

Estratègies d'Adquisició i d'Aprenentatge de la Llengua Catalana per a Magisteri Infantil i Magisteri de Primària

Aina Monferrer-Palmer

Col·lecció «Sapientia», núm. 157

ESTRATÈGIES D'ADQUISICIÓ I D'APRENTATGE DE LA LLENGUA CATALANA PER A MAGISTERI INFANTIL I MAGISTERI DE PRIMÀRIA

Aina Monferrer-Palmer

DEPARTAMENT DE FILOGIA I CULTURES EUROPEES

■ Codi d'assignatura: MI1043 i MP1043

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana
<http://www.tenda.uji.es> e-mail: publicacions@uji.es

Col·lecció Sapientia 157
www.sapientia.uji.es
Primera edició, 2019

ISBN: 978-84-17900-03-8
DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia157>



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que en garanteix la difusió de les obres en els àmbits nacional i internacional.
www.une.es



Reconeixement-CompartirIgual
CC BY-SA

Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que s'especifique l'autoria i el nom de la publicació fins i tot amb objectius comercials i també permet crear obres derivades, sempre que siguin distribuïdes amb aquesta mateixa llicència.

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode>

Aquest llibre, de contingut científic, ha estat avaluat per persones expertes externes a la Universitat Jaume I, mitjançant el mètode denominat revisió per iguals, doble cec.

ÍNDEX

Presentació

Tema 1

- 1.1. Introducció. Enfocament i teories principals per a l'ensenyament del català en el context escolar valencià
- 1.2. Comprensió escrita. «Jo sí que tinc por»
- 1.3. Comprensió oral. *Arròs Covat*
- 1.4. Expressió oral
 - Monòleg. Com tractar la islamofòbia a l'escola
 - Diàleg. Currículum i prejudicis
 - Diàleg. Doblatge o subtitulació?
- 1.5. Pronúncia: l'Estàndard Oral Valencià
- 1.6. Registres i àmbits d'ús
- 1.7. Expressió escrita
 - El currículum i la carta de motivació

Tema 2

- 2.1. Introducció. Sociolingüística i ensenyament: el context valencià
- 2.2. Comprensió escrita. «Educar sense literatura»
- 2.3. Comprensió oral. Entrevista a Ovidi Montllor
- 2.4. Expressió oral
 - Monòleg. Aporofòbia
 - Monòleg. Nomofòbia en infants
- 2.5. Els gèneres textuais i les tipologies textuais
- 2.6. Expressió escrita
 - Article de divulgació científica
 - Correu electrònic formal

Tema 3

- 3.1. Introducció. Les seqüències narratives a l'escola
- 3.2. Comprensió escrita. «Silicon Valley i les escoles sense pantalles»
- 3.3. Comprensió oral. «Cantar en família»
- 3.4. Expressió oral
 - Diàleg. Models familiars
 - Diàleg. Les celebracions importades
- 3.5. La connexió
- 3.6. Expressió escrita
 - El conte

Tema 4

- 4.1. Introducció. Les seqüències instructives a l'escola
- 4.2. Comprensió escrita. «Quan deixàvem de ser cegues...»
- 4.3. Comprensió oral. *Caçadors de paraules*. «El català dels gitanos»

- 4.4. Expressió oral
 - Monòleg. L'era de la postveritat
 - Monòleg. Els joguets i la identitat
 - Diàleg. El treball per projectes a l'escola
- 4.5. Expressió escrita
 - Instruccions per a jugar a un joc

Tema 5

- 5.1. Introducció. Les seqüències explicatives, expositives i descriptives a l'escola
- 5.2. Comprensió escrita. *La ràbia*
- 5.3. Comprensió oral. *Una llengua que camina*
- 5.4. Expressió oral
 - Diàleg. Aprenentatge al llarg de la vida, oportunitat o condemna?
 - Diàleg. TIC i educació
- 5.5. Expressió escrita
 - Les rúbriques

