

**Estudi integrat de les llengües catalana i castellana a
partir de l'enfocament comunicatiu d'aprenentatge de
llengües**

Rosa Maria Badia Amat

Curs 2005-2006

La realització d'aquest treball ha estat possible gràcies a una llicència retribuïda concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm. 4471 de 16.09.2005).

La supervisió ha anat a càrrec de Glòria Bordons de Porrata-Doria, del Departament de Filologia Catalana, Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona.

ÍNDEX

1. Introducció	6
1.1 Antecedents del tema objecte d'estudi	6
1.2 Explicació del tema	6
1.3 Objectius i resultats proposats	7
2. Treball dut a terme	7
2.1 Pla de treball	7
2.2 Metodologia emprada i descripció de l'estudi	8
2.3 Descripció dels recursos utilitzats	9
3. Síntesi de les obres teòriques	10
3.1 Obres que estudien la tipologia textual dels enunciats lingüístics partint del comportament de l'emissor i de la situació comunicativa	10
3.1.1 Les funcions comunicatives	11
3.1.2 Els patrons discursius	11
3.1.3 La modalització i les modalitats oracionals	12
3.2 Obres que estudien la relació i els elements comuns entre les llengües	13
3.2.1 El mètode d' <i>EuroComRom – Els set sedassos: Aprendre a llegir les llengües romàniques simultàniament</i>	13
3.2.2 La hipòtesi de la interdependència	15
3.2.3 Concreció dels elements del doble iceberg	17
3.3 Obres que tracten de l'enfocament comunicatiu en l'aprenentatge de segones llengües	18
3.3.1 L'aprenentatge d'una segona llengua segons Stephen D. Krashen	18
3.3.2 Michael Canale. Competència comunicativa i comunicació real	19
3.3.3 La relació entre els coneixements culturals i l'aprenentatge de la llengua segons Glòria Bordons	20
3.3.4 La perspectiva de Miquel Llobera	20
4. Suggestiments per a l'ensenyament-aprenentatge de llengües a partir de les obres ressenyades	21
4.1 L'enfocament comunicatiu	21
4.2 La relació entre les diverses llengües	22
4.3 Aspectes de l'aprenentatge de llengües	23

5. Aplicacions en l'ensenyament de llengües a persones adultes	24
5.1 La transferència de coneixements	24
5.2 Administració de les semblances i les diferències entre les llengües	24
5.2.1 Català-castellà	24
5.2.2 Anglès català/castellà	24
5.3 Estratègies a utilitzar en l'alumnat adult	25
5.4 El problema de la terminologia lingüística	26
Annexos	28
Annex 1	28
Propostes d'activitats	28
Metodologia	28
Descripció i objectius de les activitats	29
El text descriptiu: <i>Com són les coses?</i>	31
El text directiu: <i>Què s'ha de fer?</i>	39
El text narratiu: <i>Què passa? Què ha passat?</i>	44
El text argumentatiu: <i>Què opino? Per què les coses són així?</i>	49
El text expressiu: <i>Què sento?</i>	54
Textos paral·lels castellà-català	58
Bibliografia utilitzada en les propostes d'activitats	62
Recull de refranys ordenats segons els mesos de l'any	63
Termes geogràfics anglesos utilitzats en topònims i el seu equivalent en català i en castellà	68
Comparació dels termes anteriors en les tres llengües	71
Propostes d'activitats sobre termes toponímics anglesos	71
Annex 2	72
Bibliografia bàsica de consulta	72
1. Llengua castellana	72
2. Llengua catalana	73
3. Referència al català i al castellà	74
4. Anglès	74
Bibliografia bàsica de consulta en línia	75
1. Llengua castellana	75
2. Llengua catalana	76
Bibliografia complementària de consulta en línia	76

Annex 3	77
Taules comparatives de les denominacions dels temps verbals	77
1. Temps verbals que tenen més d'una denominació en llengua castellana	77
2. Temps verbals que tenen més d'una denominació en llengua catalana	78
3. Temps verbals amb denominació diferent en castellà i català	79
Annex 4	80
Variables aplicades per <i>Tipotext</i> per a la classificació de textos	80
1. Variables extratextuals	80
2. Variables textuals	80
3. Variables lingüístiques	81
4. Variables paralingüístiques	81
Annex 5	82
Característiques dels patrons discursius	82
1. El patró descriptiu	82
2. El patró directiu	83
3. El patró narratiu	84
4. El patró argumentatiu	85
5. El patró expressiu	86
Annex 6	87
Correspondències entre el castellà i el català	87
Tercer sedàs: Correspondències fòniques	87
1. Sons vocàlics	87
2. Sons consonàntics	88
Quart sedàs : Grafies i pronúncies	92
Taula comparativa de les grafies i els sons corresponents en cada llengua	93
Sisè sedàs: Elements morfosintàctics	94
1. Elements pràcticament iguals en les dues llengües	94
2. Morfologia verbal	94
2.1 L'infinitiu	94
2.2 El gerundi	94
2.3 El participi	95
2.4 El present d'indicatiu	95
2.5 L'imperfet d'indicatiu, el futur i el condicional	95

2.6 El perfet d'indicatiu	95
2.7 El mode subjuntiu	96
Lèxic específic	96
Semblances i diferències lèxiques entre castellà i català segons la taula d' <i>EuroComRom</i>	96
Semblances amb altres llengües	96
Annex 7	97
Qüestionari	97
Motivació i objectius	97
Enquesta sobre el coneixement i aprenentatge de llengües	98
Bibliografia comentada	101

1. Introducció

1.1 Antecedents del tema objecte d'estudi

Aquest estudi sorgeix de la docència a l'àmbit de Comunicació del Graduat en Educació Secundària (GES) per a persones adultes. Per una banda, el GES és el marc idoni per portar a terme l'experiència d'integrar les llengües oficials —català i castellà— i, de manera més limitada també l'anglès, ja que el professorat hi imparteix les tres llengües. D'altra banda, les necessitats de l'alumnat en el moment actual plantegen al professorat el repte de cercar alternatives complementàries a l'ensenyament tradicional de les llengües. En aquest sentit, l'assistència al curs de Postgrau de Formació de professors de català per a adults em va obrir unes perspectives en les quals vaig creure que calia aprofundir.

1.2 Explicació del tema

Per a assolir les mateixes habilitats en català i en castellà —d'acord amb l'objectiu del currículum—, crec que no n'hi ha prou de coordinar l'ensenyament de les llengües, sinó que des del meu punt de vista i la meva experiència, cal treballar-les conjuntament sempre que sigui possible. No es tracta només d'evitar la repetició de continguts vàlids per a totes dues, sinó que cal aprofitar la semblança entre elles i el coneixement que de castellà i català té l'alumnat, i assegurar la transferència de continguts d'una llengua a l'altra. No sempre l'alumnat reïx autònomament a fer aquesta transferència, sinó que el professorat l'ha d'estimular i ensenyar a partir de textos i exemples en les dues llengües.

Hi ha un altre aspecte no menys important aparellat amb l'anterior: quina llengua cal ensenyar o, dit d'un altra manera, com ensenyar la llengua —les llengües— a un alumnat molt heterogeni. Hi ha grans diferències d'edat, de coneixements bàsics, de procedència, de llengua materna, de coneixement del català, de necessitats de formació, de motivació per a l'estudi, etc., i cal trobar una manera d'ensenyar vàlida i engrescadora per a tothom.

Reprodueixo, perquè crec que toquen encertadament el tema que ens ocupa, unes afirmacions de Maria Teresa Cabré (1994): "la llengua no es limita a ser un objecte científic, sinó que es tracta també d'una eina de comunicació" i que "dominar una llengua [...] implica no tan sols conèixer-ne l'estructura funcional, sinó també saber utilitzar-la reflexivament i conscientment; és a dir, usar-la pròpiament i adequadament en cada situació de comunicació i context". [...] "Dominar completament una llengua implica també tenir coneixements suficients per exercir les quatre habilitats lingüístiques fonamentals: expressar-se oralment (parlar), comprendre un discurs oral (escoltar), expressar-se gràficament (escriure) i interpretar oralment un text escrit (llegir)."

En la línia d'aquestes afirmacions, crec que no es pot partir de l'ensenyament de continguts gramaticals teòrics quan l'alumnat té un coneixement gairebé nul de la llengua, o en té un coneixement purament passiu, o bé la seva competència està limitada a l'expressió col·loquial, amb mancances greus de vocabulari i dificultats de comprensió lectora: el més probable és la desmotivació, ja que aquest alumnat no veu cap utilitat en el fet d'aprendre uns continguts teòrics sobre unes frases o paraules de les quals se li escapa el significat. En tot cas, aquests continguts teòrics no han de constituir un estudi per ell mateix, sinó un ajut per a arribar a una bona competència comunicativa.

1.3 Objectius i resultats proposats

Ensenyar llengua és ensenyar les habilitats lingüístiques: llegir, escoltar, parlar i escriure, amb l'objectiu que els aprenents arribin a ser lingüísticament competents. Per aconseguir-ho, cal plantejar l'ensenyament de la llengua des de l'enfocament comunicatiu, del qual no han d'estar exclosos els ensenyaments gramaticals teòrics, si bé com un element més en l'ensenyament-aprenentatge.

La finalitat d'aquest projecte és seleccionar i divulgar obres que tractin l'ensenyament de llengües des de noves perspectives i experiències que es puguin adaptar al nostre entorn, d'acord amb les quals elaborar propostes didàctiques adequades al GES en particular i a l'ensenyament d'adults en general, i facilitar al professorat els recursos adequats per motivar l'alumnat a partir dels aspectes següents:

1. Relacionar l'ensenyament-aprenentatge del català i el castellà, en un pla d'igualtat.
2. Posar en relleu les semblances entre les dues llengües.
3. Optimitzar l'aprenentatge estalviant les repeticions de continguts teòrics.
4. Emfasitzar, quan calgui, els trets idiosincràtics de cada llengua,
5. Conscienciar l'alumnat de les possibilitats d'aprendre altres llengües a partir de la seva pròpia.
6. Enfocar l'ensenyament de les llengües des del vessant comunicatiu.
7. Partir de la necessitat de comunicació i dels diferents tipus de text, de la situació comunicativa i de la intenció del parlant.

2. Treball dut a terme

2.1 Pla de treball.

Recerca en obres teòriques sobre:

- tipologia textual
- enfocament comunicatiu de la llengua
- interdependència entre llengües

Recerca de textos en biblioteques, llibreries i a la xarxa d'Internet.

Redacció de síntesis i esquemes amb els elements clau.

Buidatge de les parts aplicables a la relació català-castellà.

Estudi del lèxic toponímic en català-castellà / anglès.

Selecció de textos agrupats per patrons discursius.

Elaboració de seqüències didàctiques d'acord amb els enfocaments de les obres teòriques.

Elaboració d'una bibliografia bàsica de consulta.

Redacció dels suggeriments aportats pels estudis realitzats i la seva possible aplicació en l'ensenyament de llengües en el nostre àmbit lingüístic educatiu.

Elaboració d'un qüestionari per detectar les motivacions i les necessitats de l'alumnat.

2.2 Metodologia emprada i descripció de l'estudi.

- a) Lectura, estudi aprofundit i redacció de resums de les obres que estudien la tipologia textual partint del comportament de l'emissor i de la situació comunicativa. A partir dels resums fets, redacció de la síntesi i dels esquemes amb les variables i característiques dels textos, segons els criteris aplicats en aquestes obres. Ha estat una feina llarga, necessària i prèvia a les altres, ja que ha estat la base per a conèixer l'enfocament comunicatiu i aplicar-lo en les propostes d'activitats (síntesi § 3.1, p.10-12, i annexos 3 i 4, pàg. 77-81).
- b) Lectura d'obres que estudien la relació i els elements comuns entre les llengües. Redacció de resums dels aspectes més interessants i buidatge de les parts que es poden aplicar pel que fa a la integració de les llengües en l'ensenyament (síntesi § 3.2, p.13-17 i annex 6, pàg. 97-96).
- c) Lectura i resum d'obres que tracten de l'enfocament comunicatiu en l'aprenentatge d'una segona llengua. Complementen i relacionen els temes de les obres dels dos grups anteriors (síntesi § 3.3, p. 18-20).
- d) Selecció bibliogràfica de materials útils i recerca en llibreries especialitzades, a fi de comprovar les possibilitats actuals d'adquisició i l'actualització de les edicions, i recerca a la xarxa d'Internet per a l'elaboració d'una bibliografia bàsica i suficient per al professorat (annex 2, p. 72-76).
- e) Elaboració d'activitats. Recerca i selecció acurada de textos, a partir dels quals es desenvolupen les activitats, mirant d'augmentar progressivament la dificultat tant dels textos com de les activitats. En les activitats sobre patrons discursius, comprovació que les preguntes incloguin els aspectes de la tipologia textual que caracteritzen els diferents patrons. Les activitats s'orienten cap a la pràctica de les habilitats lingüístiques i no cap a la memorització dels aspectes teòrics (annex 1, pàg. 28 i seg.).
- f) Elaboració d'un qüestionari, d'acord amb les directrius del *Marc europeu comú de referència*¹ i els ensenyaments teòrics i pràctics del curs "Bases metodològiques per a la recerca educativa", per fonamentar l'ensenyament-aprenentatge de les llengües en les necessitats, els recursos, les característiques i la motivació de l'alumnat (annex 7, pàg. 97-100).
- g) Buidatge de refranys en català i en castellà d'un recull de refranys equivalents en les diverses llengües romàniques, seleccionant els que poden ser d'interès per a l'alumnat, i redacció de les possibles aplicacions didàctiques (annex 1, pàg. 63-67).
- h) A partir d'un recull de termes geogràfics en anglès i català, recerca de l'equivalència en castellà, amb l'objectiu de mostrar les semblances i diferències entre el català, el castellà i l'anglès, i trobar les possibles aplicacions de la toponímia en l'ensenyament de llengües. Quadre comparatiu entre les tres llengües de les correspondències d'aquest recull (annex 1, pàg. 68-71).
- i) Recerca sobre el problema de les diferències terminològiques. Elaboració dels quadres de les diferents denominacions dels temps verbals (annex 3, pàg. 77-79).

¹ *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar.* (2003). Barcelona: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya; Andorra: Ministeri d'Educació, Joventut i Esports del Govern d'Andorra.

2.3 Descripció dels recursos utilitzats

a) Biblioteques:

- Biblioteca de la Universitat de Barcelona. Lletres i Campus Mundet
- Biblioteca Francesca Bonnemaison
- Biblioteca Guinardó-Mercè Rodoreda

b) Llibreries:

- Alibri
- Casa del Llibre
- Abacus

c) Xarxa d'Internet.

d) Materials del curs de Postgrau en Formació de Professors de Català per a persones adultes 2004-2005.

e) Assistència a cursos i activitats.

- 13 d'octubre i 1 de desembre de 2005: últimes sessions del curs "L'autoformació com a sistema d'aprenentatge", organitzat per la Subdirecció General de Formació de Persones Adultes.
- Octubre 2005: curs "Bases metodològiques per a la recerca educativa", a càrrec de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.
- Febrer-juny 2006: curs "Pràctica reflexiva en l'ensenyament a l'alumnat adult", organitzat per la Subdirecció General de Formació de Persones Adultes.
- 27 de juny 2006: jornada "Innovem", organitzada per la Subdirecció General de Formació de Persones Adultes.

3. Síntesi de les obres teòriques

La relació i síntesi de les obres teòriques en què es basa aquest treball està dividida en tres apartats, corresponents a tres perspectives diferents i complementàries en l'aprenentatge de llengües.

3.1 Obres que estudien la tipologia textual dels enunciats lingüístics partint del comportament de l'emissor i de la situació comunicativa

Artigas, Rosa (Coord.) (1999). *Habilitats comunicatives. Una reflexió sobre els usos lingüístics*. Vic: Eumo.

Artigas, R., Bellès, J., Grau, M. (2002). Com funcionen les funcions? *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 23, 42-51. Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

Artigas, R.; Bellès, J.; Grau, M. (2003). *Tipotext: Una tipologia de textos de no-ficció*. [llibre i CD-ROM]. Vic: Eumo.

Grau, M. (2003). El patró descriptiu: l'habilitat de descriure. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 27, 38-44. Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

Aquestes obres formen un conjunt homogeni i estan orientades cap a un ensenyament de la llengua centrat en la competència comunicativa. Els seus autors han elaborat un sistema de classificació de textos aplicant unes variables textuais, extratextuals i lingüístiques que, combinades, transmeten a les oracions tot el seu sentit, més enllà del seu significat literal (v. relació de les variables a l'annex 4, pàg. 80-81 d'aquest treball).

Si el missatge de l'emissor aconsegueix el seu objectiu és que hi ha hagut una bona capacitat comunicativa, la qual és el resultat de saber combinar adequadament un conjunt de **coneixements** i **habilitats** lingüísticocomunicatius. Els coneixements són de la llengua, del seu ús, dels contextos d'utilització, de la psicologia humana, de la cultura en general, etc. Les habilitats fan referència a la llengua en els seus diversos plans: prosòdic o gràfic, semàntic, sintàctic i pragmàtic. La bona comunicació millora les relacions socials.

Qualsevol situació comunicativa es produeix en un context que l'emissor no ha triat, però que condiciona el text. El fet que la comunicació tingui lloc entre dues persones més o menys conegudes, o bé entre un ciutadà i l'administració, o bé entre els diferents integrants d'un col·lectiu, per posar alguns exemples, determinen els trets o variables extratextuals del missatge.

Segons els autors de *Tipotext*, Artigas, Bellès i Grau (2003), les variables textuais indiquen característiques globals del text, aporten precisions a les variables extratextuals i engloben les variables lingüístiques. La funció comunicativa i el patró discursiu són les variables textuais més importants per a la descripció tipològica.

La modalitat oracional forma part de les variables lingüístiques, que afecten més directament l'emissor, per la posició que adopta en el text i per la seva

competència lingüística. La modalitat oracional tradueix el mecanisme psicològic de l'emissor creat per la situació comunicativa, a diferència d'altres variables lingüístiques, més condicionades per la competència lingüísticocomunicativa del parlant en una llengua determinada.

3.1.1 Les funcions comunicatives

La intenció del parlant, o emissor, és el que configura de manera essencial la *funció comunicativa* del text. Artigas et al. (2003) fan una classificació pròpia de les funcions i en consideren set:

- *Referencial*, per referir-se al món (persones, objectes, fenòmens, accions, fets, experiències, estats, etc.) i fer-lo conèixer.
- *Metalingüística*, per referir-se a la llengua mateixa o als seus elements, o bé al text o parts del text.
- *Conativa*, per fer que el receptor parli, actuï, pensi, o experimenti uns sentiments.
- *Psíquica*, per expressar sentiments, raonaments, opinions...
- *Interlocutiva*, per activar la relació entre els interlocutors, sigui referint-se a l'acte de comunicació en curs, sigui referint-se a altres aspectes de la realitat.
- *Poeticoretòrica*, per jugar amb el llenguatge i per potenciar l'èxit comunicatiu.
- *Factiva*, per modificar alguna cosa del context, sempre que ho faci una persona revestida d'autoritat.

Un text pot acomplir una funció comunicativa o més d'una: es pot donar notícies i al mateix temps expressar els sentiments que produeixen aquestes notícies. Les combinacions de les funcions comunicatives són múltiples.

3.1.2 Els patrons discursius

El *patró discursiu* és, segons Maria Grau (2003), el mode d'organització del discurs, que l'emissor tria d'acord amb la situació comunicativa. És com un motlle que utilitza l'emissor per transmetre el missatge. Aquest motlle, o patró, serà diferent segons que l'emissor expliqui un fet o el funcionament d'un aparell, intenti convèncer algú o manifesti el seu estat d'ànim. Per explicar un fet utilitzarà el patró *narratiu*, per explicar el funcionament d'un aparell li caldran el *descriptiu* i el *directiu*, per convèncer algú haurà de fer servir el patró *argumentatiu* i per manifestar l'estat d'ànim ho farà amb l'*expressiu*. Aquests patrons són els que considera *Tipotext*, i responen a cinc preguntes diferents (v. característiques específiques de cada patró a l'annex 5, pàg. 82-86):

- *Narratiu*: Què passa o què ha passat?
- *Descriptiu*: Què són i com són les coses?
- *Directiu*: Què s'ha de fer?
- *Argumentatiu*: Què opino i per què ho opino?
- *Expressiu*: Què sento?

En un text podem trobar un sol patró discursiu, però el més usual és la combinació de diversos patrons. Si, quan expliquem un fet, hi afegim opinions i sentiments propis, establim comparacions amb altres fets, fem descripcions dels llocs o dels personatges, etc., en el text resultant hi haurà una combinació del patró narratiu amb altres patrons: descriptiu, expressiu i argumentatiu. Així mateix, hi haurà més d'una funció comunicativa, perquè l'emissor, a més de la intenció d'informar i de

descriure (funció referencial), exposa el seu criteri (funció psíquica), vol incidir en el pensament de l'interlocutor (funció conativa) i potencia el missatge amb comparacions (funció poèticoretòrica).

Mentre en la funció discursiva els elements que entren en joc són de tipus psicosocial (la intenció i l'habilitat de l'emissor, la interpretació del receptor, el context del missatge), en el patró discursiu "s'utilitzen uns recursos (definicions, paràfrasis, exemples, etc.) que es construeixen amb *categories de llengua* (hiperònims, sinònims, adjectius, connectors, etc.); i tot plegat es materialitza en un text." (Grau, 2003).

Artigas et al. (2003) no consideren la forma explicativa com un patró bàsic. Es tracta, segons els autors, d'una combinació de patró narratiu, descriptiu i argumentatiu; així mateix consideren el text predictiu una forma de patró narratiu o descriptiu en futur.

3.1.3 La modalització i les modalitats oracionals

Un parlant pot emetre com a propi un missatge, pot reflectir-hi la seva subjectivitat —el seu punt de vista, el seu *jo*— prenent-hi part, expressant les seves relacions amb el receptor, apropant-se al text; o bé pot emetre el missatge volent expressar la realitat de manera objectiva, distanciant-se'n. Per apropar-se al text, l'emissor fa ús d'uns procediments de *modalització*. Un text serà més *marcat* o *modalitzat* com més presència o implicació tingui de l'emissor i, per tant, més procediments de modalització hagi utilitzat per situar-se respecte al text. Les modalitats oracionals queden condicionades per la funció comunicativa i tradueixen en el missatge les marques o modalitzacions de l'emissor. Les modalitats oracionals fonamentals segons *Tipotext* són les següents:

- *Declarativa*, per referir-se al món i donar-lo a conèixer.
- *Interrogativa*, per demanar informació.
- *Imperativa*, per donar o demanar béns i serveis.
- *Exhortativa/desiderativa*, per instar persuasivament l'interlocutor a l'acció, o per manifestar un desig de l'emissor.
- *Exclamativa*, per manifestar les reaccions emocionals de l'emissor.

Un missatge informatiu, que aconsegueix la funció referencial, ha d'expressar-se amb modalitat declarativa, que és la menys modalitzada: *El tren arriba a les sis*. L'emissor, en aquest missatge, no hi deixa la seva opinió, ni la seva marca, sinó que es limita a donar una informació.

A l'altre extrem, hi ha unes modalitats oracionals que són modalitzades per naturalesa: l'exclamativa, l'exhortativa i la desiderativa, perquè expressen la subjectivitat de l'emissor i, per tant, la funció psíquica i la funció conativa d'acció: *Tinc tantes ganes de veure't!; M'agradaria que vinguessis*.

Les modalitats interrogativa i imperativa poden ser més o menys marcades segons la posició que adopti l'emissor davant l'enunciat. Expressen la funció conativa de dir o de pensar. Vegem-ne alguns exemples:

- a) *A quina hora tanquen les botigues?*
- b) *Has tingut problemes?*
- c) *No ho sabies, que demà hi ha vaga?*

L'enunciat a) és no modalitzat: l'emissor solament demana una informació. En l'enunciat b) l'emissor no sols demana informació, sinó que a més expressa una relació d'implicació amb l'interlocutor pel que li pugui haver passat. És, per tant, un enunciat amb modalitat interrogativa més modalitzat que a). L'enunciat c) és encara més modalitzat: en la pregunta que fa l'emissor, amb una determinada entonació, a més de d'implicar-se amb l'interlocutor, fa una valoració.

3.2 Obres que estudien la relació i els elements comuns entre les llengües

Clua, E.; Estelrich, P.; Klein, H. G.; Stegmann, T. D. (2003). *EuroComRom - Els set sedassos: Aprendre a llegir les llengües romàniques simultàniament*. Aachen: Shaker.

Cummins, J. (1986). Linguistic interdependence: a central principle of bilingual education. *Bilingualism in education: aspects of theory, research and practice*. Jim Cummins and Merrill Swain. London: Longman.

Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. Madrid: Morata. (Versió original en anglès: *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters, 2000).

Pascual, Vicent. (2002). *Llengua nacional, llengua pròpia i llengües estrangeres: el tractament de les llengües a l'educació multilingüe*. Conferència pronunciada al Simposi de Vic: Ensenyament del català a no catalanoparlants. Vic, 28-11-02.

3.2.1 El mètode d'*EuroComRom - Els set sedassos: Aprendre a llegir les llengües romàniques simultàniament*.

És una proposta innovadora en l'aprenentatge de llengües, orientada a vèncer, per una banda, la por de l'individu davant l'aprenentatge de llengües i, per l'altra, l'actitud de la societat i els sistemes educatius dels estats grans davant la diversitat lingüística. El mètode d'aprenentatge es basa a aprofitar les similituds entre les llengües de la mateixa família lingüística —en aquest cas la romànica o neolatina— posant exemples d'una sèrie de correspondències que es produeixen de manera regular entre les diverses llengües amb origen comú. Els set *sedassos* són set nivells de comparació, l'objectiu dels quals és que l'aprenent relacioni les formes de la seva llengua amb les de les altres llengües de la mateixa família, aplicant unes lleis que permeten deduir-ne el significat.

