per tal de resoldre situacions de la vida quotidiana, ja sigui en l'àmbit científic, per tal d'enriquir els coneixements acadèmics, o literari, amb el propòsit de contribuir a desenvolupar l'imaginari de l'infant. Es tracta, en definitiva, que l'escola doni els mitjans d'aprendre a llegir i a escriure per a viure en dues llengües o més... a la Catalunya del Nord.

6. Agraïments

Que sigui sincerament regraciada la Facultat d'Educació de la Universitat de Montpeller per la seva política de sosteniment a la innovació i al desenvolupament de recursos, i molt especialment pel dispositiu del Grup de Recerca Innovació i Formació (GRIF), en el qual s'inscriu aquest treball. Gràcies immenses als col·legues de primària que fan part d'aquest

projecte, mestres i consellers pedagògics, i molt particularment als formadors de francès de la Facultat d'Educació de la delegació de Perpinyà, la doctora Dominique Heches i el doctor Thierry Trefault, per haver format part d'aquest projecte des de l'inici. Finalment, que sigui també regraciada Íngrid Oriol, amiga i coordinadora de l'Associació per a l'Ensenyament del Català (APLEC) a la Catalunya del Nord, per la relectura atenta de la present contribució.

7. Bibliografia

- Artigal, J. M. (1989). *La immersió a Catalunya: Consideracions psicolingüístiques i sociolingüístiques*. Universitat de Vic; Eumo.
- Bialystok, E., McBride-Chang, C., i Luk, G. (2005). Bilinguisme, maîtrise de la langue et apprentissage de la lecture dans deux systèmes d'écriture. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 580-590. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.4.580>
- C'hozh, A., Pauld, J., Robin, J.-D., i Verney, Y. (2021). *Ninnog a Tudi*. Sant-Brieg: TES. <http://tes.bzh>
- Canopé di Corsica (2020). *Girà u mondu: à cavallu à 2 lingue*. <https://www.educorsica.fr/gira-u-mondu/pdf/01-guida-pedagogica/Libru-di-u-maestru.pdf>
- CESNO-IFE (2016). *Lire, comprendre, apprendre: Comment soutenir le développement des compétences en lecture?* Disponible à Les guides fondamentaux pour l'enseignement | éducol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire (education.fr)
- Consell d'Europa (1992). *Carta europea de les llengües regionals o minoritàries*.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>
- Cummins, J. (2017). Enseignement pour le transfert dans des contextes scolaires multilingues. *Éducation Bilingue et Multilingue*, 3, 103-115.
- Deacon, S. H., Wade-Woolley, L., i Kirby, J. (2007). Crossover: le rôle de la conscience morphologique dans la lecture des enfants en immersion française. *Developmental Psychology*, 43 (3), 732-746. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.732>
- Duverger J. (1994). On n'apprend à lire qu'une fois. *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*. 73-81. <https://doi.org/10.4000/ries.4269>
- Duverger, J. (2009). Favoriser l'alternance des langues. *Le Français dans le Monde*, 362 (1), 26-28.
- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (2003). Arrêté du 12 mai 2003 relatif à l'enseignement bilingue en langues régionales à parité horaire dans les écoles et les sections langues régionales des collèges et des lycées.

- Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2021). Cadre applicable et promotion de leur enseignement. *Bulletin officiel* núm. 47, de 16 de desembre de 2021. <https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo47/MENE2136384C.htm>
- Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2021). *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP. Un guide fondé sur l'état de la recherche*.
- Geva, E., i Siegel, L. S. (2000). Orthographic and cognitive factors in the concurrent development of basic reading skills in two languages. *Reading and Writing*, 12, 1-30.
- Gombert, J. E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Presses Universitaires de France.
- Kuo, I., Uchikosh, Y. I., Kim, T., i Yang X. (2016). Bilinguisme et conscience phonologique: réexamen des théories du transfert interlinguistique et de la sensibilité. *Psychologie de l'Éducation Contemporaine*, 46. <https://www.sciencedirect.com/journal/contemporary-educational-psychology/vol/46/suppl/C>
- Nacions Unides (1989). *Convenció Internacional sobre els drets de l'infant*.
- Nocus, I, Guimard, P. i Florin, A. (2017). Maîtrise de l'oral et de l'écrit en français et en tahitien: une étude longitudinale du CP au CM2 en Polynésie française. *Psychologie Française*, 63(4), 357-377. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2017.09.004>
- Paradis, M. (2008). Acquisition et apprentissage de plusieurs langues par un même cerveau. *IV Colloque International. Passeport pour le Plurilinguisme. Les mécanismes de l'apprentissage*. ADOC.
- Peix, R. (2015). *Enseignement du catalan et plurilinguisme / Ensenyament del català i plurilingüisme*. Presses Universitaires de Perpignan.
- Perregaux, C. (1994). *Les enfants à deux voix : des effets du bilinguisme sur l'apprentissage de la lecture*. Peter Lang.
- Petit, J. (2001). *L'immersion, une révolution*. Jérôme do Bentzinger Éditeur.
- Terrail, J.-P., Reichstadt, J. i Krick, G. (2019). *Je lis, j'écris: Un apprentissage culturel et moderne de la lecture. CP*. Les Lettres Bleues.
- Wade-Woolley, L., i Geva, E. (2014). Traitement de nouveaux contrastes phonémiques dans l'acquisition de la lecture de mots en L2. A: *Basic processes in early second language reading* (p. 295-311). Psychology Press.
- Peix Vallot, R. (2025). Aprendre a llegir i a escriure per viure en dues llengües (o més) a la Catalunya del Nord. *Revista Catalana de Pedagogia*, 28, 5-21. <https://doi.org/10.2436/20.3007.01.222>