Tema 6

- 6.1. Introducció. Els seqüències argumentatives a l'escola
- 6.2. Comprensió escrita. «Defensa de les classes magistrals»
- 6.3. Barbarismes
- 6.4. Comprensió oral. *Merlí*, capítol 1
- 6.5. Expressió oral
 - Monòleg. Assetjament escolar i ciberassetjament
 - Monòleg. Està ben enfocada l'educació?
- 6.6. Els signes de puntuació
- 6.7. Expressió escrita
 - Carta formal
 - Comentari en premsa digital

Tema 7

- 7.1. Introducció. L'art a classe de llengües i en altres matèries
- 7.2. Comprensió escrita. «El valencià que va alliberar París»
- 7.3. Les unitats fraseològiques.
- 7.4. Comprensió oral. *Coral romput* de Vicent Andrés Estellés, recitat per Ovidi Montllor
- 7.5. Expressió oral
 - Monòleg. El canvi en els hàbits de lectura
 - Diàleg. Què fem amb les assignatures no rendibles econòmicament?
- 7.6. Majúscules, minúscules i altres convencions tipogràfiques
- 7.7. Expressió escrita
 - Entrada de blog
 - Comentari a una entrada de blog

Referències bibliogràfiques

Annexos

Annex I. Solucionari de les comprensions orals i escrites de tots els temes

Annex II. Les tasques transversals de l'assignatura

Annex III. Normativa

A. Lèxic i semàntica

1. Derivació (I)
2. Derivació (II)
3. Composició
4. Habilitació
5. Neologismes i manlleus

B. Pronúncia i ortografia

1. La síl·laba i el diftong
2. L'accent i la dièresi
3. Fenòmens de contacte vocàlic
4. El vocalisme tònic i àton. Els pseudoderivats
5. Fenòmens de contacte consonàntic
6. Les consonants sibilants alveolars
7. Les consonants oclusives (b, d, g, p, t, k) i labiodentals fricatives (b/v)
8. Les consonants sibilants palatals (g/j, tg/tj, x/tx)

C. Morfosintaxi

1. Els quantificadors
2. Remarques de morfologia verbal
3. Remarques sobre l'ús de les preposicions
4. Pronoms relatius, interrogatius i exclamatius
5. Els pronoms febles (I)
6. Els pronoms febles (II)
7. Remarques sobre conjuncions i adverbis

Annex IV. Qüestionaris autocorregibles per a practicar

Presentació

Aquests materials estan pensats per a suport en la docència de les assignatures de primer curs MP1043 i MI1043: Adquisició i Aprenentatge de la Llengua Catalana en Magisteri de Primària i en Magisteri Infantil. Els objectius dels materials són els següents:

- Oferir unes nocions teòriques bàsiques sobre:
 - Metodologies d'ensenyament de llengües, concretament en el context valencià.
 - Sociolingüística també aproximada al context valencià.
 - L'ensenyament de llengües a partir de la producció de textos agrupats per tipologies textuals: narració, instrucció, explicació, descripció i argumentació.
 - Creativitat en la classe de llengües.
 - Tractament Integrat de Llengües (TIL), Tractament Integrat de Llengua i Contingut (TILC) i com tenir-los en compte per a programar unitats didàctiques.

A més, en el manual es treballen les quatre habilitats comunicatives principals més la mediació i la interacció per mitjà d'exercicis de comprensió escrita, comprensió oral, expressió escrita i expressió oral que poden servir per a preparar els exàmens de C1 i de C2 de la JQCV (<http://www.jqcv.gva.es/va/nivell-c1>), de les EOI valencianes (<http://www.eoi.gva.es/va/proves-de-certificacio>) o de CIEACOVA (<http://cieacova.com/programes-i-estructures-de-les-proves/>).

El manual està estructurat en set temes, seguits d'una bibliografia i d'uns annexos. Cada tema segueix l'estructura següent:

- Explicació de contingut teòric sobre ensenyament de llengües a l'escola.
- Comprensió escrita.
- Comprensió oral.
- Expressió oral.
- Expressió escrita.

Totes les tasques i tots els exercicis dels temes tenen temàtiques relacionades amb l'educació, més o menys concretament amb l'ensenyament de llengües. Amb aquesta tria, pretenem treballar alhora les habilitats comunicatives i aprofundir en la matèria específica de l'ensenyament de llengües a l'escola, tot aprofitant sinergies.