Segons aquest mètode, la iniciació a l'altra llengua s'ha de fer amb la lectura, perquè permet que l'aprenent s'adoni visualment de les correspondències. Quan l'aprenent hagi adquirit l'habilitat de comprensió lectora no ha de tenir por d'expressar-se en la nova llengua, ja que l'important és fer-se entendre i anar millorant progressivament. Les incorreccions que faci no han de ser vistes com a errors, sinó com a interferències que permeten relacionar els significats de les paraules i de les estructures. És, per tant, un mètode basat en l'enfocament comunicatiu i en l'autoaprenentatge.

És especialment útil per a adults, ja que, segons els autors, un adult, sempre que estigui motivat per aprendre, té una capacitat més gran que un infant per transferir

aprenentatges d'una llengua a una altra. Aquesta capacitat li ve donada per l'experiència i el bagatge lingüístic en la seva pròpia llengua.²

Les primeres lectures, segons *EuroComRom*, haurien de ser articles de premsa o textos relacionats amb aspectes que a l'alumne li siguin familiars, a fi que hi hagi elements que li facilitin la comprensió. Per exemple, les cometes, els guions davant els diàlegs, etc., ja el situen davant un determinat tipus de text: la transcripció d'una cita textual, d'una conversa, etc.

Si bé dóna orientacions per trobar textos adequats, proposa que sigui el mateix aprenent qui esculli les lectures, d'acord amb les seves preferències. Divideix els textos en tres apartats: textos de premsa amb informacions de comprensió fàcil, com la previsió del temps, la programació de televisió, notícies breus, etc.; textos d'especialitat, si són d'una àrea temàtica coneguda per l'aprenent; i textos paral·lels, és a dir, versions d'un mateix text en més d'una llengua, que poden ser obres literàries conegudes prèviament. Suggereix també la recerca a Internet, on es pot trobar tota mena d'informació sobre la llengua que s'aprèn.

Els set sedassos, o nivells de correspondència són:

- 1r sedàs: Lèxic internacional. És propi de l'àmbit científic, de l'esport, de la política internacional i de les noves tecnologies. Una gran part d'aquest lèxic prové de les llengües romàniques, cosa que suposa un avantatge per als parlants d'aquestes llengües.
- 2n sedàs: Lèxic panromànic. És constituït per unes 500 paraules que pertanyen al lèxic bàsic i més freqüent de les llengües romàniques. 147 d'aquestes paraules són utilitzades en nou llengües romàniques; unes altres 260 formen part del lèxic d'entre cinc i vuit llengües romàniques, i uns altres 93 mots són préstecs del llatí culte o bé del germànic.
- 3r sedàs: Correspondències fòniques. Aquest sedàs ofereix els mitjans per arribar a la comprensió de les paraules que, en relació amb la seva llengua originària, han sofert una evolució en el so que afecta també la grafia. Els quadres que proporciona el llibre exemplifiquen les correspondències que permeten reconèixer el parentiu entre les paraules i també el seu significat.
- 4t sedàs: Grafies i pronúncies. La majoria de grafies corresponen als mateixos sons en les diferents llengües romàniques, però hi ha alguns casos divergents. En aquest sedàs es descriuen aïlladament els sons de cada llengua i la seva representació gràfica.
- 5è sedàs: Estructures sintàctiques panromàniques. No hi ha pràcticament diferències que dificultin la comprensió en la construcció de les oracions gramaticals de les diferents llengües romàniques.
- 6è sedàs: Correspondències morfosintàctiques. Són objecte d'estudi: la comparació de l'adjectiu, l'article, el plural en la flexió nominal, la contracció de preposició i article, les marques de genitiu, datiu i acusatiu, i les terminacions verbals: persona, temps i mode. La morfologia verbal és la més complexa i la que presenta més diferències en el conjunt de les llengües.

² Cf. Krashen (1985), i Cummins (1986).

- 7è sedàs: Correspondències en els prefixos i els sufixos. Els prefixos de base llatina o grega no presenten diferències substancials en les diferents llengües. Tampoc en presenten els sufixos d'arrel grega. Els sufixos de base llatina segueixen les regles de correspondència fònica tractades en el 3r sedàs.

(V. annex 6, pàg. 87-95 d'aquest treball per a les correspondències entre el castellà i el català)

EuroComRom, per “completar i sistematitzar la capacitat de comprensió” (p. 148) ofereix un *miniretrat* de les llengües, consistent en:

- difusió geogràfica i nombre de parlants
- origen i evolució històrica
- varietats de la llengua
- pronúncia i grafia
- estructura lèxica
- mots més freqüents agrupats en:
 - nombres
 - articles
 - preposicions
 - distribució del temps
 - família i persones
 - casa i món
 - adjectius i quantificadors més freqüents
 - conjuncions
 - pronoms personals i possessius
 - demostratius
 - pronoms interrogatius
 - pronoms relatius
 - adverbis
 - els vint verbs més freqüents
 - els mots estructurals (molts dels quals formen part dels apartats anteriors)

Els miniretrats del català i el castellà no són a la versió catalana d'*EuroComRom*, però sí en la versió original alemanya, i en les versions anglesa, francesa i italiana. De fet, la informació continguda en els miniretrats es pot trobar en qualsevol dels manuals a l'ús, tant del castellà com del català.

3.2.2 La hipòtesi de la interdependència

Jim Cummins, professor de la Universitat d'Ontario (1986), exposa les investigacions fetes amb alumnes de llengua familiar no anglesa, i demostra que els conceptes que s'aprenen en una primera llengua estan relacionats amb el coneixement del món i també amb les altres llengües. Quan un infant relaciona un concepte amb la forma d'expressar-lo en la seva primera llengua (L1) adquireix la base per expressar el mateix concepte en una altra llengua. En el treball esmentat, Cummins afirma que les competències en cada llengua, en el cervell, no estan en compartiments separats (figura 1), sinó que l'individu adquireix uns coneixements lingüístics que conflueixen en un sol compartiment, el de la *competència subjacent comuna*, representat a la figura 2 com un sol globus alimentat per tots els coneixements que li arriben per mitjà de diferents canals (Llengua 1 i Llengua 2). Hi ha, per tant, una interacció entre les llengües, a partir de la qual Cummins elabora la

hipòtesi de *interdependència lingüística*, segons la qual els coneixements i les habilitats d'una llengua es poden transferir a una altra.

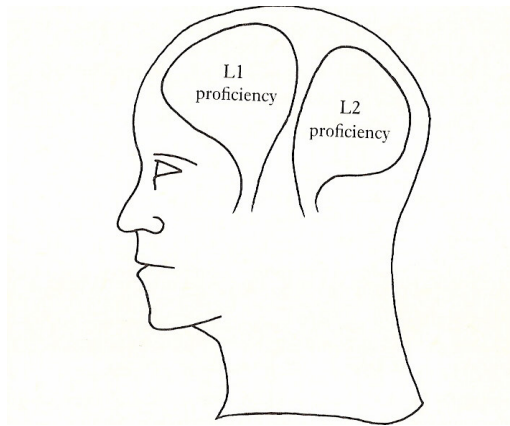


Fig. 1

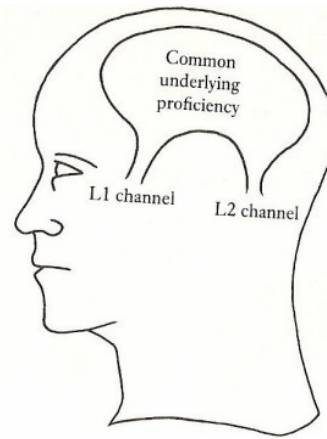


Fig. 2

Una altra representació de Cummins (1986) per explicar la hipòtesi de la interdependència és el “doble iceberg” (figura 3), a la base del qual hi ha la *competència subjacent comuna*, i a la part superior les punxes que sobresurten, significant els *trets superficials de cada llengua*, allò que en “sobresurt” més i li dona l'aparença externa. Tanmateix, els trets superficials són els que el parlant produeix de manera automatitzada o inconscient, mentre que per a realitzar les tasques comunicatives que requereixen més reflexió és necessària la competència subjacent comuna.

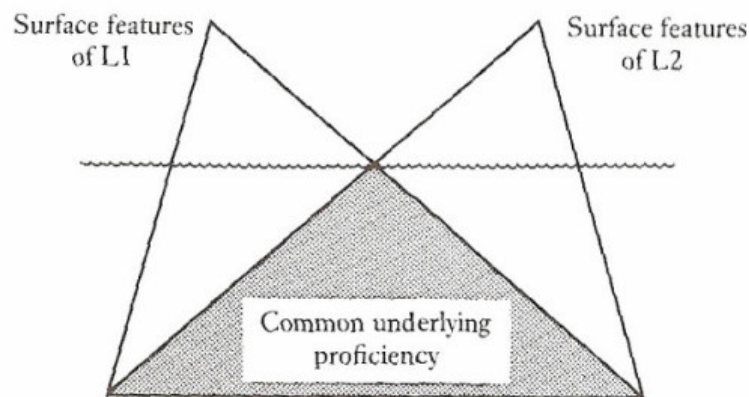


Fig. 3

Un altre aspecte de la hipòtesi de la interdependència és que no hi ha una relació directa entre el temps dedicat a la pràctica d'una segona llengua i els resultats obtinguts. El temps que necessàriament s'hi ha de dedicar és tan important com donar els continguts que l'alumne estigui en condicions d'assimilar. Com més coneixements hagi adquirit en la seva L1, millor assimilarà la L2. Cummins (1986) demostra aquesta

afirmació amb el test a alumnes immigrants arribats al país d'acollida en edats diferents: l'adquisició del vocabulari és més ràpida en els alumnes de 14 anys que en els que arriben a edats inferiors, i ho atribueix al fet que els alumnes més grans tenen ja assolits més conceptes en la L1 que els més joves. Aquests no tenen encara un bagatge cultural prou ampli per "etiquetar" els conceptes en la nova llengua.

Aquesta transferència de coneixements i el consegüent èxit en l'aprenentatge de la L2 només serà possible si es donen dues condicions:

- a) Motivació adequada dels aprenents.
- b) Contacte amb les dues llengües, tant a l'escola com a l'entorn social.

Així mateix, Cummins (1986, 2002) creu que no s'han de mantenir "rígidament" separades les llengües en l'aprenentatge, sinó que és bo que es puguin contrastar i treballar conjuntament, a fi que els aprenents puguin experimentar i projectar la seva creativitat en les dues llengües, i prendre consciència de la funció del llenguatge i de les relacions entre la llengua i el poder.

3.2.3 Concreció dels elements del doble iceberg

El professor del País Valencià Vicent Pascual (2002) especifica els coneixements i les habilitats que formen part de la competència subjacent comuna, i els trets superficials de cada llengua, d'acord amb el doble iceberg de Cummins:

Competència subjacent comuna:

- Coneixements intuïtius i científics sobre el món
- Coneixements sobre el funcionament de les llengües en l'individu, els grups i la societat
- Coneixements metalingüístics
- Coneixements sobre els textos: *narratiu, descriptiu, explicatiu...*
- Habilitats cognitivo-lingüístiques: *descriure, definir, explicar...*

Trets superficials:

- Fonologia
- Morfologia
- Sintaxi
- Lèxic

Competències relacionades amb la competència subjacent comuna i amb els trets superficials:

- Habilitats de lectura, escriptura i expressió oral formal
- Coneixements del llenguatge que s'esciu

La seva proposta passa per un tractament integrat de les llengües que s'adapti a la nostra realitat social i cultural, atès que les propostes dels altres països no són vàlides i ens caldrà construir "un model propi d'educació multilingüe".

3.3 Obres que tracten de l'enfocament comunicatiu en l'aprenentatge de segones llengües

Bordons, G. (1994). La cultura a la classe de llengua: una mirada enrere o una aposta de futur. *Llengua i ensenyament. Actes de les jornades. Barcelona, del 7 al 10 de setembre de 1992*. Vic: Eumo.

Canale, M. (1995). "De la competencia comunicativa a al pedagogía comunicativa del lenguaje". *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. (Títol original de l'article: *From communicative competence to communicative language pedagogy*. Longman: Richards & Schmidt (1983).

Krashen, Stephen D. (1984). *Writing: research, theory and applications*. Oxford: Pergamon Institute of English.

Krashen, Stephen, D. (1985). *Inquiries and Insights: Second Language Teaching. Immersion & Bilingual Education. Literacy*. Hayward, Ca.: Alemany Press.

Llobera, M. (1995). "Una perspectiva sobre la competencia comunicativa y la didáctica de las lenguas extranjeras". *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.

3.3.1 L'aprenentatge d'una segona llengua segons Stephen D. Krashen

Els dos processos

Aquest professor de la Universitat de Califòrnia del Sud, distingeix dos processos en l'aprenentatge de llengües (Krashen, 1984, 1985):

- a) *acquisition* = aprenentatge d'una llengua més o menys inconscient (adquisició). És un mecanisme d'aprenentatge més potent que el *learning*. Produeix una percepció instintiva de la llengua.
- b) *learning* = aprenentatge conscient (estudi). Es basa en les regles que suposadament s'aplicaran de manera reflexiva a la llengua que s'aprèn.

Factors que, segons Krashen, intervenen en l'aprenentatge d'una llengua

- *L'input*

Són els missatges que un aprenent necessita per a aprendre una llengua, que els pugui entendre i assimilar segons el seu nivell, prou variats i en quantitat suficient. Amb l'ajuda del context extralingüístic, del coneixement del món i d'una competència lingüística prèvia, l'*input* és suficient per a parlar una llengua, sense necessitat de la gramàtica.

- *El filtre afectiu*

Si l'aprenentatge no reïx, malgrat que l'alumne rep l'*input* adequat, pot ser per una causa externa que el bloqueja: el *filtre afectiu*. Aquest actua quan l'aprenent no

està motivat, quan no s'identifica amb els parlants de la llengua que aprèn, o quan està angoixat per l'aprenentatge, i impedeix que els coneixements que rep arribin a la part del cervell responsable de la llengua, de manera que el fan incapaç d'aprendre. Per a aprendre una llengua, l'aprenent ha d'assumir que aconseguirà el que es proposa, i s'ha de considerar un membre potencial del "club" que usa aquesta llengua.

- *La lectura*

La lectura per plaer és una activitat fonamental per adquirir els mecanismes de la llengua. En unes proves a estudiants dels diversos nivells d'ensenyament, Krashen demostra la relació entre els bons escriptors i l'hàbit de llegir. Aquesta relació es desenvolupa de la mateixa manera en la primera llengua que en la segona.

- *La gramàtica*

Tot i que és partidari de l'"accès natural", és a dir, l'adquisició mitjançant l'*input* per a l'aprenentatge d'una segona llengua, Krashen no exclou l'estudi de la gramàtica, que en tot cas dependrà de la disposició de l'alumnat: estableix una gradació segons l'edat i el nivell. En tot cas, la gramàtica no és el més important en el procés d'aprenentatge, ja sigui de la llengua oral o escrita; tanmateix, dóna seguretat a l'escriptor per polir el seu treball i poder-lo publicar.

3.3.2 Michael Canale. Competència comunicativa i comunicació real.

M. Canale (1995) creu que és imprescindible que l'aprenent rebi el màxim d'*input* comprensible en la llengua que aprèn. D'altra banda, postula que hi ha d'haver una etapa inicial de comprensió, dedicada més a la comprensió i lectura, i deixar per a una segona etapa les activitats de producció oral i escrita.

Mentre la *competència comunicativa* engloba el coneixement d'una llengua determinada i l'habilitat per a utilitzar-la, la *comunicació real* és la "posada en pràctica" d'aquests coneixements i habilitats sota les limitacions psicològiques i ambientals a què estan sotmesos els parlants.

Distingeix quatre àrees de coneixement i habilitat per a assolir la comunicació real:

- *Competència gramatical*. Fonologia, ortografia, vocabulari, formació de paraules i frases.
- *Competència sociolingüística*. La destaca especialment per a la pedagogia de segones llengües, ja que el parlant ha de conèixer els enunciats adequats en cada context comunicatiu.
- *Competència discursiva*. Elements de cohesió lèxica i gramatical i de coherència en el significat.
- *Competència estratègica*. Utilització de determinades formes per afavorir la comunicació segons la intenció del parlant i per compensar possibles mancances o dificultats externes, per exemple la utilització de formes impersonals que no impliquen ningú directament, relació amb els coneixements de la primera llengua quan no s'està segur de la segona, etc.

3.3.3 La relació entre els coneixements culturals i l'aprenentatge de la llengua segons Glòria Bordons

Glòria Bordons (1994) fa una aportació interessant que complementa i estimula l'ensenyament de les llengües: el lligam entre la llengua d'aprenentatge i el seu entorn cultural. Tant si es tracta de l'aprenentatge de la primera llengua com de la segona, el coneixement de la cultura és útil per desvetllar l'interès de l'alumnat.

Els aprenents d'una llengua segona poden relacionar la geografia, les institucions, la història, l'estat de la ciència, la gastronomia, i tot el que fa referència a la cultura de la llengua que aprenen amb la seva cultura pròpia i establir-hi analogies i oposicions. La possibilitat de fer comparacions entre cultures diferents genera una bona actitud, necessària per al progrés en l'aprenentatge. En el cas d'aprenents de primera llengua, cal partir també dels seus coneixements culturals, a fi de poder-los ampliar i desenvolupar la capacitat crítica.

3.3.4 La perspectiva de Miquel Llobera

Com a professor de llengües estrangeres, M. Llobera (1995) sosté que actualment només es pot concebre l'ensenyament de llengües orientat cap a l'enfocament comunicatiu i ho concreta amb les següents afirmacions, que sintetitzen les idees proposades pels autors ressenyats anteriorment:

- Cal acostar al màxim la llengua que s'ensenyava a la llengua real dels parlants.
- Cal tenir en compte la situació comunicativa.
- Hi ha d'haver una interacció entre el professor i l'alumne.
- L'aprenentatge de la gramàtica és un mitjà necessari però no suficient.
- L'alumnat ha de percebre les estructures més que memoritzar les regles.
- L'alumnat ha de saber consultar gramàtiques i diccionaris.

4. Suggeriments per a l'ensenyament-aprenentatge de llengües a partir de les obres ressenyades

4.1 L'enfocament comunicatiu

El que tenen en comú totes les llengües és que serveixen per a la comunicació, i *comunicar* és posar alguna cosa en comú, fer que algú altre participi d'allò que sabem o coneixem. Si bé l'acte de comunicar és universal, ho fem de maneres diferents. El més usual és que ens comuniquem mitjançant una llengua determinada, amb un codi concret, que els interlocutors han de conèixer per entendre's entre ells. Però també ens comuniquem amb sistemes no lingüístics que, tanmateix, transmeten alguna cosa que es pot traduir mentalment o verbalment de manera lingüística. Una mateixa intenció comunicativa es pot expressar lingüísticament de maneres diferents, i un mateix enunciat o text pot tenir significats diversos. I encara, el receptor en pot fer una interpretació que no s'ajusti a la de l'emissor.

Tradicionalment, la classe de llengua s'ha entès més aviat com un estudi gramatical, de caire teòric, en què s'aprèn a classificar les paraules, es corregeix l'ortografia, s'analitzen frases, etc., i no tant com un aprenentatge per a la comunicació. Potser és perquè, en general, pensem que en la nostra llengua ja sabem comunicar-nos. La percepció que la llengua serveix per a la comunicació es produeix en l'aprenentatge d'una llengua estrangera. Però sovint no tenim en compte que una mateixa llengua s'expressa en diversos registres o nivells força distants entre ells, que depenen de la situació comunicativa, i que el parlant no sempre és capaç de dominar, perquè són, en certa manera llengües —o llenguatges— diferents (Castellà, 1994; Camps, 2003).

La finalitat de l'enfocament comunicatiu en l'aprenentatge de la llengua és ajudar l'aprenent a interioritzar una sèrie d'elements i a tenir la capacitat de seleccionar-los a fi que un missatge es produeixi segons un objectiu determinat, s'adeqüi a un determinat registre o nivell de formalitat, d'acord amb el context en què té lloc la comunicació, i s'aconsegueixi que el missatge sigui efectiu. Si la comunicació ha reeixit, vol dir que hi ha hagut una bona competència comunicativa.

La competència comunicativa és el resultat dels coneixements lingüístics i també dels extralingüístics que té el parlant de la realitat que vol expressar. Si bé molts aspectes del sistema lingüístic són innats en la persona (Artigas, 1999), cal potenciar la capacitat comunicativa, que és el resultat de posar en pràctica un conjunt de coneixements i habilitats. Els coneixements són de caràcter teòric, extratextual, i les habilitats fan referència als aspectes més pràctics de la llengua (Artigas, 1999; Canale, 1995). Tant els coneixements com les habilitats són indispensables perquè un parlant sigui competent lingüísticament.

En l'aprenentatge per a la comunicació hi ha una doble interacció: per una banda, la llengua és una matèria instrumental indispensable, al servei de la comprensió de totes les altres matèries; per l'altra, els coneixements de la realitat, extralingüístics, proporcionen al parlant una informació que alimenta la capacitat d'expressar-se lingüísticament; per tant, qualsevol matèria, al mateix temps que proporciona un coneixement de la realitat, és útil per a l'aprenentatge de la llengua.

L'enfocament comunicatiu considera el funcionament de la llengua de manera global i els factors que intervenen en la traducció lingüística d'una realitat no lingüística. Per fer aquesta traducció, el parlant, ha de ser conscient dels diferents

nivells de llenguatge, dels objectius del text, del receptor o receptors a qui s'adreça, dels elements que es poden utilitzar per persuadir, per descriure, per expressar sentiments. El text s'ha d'adequar a la situació comunicativa, i això vol dir saber seleccionar les estructures lingüístiques, i en el coneixement d'aquestes estructures també hi ha els coneixements gramaticals, "que són un element més —i no pas un element insignificant— de tots els que integren la competència comunicativa." (Grau, 1999).

L'enfocament comunicatiu en l'ensenyament-aprenentatge de llengües té com a objectiu una bona adquisició de la competència comunicativa. Per aconseguir-ho ha de tenir en compte els factors exposats anteriorment i desenvolupar les quatre habilitats lingüístiques: entendre, parlar, llegir i escriure. El progrés en aquestes habilitats ha de permetre que l'aprenent s'adoni de la finalitat pràctica i de la importància d'un bon aprenentatge de la llengua, el qual va més enllà de l'estudi teòric —sovint feixuc i sense interès per a molts i moltes alumnes—, ja que es tracta d'aprendre a *saber fer* amb la llengua allò que serveix per a desenvolupar-se millor en qualsevol situació com a persones i com a professionals.

4.2 La relació entre les diverses llengües

Si bé les llengües són diferents, en totes hi ha uns elements comuns: la disposició dels elements en un text, l'entonació en la llengua oral i la puntuació en la llengua escrita, la variabilitat de situacions comunicatives i d'intencions del text, els registres diversos segons el context, i altres, són fenòmens que es produeixen en totes les llengües.

A més de tot això es pot afirmar que hi ha llengües que són formalment molt semblants: són les que han evolucionat des d'una mateixa llengua preexistent, anomenada llengua mare, que es va anar diversificant a causa d'influències diverses. És el cas de les llengües que provenen del llatí, que formen la família lingüística romànica o neollatina. Moltes paraules d'aquesta família han estat adoptades pel lèxic internacional. D'altra banda, gran part de neologismes coneguts universalment provenen de l'anglès i, en menor mesura, d'altres llengües. Tot això forma un cabal lèxic no gens menyspreable que permet afirmar que tothom té uns mínims coneixements d'altres llengües a part de la seva.

En el nostre àmbit territorial, la semblança lingüística entre el castellà i el català, ambdues neollatines, amb multitud d'elements iguals o gairebé iguals, no és obstacle perquè sovint es dreci una barrera entre les dues, també en el camp de l'ensenyament, com si fossin realitats aïllades.

És clar que es tracta de llengües diferents, però quan es perceben per l'oïda, probablement se senten més allunyades del que realment són. I és que les diferències fòniques hi juguen un paper rellevant. Donant un cop d'ull al tercer i quart sedassos d'*EuroComRom*³ ens podem adonar que hi ha una sèrie de diferències de tipus fonètic que es repeteixen sistemàticament, com regles. Això ocorre entre totes les llengües romàniques, i el català i el castellà no en són cap excepció. Si hi afegim altres característiques fonètiques, com les neutralitzacions vocàliques en català i els fenòmens de fonètica sintàctica, ens podrem explicar per què "sona" tan diferent una llengua de l'altra.

³ Clua et al. (2003), pàg. 52-95.

4.3 Aspectes de l'aprenentatge de llengües

Hi ha unes condicions bàsiques per a l'aprenentatge d'una llengua. La majoria d'autors les apliquen a l'aprenentatge d'una segona llengua o d'una llengua estrangera. Tanmateix, són aplicables també als nivells formals de la primera llengua:

1. La motivació de l'aprenent i l'assumpció que aconseguirà aprendre el que es proposa són indispensables. En canvi, si l'aprenent té activat el que Krashen (1984, 1985) en diu el *filtre afectiu*, es produeix un bloqueig que dificulta l'aprenentatge de la llengua.
2. Les activitats dedicades a la comprensió oral i escrita són prèvies al desenvolupament de les altres habilitats en l'aprenentatge. Cal aconseguir un bon nivell de comprensió abans de passar a les activitats d'expressió, les quals no s'han de forçar en els nivells inicials (Canale, 1995).
3. La lectura és l'activitat bàsica prèvia i necessària per a l'adquisició de la producció lingüística, oral i escrita. La lectura per plaer està molt relacionada amb una bona expressió escrita, tant en la primera com en la segona llengua (Krashen, 1984, 1985). Per això és molt important trobar textos adequats que interessin l'alumnat, i no seleccionar-los pel seu interès estètic o estrictament literari (Bordons, 2004). Si fos possible, l'aprenent hauria de poder seleccionar les lectures segons les seves preferències. Són molt suggerents en aquest sentit les orientacions d'*EuroComRom*.⁴
4. La producció escrita requereix una bona preparació perquè reïxi: primer cal manipular textos, canviar l'ordre dels mots i de les frases, les persones gramaticals, els díctics de temps, etc. Cal que l'alumnat sigui conscient que la producció escrita és una tasca complexa i que prèviament s'ha de pensar el missatge que es vol transmetre, el tipus de text, a qui va adreçat, amb quin objectiu. És molt útil fer una pluja d'idees —individual o col·lectiva—, anotar-les, concretar-les, ordenar-les i relacionar-les per temes. És tasca del professorat ajudar a sistematitzar aquest treball.