Annexos

TAULA 2

Comparació dels percentatges de freqüència de les vocals en català, francès, castellà i anglès

<i>Llengua catalana</i> ¹		<i>Llengua francesa</i> ²		<i>Llengua castellana</i> ³		<i>Llengua anglesa</i> ⁴	
<i>Lletra</i>	%	<i>Lletra</i>	%	<i>Lletra</i>	%	<i>Lletra</i>	%
E	16,01	E	12,80	E	13,68	E	12,702
A	14,47	A	8,82	A	12,53	A	8,17
I	8,08	I	8,53	I	8,68	I	7,507
O	6,58	O	6,25	O	6,25	O	6,966
U	4,84	U	4,16	U	3,93	U	2,758

FONT: Elaboració pròpia

TAULA 3

Les 10 consonants més freqüents de les llengües catalana, francesa, castellana i anglesa

<i>Llengua</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Català	S	R	N	L	T	D	C	M	P	V
Francès	R	S	N	T	L	C	M	P	D	G
Castellà	S	R	N	D	L	C	T	M	P	B
Anglès	T	N	S	H	R	D	L	C	M	W

FONT: Elaboració pròpia

TAULA 4

Comparació del percentatge de freqüència de les 10 primeres consonants dins les quatre llengües

<i>Llengua catalana</i>		<i>Llengua francesa</i>		<i>Llengua castellana</i>		<i>Llengua anglesa</i>	
<i>Lletres</i>	%	<i>Lletres</i>	%	<i>Lletres</i>	%	<i>Lletres</i>	%
S	7,43	R	7,72	S	7,98	T	9,056
R	5,99	S	7,17	R	6,87	N	6,749
L	5,94	N	7,01	N	6,71	S	3,327
N	5,84	T	6,63	D	8,86	H	6,094
T	5,44	L	4,68	L	4,97	R	5,987
D	3,47	C	3,72	C	6,68	D	4,253

1. Riembau Serra, C. (2017). Relació entre les habilitats de processament fonològic (llengua catalana i castellana) i les habilitats de processament ortogràfic (llengua anglesa) en nens i nenes dislèctics d'entre 8 i 14 anys. <http://hdl.handle.net/10803/461990>.

2. <https://bestof.one/categories/societe/communications/linguistique/llengua-francaise/lletres-de-l-alphabet/classements/les-lletres-de-l-alphabet-les-plus-utilisees-de-la-llengua-francaise?r=&f1=0&f=1>

3. Riembau Serra, C. (2017). Relació entre les habilitats de processament fonològic (llengua catalana i castellana) i les habilitats de processament ortogràfic (llengua anglesa) en nens i nenes dislèctics d'entre 8 i 14 anys. <http://hdl.handle.net/10803/461990>.

4. Riembau Serra, C. (2017). Relació entre les habilitats de processament fonològic (llengua catalana i castellana) i les habilitats de processament ortogràfic (llengua anglesa) en nens i nenes dislèctics d'entre 8 i 14 anys. <http://hdl.handle.net/10803/461990>.

C	3,19	M	2,89	T	4,63	L	4,025
M	2,79	P	2,46	M	3,15	C	2,782
P	2,39	D	2,37	P	2,51	M	2,406
V	1,25	G	1,95	B	1,42	W	3,360

FONT: Elaboració pròpia

TAULA 5

Percentatge de freqüència de les lletres en llengua catalana, francesa, castellana i anglesa

Nota: Llistes elaborades a partir dels alfabet fonamentals de cada llengua.

Llengua catalana		Llengua francesa		Llengua castellana		Llengua anglesa	
Lletres (26)	%	Lletres (26)	%	Lletres (27)	%	Lletres (26)	%
E	16,1	E	12,80	E	13,68	E	12,702
A	14,47	A	8,82	A	12,53	T	9,056
I	8,08	I	8,53	O	8,68	A	8,17
S	7,43	R	7,72	S	7,98	O	7,507
O	6,58	S	7,17	R	6,87	I	6,966
R	5,99	N	7,01	N	6,71	N	6,749
L	5,94	T	6,63	I	6,25	S	6,327
N	5,84	O	6,25	D	5,86	H	6,094
T	5,44	L	4,68	L	4,97	R	5,987
U	4,84	U	4,16	C	4,68	D	4,253
D	3,47	C	3,72	T	4,63	L	4,025
C	3,19	M	2,89	U	3,93	C	2,782
M	2,79	P	2,46	M	3,15	U	2,758
P	2,39	D	2,37	P	2,51	M	2,406
V	1,25	G	1,95	B	1,42	W	2,360
Q	1,20	H	1,93	G	1,01	F	2,228
B	1,15	B	1,76	V	0,90	G	2,015
G	1,15	F	1,29	Y	0,90	Y	1,974
F	0,90	V	1,19	Q	0,88	P	1,929
H	0,65	Y	0,72	H	0,70	B	1,492
X	0,45	Q	0,54	F	0,69	V	0,978
Y	0,35	K	0,52	Z	0,52	K	0,772
J	0,25	Z	0,46	J	0,44	J	0,153
Ç	0,10	X	0,35	Ñ	0,31	X	0,15
Z	0,05	J	0,25	X	0,22	Q	0,095
K	0,02	W	0,22	W	0,02	Z	0,074
W	0,01	/	/	K	0,01	/	/

FONT: Elaboració pròpia