A més, dins dels temes, van apareixent punts explicatius sobre la construcció discursiva: els signes de puntuació, el paràgraf, els connectors, errades més freqüents (especialment barbarismes i unitats fraseològiques), etc., per tal que els alumnes tinguen a l'abast ferramentes per a millorar l'elaboració de textos orals i escrits.

Pel que fa a l'estudi de la normativa, en aquest manual hem optat per oferir tota la normativa desenvolupada amb explicacions aprofundides en els annexos i enllaços a qüestionaris autocorregibles sobre totes les qüestions de normativa tradicional, que hem agrupat en tres blocs:

- Lèxic i semàntica.
- Pronúncia i ortografia.
- Morfosintaxi.

Els annexos estan formats per:

- Les tasques transversals de l'assignatura.
- El solucionari de les comprensions orals i escrites de tots els temes.
- Tota la teoria de normativa del valencià en tres apartats: *a*) lèxic i semàntica, *b*) pronúncia i ortografia, i *c*) morfosintaxi.
- Qüestionaris autocorregibles per practicar.

Per tant, aquest manual no ha estat elaborat amb intenció dogmàtica ni absoluta, sinó que es tracta d'un recull de materials i d'explicacions basades en les principals teories de l'ensenyament de llengües, en la normativa del català tradicional, en la normativa de gramàtica del text i en els exercicis i tasques que apareixen en els exàmens oficials de C1 i de C2 de valencià dels organismes oficials.

Els destinataris potencials d'aquests materials són:

- Els alumnes universitaris de Magisteri en el context educatiu de parla catalana.
- Els estudiants de valencià que vulguen preparar-se una prova oficial de valencià de nivell C1 o C2.

Esperem que algun dels continguts d'aquest volum gratuït i de consulta oberta pugui ser de profit.

Tema 1

1.1. Introducció. Enfocament i teories principals per a l'ensenyament del català en el context escolar valencià

De la mateixa manera que les persones tenim ideologia, que és la nostra manera d'entendre el món i de concebre la societat, les mestres també hem de tindre clares les nostres premisses a l'hora d'exercir la professió. Hi ha qüestions indestriables de la figura del bon docent com són l'educació en valors o el foment de la creativitat i del pensament crític. Una bona mestra no pot ser-ho si prescindeix d'aquests punts més generals. Però, més concretament, en la classe de llengües, hi ha una sèrie de qüestions que cal tenir en compte, com ara si es fa servir la llengua que s'ensenyava solament o es permet la presència verbalitzada de la llengua materna, si s'ensenyava la gramàtica com un element central o secundari, si s'adopta un enfocament per tasques (o comunicatiu), quin Projecte Lingüístic de Centre cal seguir quant al multilingüisme, etc.

Fet i fet, es tracta de qüestions de dos tipus: les que estan marcades per la normativa i les que dependran del criteri de cada professor, lligades a la seua llibertat de càtedra. En aquest tema inicial, mostrarem i reflexionarem sobre algunes d'aquestes qüestions, sense cap ànim d'imposar una manera de fer les coses, sinó amb la intenció de mostrar punts de vista i possibilitats didàctiques perquè les futures mestres hi puguem reflexionar. Sempre fomentant l'adopció d'un enfocament metodològic eclèctic, adaptable i actualitzable.

Actualment, la immensa majoria d'experts en ensenyament de llengües defensen que l'ensenyament de llengües ha de partir d'un enfocament comunicatiu. Antigament, les llengües s'ensenyaven d'una manera molt repetitiva, memorística, i centrada en nivells microtextuals, és a dir, els sons, les paraules i les oracions. Ara com ara, amb l'enfocament comunicatiu, no és que aquests nivells de la llengua no s'ensenyen, sinó que es fa però sense perdre mai el focus del text com a element macro coherent i de referència.

Dit d'una altra manera, amb l'enfocament comunicatiu ensenyem als alumnes a produir textos, tot entenent el text com una unitat de significat complexa, oral o escrita, que serveix per a realitzar accions en la vida real. Estem preparant els infants perquè siguin capaços de desimboldre's satisfactòriament en la vida real, no perquè es limiten a omplir buits amb elements ortogràfics i sintàctics en exercicis que no s'assemblen en absolut al que trobaran en els entorns reals.