⁴ Clua et al., pàg. 138-141.

5. Aplicacions en l'ensenyament de llengües a persones adultes

5.1 La transferència de coneixements

Un bon coneixement de la llengua primera facilita l'aprenentatge de la segona. Si això està demostrat en l'aprenentatge de llengües de diferent família lingüística (Cummins, 1986), és probable que aquesta afirmació sigui encara més vàlida quan es tracta de llengües provinents de la mateixa llengua mare.

La semblança entre llengües de la mateixa família no ha de fer oblidar que cada llengua té la seva estructura. Tanmateix, caldria aprofitar els aspectes comuns o comparables per a facilitar la comprensió i l'expressió orals i escrites en el moment inicial de l'aprenentatge d'una o de diverses llengües de la mateixa família. Les correspondències fòniques del tercer sedàs d'*EuroComRom* poden servir de punt de partida. (V. annex 6, pàg. 87-92 d'aquest treball).

L'enfocament comunicatiu en l'ensenyament de les llengües no implica renunciar a l'estudi gramatical (Grau, 1999). Atès que en la sintaxi del català i el castellà hi ha més estructures similars que no pas diferents entre les dues llengües⁵, pot ser rendible estudiar-la conjuntament.

Cal estimular la transferència de coneixements mitjançant la comprensió i l'expressió de la realitat alternadament en les llengües que s'aprenen, remarcant les similituds i les diferències entre elles. D'aquesta manera l'alumnat adquireix, per una banda, consciència del doble aprenentatge i, per l'altra, la capacitat de relacionar la fonètica, la sintaxi, el lèxic i l'ortografia de les diverses llengües. Així mateix, el professorat pot verificar si la transferència s'ha realitzat, les llengües es col·loquen en un pla d'igualtat, i s'eviten buits d'aprenentatge d'alguns continguts en una de les llengües d'aprenentatge.

5.2 Administració de les semblances i les diferències entre les llengües

5.2.1 Català-castellà.

Cal rendibilitzar la gran quantitat de semblances que hi ha entre aquestes dues llengües. Especialment, en una primera fase dels aprenentatges lingüístics és quan cal fer notar les semblances lèxiques, morfològiques i sintàctiques, remarcant-ne les diferències fòniques i gràfiques que poden dificultar la comprensió. A mesura que l'aprenent està més familiaritzat amb les dues llengües, es pot anar introduint en el lèxic específic de cada llengua i en els aspectes morfològics i sintàctics més diferenciats.

5.2.2 Anglès-català/castellà.

Cal tenir en compte el següent:

⁵ Per a les estructures sintàctiques panromàniques, v. Clua et al., cinquè sedàs, pàg. 103-106).

- a) De la mostra de 140 mots extrets de l'índex del lèxic comú utilitzats en la toponímia⁶ (v. pàg. 65-68 d'aquest treball) es desprèn que les formes lèxiques diferents formalment entre l'anglès i el català i/o el castellà són el 73,58%. Els mots romànics de l'anglès que s'assemblen al català i/o al castellà constitueixen només el 26,42%. En aquesta mateixa mostra, les diferències entre el català i el castellà són el 19,29 %, i les semblances, el 80,71%. La distància lingüística és, doncs, molt més gran entre l'anglès i el català/castellà que entre aquestes dues llengües.
- b) Mentre el català i el castellà es poden aprendre per immersió en el nostre país, en el cas de l'anglès és diferent. La pràctica de l'anglès real es veu reduïda a algun diari i a la projecció de pel·lícules en versió original, al cinema o en DVD.
- c) La morfologia i la sintaxi de l'anglès tenen diferències considerables amb les de les llengües romàniques, cosa que suposa una dificultat per construir oracions, afegida a la del lèxic, sobretot en l'alumnat adult.
- d) Alguns sons del català són també propis de l'anglès, com la vocal neutra i els sons fricatius sibilants sonors. Tanmateix, el context en què es produeixen aquests sons i la relació so/grafia és en molts casos diferent en català.
- e) Tot i que la llengua anglesa posseeix un nombre considerable d'elements romànics, alguns mots han sofert una evolució en el significat que poden suposar un parany i provocar la confusió. Són els anomenats falsos amics.⁷
- f) Hi ha un petit percentatge de mots anglesos que tenen formes més semblants al català que al castellà, i un nombre, encara més petit, de mots anglesos més semblants al castellà que al català. Per tant, hem de concloure que el fet de conèixer català i castellà facilita més l'aprenentatge de l'anglès que si només es coneix una de les dues llengües esmentades.

Per tant, es pot concloure que, en el nostre àmbit lingüístic, la transferència de coneixements aplicada a l'anglès es pot produir de manera molt més limitada que entre català i castellà.

5.3 Estratègies a utilitzar en alumnat adult

1. Ajudar l'alumnat a utilitzar diccionaris. Cal que sàpiga distingir les separacions entre les diverses accepcions d'una mateixa entrada, que els diferents tipus de lletra serveixen per distingir les definicions de les abreviatures, de les frases fetes i dels exemples, etc.
2. En la cerca en diccionaris en línia, cal veure totes les possibilitats que ofereixen i ajudar l'alumnat a trobar els enllaços on es pot clicar per trobar la informació que no surt a la primera pàgina. Si cal, l'aprenent ha d'anotar els passos a seguir per poder-los consultar en altres ocasions.

⁶ *Atles Universal Català*. (4a edició). (1995). Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

⁷ Per a falsos amics és útil el recull d'Allué, F.; Evans, G. J. (1999). *Diccionari de parany de traducció anglès-català (false friends)*. Barcelona: Enciclopedia Catalana (v. bibliografia bàsica de consulta, p. 74).

3. En cercar la traducció d'un mot en un diccionari d'equivalències, cal que l'alumnat sigui conscient que la distribució entre significat i significant no sempre és coincident entre les llengües, i que a un sol significant en una llengua pot correspondre més d'un significant en l'altra.⁸
4. Fer avinent que la forma verbal que surt a l'entrada del diccionari és l'infinitiu. Cal ajudar l'alumnat a fer la recerca en els llibres de conjugacions verbals, a fi que aprengui a consultar l'índex i saber trobar els paradigmes de referència i fer la relació entre l'arrel del verb que es busca i el morfema del verb model. Si l'alumnat té el nivell adequat, també se'l pot ajudar a consultar en els manuals de gramàtica a l'abast.
5. Desangoixar l'alumnat davant la dificultat de l'expressió, tant oral com escrita, i ajudar-lo a descobrir els recursos que el poden ajudar en la interiorització dels mecanismes de la llengua, facilitant-li l'entrada de coneixements —l'*input*— adequats al seu nivell, de manera que els pugui relacionar amb els coneixements adquirits prèviament, ja siguin de la seva pròpia llengua o de la llengua que aprèn.
6. Potenciar la transferència d'aprenentatges d'una llengua l'altra. La comparació entre llengües permet interioritzar al mateix temps la similitud i la diferència. Com a exemple, en el cas de les terminacions castellanes *-ión*, l'alumne ha de ser capaç, primer, de "descobrir" que, generalment, aquesta terminació correspon a la catalana *-ió*. Alguns aprenents ho descobriran amb menys temps que altres, i en tot cas la intervenció del professorat és beneficiosa. En l'annex 6 d'aquest treball (pàg. 87-93), es detallen les correspondències fòniques castellà/català extretes d'*EuroComRom*. No es tracta que l'aprenent memoritzi les correspondències, sinó que les conegui i s'adoni, mitjançant la lectura, de la regularitat amb què es repeteixen i li facilitin la comprensió del text i la posterior expressió.

5.4 El problema de la terminologia lingüística

És un fet que s'utilitzen termes diferents per referir-se als mateixos fenòmens lingüístics. Aquesta manca d'uniformitat és deguda a la diversitat d'estudis que, al llarg del segle XX, han intentat explicar el fet lingüístic. Ni tan sols els manuals i gramàtiques d'una mateixa llengua no coincideixen en la terminologia, però la diversitat és més gran en passar d'una llengua a l'altra.

Tot i que en l'enfocament comunicatiu es tracta d'ensenyar a utilitzar la llengua més que no pas a estudiar-ne la teoria, l'aprenent s'ha de familiaritzar amb un mínim de conceptes necessaris que han de facilitar la tasca d'aprenentatge. Si, a més, ja porta un bagatge lingüístic, haurà adquirit també un metallenguatge que, molt probablement, no coincidirà amb el que s'utilitzi a classe o en els manuals.

Atès que som lluny d'arribar a un acord per a una terminologia clara, reduïda i vàlida universalment, la tasca del professor/a ha de consistir a desfer la confusió que les diferents nomenclatures puguin generar en l'alumne, tot demostrant-li que l'important és el concepte i no la denominació. Així mateix cal limitar l'ús als termes clars i estrictament necessaris. (Macià, 2000).

⁸ Per a exercicis amb el diccionari és útil el manual de Maldonado, C. (1998). *El uso del diccionario en el aula*. Madrid: Arco Libros. (V. Bibliografía comentada pàg. 103).

Un altre pas a fer és la coordinació entre el professorat i els autors de llibres de text. En aquest sentit, cal fer esment del glossari de J. Tebé (2004), amb la intenció d'unificar la terminologia dels currículums de català i castellà en els Instituts d'Ensenyaments Secundaris.

Els verbs són elementals en la producció de textos, i la complexitat de la flexió verbal implica que l'alumnat en conegui mínimament la terminologia, ja sigui per fer les recerques pertinents en llibres de verbs o altres manuals, o per entendre les explicacions d'un professor/a. Atès que hi ha diferents criteris per denominar els mateixos temps verbals, cosa que confon l'alumnat i afeixuga la tasca del professorat, s'han elaborat unes taules comparatives de les denominacions dels temps verbals i de les correspondències entre català i castellà (v. annex 3, pàg. 77-79 d'aquest treball).

Annexos

ANNEX 1

PROPOSTES D'ACTIVITATS

Metodologia

Aquestes propostes són concebudes com un assaig d'enfocament comunicatiu en l'ensenyament-aprenentatge de la llengua, basades en les teories de les obres de referència estudiades i ressenyades en el present treball. Són fetes pensant en l'alumnat de Graduat en Educació Secundària i ensenyaments similars. Tanmateix, cada nivell de l'etapa educativa, l'alumnat i la mateixa experimentació obligaran el professorat a perfeccionar-les, retocar-les, afegir-hi o suprimir-ne allò que calgui, elaborar-les de nou, etc. Segons el nivell de l'alumnat, el professorat s'encarregarà de seleccionar els coneixements gramaticals adequats (Krashen, 1985), tant els que formen part dels trets idiosincràtics de cada llengua, com els que són comuns. Entre aquests últims cal assenyalar que l'entonació i la puntuació, els conceptes de sinonímia, polisèmia i antonímia, la derivació i composició de mots, les categories gramaticals, la concordança, la síl·laba tònica i les síl·labes àtones, la comparació i la metàfora i altres que poden anar sorgint a partir de la pràctica es poden treballar en català i castellà alhora.

És per això que en tots els exercicis s'alternen les llengües, d'acord amb l'objectiu del treball, que consisteix a potenciar la transferència de coneixements, demostrar que totes les llengües serveixen per a la comunicació, i evitar les repeticions innecessàries i els buits de continguts en un determinat aspecte d'una o altra llengua. El fet de practicar en les dues llengües també contribueix a neutralitzar les possibles confusions entre castellà i català en què l'alumnat pot incórrer, en molts casos a causa, precisament, de la similitud. En els enunciats de les activitats s'ha utilitzat majoritàriament el català, perquè se suposa que l'alumnat de l'etapa esmentada ja és competent pel que fa a la comprensió d'aquesta llengua, però en alguns casos hi ha preguntes en castellà, atès el tipus de text o l'activitat a desenvolupar. S'entén, però, que el professorat pot escollir la llengua vehicular que, preferentment, hauria de ser la menys utilitzada per l'alumnat.

Calen dues condicions bàsiques perquè l'ensenyament-aprenentatge de les llengües conjuntament doni un resultat positiu:

1. S'ha d'explicar prèviament a l'alumnat els avantatges que suposa transferir coneixements d'una llengua a l'altra, l'estalvi de repetir continguts teòrics i el profit que es pot treure comparant les llengües.
2. El professorat ha de tenir prou seguretat en l'ensenyament de les llengües que es treballin. Ha de tenir a l'abast els recursos adequats per a resoldre els dubtes que se li plantegin i poder ampliar coneixements si és necessari.

A fi de complimentar aquest segon punt, s'ha elaborat una **bibliografia bàsica de consulta**, continguda en l'annex 2, pàg. 72-76 d'aquest treball. Aquesta bibliografia, volgudament molt succinta però actualitzada, pot servir també per a l'alumnat autoaprenent.

Descripció i objectius de les activitats

1. Activitats agrupades en els cinc patrons discursius segons la classificació de *Tipotext* (Artigas et al. 2003):

- El text descriptiu
- El text directiu
- El text narratiu
- El text argumentatiu
- El text expressiu

L'ordre dels patrons s'ha triat en funció de la dificultat dels textos proposats per a cadascun. Així mateix, dins de cada patró, la dificultat de les activitats augmenta progressivament. L'objectiu de les preguntes no és només la comprensió lectora del text que, per descomptat és necessària, sinó que l'aprenent relacioni el text amb la seva tipologia i s'adoni dels mecanismes que utilitza la llengua en cada situació comunicativa, sense que hagi de memoritzar continguts teòrics. L'alternança de castellà i català serveix per a relacionar la tipologia textual en les dues llengües.

Els textos seleccionats són de procedència diversa i de diferents gèneres i extensions: periodístics, publicitaris, literaris, articles enciclopèdics, etc. Són majoritàriament de no-ficció, atès que els textos que tot parlant produeix habitualment són d'aquest tipus, però s'hi han inclòs alguns textos narratius de ficció literària, així com alguns poemes, amb la finalitat d'introduir l'alumnat en la literatura, ja que un petit tast pot desvetllar l'interès per la lectura. D'altra banda, el coneixement de la literatura va estretament lligat la llengua i la cultura.

2. Activitats sobre comparació de llengües

a) Textos paral·lels en castellà i en català

Atès que una part de l'alumnat adult s'enfronta a l'estudi de les dues llengües oficials amb un coneixement gairebé nul d'una de les dues —el català—, i seguint les recomanacions d'*EuroComRom*⁹ sobre l'ajuda que per als aprenents poden representar els textos paral·lels, s'han elaborat unes activitats que tenen com a base les versions castellana i catalana dels mateixos textos, amb l'objectiu que l'alumnat s'adoni que hi ha més elements de semblança que de diferència entre les dues llengües, i que els coneixements d'una d'elles posen l'aprenent en una situació òptima per aprendre l'altra. Aquestes activitats se centren en la comprensió escrita, entesa com el primer pas en l'aprenentatge d'una segona llengua.

b) Recull de refranys ordenats segons els mesos de l'any

S'ha fet un recull de 57 refranys equivalents en català i en castellà, que demostra que les llengües de la mateixa família formen part de la mateixa realitat

⁹ Clua et al. (2003), pàg. 141

cultural, i que aquesta s'expressa en cadascuna d'elles de manera molt semblant. El fet de poder comparar com es tradueixen lingüísticament situacions i fenòmens que afecten el conjunt de la societat és un enriquiment i un motiu d'interès, al mateix temps que ofereixen diverses possibilitats en l'aprenentatge.

c) Termes geogràfics anglesos utilitzats en topònims

Els topònims són una font d'informació i d'aprenentatge no gens menyspreable en l'aprenentatge de llengües. El recull que s'ha fet de 140 termes toponímics anglesos amb el seu equivalent en català i en castellà pot servir per a memoritzar lèxic de la vida quotidiana. També posa de manifest les diferències entre l'anglès i el català i el castellà, reflectides numèricament en el resultat de la comparació dels termes en les tres llengües relacionat al final de l'activitat.

EL TEXT DESCRIPTIU

COM SÓN LES COSES?

Quan mirem una fotografia veiem com són les coses, els paisatges, les persones i tots els elements que hi surten. Si vols explicar el que hi ha a la fotografia a algú que no la pot veure hauràs de fer una descripció, o text descriptiu. Una descripció respon a la pregunta “què són i com són les coses”.

- Activitat 1

- a) Els textos següents són descripcions de la capital de la Xina. Llegeix-los i després contesta les preguntes de sota:

Text 1:

Pekín o Beijing

Beijing está formada por la yuxtaposición de dos ciudades rectangulares: al N la ciudad interior o tártara, y al S la ciudad exterior o china, que tiene 8 km de longitud por unos 4 de ancho.

<http://edu365.enciclonet.com/> Pekín o Beijing

Text 2:

La ciudad de Pekín

En realidad, Pekín comprende dos ciudades distintas, separadas por una ancha calle y un muro fortificado: una, que es un paralelogramo, es la ciudad china; la otra, que forma un cuadrado casi perfecto, es la ciudad tártara, que contiene en su recinto otras dos ciudades: la ciudad Amarilla o Hoang-Ching, y la ciudad Roja Tsen-Kin-Ching o Ciudad Prohibida.

El plano de estas dos ciudades superpuestas figura con bastante exactitud un baúl, cuya tapa estuviese formada por la ciudad china y la caja por la tártara.

Verne, Julio, *Las tribulaciones de un chino en China*

El primer texto procede de una enciclopedia en línea, mientras que el segundo es un fragmento de una obra literaria. ¿Crees que se complementan? ¿Hay algún dato que se repite en ambas descripciones? Señálalos.

- b) El autor del segundo texto compara Pekín a dos figuras geométricas y a un baúl. Las figuras geométricas son un y un La tapa del baúl corresponde a la y la caja a la

Estas comparaciones (marca las respuestas que creas adecuadas):

- ☐ Son recursos literarios que contribuyen a una buena descripción.
- ☐ Son una evidencia de la falta de recursos descriptivos del autor.
- ☐ Son ingeniosas, propias de un buen autor literario.

- c) Intenta describir una ciudad o un pueblo que conozcas bien como si lo estuvieras sobrevolando, es decir, a vista de pájaro, en unas 50 palabras. Compara, si puedes, sus formas a algún objeto, animal, figura geométrica, etc.

- Activitat 2

- a) Aquí tens quatre descripcions, dues en català i dues en castellà. Totes quatre descriuen la mateixa planta, però no diuen ben bé el mateix. Llegeix-les:

Orenga

1. *Planta herbàcia, de 30 a 80 cm d'alçària, perenne, sovint llenyosa a la base, erecta, de tiges rogenques, ramificada, un xic pilosa i molt flairosa. Fulles oposades de forma ovada, amples, amb el marge enter o una mica denticulat, de fins a 4 cm de llargada per 2 d'amplada, amb puntuacions translúcides. Flors obertes en dos llavis, de 4 a 7 mm, rosades, reunides en glomèruls terminals envoltats d'unes petites fulles, ovades i tenyides de color púrpura. Es troba a les vorades eixutes del bosc caducifoli, sobretot de les rouredes, a la muntanya mitjana.*

Celdoni Fonoll, Bones herbes

2. *Planta herbàcia perenne, aromàtica, de 30 a 90 cm d'alt, de fulles ovades oposades i de flors d'un violaci rosat agrupades en ramells. Creix en vorades de bosc, matolls humits, etc. Té qualitats tòniques i digestives. Les fulles i les summitats florides són emprades com a condiment.*

Gran Enciclopedia Catalana, Orenga

Orégano

3. *Planta herbácea vivaz, de la familia de las labiadas, con tallos erguidos, prismáticos, vellosos, de cuatro a seis decímetros de altura, hojas pequeñas, ovaladas, verdes por el haz y lanuginosas por el envés, flores purpúreas en espigas terminales, y fruto seco y globoso. Es aromático, abunda en los montes de España, y las hojas y flores se usan como tónicas y en condimentos.*

Diccionario de la Real Academia Española

4. *Especie herbácea, semiarbustiva en estado adulto, cuya altura no rebasa los 30-40 centímetros. Crece bien en ambiente caluroso y soleado, en tierra normal, y no necesita demasiada humedad. La inflorescencia constituye una amplia panocha inserta en el ápice del tallo; la corola, tubular, es de color blanco o rosado. Se siembra en primavera. En las regiones del Norte tiene que ser protegida o guardada durante el invierno, pues no soportaría vivir al aire libre durante la temporada más fría.*

Magrini, Gigliola. Manual de jardinería

- b) Les fotografies següents són dues visions de l'orenga. Observa-les i marca amb una creu les respostes que creguis encertades:



<http://es.wikipedia.org/wiki/Or%C3%A9gano>



<http://de.wikipedia.org/wiki/Oregano>

- ☐ Les fotografies i els textos es complementen
 - ☐ Les fotografies donen més detalls que els textos
 - ☐ Els textos donen més detalls que les fotografies
 - ☐ Els textos no expliquen tantes coses com les fotografies
- c) Completa les graelles a partir del que diuen els quatre textos anteriors sobre l'orenga. Si algun text no diu res amb què puguem omplir un requadrat, deixa'l en blanc.

	Planta	Tiges	Fulles	Flors
Text 1				
Text 2				
Text 3				
Text 4				

	Lloc on creix	Qualitats/Usos
Text 1		
Text 2		
Text 3		
Text 4		

d) A partir del que has posat a les graelles, fes la teva descripció de l'orenga, però sense repetir res i escollint el que creguis més important.

- Activitat 3

a) En quin llibre et sembla que podries trobar la descripció següent de l'espígol?
Marca la resposta adequada.

- ☐ En una guia turística
- ☐ En un llibre de ciències naturals
- ☐ En un prospecte farmacèutic
- ☐ En un llibre de cuina

Espígol

Mata llenyosa de 30 a 80 cm, de tiges erectes, curtes i cobertes per les fulles, molt flairosa. Les fulles són blanquinoses, de forma lanceolada, de 2 a 7 cm de llargada. Les flors, d'un color lila pàl·lid, són molt menudes i es troben reunides en una espiga d'uns 5 cm de llargada a la part superior de les tiges. Creix en prats secs i roquissars assolellats, sobretot a la terra baixa.



b) Quin fragment del text anterior descriu el que es veu a la fotografia? Subratlla'l.

- c) El text anterior descriu totes les parts de l'espígol: és una **mata**, que té **tiges**, **fulles**, **flors**. Però cada una d'aquestes paraules va acompanyada d'altres que expressen les formes, els colors i altres coses. Escriu-les.

Paraules del text anterior que descriuen formes

.....

Paraules del text anterior que descriuen colors

.....

Paraules que descriuen altres coses (textura, dimensions, llocs on es troba)

.....

Quina paraula fa referència a l'olfacte?

- d) Quina intenció té el text anterior? Marca la resposta adequada:

- ☐ Donar informació
- ☐ Expressar una opinió
- ☐ Expressar un sentiment
- ☐ Demanar alguna cosa

• Activitat 4

- a) El text següent també parla de l'espígol, però amb una intenció diferent, perquè és un poema. Llegeix-lo atentament i marca les respostes (n'hi pot haver més d'una).

En aquest poema l'autor:

- ☐ Expressa un sentiment
- ☐ Demana alguna cosa a l'espígol
- ☐ Demana alguna cosa al lector
- ☐ Descriu l'espígol
- ☐ Informa d'alguna cosa

Espígol

*Espigades flors d'espígol
que ompliu de blavosa flaire
els camps amples de Provença,
no ens deixeu ni poc ni gaire.
Guariu-nos, ai!, d'enyorança
i, amb l'únic perfum dels avis,
purifiqueu-nos l'estança.*

Celdoni Fonoll, *Bones Herbes*

- b) Per respondre les preguntes següents, torna a llegir el poema. En pots parlar amb el grup i després escriure-ho:

A qui es dirigeix el poeta?
 El podrà escoltar? Qui escoltarà o llegirà el poema?
 Demana alguna cosa?
 Amb quines paraules?
 Ho demana per a ell sol ?
 El poeta expressa un sentiment. Quin?
 En quin lloc es troba l'espígol, segons el poema?
 On és la Provença? (Pots buscar informació en una enciclopèdia)

 Pot ser blavosa la flaire?
 Doncs què vol dir *blavosa flaire*?

 Per què diu que l'espígol és *l'únic perfum dels avis*?

 L'estança és una paraula de registre culte o literari. Quina altra paraula utilitzem habitualment amb el mateix significat?

- Activitat 5

a) Lee el poema siguiente de Antonio Machado y después contesta las preguntas.

En abril, las aguas mil

*Son de abril las aguas mil.
 Sopla el viento achubascado,
 y entre nublado y nublado
 hay trozos de cielo añil.*

*Agua y sol. El iris brilla.
 En una nube lejana,
 zigzaguea una centella amarilla.*

*La lluvia da en la ventana
 y el cristal repiquetea.
 A través de la neblina
 que forma la lluvia fina,
 se divisa un prado verde,
 y un encinar se esfuma,
 y una sierra gris se pierde.*

Antonio Machado, *Campos de Castilla*

¿De qué estación del año habla este poema?
 ¿Qué fenómenos meteorológicos cita? Búscalos en el poema y escríbelos.

Busca los colores que salen en el poema y los nombres a los que acompañan.

1. Cielo.....
2.
3.
4.

¿Qué es una centella?

¿El poeta está explicando lo que le ocurre, o simplemente lo que ve? ¿Cómo sabemos que lo ve?

b) El poema lleva por título un refrán popular. ¿Sabes qué significa? Explícalo con tus propias palabras.

c) ¿Qué quiere decir el poeta con el último verso *y una sierra gris se pierde*? Si es necesario, debes leer la última estrofa del poema.

- ☐ Que no puede casi verla
- ☐ Que está delante del encinar
- ☐ Que siempre es de color gris
- ☐ Que el paisaje cambia a causa de la lluvia

d) Elige uno de los dos temas y en unas cincuenta palabras:

- a. Resume el poema con tus propias palabras.
- b. Haz una descripción de un paisaje lluvioso como si lo vieras a través de un cristal.

- Activitat 6

a) Los siguientes textos son descripciones de grandes autores. Léelos y contesta las preguntas.

Texto 1:

No puede ver el mar la solitaria y melancólica Castilla. Está muy lejos el mar de estas campiñas llanas, rasas, yermas, polvorientas; de estos barrancales pedregosos; de estos terrazgos rojizos, en que los aluviones torrenciales han abierto hondas mellas; de estas quiebras aceradas y abruptas de las montañas; de estos mansos alcores y terreros, desde donde se divisa un camino que va en zigzag hasta un riachuelo.

Azorín, Castilla

¿Qué significa la frase del texto *No puede ver el mar la solitaria y melancólica Castilla*? Exprésalo con tus propias palabras.

Text 2:

Quan entra el gregal, l'hora és clara i el matí radiant. L'aire és suau i les petites onades —ondulacions de joia— fan un camí planer i amable. A mesura que el dia avança tot naufraga en un enlluernament universal. La sorra de la platja té una qualitat de pasta de vidre de color de carmí esblaimat. La mar passa com un corrent de vidre fosc. Els caires de les coses tremolen desdibuixats. El cel, desmoblat, és un abisme insondable.

Josep Pla, *El quadern gris*

Tenint en compte tot el que diu el text, què vol dir “*desmoblat*” referit al cel? Marca la resposta:

- ☐ Ennuvolat
- ☐ Serè, sense núvols
- ☐ Gris
- ☐ Sense estrelles

b) Els dos textos anteriors són bones descripcions de paisatges diferents. Llegeix-los i compara'ls. A part del mar, quins altres elements de la naturalesa s'esmenten en els dos textos? Escriu-los a la graella següent:

<i>Castilla</i>	<i>El quadern gris</i>

c) Busca en una enciclopèdia les dades següents dels dos autors:

Azorín	Josep Pla
Nom autèntic:	Nom complet:
Lloc i any de naixement:	Lloc i any de naixement:
Lloc i any de la seva mort:	Lloc i any de la seva mort:
Destaca dues característiques de la seva obra:	Destaca dues característiques de la seva obra:

EL TEXT DIRECTIU

QUÈ S'HA DE FER?

En moltes situacions de la vida quotidiana trobem textos directius: s'utilitzen per obligar, ordenar, oferir, demanar, aconsellar, donar instruccions, orientar, prohibir, etc. Les activitats que segueixen són una mostra de la varietat de recursos que es poden fer servir per fer efectives totes aquestes funcions.

Gairebé sempre van adreçats a un o diversos receptors, els quals poden rebre dos tipus de tractaments: familiar —*tu*—, o de cortesia —*vostè* o *vós*.

- Activitat 1

Llegeix els textos directius següents, fixa't en les paraules subratllades i marca les respostes correctes:

- ☐ El receptor del text castellà és tractat familiarment.
- ☐ El receptor del text català és tractat amb la forma de cortesia.
- ☐ El receptor del text castellà és tractat amb la forma de cortesia.
- ☐ El receptor del text català és tractat familiarment.

Para cortar y pegar, seleccione primero la celda o celdas que desee mover y a continuación ejecute la orden "Cortar". Luego elija la nueva ubicación y pulse en "Pegar".

Robert Dinwiddie, *Cómo crear hojas de cálculo*

Redueixi aliments rics en greixos saturats com són els formatges, els embotits i els fregits. Prengui fruita cada dia. Mengj vegetals crus que són més rics en vitamines, minerals i altres nutrients.

Els 5 pilars de la salut, *Vida en Forma*

- Activitat 2

- a) Llegeix el text següent, extret d'un anunci publicitari, en versió catalana i castellana.

Mes del descanso

Durante este mes podrás beneficiarte de nuestras promociones especiales en descanso. No dudes en visitarnos, saldrás ganando.

Mes del descans

Durant aquest mes et podràs beneficiar de les nostres promocions especials en descans. No dubtis a visitar-nos, hi sortiràs guanyant.

- b) Canvia en els textos anteriors el tractament familiar pel tractament de cortesia modificant les paraules subratllades. El text resultant en cada una de les llengües ha de ser coherent, de manera que el mateix tractament s'ha de mantenir en tot el text.

- Activitat 3

Llegeix els textos de sota i omple la graella.

El text 1 va dirigit a:

- ☐ Un sol receptor (singular)
- ☐ Diversos receptors (plural)

Ho mostren les paraules següents:

.....
.....
.....

El text 2 va dirigit a:

- ☐ Un sol receptor (singular)
- ☐ Diversos receptors (plural)

Ho mostren les paraules següents:

.....
.....
.....

1. Desherbar a mano

Elimine siempre las malezas florecidas antes de que tengan tiempo de germinar.

Quite la máxima cantidad posible de raíces del suelo. Muchas malezas se regeneran a partir de una raíz o tallo que quede en la tierra.

Comience cortando las inflorescencias y las cabezuelas seminales para que las semillas no penetren en el suelo.

Pippa Greenwood, *Jardinería práctica*

2. Cuidado de plantas de interior

Regad tan sólo cuando la tierra de la superficie esté seca al tacto y a intervalos relativamente largos. Recordad que las plantas de interior trasladadas al aire libre pueden necesitar muy bien dos riegos semanales, y que el agua nunca debe estar demasiado fría. No olvidéis hacer frecuentes rociados sobre las hojas con un vaporizador.

Magrini, Gigliola. *Manual de jardinería*

- a) Reescriu el text 1. com si anés dirigit a més d'una persona.
- b) Reescriu el text 2. com si anés dirigit a una sola persona.

.....
.....
.....

.....
.....
.....

- Activitat 4

Les formes subratllades del fragment següent es poden utilitzar en català per a:

- a) Adreçar-se a diverses persones
- b) Adreçar-se a una sola persona a qui es dóna el tractament de cortesia vós.

L'activitat física és essencial per a la salut... a totes les edats

Opteu per la salut: converteu l'estil de vida actiu en un hàbit. Trieu activitats agradables i adapteu-les a la vostra edat i situació personal. Si teniu la intenció d'augmentar molt la intensitat o la durada de les activitats que feu normalment, consulteu als professionals sanitaris quin tipus d'activitat us convé més d'acord amb el vostre estat de salut i les vostres característiques físiques.

Si haguessis d'adreçar aquest text a una persona a qui tractes familiarment, com ho faries? Quines paraules canviaries? Prova-ho.

• Activitat 5

La manera de donar instruccions en els textos següents és diferent en cadascun d'ells. Fixa-t'hi:

1. Amb tren

Abans d'agafar el tren, informeu-vos bé de l'estació (les grans ciutats tenen diverses estacions de tren) i de l'horari del tren. Porteu un mapa per seguir l'itinerari. No us descuideu mai una llibreta o bloc de notes i un llapis, perquè pugueu anotar totes les coses d'interès, de caràcter pràctic o que valgui la pena de recordar. Penseu, abans de pujar al tren, a comprar una ampolla d'aigua o algun entrepà.

Cavall Fort, n. 695

2. Itinerari a peu

Hem de deixar el camí de l'esquerra que travessa la riera de Canyelles i un altre que trobarem a pocs metres, també a l'esquerra, que queda mort en uns camps de més endavant. Seguirem, doncs, pel de més a la dreta que va vorejant el bosc per sobre del marge del camp. En trobar la primera desviació prendrem el camí de l'esquerra per pujar cap al collet que hi ha entre el puig d'en Pota i el puig de Migdia.

A peu pel Baix Empordà

a) Omple la graella amb les formes amb què cada text dóna les instruccions:

AMB TREN	ITINERARI A PEU
Informeu-vos...	Hem de deixar...

b) En quin dels dos textos l'autor s'implica ell mateix en l'acció? Explica la diferència.

- Activitat 6

Llegeix atentament el text següent i després contesta les preguntes:

- a) A qui pot anar dirigit?
- b) Què proposa?

Converses amb els artistes

*Teatre, dansa, música... amb més de cinquanta espectacles el Festival de Barcelona Grec és, un any més, una cita imprescindible. Una cita que pots començar a viure a les **Biblioteques de Barcelona**, on els protagonistes del Festival t'explicaran el fascinant procés de creació d'un espectacle. Actors, directors, escenògrafs... vine a conèixer els artistes que fan possible el 30è Festival de Barcelona, tota una festa de la creació.*

(Biblioteques de Barcelona, *Converses amb els artistes*, Festival Grec 2006)

- c) El que proposa ho diu al començament del text, entremig, o al final?
- d) Quina és la paraula clau d'acció que utilitza per convèncer el receptor?
- e) Quines altres paraules utilitza per convèncer?

- Activitat 7

Completa la recepta de cuina següent amb les formes adequades dels verbs següents. Pots utilitzar més d'una possibilitat, però el text ha de tenir coherència.

poner, freír, añadir, dejar, echar, hervir

Sopa de verduras

..... *aceite en una cacerola y el jamón.*
Cuando está a medio hacer todas las verduras
previamente lavadas y cortadas muy menuditas.
..... rehogar un poco, y litro y medio de
caldo.
..... media hora.

- Activitat 8

Fes el mateix que en l'anterior, ara en català.

posar, deixar, remenar, passar

Salsa de tomàquet

*En una paella amb una mica d'oli els tomàquets a trossos,
una mica de sal i un pessic de sucre.*

*..... que es coquin una estona i-ho de
tant en tant perquè no s'agafi.*

Finalment-ho per un colador o pel passapuré.

- Activitat 9

- a) Redacta en castellà una recepta de cuina senzilla. Utilitza dues maneres de donar les instruccions.
- b) Escriu en català com s'utilitza un microones. Utilitza dues maneres de donar les instruccions.

EL TEXT NARRATIU

QUÈ PASSA? QUÈ HA PASSAT?

Per explicar una història, o uns fets que han ocorregut, construïm un text narratiu.

Els llibres d'història, els fets diversos dels diaris, els contes, les novel·les, etc. són textos narratius. És freqüent que el text narratiu es presenti barrejat amb elements descriptius, expressius, argumentatius i directius.

La narració està ancorada en el temps i en l'espai. Està explicada per un narrador i parteix d'una situació inicial i un o més personatges que viuen una complicació. S'acaba amb una resolució o desenllaç. Però de vegades la narració queda oberta o sense resolució.

- Activitat 1

El siguiente texto es un cuento o narración corta. Léelo fijándote en las siguientes preguntas y después contéstalas. Puedes releerlo cuantas veces sea necesario.

- a) ¿Qué lugares concretos se nombran en el texto?
- b) ¿Qué personaje es el más importante? ¿Por qué?

La papelera

Por lo menos había visto a siete u ocho personas, ninguna de ellas con aspecto de mendigo, meter la mano en la papelera que estaba adosada a una farola cercana al aparcamiento donde todas las mañanas dejaba mi coche.

Era un suceso trivial que me creaba cierta animadversión, porque es difícil sustraerse a la penosa imagen de ese vicio de urracas, sobre todo si se piensa en las sucias sorpresas que la papelera podía albergar.

Que yo pudiera verme tentado de caer en esa indigna manía era algo inconcebible, pero aquella mañana, tras la tremenda discusión que por la noche había tenido con mi mujer, y que era la causa de no haber pegado ojo, aparqué como siempre el coche y al caminar hacia mi oficina la papelera me atrajo como un imán absurdo y, sin disimular apenas ante la posibilidad de algún observador inadvertido, metí en ella la mano, con la misma torpe decisión con que se lo había visto hacer a aquellos penosos rastreadores que me habían precedido.

Decir que así cambió mi vida es probablemente una exageración, porque la vida es algo más que la materia que la sostiene y que las soluciones que hemos arbitrado para sobrellevarla. La vida es, antes que nada y en mi modesta opinión, el sentimiento de lo que somos más que la evaluación de lo que tenemos. Pero sí debo confesar que muchas cosas de mi existencia tomaron otro derrotero.

Me convertí en un solvente empresario, me separé de mi mujer y contraí matrimonio con una jovencita encantadora, me compré una preciosa finca y hasta un yate, que era un capricho que siempre me había obsesionado y, sobre todo, me hice un trasplante capilar en la mejor clínica suiza y eliminé de por vida mi horrible complejo de calvo, adquirido en la temprana juventud.

El billete de lotería que extraí de la papelería estaba sucio y arrugado, como si alguien hubiese vomitado sobre él, pero supe contenerme y no hacer ascos a la fortuna que me aguardaba en el inmediato sorteo navideño.

Luis Mateo Díez, *La papelería*

c) ¿Cuál es la situación inicial de la narración? Marca la frase que la resume mejor:

- ☐ Hay una papelería adosada a una farola de la cual algunas personas intentan sacar algo.
- ☐ El narrador deja su coche cerca de una papelería y le repugna ver que algunas personas quieren sacar algo de ella.
- ☐ El narrador deja su coche todas las mañanas en un aparcamiento cerca de una farola con una papelería adosada.

d) ¿En qué párrafos se narra la situación inicial?

e) ¿Qué frase de las siguientes crees que resume mejor la complicación?

- ☐ Después de una discusión con su mujer, en un antojo insospechado, el narrador mete la mano en la papelería y saca un billete de lotería de aspecto asqueroso que sale premiado al cabo de poco tiempo.
- ☐ Quizá porque no había dormido bien, al caminar hacia su oficina, el narrador vence la repugnancia y, sin disimular su acción, busca en la papelería como lo había visto hacer a otras personas, y saca un billete de lotería.

f) ¿En qué párrafos se narra la complicación?

g) ¿Qué frase de las siguientes crees que resume mejor la resolución?

- ☐ El billete de lotería, sucio y arrugado, sale premiado en la lotería.
- ☐ El narrador se convierte en un hombre rico que puede permitirse toda clase de lujos.
- ☐ El narrador cambia su vida y se separa de su mujer.

h) ¿Hay algún párrafo en el texto que no sigue la narración cronológica de los hechos? ¿Cuál? ¿Entre qué párrafos tendría que ir colocado según la progresión del relato?

i) ¿Qué efecto o efectos ha conseguido el autor al alterar el orden de la narración?

- ☐ Interés
- ☐ Confusión
- ☐ Veracidad
- ☐ Sorpresa

j) En este párrafo del texto el autor hace una pausa para hacer una reflexión.

Decir que así cambió mi vida es probablemente una exageración, porque la vida es algo más que la materia que la sostiene y que las soluciones que hemos arbitrado para sobrellevarla. La vida es, antes que nada y en mi modesta opinión, el sentimiento de lo que somos más que la evaluación de lo que tenemos.

¿Destacarías algún fragmento de este párrafo? Subráyalo.

k) Este cuento está escrito en primera persona porque el narrador es el mismo protagonista. Si lo relatara una persona ajena al protagonista, lo haría en tercera persona. Escribe el siguiente fragmento en tercera persona.

Me convertí en un solvente empresario, me separé de mi mujer y contraí matrimonio con una jovencita encantadora, me compré una preciosa finca y hasta un yate, que era un capricho que siempre me había obsesionado y, sobre todo, me hice un trasplante capilar en la mejor clínica suiza y eliminé de por vida mi horrible complejo de calvo, adquirido en la temprana juventud.

Se convirtió...

- Activitat 2

Tots nosaltres som narradors quan expliquem allò que ens succeeix o ens ha succeït. El text següent és la transcripció d'un fragment d'una narració oral, en el qual una persona explica la seva història i la de la família.

Els meus pares, en Josep Serrats de can Tou de Dalt, i la Margarida Pau de can Genís, tots de Colomers, van morir molt aviat. Jo era molt petita, i ara tinc vuitanta-cinc anys. Primer va morir la mare. La recordo quan estava malalta al llit. Abans havia estat casada amb Josep Batlle, de can Calones de Colomers. Vam quedar sols amb el pare que, com que érem molt petits, recordo que ens tancava a casa amb els meus germans Zacaries i Lluís. El pare anava a treballar la terra que teníem i, abans que tornés, nosaltres ja sortíem a esperar-lo a la cantonada del carrer.

Al morir també el meu pare, la família ens volia portar a l'hospici, però la meua tia Antònia, germana del meu pare, s'hi va oposar. Llavors jo vaig anar a viure amb els de can Llenç, i els meus germans van anar a can Genís. El meu germà Lluís va morir quan tenia dos anys. Van ser temps molt durs per a nosaltres, per les dificultats econòmiques del moment i per la nostra situació d'orfes.

Després ens vam espavilar com vam poder. La meva cosina, Mercè Guitart, se'm va emportar a Barcelona, on durant tres o quatre anys vaig treballar a casa d'uns germans metges, guardant la seva mainada.

El meu germà Zacaries va vendre totes les propietats de Colomers durant la guerra. Ja no hem conservat quasi cap lligam amb el poble i la família. Tot ens queda molt lluny. Can Tou de Dalt era una casa de Colomers, edificada cap al final del carrer de Vilopriu. Em diuen que encara es recorda el nom, però que es fa servir ben poc...

Consol Serrats Pau, *Els Serrats Pau de can Tou de Dalt de Colomers*, dins P. Pau i Cos, *Colomers i Vilopriu. Els Cos, els Garriga, els Pau i els Ponsetí. Del 1500 al 2000* (text adaptat)

a) En el text anterior, hi ha una situació inicial, una complicació i una resolució? Pots assenyalar-les?

b) Les referències temporals situen els fets en un moment o una època determinats. En les frases següents del text s'han subratllat les referències temporals:

1. *Els meus pares van morir molt aviat.*

2. *Jo era molt petita, i ara tinc vuitanta-cinc anys.*

Relaciona les paraules subratllades amb el conjunt de la narració i contesta les preguntes següents. Si l'activitat es fa en grup, escriu les respostes que creguis més adequades entre les que hagin sortit.

- Canviaria el significat de les frases anteriors si se suprimissin les paraules *molt aviat* i *ara*? Per què?
- Es podrien substituir per unes altres paraules? Quines?

c) Subratlla en el text anterior totes les referències temporals i després escriu-les en aquestes dues columnes junt amb la frase que acompanyen, com en els exemples:

Fan referència al temps passat	Fan referència al temps actual
van morir <u>molt aviat</u>	<u>ara</u> tinc vuitanta-cinc anys

- d) El text anterior és narratiu, però hi ha algun fragment curt de descripció. Assenyalala'.
- e) En el text, a més dels noms de les persones, s'esmenta el nom o el motiu de cada casa. Aquest nom va precedit per *can*, contracció de *casa d'en*. Escriu els noms de persones i de cases.

Noms de persones	Noms de cases

- f) Prova d'escriure la història de la Consol com si fossis la seva cosina Mercè Guitart, de Barcelona. Cal tenir en compte que la Mercè potser no sap alguns detalls de la narració i, en canvi, en coneix d'altres, per exemple, l'edat de la Consol quan va anar a Barcelona, com li va trobar la feina de mainadera, on vivien els metges, de quants nens s'havia de fer càrrec, etc.
- g) Escriu una narració, real o imaginada, imitant l'estil de la Consol Serrats, explicant en primera persona la història d'alguna persona gran, amb les dificultats que va tenir durant la infantesa o la joventut. Pot ser home o dona, de ciutat o de poble, etc. També pots demanar a algú que te l'expliqui, i després tu la transcrius.

EL TEXT ARGUMENTATIU

QUÈ OPINO? PER QUÈ LES COSES SÓN AIXÍ?

Quan exposem les nostres idees o opinions i volem que els altres les comparteixin, utilitzem una sèrie d'elements propis del text argumentatiu.

El text argumentatiu pot tenir formes diverses: un article d'opinió, un debat, una carta al director d'un diari, una sol·licitud, una sentència, un manifest, etc.

El text argumentatiu comença amb una introducció del tema, segueix amb els arguments i contraarguments i, s'acaba amb la conclusió.

L'autor del text argumentatiu pot utilitzar diversos recursos, com fragments descriptius i narratius, a fi de donar més credibilitat a la idea que vol defensar.

- Activitat 1

Llegeix el text següent fixant-te en els aspectes següents:

- a) Hi ha descripció en el primer paràgraf? Assenyala-la.
- b) En el text hi ha un fragment narratiu bastant llarg. Quins personatges hi intervenen?
- c) El narrador intervé en l'acció o és un testimoni dels fets?

Educación para con el viajero

Hace un par de semanas estaba en un hotel de Madrid. Esperaba en recepción a que me preparasen la factura, cuando de un taxi que acababa de aparcar frente a la puerta salió un hombre de cincuenta y pico años, delgado y con el pelo entre rubio y cano. Llevaba gafas sin montura, y una maleta ligera. Entró al hotel, se acercó al mostrador y con un marcado acento anglosajón se dirigió al recepcionista:

—Buenos días. Tengo una habitación reservada.

Al notar sus eses exageradas y la deriva de las erres, sin pensárselo dos veces, el recepcionista le dijo:

—May I see your passport, please?

El hombre le alargó el pasaporte, el recepcionista lo abrió. El hombre dijo:

—¿Podría tener una habitación interior por favor?

—Sure! —remató el recepcionista, decidido a no darle ninguna oportunidad de mantener una conversación en español. De modo que a partir de ese momento hablaron en inglés i santas pascuas.

O sea que, sin piedad ni compasión algunas, el recepcionista —con un inglés que no era para echar las campanas al vuelo— había cortado de raíz las posibilidades de que aquel hombre pudiese hablarle en español. Había decidido que —le gustase o no al visitante, y por el simple hecho de ser extranjero y,

además de un país anglófono— era él quien iba a demostrar de qué le habían servido sus cursos de inglés y quizá alguna estancia en Gran Bretaña o Irlanda. Y, en cambio, era evidente que aquel hombre tenía ganas de hablar en español, ni que fuese con el recepcionista del hotel. Le apetecía practicar una lengua que probablemente no podía practicar en su país, una lengua que hablaba suficientemente bien como para no tener que verse menospreciado. Porque menosprecio es, para un cliente —del que dicen los optimistas que siempre tiene razón—, que camareros y tenderos lo retrotraigan constantemente a su lengua, como diciéndoles: “Hablas la mía tan mal que no vale la pena que te esfuerces, chico. Ya te hablaré yo en inglés y así nos entenderemos mejor”.

¿Tiene eso sentido? ¿Cuántas veces se encuentra el viajero en países cuyo idioma habla medianamente bien y el sector terciario en pleno decide no darle la más mínima oportunidad de hablarlo? Puede que algunos lo hagan con la mejor voluntad del mundo, para facilitarle las cosas, y es cierto que hay muchos turistas que —incapaces de decir ni una palabra en cualquier lengua que no sea la suya— agradecen esa cortesía. Pero los trabajadores de esa gran industria que es el turismo deberían ser suficientemente inteligentes para darse cuenta, de que, muy a menudo, el viajero es una persona que disfruta hablando, mejo o peor, la lengua del país que visita, y puede incluso que sea ese uno de los motivos por los que ha escogido viajar a ese y no a otro. En la vida pocas cosas hay tan ofensivas como los cumplidos inconvenientes por innecesarios y la generosidad que no se desea.

Quim Monzó, Magazine La Vanguardia, 24-07-05

d) Omple la graella amb les actituds dels dos personatges

Actituds del recepcionista	Actituds del client

e) Quins paràgrafs creus que formen part de la introducció?

f) L'últim paràgraf comença amb dues interrogacions, a les quals l'autor no respon. Aquesta mena de preguntes reben el nom d'interrogacions retòriques, recurs amb el qual l'emissor argumenta la seva opinió i predisposa el receptor a compartir-la. Què volen dir les interrogacions del text? Marca les respostes adequades, tenint en compte la resta de l'article.

Interrogació 1:

¿Tiene eso sentido?

- ☐ La actitud de camareros y tenderos no es la correcta.
- ☐ La actitud de camareros y tenderos es la correcta.

Interrogació 2:

¿Cuántas veces se encuentra el viajero en países cuyo idioma habla medianamente bien y el sector terciario en pleno decide no darle la más mínima oportunidad de hablarlo?

- ☐ A menudo el viajero no tiene ocasión de hablar la lengua del país que visita.
- ☐ Muchas veces el viajero está obligado a hablar la lengua del país que visita.

- g) Quina ha de ser, segons l'autor de l'article, l'actitud dels treballadors de turisme? Ha de ser sempre igual, o depèn de cada cas?
- h) T'has trobat amb algun cas semblant al que exposa l'autor? Creus que l'autor té raó?
- i) A quina conclusió arriba l'autor de l'article?

- Activitat 2

El text següent és un article d'opinió en català.

Té tres paràgrafs en cada un dels quals predomina una persona gramatical diferent. Fixa-t'hi i després contesta les preguntes.

Vius estressada?

Tinc una amiga del temps de l'institut. És una dona decidida i forta. Quan érem adolescents, em sorprenia la seva rapidesa, la voluntat que posava en les coses, l'habilitat per sortir-se de les situacions. Durant els anys, hem mantingut la complicitat i l'afecte. Aquella sensació grata de saber que pots comptar amb l'altra, fins i tot quan la vida fa tantes voltes que no saps ben bé on ets. Curioses contradiccions de viure massa de pressa.

Ella és advocada. Va sempre contra rellotge, perquè té un judici pendent, perquè s'acaben els terminis o, simplement perquè és capaç d'implicar-se a fons en la feina. Té tres fills encara petits i molt poc temps per a ella. El seu marit, també advocat, és hiperactiu i converteix cada cap de setmana en una aventura a cinc: excursions en bicicleta per l'albufera d'Alcúdia, jornades interminables de pesca en una llanxa que va quasi tan ràpid com les seves vides. A més, mantenen un bon ritme d'activitat social. Un dia, vaig decidir-me a fer-li la pregunta clau: vius estressada? No ho volgué reconèixer. No crec que fos una qüestió de manca de sinceritat. Tot i que sovint protesta perquè li falta temps, està satisfeta amb la seva vida. Es considera afortunada. Tanmateix, algun cop m'ha confessat que voldria disposar d'un dia sencer per a ella, que

seria magnífic poder dedicar una tarda sencera a anar de botigues sense pensar en els altres, o que ha hagut d'acostumar-se a no dormir més de sis hores diàries.

Segons les creences populars, una mare estressada té fills estressats. Potser abans no empraven aquest terme. Parlaven d'ansietat, de nerviosisme que s'encomana a la criatura, però es referien exactament al mateix. La ciència ha confirmat les creences populars. Estudiosos de la Universitat de Bristol, al Regne Unit, afirmen, després de deu anys d'estudis, que les dones que tenen alts nivells d'estrès durant l'embaràs poden encomanar-lo als seus fills per sempre. Mares estressades, fills estressats.