Important. L'enfocament comunicatiu no implica deixar de banda la normativa ortogràfica i morfosintàctica, sinó integrar-la en un conjunt d'activitats i de tasques destinades a ser capaços de produir textos reals reals (Cuenca, 1994).

El *Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües* (2001), del qual parlarem més endavant, propugna l'ensenyament comunicatiu. Segons Maria Josep Cuenca (1994), la teoria lingüística que va lligada a l'enfocament comunicatiu en l'ensenyament de llengües és la lingüística textual, també relacionada amb la gramàtica del text i amb l'anàlisi del discurs. Des d'aquesta manera de concebre la llengua, ens topem amb elements macrotextuals, relacionats amb l'estructura global del text, i microtextuals. Aquests últims han estat tradicionalment els protagonistes en l'ensenyament de llengües.

L'Escola de Ginebra, amb estudiosos com Jean-Paul Bronckart, Joaquim Dolz i Bernard Schneuwly, ha defensat un enfocament de la didàctica de la llengua a l'escola basat en la producció de textos per part dels alumnes, amb el nom d'**interaccionisme sociodiscursiu**. Així, es treballa per projectes, anomenats per ells **seqüències didàctiques** i articulats de manera que el xiquet o xiqueta, una vegada completat el projecte mitjançant un procés preferentment col·laboratiu, siga capaç de produir un text d'un tipus específic, per exemple una carta formal, un poema, però també un discurs polític o un guió de cinema, entre molts d'altres.

Realment, aquesta perspectiva no necessàriament s'allunya de les metodologies tradicionals. És a dir, que dins de l'enfocament comunicatiu, es poden fer servir tècniques més clàssiques en l'ensenyament de llengües com ara els dictats, el comentari de text (Salvador 2011), les traduccions, les transcripcions, la memorització de poemes, els exercicis d'omplir buits, etc., sempre que se'ls done un sentit de conjunt i d'integració en una seqüència dirigida a saber elaborar un text d'un tipus determinat.

A més a més, l'**interaccionisme sociodiscursiu** posa èmfasi en la idea de Vygotski (1995) segons la qual no aprenem si no és en interacció amb els altres, i especialment amb els nostres iguals. Només entre persones que tenen uns coneixements semblants però no iguals i que s'han de comunicar per fer coses entre elles, en equip, es genera un aprenentatge real o significatiu. Aquesta xicoteta diferència entre els coneixements dels uns i dels altres, que fa que uns s'hagen d'esforçar per entendre els que més saben i els que més saben hagen de pensar com fan entendre als altres el que no coneixen encara, és la que genera aprenentatge i s'anomena **zona de desenvolupament pròxim (ZDP)**.

Per entendre el concepte de ZDP de Vygotski, caldrà també explicar-ne uns altres dos:

- **Zona de desenvolupament potencial:** està composta per les activitats que en un punt determinat del temps un xiquet o xiqueta pot fer, però amb ajuda. Per exemple, un infant de tres anys que no puga cordar-se les sabates sol sinó amb ajuda.
- **Zona de desenvolupament real:** és el conjunt d'activitats que el xiquet o xiqueta pot dur a terme sense ajuda. Per exemple, un infant de quatre anys que sap comptar fins a cinquanta però només amb ajuda o que pot cantar una cançó amb ajuda.

Per tant, la **Zona de desenvolupament pròxim** és la zona en què l'ajut d'una altra persona en l'activitat de l'infant és efectiva. Per exemple, resoldre arrels quadrades estaria fora de la zona de desenvolupament potencial d'un alumne de Primer de Primària, però escriure un conte senzill podria estar-hi dins.

Això mateix és el que Brūner (2001), des d'una perspectiva cognitivista i no socioconstructivista com la d'abans, formula de la següent manera: si no s'aporten nous coneixements a partir de les estructures de coneixement prèviament bastides en les ments dels alumnes, l'*input* no serà significatiu, és a dir, no perdurarà en el temps ni s'integrarà en el sistema de coneixements del subjecte de manera significativa.