Maria de la Pau Janer, Avui, 8-10-2005

a) En el primer paràgraf predomina

- ☐ la 1a persona
- ☐ la 2a persona
- ☐ la 3a persona

b) En el segon paràgraf predomina

- ☐ la 1a persona
- ☐ la 2a persona
- ☐ la 3a persona

c) En el tercer paràgraf predomina

- ☐ la 1a persona
- ☐ la 2a persona
- ☐ la 3a persona

d) Escriu dues frases d'exemple de la persona predominant en cada paràgraf

Primer paràgraf	Segon paràgraf	Tercer paràgraf

e) El fet de canviar la persona gramatical és motivat (pot haver-hi més d'una resposta correcta):

- ☐ pel canvi de personatge principal en cada paràgraf
- ☐ per l'estil de l'autora
- ☐ per l'argumentació que fa l'autora

- f) Has trobat alguna frase en segona persona? Quines? A qui s'adreça?
- g) Com qualifica l'autora la seva amiga advocada?
- h) Fixa't en els elements subratllats de la frase: "...jornades interminables de pesca en una llanxa que va quasi tan ràpid com les seves vides."
- Hi veus alguna contradicció? Quins adjectius l'expressen?
- Hi trobes alguna comparació? Què compara i amb què ho compara?
- En aquesta frase l'autora fa un judici de valor. Creus que és positiu o negatiu? Per què?
- i) Quina és la conclusió de l'autora? Com ho fa per donar-hi credibilitat?
- Escriu la teva opinió sobre el tema tractat en l'article. No t'oblidis de les tres parts: introducció, argumentació i conclusió.

- Activitat 3

Busca en diaris i revistes textos o fragments de textos en què s'expressin opinions. Poden ser cartes al director, entrevistes, manifestos o articles. Escull-ne un amb el qual no estiguis d'acord i escriu un text argumentatiu per rebatre'l.

EL TEXT EXPRESSIU

QUÈ SENTO?

El text expressiu serveix per comunicar els sentiments i els estats d'ànim, que poden ser de dolor, plaer, ràbia, felicitat, disgust, alegria, por, etc. Quan els expressem acostumem a barrejar-los amb l'explicació dels fets que hi van lligats. Per això els textos expressius es presenten junt amb elements propis d'altres tipus de textos: narratius, descriptius, directius o argumentatius.

- Activitat 1

El text següent és extret del relat de ficció de Carmen Martín Gaité *El balneario*. Llegeix-lo i després contesta les preguntes.

a) Globalmente, en este texto la narradora quiere comunicar que se siente

- ☐ menospreciada
- ☐ querida
- ☐ observada
- ☐ incómoda

b) Señala todas las frases en que la narradora está presente en el texto.

c) ¿En el texto se hace referencia a algún destinatario?
¿A quién crees que se dirige la narradora?

- ☐ A ella misma
- ☐ Al lector
- ☐ A un oyente

Carlos y yo íbamos cogidos de la mano no sé desde cuándo. Todos los ojos se levantaban para mirarnos pasar. Ojos juntos, escrutadores, inexorables, que se pegaban a nuestras ropas, que se lanzaban entre sí contraseñas de reproche y protesta, que nos seguían la espalda, paseo adelante, en desazonadora procesión. Los sillones de mimbre en que se sentaban aquellas personas estaban igualmente repartidos —unos buscaban el sol, otros la sombra—, pero por algunas zonas se acercaban y formaban un grupo espeso en tira, en semicírculo o en corro alrededor de un velador. Sobre estos veladores había alguna tacita de café, y un señor o una señora revolvían lentísimamente el azúcar con una cucharilla, como si les diera una horrible pereza acabar aquella tarea y tener que pensar en otra hasta la hora de dormir.

Cuando nosotros pasamos, las cucharillas que revolvían azúcar se paralizaron completamente, y las manos se quedaban suspensas en el aire tocando apenas el mango con los dedos, como manos de cera.

[...]

Me gustaba ir andando por aquella avenida, y, aunque caminaba emocionada y como en guardia, el calor de la mano de Carlos contribuía a que se diluyesen mis vagas preocupaciones.

Carmen Martín Gaité, El balneario

- d) La frase del texto *Todos los ojos se levantaban para mirarnos pasar* significa:
- ☐ Todas las personas se levantaban para mirarnos
 - ☐ Todas las miradas se fijaban en nosotros
- e) El fragmento *Ojos juntos, escrutadores, inexorables, que se pegaban a nuestras ropas, que se lanzaban entre sí contraseñas de reproche y protesta...* corresponde a una descripción, o más bien expresa lo que la narradora siente, o ambas cosas? ¿Por qué?
- f) Escribe otra expresión que signifique: *ojos que se pegaban a nuestras ropas*.
- g) ¿Expresa la narradora de manera clara algún sentimiento? ¿Cuál o cuáles? ¿En qué frases?
- h) ¿Hay en el texto alguna descripción? Señálala.
- i) Fíjate en este fragmento:
- Cuando nosotros pasamos, las cucharillas que revolvían azúcar se paralizaron completamente, y las manos se quedaban suspensas en el aire tocando apenas el mango con los dedos, como manos de cera.*
- La comparación subrayada tiene la función de resaltar:
- ☐ El color de las manos en aquel momento
 - ☐ La inmovilidad momentánea de las manos
 - ☐ La incapacidad de las manos para moverse
- j) Inventa otra comparación que pudiera sustituir la anterior en el texto.
- k) Escribe de cinco a diez líneas continuando el relato de Carmen Martín Gaité.

- Activitat 2

El text següent és extret d'una carta de l'escriptora Mercè Rodoreda des del seu exili a França. Llegeix-lo i després contesta les preguntes:

- a) Quina relació té l'autora de la carta amb la destinatària?
- ☐ Mare
 - ☐ Germana
 - ☐ Amiga

En quina frase queda clar?

- b) Amb qui o què es compara l'autora per descriure com es troba?

Bordeaux, 29-II-1945

Estimada Anna:

Acabava d'enviar-te la meva carta quan vam rebre les vostres. L'alegria nasqué a l'acte i encara dura. [...] Moltes vegades quan he estat terriblement cansada amb un cansament com el d'aquells rucs que no poden tirar endavant malgrat els crits i les vergassades, he pensat, i només de pensar-ho semblava que la càrrega s'alleugés: «Si tingués l'Anna aquí...!» T'he recordat molt més que no et penses i he enyorat més que no imaginaràs les teves sol·licituds maternals. Quantes vegades m'havies pujat el cafè amb llet al castell junt amb les notícies que l'endolcien o l'amargaven segons el vent d'on venia! [...] Estimada Anna, vas lligada a la millor època de la meva vida. Sé que, tant si ens trobem d'aquí dos anys o d'aquí deu, la nostra amistat serà tan saborosament fresca i tan colpidorament forta com quan corries pel parc una nit sense estrelles per advertir-nos que una tempesta acabava d'esclatar. Una amistat, a més a més, assaonada pel temps i que l'absència haurà valorat.

[...]

Escriu-me de seguida. [...] Et torno totes les abraçades teves i les de l'Agustí i us envio uns quants petons que mai no són de sobres.

Mercè

Mercè Rodoreda, Cartes a l'Anna Murià 1939-1956

- c) L'autora es dirigeix contínuament a la destinatària de la carta. Busca tots aquells elements del text en què la destinatària és present.
- d) Quin sentiment creus que expressa la frase «*Si tingués l'Anna aquí...!*»?
- ☐ Dolor
 - ☐ Goig
 - ☐ Enyorança
 - ☐ Tendresa
- e) Els punts suspensius de «*Si tingués l'Anna aquí...!*» indiquen que la frase no està acabada. Assenyala el millor acabament tenint en compte la resta de la carta:
- ☐ aniríem juntes al cinema.
 - ☐ no em sentiria tan desgraciada.
 - ☐ no sé què faria per complaure-la.
- f) Fes una llista dels sentiments que expressa l'autora en la carta.
- g) Has trobat algun fragment de text directiu? Quin?
- h) Fes un breu escrit explicant des del teu punt de vista la situació de l'autora de la carta. Ho hauràs de fer en tercera persona.

- i) Imagina't que ets l'Anna i contesta la carta de la Mercè Rodoreda fent referència al seu contingut.

- Activitat 3

Compara els dos textos en la graella següent, fent una creu allà on correspongui:

	<i>El balneario</i>	<i>Cartes a l'Anna Murià</i>
Està escrit en primera persona		
Alterna el passat amb el present		
Utilitza comparacions		
Relata uns fets reals		
És una narració de ficció		
La protagonista és optimista		

TEXTOS PARAL·LELS CASTELLÀ - CATALÀ

- Activitat 1

Correspondències fòniques

Text en castellà:

- a) Lee el siguiente texto i subraya las palabras terminadas en **-ión, -iones**.

Japón perfora en aguas que le disputa a China

Tokio decidió ayer que otorgará permisos de perforación a empresas privadas japonesas para que busquen yacimientos de gas en el mar del Este de China, donde Pekín ya lleva a cabo sus propias prospecciones. La decisión envenena aún más las relaciones entre ambos países, ya deterioradas por un conflicto sobre los libros de texto japoneses.

- b) Ara llegeix el mateix text en català i busca les paraules corresponents a les que has subratllat en el text castellà:

El Japó perfora en aigües que li disputa a la Xina

Tòquio va decidir ahir que atorgarà permisos de perforació a empreses privades japoneses perquè busquin jaciments de gas al mar de l'est de la Xina, on Pequín ja porta a terme les seves prospeccions. La decisió enverina encara més les relacions entre tots dos països, ja deteriorades per un conflicte sobre els llibres de text japonesos.

(Textos extrets de "El Periódico" 14-4-2005)

- c) Quina és la correspondència catalana de les terminacions castellanes **-ión, -iones**?

- d) Com creus que és la forma catalana de les paraules:

<i>dirección</i>	<i>atención</i>
<i>camión</i>	<i>opinión</i>
<i>comparación</i>	<i>elección</i>
<i>reunión</i>	<i>tensión</i>

En alguns casos, però, no es dóna aquesta regularitat:

<i>canción</i>	<i>cançó</i>
----------------	--------------

- Activitat 2

¿Vas al mercado habitualmente?

¿Te gusta ir al mercado?

¿Qué sueles comprar?

¿Qué mercados conoces?

Llegeix el text següent, que parla del mercat de Santa Caterina, del districte de Ciutat Vella de Barcelona.

Text en castellà

A contrarreloj. Así avanza en la recta final la reforma del mercado de Santa Caterina, que abrirá finalmente el próximo mes de mayo. Decenas de operarios trabajaban ayer con el objetivo de inaugurarlos el 26 de abril, tras más de seis años de inacabables obras. Sin embargo, problemas eléctricos i retrasos en la construcción de las cámaras frigoríficas subterráneas harán imposible el estreno hasta el mes próximo, según informó ayer el ayuntamiento a los comerciantes.

El nuevo recinto contará con 70 paradas (incluyendo las especiales, no alimentarias) y abrirá dos tardes a la semana, los jueves y los viernes, en que funcionará ininterrumpidamente de 7.30 a 20.30 horas. El resto de días (incluido el sábado) optará por dilatar el horario matinal hasta las tres y media de la tarde, para adaptarse a las necesidades del entorno, donde también abundan oficinas, tiendas y turistas, explicó a este diario la presidenta del mercado.

Nadie, ni el más pesimista, podía imaginarse en enero de 1999 que la metamorfosis del mercado de Santa Caterina iba a durar la friolera de seis años y cuatro meses. Cuando los comerciantes hicieron las maletas para instalarse provisionalmente junto al Arc de Triomf, creyeron que la mudanza duraría dos años. Luego se habló de tres. Y hasta ahora.

Text en català

A contrarellotge. Així avança en la recta final la reforma del mercat de Santa Caterina, que obrirà finalment el pròxim mes de maig. Desenes d'operaris treballaven ahir amb l'objectiu d'inaugurar-lo el 26 d'abril, després de sis anys d'inacabables obres. No obstant, problemes elèctrics i endarreriments en la construcció de les cambres frigorífiques subterrànies faran impossible l'estrena fins el mes que ve, segons va informar ahir l'ajuntament als comerciants.

El nou recinte comptarà amb un total de 70 parades (incloses les especials, no alimentàries) i obrirà dues tardes a la setmana, els dijous i els divendres, dies en què funcionarà ininterrompudament des de les 7.30 fins a les 20.30 hores. La resta de dies (inclòs dissabte) optarà per dilatar l'horari matinal fins a dos quarts de quatre de la tarda, per adaptar-se a les necessitats de l'entorn, on també sovintegen les oficines, les botigues i els turistes, va explicar a aquest diari la presidenta del mercat.

Ningú, ni el més pessimista, es podia imaginar el gener del 1999 que la metamorfosi del mercat de Santa Caterina duraria sis anys i quatre mesos. Quan els comerciants van fer les maletes per instal·lar-se provisionalment al costat de l'Arc de Triomf, van creure que la mudança duraria dos anys. Després es va parlar de tres. I fins ara.

(Fragments extrets de "El Periódico" 14-4-2005)

1. Comparació de lèxic

Subratlla en els dos textos, amb color blau, les paraules que són iguals, pràcticament iguals o semblants en les dues llengües.

Després subratlla, amb color vermell (o amb dues ratlles), també en els dos textos, les paraules diferents o molt diferents en les dues llengües. Escriu-les aquí sota:

.....

2. Comprensió i comentari del text orals i escrits

- a) Segons el text que has llegit, el mercat de Santa Caterina només estarà obert dues tardes. Quines?
- b) A quina hora tancarà els altres dies? En castellà es diu:
- c) En català es diu:
- d) El text parla també de les 7.30 i les 20.30, però habitualment no ho diem així. Escriu com diem aquestes hores en castellà
.....
- e) I en català
- f) A quina hora tanca el mercat del teu barri?
- g) I les botigues?
- h) Et sembla un bon horari per als compradors?
- i) I per als venedors?
- j) De quines persones o col·lectius de persones parla el text?
.....
- k) Quin paper té cadascun d'ells en el mercat?
.....

3. Tipus de text

- a) Ja hem vist que el text anterior és extret d'un periòdic diari. Però amb quina intenció creus que està escrit? Marca amb una creu les respostes adequades:
 - ☐ Fer publicitat
 - ☐ Informar
 - ☐ Expressar una opinió
 - ☐ Demanar alguna cosa
 - ☐ Fer una descripció
 - ☐ Explicar uns fets
 - ☐ Expressar una emoció
- b) Què expressen globalment els elements subratllats d'aquestes frases? Creus que contenen una valoració dels fets? Hi ha una crítica o un elogi?

“...obrirà finalment el pròxim mes de maig.”

“...sis anys d'inacabables obres.”

“...faran impossible l'estrena fins el mes que ve.”

.....
.....

- c) “A contrarellotge” vol dir *de pressa* o *lentament*?

Per què l'autor diu que les obres van ara “a contrarellotge”, segons el text?

.....

4. Lèxic

- a) En el text surten tres dies de la setmana: *dijous*, *divendres* i *dissabte*. Completa el quadre següent, escrivint-hi ordenadament els dies que hi falten. Si convé consulta un calendari:

			<i>dijous</i>			
--	--	--	---------------	--	--	--

- b) Què significa la paraula *metamorfosi* en aquest text?

És exactament igual en les dues llengües? Quina diferència observes?

castellà: català:

- c) Subratlla en els dos textos les paraules o expressions que indiquen temps. Com a mostra en tens quatre de subratllades.

A contrarreloj. Así avanza en la recta final la reforma del mercado de Santa Caterina, que abrirá finalmente el próximo mes de mayo. Decenas de operarios trabajaban ayer...

A contrarellotge. Així avança en la recta final la reforma del mercat de Santa Caterina, que obrirà finalment el pròxim mes de maig. Desenes d'operaris treballaven ahir

- d) Torna a escriure el text, en un altre full, canviant les paraules subratllades per unes altres de semblants que també indiquin temps. Per exemple:

Ràpidament. Així avança en la recta final la reforma del mercat de Santa Caterina, que obrirà per fi el mes que ve. Desenes d'operaris treballaven la setmana passada...

- e) Rellegeix el teu text tal com t'ha quedat, observa si s'entén, si té coherència, si tots els seus elements es complementen, de manera que no hi hagi contradiccions ni repeticions innecessàries. Si és així, és que ho has fet molt bé.

BIBLIOGRAFIA UTILITZADA EN LES PROPOSTES D'ACTIVITATS

- Avui, 8-10-2005. Maria de la Pau Janer, *Vius estressada?*
- Baliu, G. (1993). *La cuina ràpida*. Barcelona: Proa.
- Bosch i Canyet, J.; Dalmases i Capella, J.; Ribés i Boada, D.; Vicens i Perpinyà, J. (1994). *A peu pel Baix Empordà*. Consell Comarcal del Baix Empordà.
- Cavall Fort, n. 695. *Anem de vacances*.
- Diccionario de la Real Academia Española. Versió en línia:
<http://buscon.rae.es/diccionario/drae.htm>
- Dinwiddie, R. (2000). *Cómo crear hojas de cálculo*. Barcelona: Grijalbo.
- El Periódico*, Edició catalana i castellana 14-4-2005.
- Fonoll, C. (2004). *Bones herbes*. Barcelona: Pòrtic.
- Generalitat de Catalunya (2005). Consells de salut. *Info Catalunya, Per la teva salut*, 6.
- Gran Enciclopèdia Catalana*. Versió en línia: <http://www.xtec.net:8800/usuarios/grec>
- Greenwood, P. (2000). *Jardinería práctica*. Barcelona/Bogotá/Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Jerez, M. P. (1975). *Las recetas de cocina de María Pilar*. Barcelona: Ediciones 29.
- La Vanguardia, Magazine*, 24-07-05. Quim Monzó, *Educación para con el viajero*.
- Magrini, Gigliola. *Manual de jardinería*. Barcelona: La Vanguardia. (Versió original italiana: *Manuale di Giardinaggio*. Milà: Fabbri, 1979).
- Martín Gaite, C. (1993). *El balneario*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mateo Díez, L. *La papelera*.
<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/mini/papelera.htm>
- Pau i Cos, P. (2006). *Colomers i Vilopriu. Els Cos, els Garriga, els Pau i els Ponsetí. Del 1500 al 2000*. Ajuntament de Colomers i Ajuntament de Vilopriu.
- Rodoreda, M. (1985). *Cartes a l'Anna Murià 1939-1956*. Barcelona: laSal.
- <http://edu365.enciclonet.com/> Pekín o Beijing [20 abril 2006].
- Fotos orenga: <http://es.wikipedia.org/wiki/Or%C3%A9gano>
<http://de.wikipedia.org/wiki/Oregano> [20 juliol 2006].

RECULL DE REFRANYS ORDENATS SEGONS ELS MESOS DE L'ANY

Són extrets del llibre *Calendario romance de refranes*¹⁰, de Miguel Correas Martínez i José Enrique Gargallo Gil, que és un recull molt ampli de refranys en totes les llengües romàniques, excepte el romanès, que reflecteixen que la cultura popular és compartida per gran part de la Romània.

Aquests refranys poden ser productius per a l'aprenentatge de la llengua pels motius següents:

- descriuen situacions amb un llenguatge ric, genuí i planer
- expressen la saviesa popular de manera sintètica
- tenen uns components culturals i lúdics
- la seva estructura permet recordar-los fàcilment
- posseeixen un important component cultural i sociològic

De l'obra esmentada se n'han escollit 57 dels que tenen equivalent en català i en castellà, segons els criteris de:

- facilitat de comprensió per a tota mena d'alumnat
- semblances i diferències interessants de forma i contingut entre les llengües

Permeten treballar la comprensió i l'expressió orals i escrites: la lectura, la recitació, la memorització, el ritme i la rima, la comparació entre les dues llengües, parlar o escriure sobre el sentit dels refranys, o canviar-ne alguns mots, dir altres refranys o inventar-ne de nous amb significats semblants. Hi són presents l'el·lipsi, la metàfora, la personificació i altres figures retòriques a un nivell assequible per a l'alumnat, que el professorat podrà introduir si ho creu convenient.

1. *El setembre s'endú els ponts o eixuga les fonts.*
Septiembre, o lleva los puentes o seca las fuentes.
2. *Setembre, el veremador, talla els gotims de dos en dos.*
Septiembre el vendimiador, corta los racimos de dos en dos.
3. *Tardor verdadera, per Sant Miquel¹¹ la pluja primera.*
El otoño verdadero, por San Miguel el primer aguacero.

¹⁰ Correas Martínez, Miguel, y Gargallo Gil, José Enrique (2003). *Calendario romance de refranes*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

Els autors citen les fonts de tots els refranys. Per al català:

Amades, J. (1951): *Folklore de Catalunya. Cançoner. Cançons —refranys— endevinalles*. Barcelona: Editorial Selecta.

Amades, J. (1989), *Costumari català*. Estella: Cercle de Lectors / Salvat.

Farnés, S. (1992-1998), *Paremiologia catalana comparada*. Edició a cura de J. Vidal Alcover, M. Sunyer i J. L. Savall, amb la col·laboració de J. M. Pujol. Barcelona: Columna.

Per al castellà:

Martínez Kleiser, L. (1945). *El tiempo y los espacios de tiempo en los refranes*. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez.

Pejenaute Goñi, J. M. (1999). *Los refranes del Tiempo de Navarra*. Pamplona: Caja de Ahorros de Navarra.

¹¹ Sant Miquel és el dia 29 de setembre.

4. *Per Sant Miquel el porc té gust de mel.
Por San Miguel sabe el tocino a miel.*
5. *Per l'octubre fuig de l'ombra i busca el sol.
En octubre de la sombra huye.*
6. *Qui pel novembre no ha sembrat, que no sembri, que ja és tard.
Si no has sembrado en noviembre, ya no siembres.*
7. *Si el novembre trona, la collita serà bona.
Si en noviembre oyes que truena, la cosecha será buena.*
8. *L'estiu de Sant Martí¹² dura tres jorns i un dematí.
El veranillo de San Martín dura tres días y ¡fin!*
9. *Per Sant Andreu¹³, pluja, neu o fred molt greu.
Cuando San Andrés viene, o trae agua o nieve.*
10. *De Sant Martí a Sant Andreu, setmanes tres; de Sant Andreu a Nadal, gairebé un mes.
De San Martín a San Andrés, semanas tres; de San Andrés a Navidad, un mes ha.*
11. *Dies de desembre, dies de malura: tot just es fa dia que ja és nit obscura.
Días de diciembre, días de amargura; apenas amanece, ya es noche oscura.*
12. *Si pel desembre neva bé, eixampla el graner i el paller.
Cuando en diciembre veas nevar, ensancha el granero y el pajar.*
13. *De desembre la tronada és senyal de bona anyada.
Por diciembre el trueno, anuncia año bueno.*
14. *Per Sant Silvestre i Santa Coloma¹⁴, el gener ja torna.
Por San Silvestre y Santa Coloma, el mes de enero asoma.*
15. *El gener ja té una hora tot sencer, i la vella que ho va comptar una i mitja en va trobar.
Enero tiene una hora por entero. Quien la verdad quiera contar, hora y media le ha de echar.*
16. *Moltes herbes pel gener, mal any de blat solen fer.
En enero ponte en el otero, y si vieres verdegear ponte a llorar, y si vieres terreguear ponte a cantar.*
17. *Gener eixut, pagès ric.
Enero seco, villano rico.*
18. *Per Ninou¹⁵, creix el dia un pas de bou.
Per Cap d'any el dia s'allarga un pam.
Al empezar el año, ya crece el día un paso de gallo.*

¹² Sant Martí és el dia 11 de novembre.

¹³ Sant Andreu és el dia 30 de novembre.

¹⁴ Sant Silvestre i Santa Coloma són el dia 31 de desembre.

¹⁵ Ninou 'any nou'

19. *Per Ninou s'allarga el dia, però no s'allarga el sou.
El año nuevo, en la jornada lo conoce el arriero, pero no el dinero.*
20. *El mal any entra nedant.
Pluja per Cap d'any, mal any.
El mal año entra nadando.*
21. *Cap d'any gelat, molt pa assegurat.
Gelada de Cap d'any, pa per a tot l'any.
Gener nevat, estiu regalat.
Año que empieza helando, mucho pan viene anunciando.*
22. *Per Santa Llúcia¹⁶ s'escurça la nit i s'allarga el dia.
Por Santa Lucía menguan las noches y crecen los días.*
23. *Per Santa Llúcia creix el dia un pas de puça.
Por Santa Lucía un salto de pulga crece el día.*
24. *Per Nadal, un pas galant.
Por Navidad, un pasito galán.*
25. *Per Nadal, un pas de pardal.
De Navidad a Santa Lucía¹⁷ crece el día un paso de gallina.*
26. *Pels Reis, un pas d'anyell.
Pels Reis. mitja hora creix.
Por los Reyes un paso de bueyes.*
27. *Pels Reis és boig qui no ho coneix.
Pels Reis, ase és qui no ho coneix.
Por los Reyes, conocen el día hasta los bueyes.
Para Reyes, lo notan los bueyes.*
28. *Pels Reis, el dia creix i el fred neix.
Por los Reyes, el día y el frío crecen.*
29. *De Sant Tomàs a Sant Anton, temps de Nadal som.
De Navidad a San Antón, Pascuas son.*
30. *Un mes abans i un mes después de Nadal, l'hivern cabal.
Un mes antes y otro después de Navidad, es invierno de verdad.*
31. *Ni calor abans de Sant Joan, ni fred abans de Nadal, fan l'any bo i cabal.
Ni calor hasta San Juan, no frío hasta Navidad.*
32. *Per Nadal al sol i per Pasqua al foc, si vols que l'any sigui bo.
La [Pascua] de Navidad al sol y la de Flores¹⁸ al fuego, si quieres año derecho.*
33. *El Nadal, passa'l vora de la llar.
Per Nadal i Sant Esteve cada u a casa seva.
Por Navidad, guarda tu hogar.*

¹⁶ Santa Llúcia és el dia 13 de desembre.

¹⁷ La inversió cronològica és deguda, probablement, a la influència de la rima.

¹⁸ Es refereix a la Pasqua Florida, un cop acabada la Setmana Santa.

34. *Per Nadal, cada ovella al seu corral.
Por Nadal¹⁹, cada oveja en su corral.*
35. *De Todos los Santos a Navidad, o bien llover o bien helar.
De Tots Sants a Nadal, o ploure o nevar.*
36. *Per Sant Anton tot ocell pon.
Por San Antón²⁰, toda ave por²¹.*
37. *El febrer nou cares té.
Febrero es embustero, también loco; trae lluvia, frío y sol, de todo un poco.*
38. *Pel Febrer floreix l'ametller.
En febrero florece el almendro.*
39. *Per la Candelera²², una hora sencera.
Por la Candelera ya ha crecido el día una hora entera.*
40. *Quan la Candelera plora el fred és fora; quan la Candelera riu el fred és viu; però tant si riu com si plora, mig hivern fora.
El día de la Candelaria está el invierno fuera; pero si no ha nevado y quiere nevar, invierno por comenzar.*
41. *Carnestoltes i Dijous Sant, sense lluna no es veuran.
No hay Carnaval sin luna, ni Semana Santa a oscuras.*
42. *Març, marçot, mata la vella a la vora del foc i a la jove si pot.
Marzo engañoso: un día malo, otro peor.*
43. *Març, marçó, al matí cara de gos i al vespre galant minyó.
Marzo marcelo, por la mañana rostro de perro, por la tarde valiente mancebo.*
44. *Quan el març mageja, el maig marceja.
Cuando marzo mayea, mayo marcea.*
45. *En abril, aigües mil.
En abril, aguas mil.*
46. *A l'abril, cada gota en val mil.
Abril llovedero llena el granero.
En abril, cada gota vale por mil.*
47. *Abril plujós, graner abundós.
Abril llovedero llena el granero.*
48. *Per Sant Jordi, vés a veure l'ordi; si en veus una espiga ací i una altra allà, torna-te'n a casa, que prou n'hi ha.
Por San Jorge visita de cebada, y verás si está o no está sazonada.*

¹⁹ La forma *Nadal* no és del tot estranya en castellà, ja que apareix en alguns refranys, i s'ha interpretat com un arcaisme o dialectalisme. Vid. Correas, M., y Gargallo, J. E. *op. cit.*, pàg. 342, nota 386.

²⁰ *San Antón* 'San Antonio abad' és el dia 17 de gener.

²¹ *Pon* 'pone'.

²² La Candelera és el dia 2 de febrer.

49. *Dies de maig, dies amargs; els pans curts i els dies llargs.*
Días de mayo, días amargos; los panes cortos y los días largos.
50. *Aigua en maig, a omplir el graner vaig.*
Agua de mayo, pan para todo el año.
51. *Si plou per Sant Pere Regalat²³, que plou quaranta dies és provat.*
Si llueve por San Pedro Regalado, llueve cuarenta días de contado.
52. *La nit de Sant Joan, la més curta de l'any.*
Sin engaño, la noche de San Juan es la más corta del año.
53. *De Nadal a Sant Joan, hi va mig any.*
De San Juan a Navidad, medio año va.
54. *Pluja per Sant Joan, resta vi i no dóna pa.*
Lluvia en San Juan quita vino y no da pan.
55. *Si vols bons naps, pel juliol sembrats.*
Si quieres buenos nabos, en julio has de sembrarlos.
56. *Al quinze d'agost a les set²⁴ ja és fosc.*
Per la Mare de Déu d'agost, a les set ja és fosc,
A las siete en agosto, sombra en el rostro.
57. *Aigua d'agost fa mel i most.*
Cuando llueve en agosto, llueve miel y mosto.

²³ Sant Pere Regalat és el dia 13 de maig

²⁴ Actualment l'horari oficial d'estiu va dues hores avançat a l'horari solar. Per tant, les set són les nou.

TERMES GEOGRÀFICS ANGELOSOS UTILITZATS EN TOPÒNIMS I EL SEU EQUIVALENT EN CATALÀ I EN CASTELLÀ²⁵

Molts topònims estan formats per mots del lèxic comú que descriuen l'indret o que esmenten algun personatge o element que hi està relacionat. Per exemple, els noms de lloc catalans *el Pla de l'Estany*, *el Turó de l'Home*, *Vilanova*; els castellans *El Puerto de Santa María*, *Jerez de la Frontera*, *Sierra Nevada*, i molts d'altres responen a aquestes característiques.

Tenint en compte el resultat de la comparació quantitativa de les similituds i diferències que es dona al final del recull, és clar que la distància de l'anglès al català i al castellà és important i que, per això mateix, la memorització del lèxic és un dels problemes amb què s'enfronta l'aprenent de la llengua anglesa. Aquest treball és una modesta aportació que té per objectiu principal utilitzar la toponímia com a recurs mnemotècnic, sense deixar de banda que el fet de conèixer i relacionar els noms dels llocs eixampla l'horitzó cultural, posa en contacte l'estudiant amb el país o països on es parla la llengua i permet relacionar l'àmbit de Llengua/Comunicació amb el de Ciències Socials.

En aquest recull es dona en primer lloc i en **negreta** la forma anglesa, després, en *cursiva* l'equivalent o equivalents en català, i en tercer lloc, en rodona, l'equivalent o equivalents en castellà.

Cal remarcar que només es tradueix l'accepció geogràfica, que té valor toponímic, independentment de la polisèmia o de l'homonímia que pugui haver-hi en cada cas. Així, per exemple, *bank* no es tradueix com a entitat bancària, ja que en els noms de lloc no té aquest significat.

1. **abbey**, *abadia*, abadía
2. **anchorage**, *ancoratge*, fondeadero
3. **archipelago**, *arxipèlag*, archipiélago
4. **atoll**, *atol*, atolón
5. **bank**, *banc de sorra*, banco de arena
6. **basin**, *conca*, cuenca
7. **bay**, *badia*, bahía
8. **beach**, *platja*, playa
9. **bight**, *cala*, cala
10. **bill**, *promontori*, promontorio
11. **black**, *negre*, negro
12. **bluff**, *penya-segat*, acantilado
13. **borough**, *vila*, *ciutat*, villa, ciudad
14. **branch**, *branca*, rama
15. **bridge**, *pont*, puente
16. **brook**, *torrent*, torrente
17. **burgh**, *lloc*, *poble*, lugar, pueblo
18. **-bury**, *vila*, villa
19. **camp**, *plana*, llanura
20. **canyon**, *congost*, cañón
21. **cape**, *cap*, cabo
22. **castle**, *castell*, castillo

²⁵ *Atles Universal Català*. (4a edició). (1995). Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

23. **cataract**, *cascada*, catarata
24. **cave**, *cova*, cueva
25. **cay**, *illot*, islote
26. **-cester**, *fortalesa*, fortaleza
27. **chain**, *serralada*, cordillera
28. **city**, *ciutat*, ciudad
29. **cliff**, *cingle*, risco
30. **coast**, *costa*, costa
31. **county**, *comtat*, condado
32. **cove**, *cala*, cala
33. **creek**, *torrent*, torrente
34. **dale**, *vall*, valle
35. **deep**, *fossa submarina*, fosa submarina
36. **down**, *duna, turó*, duna, colina
37. **dune**, *duna*, duna
38. **earth**, *terra*, tierra
39. **east**, *est*, este
40. **eastern**, *oriental*, oriental
41. **end**, *final, punta*, final, punta
42. **entrance**, *entrada*, entrada
43. **fall**, *cascada*, cascada
44. **fell**, *turó*, colina
45. **fen**, *pantà*, pantano
46. **field**, *camp, plana*, campo, llano
47. **fiord**, *fior, badia*, fiordo, bahía
48. **firth**, *estuari, ria, fiord*, estuario, ría, fiordo
49. **foreland**, *cap, promontori*, cabo, promontorio
50. **fork**, *bifurcació*, bifurcación
51. **gate**, *porta, pas*, puerta, paso
52. **gorge**, *gorja, congost*, desfiladero, congosto
53. **great**, *gran*, gran, grande
54. **green**, *verd*, verde
55. **group**, *grup*, grupo
56. **gulf**, *golf*, golfo
57. **harbor** o **harbour**, *port natural, rada*, puerto natural, rada
58. **haven**, *port*, puerto
59. **head**, *cap, punta*, cabo/punta
60. **highlands**, *terres altes, zona muntanyosa*, tierras altas, zona montañosa
61. **hill**, *turó*, colina
62. **ice shelf**, *banc de glaç*, banco de hielo
63. **inlet**, *cala, estuari*, cala/estuario
64. **inner**, *interior*, interior
65. **iron**, *ferro*, hierro
66. **island**, *illa*, isla
67. **isle**, *illa*, isla
68. **islet**, *illot*, islote
69. **isthmus**, *istme*, istmo
70. **key**, *illot*, islote
71. **knob**, *tossal, turó*, monte, cerro
72. **lagoon**, *estany, albufera*, estanque, albufera
73. **lake**, *llac*, lago
74. **land**, *país, territori*, país, territorio
75. **little**, *petit*, pequeño
76. **low**, *baix, baixa*, bajo, baja
77. **marsh**, *terreny pantanós*, terreno pantanoso

78. **meadow**, *prat*, prado
79. **memorial**, *monument*, monumento
80. **mound**, *turó*, colina
81. **mount** o **mountain**, *mntanya*, *mont*, montaña, monte
82. **mouth**, *desembocadura*, *boca*, desembocadura, boca
83. **ness**, *cap*, *promontori*, cabo, promontorio
84. **new**, *nou*, *nova*, nuevo, nueva
85. **north**, *nord*, norte
86. **northern**, *septentrional*, septentrional
87. **old**, *vell*, *vella*, viejo, vieja
88. **on**, *sobre*, sobre
89. **outer**, *exterior*, *extern*, exterior, externo
90. **over**, *sobre*, *superior*, sobre, superior
91. **palace**, *palau*, palacio
92. **pass**, *pas*, paso
93. **peak**, *pic*, *cim*, pico, cima
94. **place**, *lloc*, lugar
95. **plain**, *pla*, *planura*, llano, llanura
96. **plateau**, *altiplà*, meseta
97. **point**, *punta*, punta
98. **pond**, *estany*, estanque
99. **pool**, *bassa*, *estany*, balsa, estanque
100. **prairie**, *prada*, pradera
101. **promontory**, *promontori*, promontorio
102. **range**, *serrat*, loma
103. **rapids**, *ràpids*, rápidos
104. **red**, *vermell*, *roig*, rojo
105. **reef**, *escull*, arrecife
106. **reservoir**, *embassament*, embalse
107. **ridge**, *serra*, sierra
108. **river**, *riu*, río
109. **rock**, *roca*, *penyal*, roca, peñón
110. **run**, *torrent*, torrente
111. **saint**, *sant*, *santa*, san, santo, santa
112. **sand**, *sorra*, *platja*, *duna*, arena, playa, duna
113. **sea**, *mar*, mar
114. **shoal**, *banc de sorra*, *escull*, banco de arena, escollo
115. **shore**, *costa*, *platja*, costa, playa
116. **small**, *petit*, pequeño
117. **sound**, *braç de mar*, brazo de mar
118. **source**, *font*, *deu*, fuente, manantial
119. **south**, *sud*, sur
120. **spring**, *font*, *deu*, fuente, manatíal
121. **strait**, *estret*, estrecho
122. **stream**, *corrent*, corriente
123. **summit**, *cim*, cima
124. **swamp**, *pantà*, pantano
125. **tableland**, *altiplà*, meseta
126. **top**, *cim*, *tossal*, cima, cerro
127. **tower**, *torre*, torre
128. **town**, *ciutat*, ciudad
129. **upland**, *terra alta*, tierra alta
130. **upon**, *sobre*, sobre
131. **vale**, *vall*, valle
132. **valley**, *vall*, valle

133. **volcano**, *volcà*, volcán
134. **water**, *aigua*, agua
135. **waterfall**, *cascada*, cascada
136. **well**, *pou, deu*, pozo, manantial
137. **west**, *oest*, oeste
138. **western**, *occidental*, occidental
139. **white**, *blanc/blanca*, blanco/blanca
140. **yellow**, *groc*, amarillo

COMPARACIÓ DELS TERMES ANTERIORS ENTRE LES TRES LLENGÜES

La comparació quantitativa de similituds i diferències entre anglès, català i castellà en els 140 termes anteriors dona els percentatges següents:

1. Percentatge de mots diferents entre l'anglès respecte del català i/o el castellà: 73,58% (103 mots diferents).
2. Percentatge de mots semblants en anglès respecte del català i/o el castellà: 26,42 % (37 mots semblants).
3. Percentatge de mots diferents entre el català i el castellà: 19,29% (27 mots diferents).
4. Percentatge de mots semblants entre el català i el castellà: 80,71% (113 mots semblants).
5. Percentatge de mots totalment diferents en les tres llengües: 12,14% (17 mots, inclosos en els 103 de l'apartat 1).
6. Percentatge de mots anglesos que s'assemblen més al català que al castellà: 5,71% (8 mots).
7. Percentatge de mots anglesos que s'assemblen més al castellà que al català: 3,57% (5 mots).

PROPOSTES D'ACTIVITATS SOBRE TERMES TOPONÍMICS ANGLESES

1. Relacionar mots geogràfics que surten en diaris o llibres amb la llista anterior i buscar l'equivalent en català i en castellà, amb el benentès que els noms de lloc no es tradueixen oficialment.
2. Buscar en un mapa del Regne Unit, dels Estats Units, Canadà, etc. noms de lloc formats amb elements de la llista anterior, per exemple:

Beverly **Hills**
Land's end
Mansfield
Newcastle upon Tyne
West end

BIBLIOGRAFIA BÀSICA DE CONSULTA

La intenció d'aquesta bibliografia és facilitar l'ensenyament del castellà i el català amb mitjans posats al dia, pràctics d'utilitzar, que ajudin a resoldre els dubtes que es poden plantejar al professorat, i també iniciar l'alumnat en la recerca de temes de llengua.

Tots els llibres ressenyats en aquesta bibliografia es poden adquirir actualment a les llibreries especialitzades.

1. Llengua castellana

Alarcos Llorach, E. (1999). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

És una gramàtica clara i concisa, que facilita la recerca d'un tema concret.

Edició en rústica i en tela. L'edició en rústica és molt econòmica (10,50 €) i de dimensions més reduïdes, encara que té més pàgines: 406 en tela i 508 en rústica. Se n'han fet diverses reimpressions.

Casado, M. (1988). *El castellano actual: usos y normas*. Pamplona: EUNSA.

Llibre pràctic i manejable per a resoldre dubtes ortogràfics, de puntuació, de morfologia i de sintaxi. És útil el glossari del final del llibre per a localitzar els elements tractats. Conté també les locucions llatines més usals amb l'explicació i l'equivalència en castellà, una llista de mots geogràfics i una de gentilicis. (8a. edició). (201 pàgines).

Diccionario de la Real Academia Española. (2001). (22a edició).

És el diccionari normatiu de la llengua castellana, actualitzat segons les necessitats actuals i l'evolució de la llengua.

Los verbos castellanos conjugados. (2006). Barcelona: Claret.

Guia de conjugació verbal, mitjançant un índex que conté tots els verbs i que remet al model de cadascun. Hi ha diversos llibres d'estructura i utilitat semblant, però aquest és el més manejable i econòmic.

Incorpora la terminologia dels temps verbals utilitzada per la RAE, diferent de la utilitzada per la majoria de manuals de gramàtica i altres llibres de conjugació verbal.

Matte Bon, F. (1992). (9a reimpressió 2005). *Gramática comunicativa del español. De la lengua a la idea*. Tomo I y II. Madrid: Edelsa.

Dos volums extensos que combinen les explicacions dels temes gramaticals amb la descripció de les situacions en què s'utilitzen. L'índex al final de cada volum permet localitzar fàcilment les diferents situacions comunicatives i els usos de la llengua en cada cas. La claredat de les explicacions compensa la gruixària de cada volum: 386 i 369 pàgines.

Real Academia Española (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Descripció completa de l'ortografia castellana, amb aclariments sobre l'origen i l'ús detallat de les diverses grafies; són molt complets els capítols dedicats a majúscules, accentuació, puntuació, abreviatures, sigles i símbols, noms de països amb els gentilicis corresponents i la versió original dels topònims d'altres llengües al costat de la versió castellana. És un volum molt manejable.

2. Llengua catalana

Abreviacions. (2005). Barcelona: Generalitat de Catalunya. Secretaria de Política Lingüística.

Opuscle dividit en dos blocs: en el primer s'analitzen els diferents tipus d'abreviacions; el segon és un recull de les abreviacions més usals amb una ordenació alfabètica doble: per la paraula o l'expressió completa, i per l'abreviació.

Badia i Margarit, A. M. (1994). *Gramàtica de la llengua catalana. Descriptiva, normativa, diatòpica, diastràtica.*

Com indica el títol, és una gramàtica completa, que descriu els usos de la llengua, en els diversos dialectes i registres. Cal llegir l'apartat *III Referències al contingut*, i l'apartat *IV Els índexs*, de les pàgines 42 i 43, per entendre i trobar els continguts d'aquesta obra tan extensa. Tot i així, les explicacions són de fàcil comprensió.

Bruguera, J. (2000). *Diccionari de dubtes i dificultats del català.* Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

El cos del llibre és un diccionari de mots que poden presentar dubtes o confusions, que va seguit d'uns apèndixs amb un resum de gramàtica i una llista de topònims catalans amb els gentilicis corresponents. És un llibre manejable i pràctic que en alguns casos pot estalviar la consulta a la gramàtica. (288 pàgines).

Diccionari de la llengua catalana. Institut d'Estudis Catalans. (1997). Barcelona: Edicions 62; Palma de Mallorca: Moll; València: Edicions 3 i 4.

Diccionari normatiu que ha incorporat neologismes, dialectalismes i les noves normes ortogràfiques de l'IEC.

Majúscules i minúscules. (1992). Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

Opuscle amb els criteris de referència en els usos actuals de majúscules i minúscules, amb explicacions i exemples del seu ús.

Xuriguera, J. B. (1972) (6a. edició 2006). *Els verbs catalans conjugats.* Barcelona: Claret.

Guia de consulta de la conjugació de verbs mitjançant un índex i uns verbs model. Hi ha altres obres de característiques semblants, però aquesta és la més manejable i econòmica.

Incorpora la denominació dels temps verbals de l'IEC de l'any 2002, que no coincideix exactament amb la utilitzada en les edicions anteriors i en la majoria de manuals.

3. Referència al català i al castellà

Diccionari de frases fetes, refranys i locucions. Amb l'equivalència en castellà. (2000).

Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

Recull de frases fetes, refranys i locucions ordenades alfabèticament a partir de la paraula del conjunt que s'ha considerat clau en cada cas, amb l'explicació del significat, i l'equivalent en castellà. Al final del llibre hi ha el llistat de les expressions en castellà amb el número que l'expressió catalana corresponent té en el llibre. Llibre manejable de 279 pàgines.

Diccionari castellà-català. (1985). Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

Diccionari català-castellà. (1987). Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

És el diccionari d'equivalències més complet, amb noms propis inclosos. Conté la traducció de cada mot en les seves diverses accepcions, amb aclariments, exemples. Inclou les locucions i frases fetes relacionades amb el mot de l'entrada, amb l'equivalència en l'altra llengua.

Rodríguez Vida, S. (1997). *Catalán-castellano frente a frente.* Barcelona: Inforbook's.

Fa una descripció de les interferències i dubtes de tota mena que genera l'ús de les dues llengües: fòniques, ortogràfiques, morfològiques, sintàctiques i lexicosemàntiques. L'estudi té en compte no sols les interferències del castellà en el català, sinó també les que es produeixen a la inversa. La classificació en categories gramaticals facilita la cerca. Dóna explicacions clares sobre les interferències gramaticals, i en alguns casos les compara amb altres llengües romàniques. Conté taules de correspondències de noms, verbs i frases fetes usuals. És interessant la taula 3, de falsos amics, tot i que no és exhaustiva (pàgs. 219-223).

Sanz, G.; Freser, A. (1998). *Manual de comunicaciones escritas en la empresa.*

Barcelona: Graó i Interactiva.

Sanz, G.; Freser, A. (1998). *Manual de comunicaciones escritas a l'empresa.*

Barcelona: Graó i Interactiva.

Versió de la mateixa obra en castellà i en català.

Orientacions per a la redacció de tota mena de textos usuals en una empresa, amb explicacions i models: correspondència, promoció, relació amb l'administració pública, felicitacions, sol·licituds, etc. Conté també una llista de tractaments protocol·laris, sigles, abreviatures, etc.

4. Anglès

Hi ha un gran nombre de diccionaris d'equivalències en anglès, d'extensió i mides molt variats, que pot escollir cadascú en funció del seu nivell, de les necessitats, etc. Per la seva singularitat, utilitat i claredat trobo oportú de consignar el diccionari següent de falsos amics:

Allué, F.; Evans, G. J. (1999). *Diccionari de paranys de traducció anglès-català (false friends).* Barcelona: Enciclopèdia Catalana. Recull de mots que, malgrat tenir formes similars, difereixen en el significat. Aclareix els errors que es podrien produir en la traducció.

BIBLIOGRAFIA BÀSICA DE CONSULTA EN LÍNIA

1. Llengua castellana

Conjugador de verbos. Universidad de Oviedo.

<http://tradu.scig.uniovi.es/conjuga.html>

Dóna la conjugació de les formes personals i no personals, simples i compostes, del verb que es demana.

Utilitza la denominació dels temps verbals de Bello i, entre parèntesis, la de la RAE de 1931.

S'hi pot accedir també des de la pàgina XTEC → Escola Oberta → Llengua Castellana

Diccionario de la Real Academia Española (DRAE). Vigésima segunda edición.

<http://buscon.rae.es/diccionario/drae.htm>

22a edició del Diccionario de la Real Academia Española, que es va actualitzant periòdicament amb les novetats que incorporarà la 23a edició.

S'hi pot consultar la conjugació verbal, però només dóna els temps simples. Utilitza la terminologia de la RAE, conjuntament amb la de Bello.

També s'hi pot accedir des de la pàgina XTEC → Escola Oberta → Llengua Castellana → Llengua

Museo de los horrores. Centro Virtual Cervantes.

http://www.cvc.cervantes.es/alhabla/museo_horrores/

Llista d'errades més habituals en el mal ús de la llengua castellana.

S'hi pot accedir també des de la pàgina XTEC → Escola Oberta → Llengua Castellana → Llengua

2. Llengua catalana

Abreviacions. Generalitat de Catalunya. Secretaria de Política Lingüística.

<http://www6.gencat.net/llengcat/publicacions/abrevia/index.htm>

Opuscle dividit en dos blocs: en el primer s'analitzen els diferents tipus d'abreviacions; el segon és un recull de les abreviacions més usuals amb una ordenació alfabètica doble: per la paraula o l'expressió completa, i per l'abreviació.

Es poden consultar els dos blocs alfabèticament mitjançant la finestra de l'esquerra de la pàgina.

Diccionari de la llengua catalana (DIEC). Institut d'Estudis Catalans.

<http://pdl.iecat.net/entrada/diec.asp>

Edició electrònica del diccionari normatiu.

Majúscules i minúscules. Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

<http://www6.gencat.net/llengcat/publicacions/majus/index.htm>

Edició electrònica del llibre del mateix títol esmentat més amunt.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTÀRIA DE CONSULTA EN LÍNIA

Diccionario panhispánico de dudas. <http://www.rae.es/>

Edició electrònica del diccionari del mateix títol de la Real Academia Espanyola (RAE), editat per Santillana, 2005.

S'hi pot consultar qualsevol dubte de llengua castellana. Interessant el glossari de termes lingüístics.

Diccionari català-valencià-balear (DCVB). <http://dcvb.iecat.net/>

Edició electrònica de l'obra d'A. M. Alcover i F. de B. Moll (1926-1968). Palma de Mallorca, 10 vols.

No és un diccionari normatiu, sinó que és un recull exhaustiu de totes les formes lèxiques dels territoris de parla catalana, amb la transcripció fonètica dels diferents dialectes, l'etimologia de cada mot i diverses cites literàries.

Diccionari de la llengua catalana multilingüe castellà-anglès-francès-alemany

<http://www.grec.net/home/cel/multiling/presenhec.htm>

És un diccionari català amb equivalències al francès, l'anglès, el castellà i l'alemany. Es pot fer la cerca a partir del català o a partir de qualsevol de les altres llengües.

És a dir. Televisió de Catalunya i Catalunya Ràdio.

<http://esadir.com/>

Portal de la CCRTV útil per consultar tota mena de qüestions gramaticals en català.

<http://esadir.com/bibliografia/vvdcns>

Aclariments lingüístics (recomanacions de F. Vallverdú sobre temes que s'han plantejat en el dia a dia de les emissions de Televisió de Catalunya).

<http://www.viulapoesia.com>

Pàgina web amb un recull molt ampli de poemes en català i en castellà, classificats per tipus de poesia i per temes, recitats pels mateixos autors, amb propostes didàctiques. Està previst d'incloure-hi poemes en altres llengües.

Web de la llengua catalana. Secretaria de Política Lingüística.

<http://www6.gencat.net/llengcat/altres/diccionaris.htm>

Enllaços a diversos diccionaris en català, castellà i multilingües.

ANNEX 3

TAULES COMPARATIVES DE LES DENOMINACIONS DELS TEMPS VERBALS ²⁶

1. Temps verbals que tenen més d'una denominació en llengua castellana

Les denominacions amb asterisc (*) corresponen a les que utilitza actualment la Real Academia Española.²⁷

FORMES DELS TEMPS VERBALS	DENOMINACIONS EN ELS MANUALS DE LLENGUA
He cantado, has cantado...	Pretérito perfecto Pretérito perfecto compuesto*
Canté, cantaste...	Pretérito indefinido Pretérito perfecto simple*
Cantaré, cantaràs...	Futuro Futuro simple*
Cantaría, cantarías...	Condicional Condicional simple*
Habría cantado, habrías cantado...	Condicional compuesto Condicional perfecto*

²⁶ Referides al mode indicatiu. Les denominacions dels temps del subjuntiu són paral·leles a les de l'indicatiu.

²⁷ *Diccionario de la Real Academia Española*. (2001). (22a edició).