Per tant, com dirien Piaget (Martí i Rodríguez 2012) i Brūner, el producte és menys important que el procés, perquè és en el procés, en cada activitat que fem en una tasca i en tot allò que la interacció necessària genera en les ments dels alumnes, que té lloc l'aprenentatge. Però el problema és que el docent ho té difícil per a saber què passa en la ment dels alumnes, és a dir, quins procediments cognitius s'hi activen, malgrat que juguen un paper clau de l'aprenentatge.

En el procés mental, també es troba el que Selinker (1972) anomena interllengua. Es tracta d'un concepte dinàmic que representa els coneixements de llengües que un individu té; però no de les llengües aïlladament, sinó de les normes i de les idees genèriques sobre com funcionen les llengües que coneix en major o menor mesura. A mesura que el parlant aprèn més llengües, la seua interllengua evoluciona. Gràcies a aquests coneixements, el parlant trasllada el que sap d'unes llengües que coneix més a unes altres que està aprenent (paraules semblants, estructures gramaticals, etc.).

Per això és important ensenyar les llengües de manera coordinada (valencià, castellà, anglès...). I cal fer-ho a partir dels coneixements lingüístics previs dels alumnes. En les pàgina 14, 145-151 parlarem d'això, que s'anomena Tractament Integrat de Llengües (TIL). Des d'aquesta perspectiva multilingüe, unes llengües no són millors que altres, ni més difícils; tot dependrà dels coneixements previs de l'alumne.

Pel que fa a l'ensenyament de llengües en l'educació reglada, defensem el *model dinàmic de multilingüisme* (Herdina i Jessner, 2002), segons el qual, perquè un alumne aprenga de manera òptima una tercera llengua (L3), primer ha d'assolir uns coneixements d'usuari en unes altres dues llengües. Allò ideal és que ho faça en la seua llengua materna (L1) i en una llengua ambiental (L2). En el cas valencià, les llengües ambientals són el català i l'espanyol, de manera que el multilingüisme hi hauria de començar per la consolidació d'aquestes dues llengües en les edats més primerenques. Després, a poc a poc, s'anirien incorporant una L3 (que normalment serà l'anglès) i fins i tot una L4 (francès, alemany, italià...).

Amb tot, alguns pares i polítics, sense haver escoltat la veu dels investigadors experts en ensenyament de llengües en entorns multilingües, pensen de manera instintiva que com més prompte s'introdueix l'anglès, millor serà perquè els seus fills siguin multilingües. Cal defugir d'aquestes afirmacions poc informades. En tot cas, quant a l'ús i ensenyament que fareu de les llengües com a mestres, us haureu d'atindre al que diga el Projecte Lingüístic del Centre en què treballeu.

Tot seguit, esmentarem breument alguns aspectes que considerem fonamentals, i que sovint són polèmics, pel que fa a l'aprenentatge de llengües, i concretament del català a l'escola. Segons l'ensenyament comunicatiu que propugnem, la gramàtica ha d'estar integrada en l'ensenyament de la llengua,

però no per això és menys important. Krashen (1988a i 1988b), en la seua **hipòtesi del monitor**, afirma que per a algunes persones les explicacions gramaticals són útils i, en canvi, altres persones no són capaces de processar les explicacions gramaticals. Açò entroncaria amb la perspectiva de les **intelligències múltiples** de Howard Gardner (1983), segons la qual cadascú aprén per mitjà d'uns estímuls diferents.

Un aspecte que trobem fonamental quan parlem de l'ensenyament de la gramàtica és la diferència entre *error* i *mistake* propugnada per Truscott (1996); **error i descuit**, en podríem dir. No totes les errades lingüístiques són igual de greus. Algunes corresponen al nivell que hauria de tenir un alumne segons el seu curs. Per exemple, un alumne de tercer de Primària pot cometre errades considerades de C1 de valencià, i fins i tot de B2 o de B1 (com ara escriure **caball* en lloc de *cavall*), atès que se li demana que estiga en el camí d'assolir aproximadament un nivell A2 de la llengua segons el Marc Europeu Comú de Referència (2001). En canvi, un alumne de Català de primer de carrera, no hauria de cometre errors de B1 perquè se li pressuposa un nivell més avançat de la llengua.