2. Temps verbals que tenen més d'una denominació en llengua catalana

Les denominacions amb asterisc (*) corresponen a les que utilitza actualment l'Institut d'Estudis Catalans.²⁸

FORMES DELS TEMPS VERBALS	DENOMINACIONS EN ELS MANUALS DE LLENGUA
He cantat, has cantat...	Pretèrit indefinit Indefinit Perfet*
Cantava, cantaves...	Pretèrit imperfet Imperfet*
Cantí, cantares...	Pretèrit perfet simple Perfet simple Passat simple*
Vaig cantar, vas cantar...	Pretèrit perfet perifràstic Perfet perifràstic Passat perifràstic*
Cantaré, cantaràs...	Futur simple Futur*
Hauré cantat, hauràs cantat...	Futur compost Futur perfet*
Cantaria, cantaries...	Condicional simple Condicional*
Hauria cantat, hauries cantat...	Condicional compost Condicional perfet*
Haguí cantat, hagueres cantat...	Pretèrit anterior simple Anterior simple Passat anterior*
Vaig haver cantat, vas haver cantat...	Pretèrit anterior perifràstic Anterior perifràstic Passat anterior*
Havia cantat, havies cantat...	Pretèrit plusquamperfet Plusquamperfet*

²⁸ Institut d'Estudis Catalans (2003). *Documents de la Secció Filològica, IV*.

3. Temps verbals amb denominació diferent en castellà i català

Denominacions actuals de la Real Academia Española i l'Institut d'Estudis Catalans respectivament²⁹

CASTELLÀ	CATALÀ
Pretérito perfecto compuesto (<i>he cantado</i>)	Perfet (<i>he cantat</i>)
Pretérito imperfecto (<i>cantaba</i>)	Imperfet (<i>cantava</i>)
Pretérito perfecto simple (<i>canté</i>)	Passat simple (<i>cantí</i>) Passat perifràstic (<i>vaig cantar</i>)
Pretérito anterior (<i>hube cantado</i>)	Passat anterior (<i>haguí cantat</i> o <i>vaig haver cantat</i>)
Pretérito pluscuamperfecto (<i>había cantado</i>)	Plusquamperfet (<i>havia cantat</i>)

²⁹ Op. cit.

ANNEX 4

VARIABLES APLICADES PER TIPOTEXT³⁰ PER A LA CLASSIFICACIÓ DE TEXTOS

1. Variables extratextuals

- 1.1. Intercanvi
 - 1.1.1. Individual
 - 1.1.2. Social
 - 1.1.3. Institucionalitzat
- 1.2. Esfera de participació social
 - 1.2.1. Privada
 - 1.2.2. Socioeconòmica
 - 1.2.3. Cultural
 - 1.2.4. Política
 - 1.2.5. D'estat
- 1.3. Usos de la llengua
 - 1.3.1. Ús privat
 - 1.3.2. Ús publicoprivat
 - 1.3.3. Ús públic
- 1.4. Mode de producció de la comunicació
 - 1.4.1. Mode directe
 - 1.4.2. Mode diferit
 - 1.4.3. Mode complex
- 1.5. Canal de transmissió
 - 1.5.1. Telèfon
 - 1.5.2. Ràdio
 - 1.5.3. Televisió
 - 1.5.4. Vídeo
 - 1.5.5. Etc.
- 1.6. Gestió textual
 - 1.6.1. Text monogestionat
 - 1.6.2. Text poligestionat

2. Variables textuais

- 2.1. Funció comunicativa
 - 2.1.1. Referencial
 - 2.1.2. Metalingüística
 - 2.1.3. Psíquica
 - 2.1.4. Conativa
 - 2.1.5. Interlocutiva
 - 2.1.6. Poeticoretòrica
 - 2.1.7. Factiva

³⁰ Artigas, R.; Bellès, J.; Grau, M. (2003). *Tipotext: Una tipologia de textos de no ficció*. Vic: Eumo. (V. § 3.1, pàg. 10 d'aquest treball).

- 2.2. Patró discursiu
 - 2.2.1. Descriptiu
 - 2.2.2. Narratiu
 - 2.2.3. Directiu
 - 2.2.4. Argumentatiu
 - 2.2.5. Expressiu
- 2.3. Varietat de la llengua
 - 2.3.1. Històrica
 - 2.3.2. Contemporània estàndard
 - 2.3.3. Contemporània no estàndard
- 2.4. Grau d'especialització de la llengua
 - 2.4.1. No especialitzat
 - 2.4.2. Mitjanament especialitzat
 - 2.4.3. Altament especialitzat

3. Variables lingüístiques

- 3.1. Posicionament discursiu de l'emissor
 - 3.1.1. Pla pragmàtic
 - 3.1.1.1. Presència de l'emissor i del receptor
 - 3.1.1.2. Altres elements decisius per a l'ancoratge del text
 - 3.1.2. Pla gramatical
 - 3.1.2.1. Modalitats oracionals
 - 3.1.2.1.1. Declarativa
 - 3.1.2.1.2. Interrogativa
 - 3.1.2.1.3. Imperativa
 - 3.1.2.1.4. Exhortativa/desiderativa
 - 3.1.2.1.5. Exclamativa
 - 3.1.2.2. Estructures sintàctiques
 - 3.1.2.3. Operadors modals
 - 3.1.3. Pla semàntic
 - 3.1.3.1. Grau de vinculació i adhesió per part de l'emissor
 - 3.1.3.2. Tipus de relació interpersonal
- 3.2. Tria o prioritització d'elements lingüístics
- 3.3. Repetició d'elements lingüístics
- 3.4. Transgressió d'usos lingüístics

4. Variables paralingüístiques

- 4.1. Prosòdia
- 4.2. Grafia

CARACTERÍSTIQUES DELS PATRONS DISCURSIUS

1. El patró descriptiu³¹

- Tradueix com són i què són les coses

Funció referencial

Subfuncions de presentar, identificar, definir, classificar, situar, etc.

- Té com a forma de gramaticalització més típica la modalitat oracional declarativa en mode indicatiu i amb les estructures següents:
Subjecte, verb copulatiu, atribut: *La taula és rodona.*
Subjecte, verb semicopulatiu, atribut: *La Maria sembla cansada.*
Subjecte, verb amb funció copulativa, atribut: *La taula té quatre potes.*
Verb esdevenimental, complement: *Hi ha poques cadires.*

- Continguts gramaticals i recursos del patró descriptiu³²

Continguts:

L'adjectiu (explicatiu i específicatiu)
L'adverbi (en especial els de mode i els quantificadors)
Els verbs atributius
Els verbs esdevenimentals
Altres verbs (en especial en els temps de present i imperfet)
Els sinònims, hipònims i hiperònims
Les aposicions
Els complements preposicionals
Les oracions de relatiu
Els connectors espacials
Els díctics de temps i espai
Els pronoms utilitzats com a elements anafòrics

Recursos:

Tria de mots
Construcció de metàfores i comparacions
Estructuració del text basada en la presentació de característiques ben contrastades i la intensificació de les qualitats de l'objecte descrit fins a arribar a un grau superlatiu

Es troba en la informació sobre el funcionament d'un aparell, en la part dels prospectes farmacèutics en què s'informa de les característiques i de la composició del producte, en catàlegs comercials, en la majoria de llibres de geografia física i de ciències naturals, en bona part dels tractats de ciències empíricopositives, com tractats de medicina, etc.

³¹ Artigas, R. (coord.) (1999). *Habilitats comunicatives. Una reflexió sobre els usos lingüístics*. Vic: Eumo.

³² Grau, M. (2003). El patró descriptiu: l'habilitat de descriure. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 27, 38-44. Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

2. El patró directiu³³

➤ Trets pragmàtics

Funció conativa de fer: representa l'intent de l'emissor de fer fer coses
Afecta els intercanvis de béns i serveis

➤ Subfuncions que fa efectives

Ordenar, prohibir, donar, demanar, advertir, orientar, autoritzar, regular, dirigir, aconsellar...

➤ Rol de l'emissor:

Conductor del món

Dóna paper al destinatari

➤ Trets lingüístics

El subjecte gramatical és el destinatari

Presència patent: *Tu, vostè, mare, Jordi, el candidat*

Presència difuminada: *Que algú m'aguanti l'escala. Dinem, ja vindran*

Modes i temps verbals

• Mode imperatiu:

1a pers. pl.: *Dinem, ja vindran*

2a pers. sing. i pl.: *Seu tu; no, seieu vosaltres*

3a pers. sing. i pl.: *L'últim que tanqui. Que ho tornin a fer*

• Mode subjuntiu:

2a pers. sing. i pl.: *No seguis; No segueu* (prohibicions)

3a pers. sing. i pl.: *En Joan que no vingui. Que fumin a fora. Si us plau, que pugin els guardonats*

• Mode condicional:

Hauríem d'anar acabant; Et podries quedar a sopar

Mode indicatiu Present i futur d'obligació:

Li fas una cara nova i llestos. Avui rentes els plats. No mataràs

Verbs i adverbis

• Verbs, perífrasis verbals o frases modals (introdutòries) que comporten obligació (modalització deòntica):

Poden seure. Ha de quedar pintat avui mateix. Cal que els afectats presentin la liquidació abans del 31 de març.

• Adverbis o locucions adverbials associats al patró: de manera, de lloc, de temps...

Lentament, remenant sempre en la mateixa direcció, a la dreta, immediatament

Seqüències ordenades segons la ubicació, el procés evolutiu o cronològic

• Amb connectors discursius: *Seguidament; a la primera rotonda...; dues hores després; en començar l'ebullició...; a més a més, i encara*

• Amb juxtaposició: puntuació o pauses

Es troba en instruccions, reglaments, receptes de cuina, lleis, consells, itineraris, pregàries, etc. Solen ser textos monogestionats.

És molt freqüent que el patró directiu es combini amb el patró descriptiu.

³³ Artigas, R. (2004). El patró directiu: l'habilitat de conduir les accions dels altres. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 29, 43-54. Generalitat de Catalunya. Departament de Presidència.

3. El patró narratiu³⁴

- Funcions comunicatives:
 - Referencial
 - Psíquica
 - Conativa de pensar o de sentir
 - Poeticoretòrica
- Subfuncions, especialment relacionades amb la funció referencial:
 - Representació d'accions (verbals i no verbals)
 - Atribució d'accions a uns agents
 - Caracterització d'accions
 - Localització d'accions
 - Caracterització de personatges mitjançant la seva actuació
 - Situació de les accions en el temps
 - Asseveració de fets
 - Defensa de la veritat d'uns fets
 - Defensa de la causalitat o de la finalitat d'uns fets
 - Performació
 - i altres
- Elements lingüístics en el patró narratiu:
 - El substantiu
 - Els verbs predicatius, sobretot els verbs d'acció
 - Els verbs esdevenimentals
 - Els temps verbals (sobretot els temps històrics: perfet, pretèrit plusquamperfet i pretèrit imperfecte)
 - La correlació de temps i modes verbals en les oracions compostes
 - La correlació entre els temps propis del patró narratiu i els dels incisos descriptius
 - Les modalitats oracionals (totes, atès que el patró narratiu admet la inclusió de diàlegs)
 - Les oracions subordinades adverbials
 - Les oracions subordinades de relatiu, sobretot les especificatives
 - L'estil directe i l'estil indirecte
 - L'adverbi i els sintagmes adverbials (especialment els de temps i lloc)
 - Els pronoms amb valor anafòric
 - Els sinònims, els antònims i els hiperònims
 - Les conjuncions temporals, causals, condicionals, concessives i temporals

Es troba en una crònica periodística, en l'exposició de fets d'un judici, en un diari de viatge, en una carta, en un llibre d'història, en una conversa informal, en un conte, en una novel·la, etc.

³⁴ Bellès, J. (2003). El patró narratiu: l'habilitat de narrar. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 28, 35-44. Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

4. El patró argumentatiu³⁵

- Expressa l'opinió de l'emissor i la seva justificació
Expressa de manera clara i coherent raons que no són veritats universals ni proves irrefutables
Funció conativa
- Estructura integrada per quatre parts fonamentals, que no apareixen necessàriament en tots els casos:
Presentació o introducció (exordi)
Tesi: idea fonamental que s'enuncia
Arguments i contraarguments
Conclusió
- Tres elements constitutius:
Ethos: manera com es presenta l'emissor
Pathos: efectes que es volen produir en els receptors, a nivell emotiu o cognitiu
Logos: Procediments argumentatius per donar versemblança a l'opinió que es defensa
- Elements lingüístics:
Mots i expressions axiològics (substantius, adjectius, verbs i adverbis).
Pronoms personals i morfemes verbals que permeten personalitzar el text o produir una impressió d'impersonalitat.
Construccions impersonals, passives reflexes i altres formes que permeten el distanciament.
Estil directe i indirecte (verbs *dicendi*).
Oracions en modalitat declarativa (característica i no característica) i interrogativa (en especial interrogativa retòrica).
Connectors lògics (de causa, conseqüència, finalitat, condició, oposició, restricció) i metatextuals (per organitzar el text, per focalitzar determinades idees, per introduir aclariments, com ara *en primer lloc, en segon lloc, pel que fa a, és a dir...*).
Procediments modalitzadors epistèmics: per presentar el contingut com a absolutament cert (*evidentment, no hi ha dubte...*) o com a possible o probable (*potser, se suposa que...*).
Procediments modalitzadors deòntics, com perífrasis d'obligació en condicional (*hauria de, caldria, convé*) i verbs amb valor semàntic de consell o de recomanació (*proposar, suggerir*).

Present en les discussions quotidianes amb la família, els amics o els col·legues, els debats, les reunions, les cartes al director, els articles d'opinió, els manifestos, les taules rodones, les instàncies, les demandes jurídiques, les sentències, els treballs acadèmics, etc.

³⁵ Grau, M. (2004). El patró argumentatiu: l'habilitat de defensar opinions. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 30, 42-51. Generalitat de Catalunya. Departament de Presidència.

5. El patró expressiu³⁶

➤ Trets lingüístics i paralingüístics:

Modalitat oracional exclamativa amb ús característic

Declaratives amb funció psíquica: *No saps l'alegria que em fa tornar-te a veure*

Imperatives expressives: *Aneu-vos-en a fer punyetes*

Interrogatives retòriques

Oracions exhortatives i desideratives

Adverbis valoratius que afecten l'enunciat, com *malauradament*, *per sort*

Presència patent de l'emissor: pronoms personals i adjectius possessius de primera persona; verbs en primera persona del singular

Expressivitat de l'emissor: renecs, interjeccions

Interpel·lacions al receptor: vocatius, floretes, insults

Substantius que designen estats emocionals, com *tristesa*, *depressió*, *eufòria*

Adjectius que qualifiquen des del punt de vista emotiu, com *content*, *empipat*, *dolgut*

Verbs que expressen sentiments, com *saber greu*, *irritar-se*, *compadir*, *alegrar-se*

Comparacions: *Furiós com un gos foll*

Hipèrboles: *Vaig quedar morta*

Metàfores: *Ets la nineta dels meus ulls*

Repeticions: *Estic fotut, fotut*

Anacoluts: *No, si ja et dic jo...*

Canvis de timbre de la veu

Canvis de to

Canvis de velocitat d'enunciació

Volum de la veu

Pauses significatives

Titubeigs

Signes d'admiració i d'interrogació

Punts suspensius

Cometes

Subratllats

Canvis de cos i de tipus de lletra

Desviació ascendent o descendent de les línies en els textos manuscrits

➤ Relació del patró expressiu amb les funcions comunicatives:

Principalment amb la funció psíquica

De manera secundària: funció referencial, funció poeticoretòrica

Funció interlocutiva, si el text és poligestionat i les emocions que manifesten els interlocutors incideixen en el desenvolupament del diàleg.

Funció conativa, si indueix el receptor a participar dels sentiments o a actuar.

➤ Subfuncions:

Exterioritzar els sentiments per desfogar-se.

Comunicar explícitament els estats emocionals a un altre per obtenir el benefici de ser escoltat.

Modificar l'estat emocional del receptor, fent que experimenti les mateixes emocions.

Modificar les actituds mentals del receptor.

Induir el receptor a fer alguna cosa: actuar, oferir alguns béns o serveis.

Se sol presentar combinat amb altres patrons.

³⁶ Bellès, J. (2005). El patró expressiu: l'habilitat de comunicar les emocions i els estats d'ànim. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 32, 27-36. Generalitat de Catalunya. Departament de Presidència.

CORRESPONDÈNCIES ENTRE EL CASTELLÀ I EL CATALÀ

Els sedassos tercer, quart i sisè d'*EuroComRom*³⁷ evidencien que les correspondències fòniques, les grafies i pronúncies, i les estructures morfosintàctiques són els aspectes que han evolucionat de manera més diferenciada en les diverses llengües romàniques, motiu pel qual presenten una dificultat més gran d'intercomprensió. El castellà i el català no en són una excepció i, per això s'han aplicat les correspondències entre el castellà i el català partint de l'obra esmentada.

- Tercer sedàs: Correspondències fòniques

Són unes lleis fonètiques que permeten reconèixer els parentius lèxics dels mots que tenen un mateix origen, però que al llarg dels segles han evolucionat de manera diferent en cada llengua, a causa de diverses influències, que els han allunyat de la seva forma originària en llatí. La transferència d'aquestes lleis ajuda a trobar la relació entre els mots de les dues llengües.

1. Sons vocàlics

Un dels trets diferencials del castellà és la diftongació de les vocals tòniques *e* i *o*.

1.1 Generalment, el diftong *ie* en castellà correspon a la vocal *e* en català.

piedra
hierba
siete
miel
fiesta
ciento
viento
tierra

pedra
herba
set
mel
feſta
cent
vent
terra

Però en alguns casos hi ha coincidència en les dues llengües³⁸:

ciencia
conciencia
paciencia
riendo

ciència
consciència
paciència
rient

³⁷ Clua et al. (2003). *EuroComRom - Els set sedassos: Aprendre a llegir les llengües romàniques simultàniament*. Aachen: Shaker. (V. resum a § 3.2, pàg. 13-15 d'aquest treball).

³⁸ *EuroComRom* no esmenta aquests casos.

1.2 El diftong **ue** en castellà correspon a la vocal **o** en català:

rueda
cuerda
escuela
trueno
pueblo

roda
corda
escola
tro
poble

1.3 La vocal **u** en castellà pot correspondre a una de les vocals **o**, **u** en català:

cubrió
mujer

cobrí
muller

1.4 La vocal **i** en les formes irregulars del pretèrit perfet castellà correspon a la vocal **e** en català:

mintió
sintió
mintieron
sintamos

mentí
sentí
mentiren
sentim

2. Sons consonàntics

2.1 La grafia **ñ** castellana correspon a la grafia **ny** en català:

señor
viña
campaña
año
engaño

senyor
vinya
campanya
any
engany

2.2 La **ll** inicial en castellà correspon als grups **cl-**, **pl** i **fl-** en català:

llave
lleno
llana

clau
ple
flama

Tanmateix, en molts casos les dues llengües coincideixen en aquests grups inicials³⁹:

clave, clavo
clausurar
plomo
pluma
flaco
flauta

clau
clausurar
plom
ploma
flac
flauta

³⁹ *EuroComRom* no esmenta aquests casos.

2.3 Correspondències de **j** en posició medial en castellà:

a) Correspon molt sovint a **ll** en català:

abeja
aguja
hijo
oveja
ojo

abella
agulla
fill
ovella
ull

b) La terminació castellana en **-aje** correspon a la catalana **-atge**:

viaje
masaje
peaje

viatge
massatge
peatge

c) De vegades correspon a altres sons i grafies⁴⁰:

fijo
lujo
alojamiento
dibujo

fix
luxa
allotjament
dibuix

2.4 La grafia castellana **ch** en posició medial correspon sovint a **t** final en català:

ocho
noche
leche
derecho

vuit
nit
llet
dret

Però també pot correspondre a **tx** medial o final en català⁴¹:

coche
ducha
despacho
checo

cotxe
dutxa
despatx
txec

Hi ha algun cas de **ch** en castellà corresponent a **ll** en català:

mucho
escuchar

molt
escoltar

2.5 Quan en castellà conflueixen dues vocals que no siguin els diftongs *ie* i *ue*, és possible que hagi desaparegut una consonant de la llengua original:

leal ← *legal*
río (del llatí *RIVUS*)

lleial ← *legal*
riu

⁴⁰ Aquestes correspondències no són a *EuroComRom*.

⁴¹ *EuroComRom* no esmenta aquest cas.

2.6 La lletra **h** inicial en castellà sol correspondre a **f** en català:

<i>hacer</i>	<i>fer</i>
<i>hierro</i>	<i>ferro</i>
<i>hilo</i>	<i>fil</i>
<i>hijo</i>	<i>fill</i>
<i>hoja</i>	<i>fulla</i>

Però sovint també hi ha coincidència en les dues llengües:

<i>hora</i>	<i>hora</i>
<i>hostal</i>	<i>hostal</i>
<i>humanitat</i>	<i>humanitat</i>

En uns pocs casos la **h** inicial en castellà correspon a **Ø** en català:

<i>huevo</i>	<i>ou</i>
<i>hueso</i>	<i>os</i>

2.7 Les terminacions **-ión, -iones** en castellà corresponen a **-ió, -ions** en català:

<i>avión, aviones</i>	<i>avió, avions</i>
<i>nación, naciones</i>	<i>nació, nacions</i>

2.8 Les terminacions **-dad, -tad** en castellà corresponen a **-tat** en català:

<i>universidad</i>	<i>universitat</i>
<i>facultad</i>	<i>facultat</i>

2.9 La **z** en posició medial en castellà correspon a **ç** o **Ø** en català:

<i>brazo</i>	<i>braç</i>
<i>pozo</i>	<i>pou</i>
<i>razón</i>	<i>raó</i>

En paraules no provinents del llatí la **z** del castellà correspon a **ss** en català⁴²:

<i>taza</i>	<i>tassa</i>
<i>cazuela</i>	<i>cassola</i>

2.10 En català hi ha moltes paraules més curtes que en castellà. Exceptuant les acabades en **-a** o **-es**, que són les terminacions regulars del femení, molts mots en català s'han reduït fins a una terminació consonàntica, que correspon a una terminació vocàlica en castellà i en la majoria de llengües romàniques:

<i>elemento</i>	<i>element</i>
<i>procedimiento</i>	<i>procediment</i>
<i>prado</i>	<i>prat</i>
<i>fuelle</i>	<i>font</i>
<i>elegante</i>	<i>elegant</i>
<i>caro</i>	<i>car</i>
<i>sólido</i>	<i>sòlid</i>

⁴² Aquesta correspondència no és a *EuroComRom*.

Aquesta correspondència afecta també la morfologia verbal:

vengo
sentimos

vinc
sentim

Tanmateix, no sempre és així⁴³:

carro
hierro
liebre

carro
ferro
llebre

Fins i tot en algun cas ocorre el contrari:

juez

jutge

- 2.11 Sovint, la síl·laba final en castellà composta de nasal + vocal desapareix en les formes en singular del català:

lleno
mano
vecino

ple
mà
veí

Però reapareix en la resta de formes:

plena, plens, plenes, emplenar
mans, maneta, manassa
veïna, veïnat, veïnal

- 2.12 En català, el so consonàntic en posició final és sempre sord, i sovint la grafia també correspon a una consonant sorda:

sabe
cantado
fuego
lago

sap (saber)
cantat
foc
llac

- 2.13 El dígraf **ll** en posició inicial en català correspon a **l** en castellà:

luna
lago
largo

lluna
llac
llarg

Els grups **-di-**, **-y-** en castellà corresponen a **-ig** en català:

medio
mayo

mig
maig

- 2.14 El diftong català **au**, en interior de paraula o al final correspon a la pèrdua d'una consonant del mot llatí originari. En castellà es conserva en alguns casos i en d'altres no:

paz
cae
llave
tabla
complacer

pau
cau
clau
taula
complaure

⁴³ *EuroComRom* no esmenta aquests casos.

- 2.15 El diftong català **eu**, que representa principalment el morfema verbal de la 2a persona del plural, apareix també en una sèrie de terminacions nominals i fins i tot en interior de paraula en un grup de verbs que el tenen en posició tònica, correspon al castellà **-áis, -ez, -ecio, -e**:

<i>cantáis</i>	<i>canteu</i>
<i>díez</i>	<i>deu</i>
<i>precio</i>	<i>preu</i>
<i>ver</i>	<i>veure</i>

- 2.16 El so fricatiu palatal sord català [j] representat per la grafia **ix** en posició medial o final correspon a **c** o **j** en castellà:

<i>caja</i>	<i>caixa</i>
<i>creciendo</i>	<i>creixent</i>
<i>flojo</i>	<i>fluix</i>
<i>dibujo</i>	<i>dibuix</i>

- Quart sedàs: Grafies i pronúncies

En el quart sedàs, *EuroComRom* (pàg. 91) proporciona una taula de grafies i pronúncies consonàntiques en les diverses llengües romàniques. Fet el buidatge d'aquesta taula, les diferències de pronúncia entre català i castellà corresponen a 19 grafies, presentades en la taula següent, amb exemples equivalents en les dues llengües⁴⁴.

⁴⁴ Els exemples no són d'*EuroComRom*.

TAULA COMPARATIVA DE LES GRAFIES I ELS SONS CORRESPONENTS EN CADA LLENGUA

GRAFIES	SONS	
	CASTELLÀ	CATALÀ
c davant <i>e, i</i>	θ, (s) <i>cero, céntimo</i>	s <i>cèntim</i>
ch	tʃ <i>chaqueta, coche</i>	
ç		s <i>plaça, començar</i>
g davant <i>e, i</i>	x <i>gente, dirigir</i>	ʒ <i>gent, dirigir</i>
-ig		tʃ <i>maig, desig</i>
ix		ʃ <i>caixa, dibuix</i>
j	x <i>equipaje</i>	ʒ <i>jaqueta, ajuntament</i>
l·l		l l <i>col·legi</i>
ny		ɲ <i>ensenyar, any</i>
ñ	ɲ <i>ensenyar, año</i>	
qu davant <i>a, o</i>		kʷ <i>quatre</i>
qü		kʷ <i>aqüífer</i>
sc davant <i>e, i</i>	sθ <i>escena</i>	s <i>escena</i>
tg davant <i>e, i</i>		dʒ <i>equipatge</i>
tj davant <i>a, o, u</i>		dʒ <i>platja</i>
tx		tʃ <i>cotxe, despatx</i>
x	ks <i>taxi, examen</i>	ʃ <i>panxa</i> gz <i>examen</i> ks <i>taxi,</i>
y	<i>ayuntamiento</i>	
z	θ <i>comenzar, plaza, zona</i>	z <i>zero, zona,</i>

- Sisè sedàs: Elements morfosintàctics

De les consideracions que fa *EuroComRom* sobre les correspondències dels elements morfosintàctics en les diverses llengües romàniques, es desprèn que en línies generals no hi ha diferències que dificultin la comprensió entre el català i el castellà. Els particularismes normatius de cada llengua formen part de l'estudi de l'aprenent en un estadi més avançat de l'aprenentatge.