Tornant a l'error i al descuit, no serà igual de greu que un alumne cometa una errada intermitentment en el text, que pot ser un descuit, que que la faça de manera sistemàtica, que seria un error estructural o desconeixement de la norma. A més, no serà el mateix que un alumne la cometa sense adonar-se'n que no que s'autocorregesca immediatament, cosa que pot fins i tot considerar-se positiva en el sentit que l'alumne és capaç de percebre l'errada i d'esmenar-la autònomament.

Una de les virtuts d'una bona mestra, i dels aspectes sovint més oblidats en els continguts de didàctica de la llengua, és la destresa en la gestió del discurs oral a l'aula. Neil Mercer, en *La construcció guiada del coneixement, la parla de professors i alumnes* (1997), destaca la importància per al docent de saber fer preguntes i de, mitjançant la interacció oral, conduir la classe tot captant l'atenció dels alumnes i fent-los participar de manera equilibrada i profitosa. Hem de saber a qui preguntar i què preguntar per tal de conèixer l'estadi dels aprenentatges de cada alumne.

En aquest sentit, entren en joc les maneres de tractament de l'error. És a dir, que per a corregir l'error que està cometent l'alumne quan parla a classe, tenim diverses opcions:

- Repetir l'error que ha comès perquè s'adone.
- Corregir-lo explícitament i oferir-li l'opció correcta sense necessitat de reflexió.
- Fer-li una pregunta per veure si reacciona, etc.

En tot cas, la mestra també haurà de tindre la virtut de saber corregir tantes errades com es puga sense fer que l'alumne se senta atacat o es frustre de manera que es bloquege en futures expressions orals. Això és complex, però fonamental en el dia a dia de la classe.

La mestra, per tant, ha de conèixer què funciona i què no per a cada alumne i oferir-li els estímuls necessaris en cada cas. Almenys s'hauria de tendir a això, tant com es puga, malgrat les ràtios de les classes.

Hem de tenir en compte que parlar sobre llengua, és a dir, fer **reflexions metalingüístiques**, és un dels fenòmens mentals més costosos i complexos.

Per tant, un alumne o alumna que està aprenent una llengua i que encara no s'hi sent segur, haurà de fer grans esforços per poder fer preguntes a la mestra i produir discurs d'interacció entre companys en la llengua que està aprenent. En eixe cas, és normal i no s'ha de prohibir taxativament que els alumnes s'expressen en la llengua materna quan fan activitats metadiscursives (de reflexió sobre la llengua) en la classe d'L2 o d'L3, tot i que sí que han d'expressar-se en la llengua que aprenen en alguns moments de la classe per tal de practicar l'expressió oral.

Endemés, un aspecte que ha trasbalsat les classes en els darrers anys és la irrupció sobtada i massiva de les TIC. D'una banda, aquest fet ha obert un immens ventall de possibilitats didàctiques com ara el tema de la **gamificació**, que consisteix, entre d'altres, a preparar qüestionaris o exercicis amb plataformes interactives molt atractives que permeten jugar en grup i que capten l'atenció dels alumnes (pensem en Kahoot, Quizziz, Socrative i moltes d'altres que estan constantment canviant).

D'altra banda, l'elevada exposició dels alumnes a les noves tecnologies està provocant canvis profunds que arriben fins i tot a la modificació cognitiva. Cada vegada ens costa més llegir textos llargs alhora que estem més preparats per a llegir alhora diversos textos de manera simultània, intermitent i segmentada. Això s'ha anomenat **noves literacitats**, i ho hem de tenir en compte alhora d'ensenyar llengües, especialment la comprensió escrita, però també l'oral. Tan determinant és el fet que ja hi ha persones influents que es plantegen portar als seus fills a escoles sense tecnologia, només amb pissarres i clarió.¹

Les noves lectures són hipertextuals. Els alumnes tenen accés a quantitats massives d'informació, que sovint és poc fiable. Per tant, una tasca que ara és més important que mai és ensenyar els alumnes a destriar el gra de la palla, informativament parlant. Hem d'entrenar-los perquè tinguen un sentit crític sobre les fonts d'informació que troben a internet i perquè sàpiguen contrastar el que troben sense perdre's en el maremàgnun del cercador d'internet.

Un altre aspecte que caldrà que tinguem en compte a l'hora d'ensenyar a llegir els nostres alumnes són els diferents tipus de lectura, tan útils a l'hora de llegir per internet. Ens referim, per exemple, a la diferència entre *skimming* i *scanning*, que podríem traduir com lectura de superfície o escaneig (Pinzás 2007, Cassany 2008), és a dir, la diferència entre llegir un text de manera global per tal d'extreure'n la temàtica general i llegir-lo tot intentant localitzar una informació molt concreta en el text. Quan llegim per internet, seguit seguit hi fem tant una cosa com l'altra.

Cal no oblidar que la **motivació** és un aspecte fonamental a l'hora d'ensenyar llengües. Si un alumne o alumna no creu que la llengua que aprén té un interès, difícilment hi parará atenció ni li dedicarà temps. Autors com Gardner i Lambert (1972) o Zoltán Dörnyei (2008) han reflexionat sobre la importància de la motivació per a l'aprenentatge de llengües i possibles estratègies de motivació. És, doncs, responsabilitat del docent, motivar els alumnes perquè tinguen intencions intrínseques d'aprendre i de fer servir les llengües de l'escola al carrer i a llarg termini. Com ho podem aconseguir? Doncs, pensant en el cas del valencià, és fonamental, d'una banda, desmuntar els prejudicis

1. https://elpais.com/sociedad/2019/03/20/actualidad/1553105010_527764.html

lingüístics que la minorització de la llengua ha fet abundar i, de l'altra, oferir i mostrar als alumnes productes culturals en la llengua que aprenen que els agraden i que vulguen consumir per ells mateixos (dibuixos animats, sèries de televisió, llibres, còmics, música, etc.). Així doncs, hem d'estar al dia de la variada oferta cultural en català per poder-la fer servir a les nostres aules com a element motivador.

Per tant, la cultura a l'aula de llengua és fonamental. Un alumne difícilment voldrà aprendre una llengua de manera mecànica i sense saber quin gaudiment li pot aportar el seu coneixement. Per tant, haurem d'intentar que l'alumne experimente sensacions plaents amb productes culturals en català; tant com a consumidors com com a productors. Ajudaran molt en aquest sentit mitjans de comunicació en llengua pròpia, com televisió amb dibuixos animats. Ara tenim les tres televisions autonòmiques: À Punt, TV3 i IB3, a més de recursos web.

Sens dubte, en l'actual i canviant societat de la informació, ara més que mai cal formar alumnes autònoms, és a dir, que sàpiguen aprendre i actualitzar els seus coneixements, tant lingüístics com de tota mena. En aquest sentit, és fonamental tindre en compte el treball de la competència d'**aprendre a aprendre** (on trobar recursos per actualitzar-se i per a resoldre dubtes lingüístics) i garantir la possibilitat de l'**aprenentatge al llarg de la vida** (*lifelong learning*), que no sabem fins a quin punt és una oportunitat o una condemna, tal com pronosticava Zygmunt Bauman (2006), però que és indispensable i sembla que ha arribat per a quedar-se.

Però, al capdavant, allò que més petja deixa en la manera d'ensenyar d'un mestre són els mestres que ha tingut al llarg de la seua vida. Tant per a allò que li agradaria imitar com per als models negatius de docent que no vol reproduir. Penseu quins mestres us han marcat en la vida i per què, i penseu si us agradaria a vosaltres, com a docents, ser un referent positiu per als vostres futurs alumnes, fins arribar a ser un mirall en què es miren els futurs mestres que hagen estat alumnes vostres alguna vegada.

1.2. Comprensió escrita

Instruccions. Ompliu els buits amb una paraula (considerem paraula segons criteris informàtics, és a dir, qualsevol combinació de caràcters entre dos espais en blanc).