1. Elements pràcticament iguals en les dues llengües:

- els graus de comparació
- els articles determinats i indeterminats
- el plural en la flexió nominal
- la contracció de preposició i article
- la formació d'adverbis a partir d'adjectius
- les preposicions que marquen els casos de genitiu, datiu i acusatiu

2. Morfologia verbal

És la més complexa, però hi ha unes correspondències en les terminacions del català i el castellà comunes a tots els verbs:

2.1 L'infinitiu

Terminacions			
Castellà	Català	Castellà	Català
-ar	-ar	<i>hablar</i>	<i>parlar</i>
-er	-er, -re	<i>poder, ver</i>	<i>poder, veure</i>
-ir	-ir	<i>venir</i>	<i>venir</i>

2.2 El gerundi

Terminacions			
Castellà	Català	Castellà	Català
-ando	-ant	<i>hablando</i>	<i>parlant</i>
-endo	-ent	<i>puendo, viendo, viniendo</i>	<i>podent, veient</i>
	-int		<i>venint</i>

2.3 El participi

Terminacions			
Castellà	Català	Castellà	Català
-ado	-at	<i>hablado</i>	<i>parlat</i>
-ido	-ut	<i>podido, venido</i>	<i>pogut, vingut</i>
	-it	<i>construido</i>	<i>construït</i>
En molts casos té altres terminacions:		<i>visto</i>	<i>vist</i>

2.4 El present d'indicatiu

	Castellà	Català	Castellà	Català
1a persona singular	-o	-o Ø	<i>hablo, puedo, veo, vengo</i>	<i>parlo</i> <i>puc, veig, vinc</i>
2a persona singular	-s	-s	<i>hablas, puedes, ves, vienes</i>	<i>parles, pots, veus, véns</i>
3a persona singular (no sol tenir una terminació específica)	-a -e Ø	-a -e Ø	<i>habla</i> <i>puede, ve, viene</i>	<i>parla</i> <i>ve</i> <i>pot, veu</i>
1a persona plural	-amos -emos -imos	-em -em -im	<i>hablamos,</i> <i>podemos, vemos</i> <i>venimos</i>	<i>parlem</i> <i>podem, veiem</i> <i>venim</i>
2a persona plural	-áis -éis -ís	-eu -eu -iu	<i>habláis</i> <i>podéis, veis</i> <i>veníis</i>	<i>parleu, podeu, veieu</i> <i>veniu</i>
3a persona plural (si és polisíl·laba és sempre paraula plana)	-an -en	-en -en	<i>hablan</i> <i>pueden, ven, vienen</i>	<i>parlen, poden, veuen, vénen</i>

2.5 L'imperfet d'indicatiu, el futur i el condicional. Es conjuguen pràcticament igual en català i en castellà; només cal tenir en compte que hi ha algunes particularitats ortogràfiques de cada llengua.

2.6 El perfet d'indicatiu. En català se sol conjuguar en la forma perifràstica, excepte en valencià i en balear, que mantenen el perfet simple coexistent amb el perifràstic. També el perfet simple és usual en literatura.⁴⁵

⁴⁵ *EuroComRom* no fa esment del perfet simple.

2.7 El mode subjuntiu. *EuroComRom* diu que “en principi, per captar el sentit d'un text es pot prescindir del subjuntiu” (p. 118). Atesa la complexitat d'aquest mode verbal, és millor consultar-lo en els diversos manuals que es troben en el mercat ressenyats a la bibliografia.

- Lèxic específic

Les diferències entre les formes catalanes i castellanes del primer i segon sedassos no presenten, en general, dificultats de comprensió si s'hi apliquen les correspondències *fòniques* exemplificades en el tercer sedàs i les que hi ha entre grafies i pronúncies descrites en el quart.

Tanmateix, *EuroComRom* dedica un apartat als mots específics, definint com a tals “les paraules que no són comprensibles ni mitjançant una altra llengua romànica ni mitjançant el lèxic internacional, o aquelles que han modificat tant el significat que ni l'ètim ajuda a comprendre-les” (p. 131).

Presenta una taula amb 326 mots específics, molts dels quals tenen formes semblants en dues o tres llengües romàniques, essent el romanès la llengua que presenta més particularismes. Hi ha un nombre petit de mots que tenen una forma pròpia diferent per a cada una de les llengües romàniques. (*EuroComRom* pàgs. 131-137).

- Semblances i diferències lèxiques entre castellà i català a partir de la taula d'*EuroComRom*

Dels 326 mots específics, 140 tenen formes semblants o molt semblants en català i castellà, i 186 mots tenen formes sensiblement diferents.

En percentatges, el resultat és el següent:

- Mots semblants o molt semblants: 43%
- Mots diferents: 57%.

- Semblances amb altres llengües

Tanmateix, cal remarcar que gran part dels mots que difereixen entre català i castellà tenen formes semblants en altres llengües romàniques, i també en alguns casos estan relacionats formalment amb mots anglesos d'origen romànic. Els casos següents serveixen d'exemple:

Castellà	Català	Francès	Anglès
<i>llegar</i>	<i>arribar</i>	<i>arriver</i>	<i>(to) arrive</i>
<i>recibir</i>	<i>rebre</i>	<i>recevoir</i>	<i>receive</i>

Castellà	Català	Francès	Italià
<i>comer</i>	<i>menjar</i>	<i>manger</i>	<i>mangiare</i>

ANNEX 7

Qüestionari

Motivació i objectius

Aquest qüestionari va dirigit a l'alumnat dels mòduls de Comunicació del Graduat en Educació Secundària per a Persones adultes. Respon a la intenció de secundar les directrius donades pel *Marc europeu comú de les llengües*⁴⁶, segons el qual cal fonamentar "l'ensenyament i l'aprenentatge en les necessitats, les motivacions, les característiques i els recursos dels aprenents" (pàgina 14).

L'objectiu global és **conèixer l'interès** de l'alumnat per les llengües, però al mateix temps és útil en la mesura que fa reflexionar la persona enquestada sobre la seva actitud davant l'aprenentatge. Les preguntes s'agrupen en blocs segons els objectius, de la manera següent:

- Les preguntes 4-7 i la 18 fan referència als **coneixements lingüístics** de l'alumnat. Es pretén que l'alumnat respongui objectivament.
- La finalitat de les preguntes 8-13 és que l'alumnat expressi la **motivació** i la **disposició** per a l'aprenentatge de llengües, i la **valoració** que en fa.
- Les preguntes 9 i 10 fan referència a la **percepció de l'alumne sobre la transferència** d'aprenentatges d'una llengua a l'altra.
- La pregunta 11 planteja la **disponibilitat de l'alumne d'aprendre la llengua del país** on viu.
- Les preguntes 12 i 13 fan referència a les **motivacions extralingüístiques**.
- La finalitat de les preguntes 14-17 és saber la **percepció que té l'alumnat sobre l'aprenentatge** de llengües.
- Les preguntes 14 i 15 són una **prospecció sobre les preferències** de les llengües per part de l'alumnat.
- La pregunta 16 fa referència al **tipus d'ensenyament de llengua** que motiva l'alumnat. Les quatre primeres respostes estan associades a l'enfocament gramatical, amb exercicis pautats; les respostes quarta, cinquena, sisena i setena estan associades a un enfocament més comunicatiu, amb exercicis de caire creatiu; totes vuit respostes estan encaminades a determinar la capacitat d'autoaprenentatge de l'alumne/a; les dues darreres respostes preveuen l'afirmació o la negació global per part de la persona enquestada.
- La intenció de la pregunta 17 és conèixer quina disposició té l'alumne/a per aprendre llengües, a partir de la **satisfacció** que ha obtingut aprenent-ne.

⁴⁶ *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*.(2003). Barcelona: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya; Andorra: Ministeri d'Educació, Joventut i Esports del Govern d'Andorra.

Enquesta sobre el coneixement i l'aprenentatge de llengües

L'objectiu d'aquest qüestionari és conèixer la valoració de l'alumnat d'Educació Secundària sobre el coneixement i l'aprenentatge de les llengües.

Es prega que contestis amb sinceritat, ja que les teves respostes són molt importants per saber si l'ensenyament de les llengües és adequat a les motivacions i necessitats actuals.

Aquest qüestionari és anònim. Les respostes només s'utilitzaran per obtenir uns resultats que s'analitzaran globalment amb procediments estadístics.

Moltes gràcies per la teva col·laboració.

Fes una creu en els requadrats corresponents:

1. Sexe: Home ☐
Dona ☐
2. Edat: Entre 17 i 23 anys ☐
Entre 24 i 40 anys ☐
Entre 41 i 60 anys ☐
Més de 60 anys ☐
3. Què estudies actualment?
Preparació a Cicles Formatius de Grau Mitjà ☐
Preparació a Cicles Formatius de Grau Superior ☐
Graduat en Educació Secundària ☐
4. Quines llengües entens? Anglès ☐
Castellà ☐
Català ☐
Francès ☐
Altres ☐ Quina o quines?
5. Quines llengües saps parlar? Anglès ☐
Castellà ☐
Català ☐
Francès ☐
Altres ☐ Quina o quines?
6. Quines llengües saps llegir? Anglès ☐
Castellà ☐
Català ☐
Francès ☐
Altres ☐ Quina o quines?
7. Quines llengües saps escriure? Anglès ☐
Castellà ☐
Català ☐
Francès ☐
Altres ☐ Quina o quines?

8. Què et sembla més important en el coneixement d'una llengua? (Pots marcar més d'una opció)
- Entendre-la ☐
 Saber-la llegir ☐
 Saber-la parlar ☐
 Saber-la escriure ☐
9. Creus que algunes llengües són més semblants entre elles? Marca amb una creu la parella o parelles que creus que s'assemblen més. (Pots marcar més d'una opció)
- Castellà i anglès ☐
 Castellà i francès ☐
 Català i anglès ☐
 Català i castellà ☐
 Català i francès ☐
 No veig semblances entre les llengües ☐
10. Creus que et serveixen els coneixements de la teva llengua quan n'aprens una altra?
- No em serveixen ☐
 Em serveixen poc ☐
 Em serveixen bastant ☐
 Em serveixen molt ☐
11. Et sembla que pots aprendre una llengua només pel fet de viure en el lloc on es parla?
- Em sembla que no puc aprendre-la ☐
 Puc aprendre-la si hi poso interès ☐
 Puc aprendre-la si la puc practicar ☐
 Puc aprendre-la només sentint-la parlar ☐
12. Et sembla que parlar més d'una llengua millora les expectatives professionals?
- No les millora gens ☐
 No necessàriament les millora ☐
 Gairebé sempre les millora ☐
 És indispensable per millorar-les ☐
13. Creus que l'estudi de la llengua t'ajuda a entendre les altres matèries que estudies?
- No m'ajuda gens ☐
 M'ajuda en algunes matèries ☐
 M'ajuda en moltes matèries ☐
 M'ajuda a entendre-ho tot millor ☐

14. Si poguessis escollir, quina llengua o llengües voldries aprendre o perfeccionar? (Indica'n **cinc** com a **màxim**)

Alemanys ☐	Basc ☐	Francès ☐	Altres ☐
Anglès ☐	Castellà ☐	Gallec ☐	Quina o quines?
Àrab ☐	Català ☐	Xinès ☐	

15. Escriu les llengües que creus més útils i/o necessàries i numera-les segons la teva preferència. (Cinc com a màxim)

.....

16. Marca amb una creu els tipus d'exercicis que t'agraden més quan aprens llengua. (Pots marcar més d'una opció)

Relacionar amb fletxes frases o paraules	☐
Omplir buits o substituir paraules en un text	☐
Completar sèries de noms, adjectius o verbs	☐
Ordenar frases o paraules d'un text desordenat	☐
Llegir i parlar a classe sobre el que s'ha llegit	☐
Redactar resums, comentaris, cartes, etc.	☐
Buscar informació en un diccionari	☐
Corregir els meus propis exercicis	☐
M'agraden tots els exercicis	☐
No me n'agrada cap	☐

17. Marca amb una creu el grau de satisfacció amb l'ensenyament de llengües que has rebut.

Gens satisfactori	☐
Poc satisfactori	☐
Bastant satisfactori	☐
Molt satisfactori	☐

18. Creus que és fàcil o difícil respondre aquest qüestionari?

És difícil	☐
He tingut algunes dificultats	☐
És bastant fàcil	☐
És molt fàcil	☐

Observacions

.....

Bibliografia comentada

A més de la bibliografia ressenyada en les pàgines 10, 13, 18 i 72-76, cal esmentar les obres següents, pel seu interès, i perquè s'han utilitzat en l'elaboració d'aquest treball.

- Atles Universal Català*. (4a edició). (1995). Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
Especialment interessant per la relació de termes geogràfics i per l'índex geogràfic universal al final del llibre.
- Artigas, R.; Bellès, J.; Grau, M. (2002). Com funcionen les funcions? *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 23, 42-51.
Article sobre la utilitat i el reconeixement de les funcions comunicatives en el text.
- Bassols, M. (2001). Les modalitats enunciatives orientades a defensar i reivindicar el contingut dels missatges. Dins R. Artigas (coord.). *Tres estudis de lingüística textual. Una aportació a l'ensenyament comunicatiu de la llengua*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.
Estudi sobre els elements modalitzadors que utilitza el parlant per donar a entendre la seva posició respecte del missatge que expressa.
- Bellès, J. (2001). Presència del receptor en el text. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 20, 54-59.
Article que incideix en el fet que tot text va dirigit a algú i que la manera de dirigir-s'hi pot influir en l'efectivitat del missatge.
- Bellès, J. (2003). El patró narratiu: l'habilitat de narrar. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 28, 35-44.
Aquest article és una anàlisi dels elements que concorren en el text narratiu, amb propostes d'activitats didàctiques.
- Bellès, J. (2005). El patró expressiu: l'habilitat de comunicar les emocions i els estats d'ànim. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 32, 27-36.
Describeix què són els estats emotius i amb quines funcions comunicatives s'expressen.
- Bordons, G.; Díaz-Plaja, A. (1993). *Literatura comparada (catalana i castellana). Propostes de treball*. Barcelona: Empúries.
Manual d'estudi de les literatures catalana i castellana comparant els períodes, temes i gèneres literaris en cada llengua, amb textos i activitats.
- Bordons, G.; Castellà, J. M.; Costa, E. (1998). TXT. *La lingüística textual aplicada al comentari de textos*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
Comença amb una descripció de les propietats del text: adequació, coherència i cohesió, amb l'explicació de les regles i els fenòmens que es donen en cada cas. El cos del llibre consta de 21 textos comentats de tipologia diversa. Les orientacions didàctiques del final del llibre són vàlides per a l'enfocament comunicatiu.

- Bruguera, J. (1985). *Història del lèxic català*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
Tot i que la base del lèxic català és d'origen llatí, hi ha una colla de mots que provenen d'altres llengües i que formen part del lèxic català actual. Aquest llibre fa una relació d'aquests mots i també dels mots catalans que s'han introduït en el lèxic d'altres llengües, com el castellà i l'italià. Conté un índex de mots amb la referència per a localitzar-los dins el llibre.
- Cabré, M. T. (1994). Lingüística, gramàtica i llengua: prejudicis i rutines. Dins *Llengua i ensenyament. Actes de les jornades. Barcelona, del 7 al 10 de setembre de 1992*. Vic: Eumo. (p. 38 i 39). Reflexió plenament vigent sobre l'orientació que caldria donar a l'ensenyament de la llengua en el context actual.
- Camps, A. (2003). Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica. Dins A. Camps (comp.). *Seqüències didàctiques per a aprendre a escriure* (pàgs. 33-45). Barcelona: Graó.
L'objectiu d'aquest article és fer una reflexió sobre el treball per tasques, basant-se en les aportacions i recerques de diversos autors. Constata el poc temps que s'hi dedica a les aules, insisteix en la necessitat d'investigar per avançar en aquest tipus d'aprenentatge i dona algunes orientacions teòriques per posar-lo en pràctica.
- Castellà, J. M. (1994): ¿Qué gramática para la escuela? Sobre árboles, gramáticas y otras formas de andarse por las ramas. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, núm. 2, octubre 1994, vol. monogràfic *Gramática y enseñanza de la lengua*, pàg. 15-24.
Article en què l'autor defensa que l'estudi de la gramàtica no ha de tenir un paper central en l'ensenyament de la llengua, sinó que aquest ensenyament ha d'anar orientat a desenvolupar les habilitats comunicatives, i que els coneixements lingüístics que necessiten els individus són diferents segons la seva activitat professional.
- Conca, M.; Costa, A.; Cuenca, M. J.; Lluch, G. (1999). *Text i gramàtica. Teoria i pràctica de la competència discursiva*. Barcelona: Teide.
Gramàtica aplicada a l'enfocament comunicatiu, amb exercicis, per a estudiants universitaris. Interessant pel treball amb textos.
- Correas Martínez, Miguel, y Gargallo Gil, José Enrique (2003). *Calendario romance de refranes*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
Recull molt ampli de refranys en totes les llengües romàniques, excepte el romanès, que reflecteixen que la cultura popular és compartida per gran part de la Romània.
- Coromina, E. (1994). Necessitats comunicatives d'avui: textos i mitjans actuals. Dins *Llengua i ensenyament. Actes de les jornades. Barcelona, del 7 al 10 de setembre de 1992*. Vic: Eumo.
Article en què l'autor fa una descripció dels textos de tota mena d'ús corrent, que han de servir de model de llengua a l'alumnat.
- Esteve, O. (2002). La interacción en el aula desde el punto de vista de la co-construcción de conocimientos: un planteamiento didáctico. Dins: Salaberri, S. (ed.) *La lengua, vehículo cultural multidisciplinar*. Aulas de Verano. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 61-81.
L'autora proposa l'ensenyament de la llengua estrangera utilitzant la teoria de la zona de desenvolupament pròxim de Vigotsky, segons la qual l'aprenent té un cabal de coneixements que pot ampliar amb l'ajuda de companys amb els

mateixos interessos, i amb l'ajut del professorat. El treball per tasques ha de permetre el doble vessant de comunicació i reflexió lingüística.

Esteve, O.; Cañadas, M. D. "Organització i ús de materials d'autoaprenentatge per a la millora de la competència lingüística d'aprenents adults". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 34. Barcelona: Graó, 2004.

Aquest article remet a les propostes d'Esteve, 2002 i tracta de la implicació de l'alumne en el seu propi procés d'aprenentatge. Inclou unes taules perquè l'alumne reflexioni sobre les seves necessitats i possibilitats, i un exemple de mapa conceptual utilitzable en els treballs per tasques.

Farràs, N.; Garcia, C. (1993). *Morfosintaxi comparada del català i el castellà*. Barcelona: Empúries.

Manual en què es presenten les estructures morfosintàctiques en català i en castellà, amb exercicis en les dues llengües.

Ferrer Ripollés, Montserrat (1998) *La integración de las lenguas en la educación secundaria*. Aula de Innovación Educativa, 70.

Fa una selecció dels coneixements que són transferibles i dels que no són transferibles. Creu que és difícil establir un segon nivell de concreció per a tots els cursos amb totes les llengües conjuntament, però en un tercer nivell sí que es podrien integrar textos en diverses llengües del mateix gènere o període literari.

Grau, M. (1999). Saber demanar informació. Dins R. Artigas (coord.). *Habilitats comunicatives. Una reflexió sobre els usos lingüístics*. Vic: Eumo.

Tercer capítol d'una de les obres de referència del present treball que estudien la tipologia textual, objecte del resum inicial. És un estudi centrat en les diferents modalitats interrogatives i en els factors que intervenen en la interrogació.

Grau, M. (2004). El patró argumentatiu: l'habilitat de defensar opinions. *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 30, 43-51.

Article en què l'autora exposa per què un text és argumentatiu i quins elements concorren en l'argumentació.

Macià Guilà, J. (2000). "La terminologia lingüística en la classe de llengua: un problema pendent", dins Macià Guilà, J. ; Solà, J. (ed.) *La terminologia lingüística en l'ensenyament secundari: propostes pràctiques*. Barcelona: Graó.

En aquest article, Jaume Macià fa una reflexió sobre la incidència negativa que tenen les divergències terminològiques en l'ensenyament secundari, n'analitza alguns casos concrets i proposa actuacions per resoldre el problema en l'àmbit de l'ensenyament.

Maldonado, C. (1998). *El uso del diccionario en el aula*. Madrid: Arco Libros.

Idees per ajudar el professorat a ensenyar a utilitzar el diccionari, amb exercicis per fer la classe de llengua. Una part dels exercicis és per a l'ensenyament primari i una altra per a l'ESO. 70 pàgines.

Mallart, J. (2005). *L'aprenentatge de competències clau en l'educació plurilingüe*.

Assises Européennes du Plurilinguisme. París.

Aquest article consta de tres parts. En la primera, l'autor fa una defensa del plurilingüisme basada en dos aspectes: en primer lloc, les persones que coneixen més d'una llengua s'adapten més bé a noves situacions i tenen un millor desenvolupament cognitiu i, en segon lloc, l'educació plurilingüe és un

dret reconegut. En la segona part presenta una proposta de les competències lingüístiques bàsiques en les quatre habilitats: comprensió i expressió orals i escrites, i les seves derivades: competència sociocultural, crítica i creativa. En la tercera defensa l'enfocament comunicatiu de l'aprenentatge de llengües, i evidencia que és necessari un professorat ben preparat i molt competent lingüísticament per portar-lo a terme.

Marbà, T.; Panosa, M.; Codina, G. (2000). *Un plantejament obert a la classe de llengua*. Comunicació presentada al Tercer Simposi: Llengua, educació i immigració. Integració Sociocultural i Comunitat Educativa, Girona, 23, 24 i 25 de novembre.

Tenint en compte la diversitat lingüística existent a les escoles, proposa un ensenyament de la llengua que en l'estadi inicial de l'aprenentatge doni més importància al significat i a la comprensió i expressió que a la correcció i l'anàlisi dels enunciat.

Marbà, T. (2003). *Multilingüisme: conceptes bàsics i perspectives*. Barcelona: Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, Universitat de Barcelona (paper).

Projecte que té com a objectius establir l'àmbit teòric del multilingüisme, definir-ne la noció, i apuntar propostes i perspectives d'aplicació, teòrica i pràctica. Parteix de la base que la funció de l'ensenyament-aprenentatge de la llengua és ensenyar a comunicar, necessitat que està per damunt dels coneixements de les normes. Així mateix és del parer que les llengües tenen molts elements en comú que cal aprofitar.

Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar.

(2003). Barcelona: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya; Andorra: Ministeri d'Educació, Joventut i Esports del Govern d'Andorra.

Presentat pel Consell d'Europa amb l'objectiu d'oferir unes bases comunes per a l'ensenyament de qualsevol llengua europea, definir els diferents nivells de domini de les llengües, promoure el plurilingüisme, descriure els coneixements i les habilitats que han de desenvolupar els aprenents. Advoca per tenir en compte la transversalitat en l'aprenentatge lingüístic.

Massó, M. L.; Subirats, C.; Vasseux, P. (1985) *Diccionari invers de la llengua catalana*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona i Laboratoire d'Automatique Documentaire et Linguistique (C.N.R.S. i Université Paris 7).

Relació dels mots del diccionari normatiu ordenats alfabèticament segons les seves terminacions.

Schmidely, J. (coord.) (2001). *De una a cuatro lenguas. Intercomprensión románica: del español al portugués, al italiano y al francés*. Madrid: Arco Libros.

Estudi comparatiu de l'ortografia, la fonètica, el lèxic, la morfologia i la sintaxi de les quatre llengües romàniques esmentades en el títol, fent èmfasi en les similituds, amb l'objectiu que el parlant d'una llengua pugui entendre les altres de la mateixa família.

Tebé Castellà, J. (2004). *Projecte de coordinació en l'ESO de l'àrea de llengua i literatura catalana i castellana*. Barcelona: IES Ernest Lluch (paper).

L'autor fa una proposta de coordinació dels continguts i objectius del currículum de català i de castellà, i elabora una relació completa de termes gramaticals, ordenats alfabèticament i temàticament, a fi d'unificar la terminologia en l'ensenyament de les dues llengües.

- Tió, J. (1986). *L'ensenyament del català als no-catalanoparlants*. Vic: Eumo.
Estudi sobre els reptes que planteja l'ensenyament d'una segona llengua en el context escolar. Descriu el contrast entre el català i el castellà, els diversos sistemes d'aprenentatge i els mitjans que es poden utilitzar a l'aula. Proposa sistemes d'avaluació per a les quatre habilitats comunicatives.
Ha servit de base a gran part dels manuals de llengua catalana utilitzats en tots els nivells.
- Titone, R. (1972). *Bilingüismo y educación*. Barcelona: Editorial Fontanella.
Tractat extens sobre el bilingüisme a diferents països d'Europa i als Estats Units. Mostra diferents experiències educatives que incorporen més d'una llengua d'ensenyament i els resultats obtinguts. És interessant, sobretot la primera part, en què estudia el concepte de bilingüisme, les causes, els efectes i l'actitud de les societats davant el fenomen. No esmenta la situació de l'Estat espanyol, però cal tenir en compte l'any de la publicació.
- Yus, Carme (2004). EuroComRom: un mètode per accedir a totes les llengües romàniques simultàniament. *Auriga*, 37, 15-18.
Article que resumeix la filosofia i els continguts del mètode *EuroComRom*. L'autora presenta una mostra de cadascun dels sedassos o processos de comparació entre les diverses llengües romàniques.