Jo sí que tinc por

Najat el Hachmi

Tenim un problema, una nova religió que s'està estenent, un islam reaccionari que nega la pròpia diversitat i fomenta l'odi cap al no musulmà. No diré que no tinc por, perquè ____ (1) ____ tinc. No diré que no tinc ràbia, perquè ____ (2) ____ tinc. No diré que no em sento impotent, perquè ____ (3) ____ sento. No diré que no estic trista, perquè des ____ (4) ____ dijous que estic molt trista. ¿I saben ____ (5) ____ més no faré? Parlar de religió, de civilització, dels «nostres» valors, de llibertat i convivència. I el que no faré de cap manera serà parlar sobre els perills de la islamofòbia. Amb els cossos de les víctimes encara calents no entraré en això, no deixaré que la paranoia que ells mateixos han sembrat em faci traçar una línia inexistente, una separació que ja he esborrat ____ (6) ____ de fa temps entre 'nosaltres' i 'vosaltres'. Els terroristes formen part d'un 'nosaltres' seu, fet d'odi i de mort. El meu 'nosaltres' és el de ser persona i no aconseguiran, de nou, que comenci a mirar al meu voltant per esbrinar qui em mira d'una forma diferent. ____ (7) ____ hi ha dues menes de persones: els qui rebutgen i els qui no, i als primers no els calen terroristes per justificar les seves posicions. Ara treuen tota la bilis perquè ____ (8) ____ tenen l'oportunitat i ____ (9) ____ senten legitimats, però no s'equivoquin, són els mateixos de sempre. No, no diré que la principal víctima és la comunitat musulmana. Les principals víctimes són les que es van quedar damunt del terra de la Rambla, els que van veure la mort, els que encara malden ____ (10) ____ esquivar-la. Les víctimes són els morts, els ferits, els que passejaven tranquil·lament pel centre de la ciutat i van topar amb l'horror. No, no és el tema principal, ara mateix, prevenir el racisme. Ja ho farem, això, però en el minut zero d'un atemptat és de ____ (11) ____ començar per aquí i no per altres qüestions. És cert que els que tenim aquests noms i cognoms plens de sons estranys ens angoixem quan hi ha un atemptat, però seria injust que el focus es desplaçés cap aquí. Sí, jo tinc molta por quan ____ (12) ____ ha un atac, però he de saber que part de la meua por s'alimenta de la paranoia que ells cultiven. La sospita d'uns, la paranoia i l'actitud defensiva dels altres, són ____ (13) ____ cares de la mateixa moneda. Si no vull que les persones amb qui convisc pacíficament comencin a desconfiar, tampoc puc fer jo el mateix intentant esbrinar si desconfien o no. Que les xarxes són un abocador, sí. Que hi haurà insults, pintades, exabruptes de tota ____ (14) ____, sí. Però si els terroristes no representen els musulmans, ¿per què els racistes representen la totalitat dels que no ho són? ¿Mossegarem ____ (15) ____ i començarem a traçar la línia divisòria que fins ara no existia dins de «nosaltres»? Sí, és cert, a la plaça de Vic hi havia Josep Anglada, fent la pallassada de sempre, però ¿saben què? Al seu costat hi tenia els regidors de la resta de formacions que s'hi van encarar. ¿Han de valer més les paraules de personatges com ell que les dites per l'alcalde de Vic, el president de la Generalitat o l'alcalde de Barcelona? ¿Són més importants els quatre altres que es volien manifestar-se a la Rambla que tota la gentada de veïns que els van increpar?

Opinió exprés

<http://www.elperiodico.cat/ca/opinio/20170819/jo-si-que-tinc-por-6233152>

(Adaptació amb finalitats didàctiques).

Qüestions per a reflexionar a partir del text

- Busqueu informació sobre l'autora de l'article, Najat El Hachmi.
- Parlem del racisme.
- Parlem sobre la islamofòbia en la nostra societat.²
- Com tractaríeu aquest tema amb els vostres alumnes (possiblement, com a mestres, haureu de gestionar la multiculturalitat i la diversitat religiosa a l'escola)?

1.3. Comprensió oral

Instruccions. Escolteu l'arxiu d'àudio a través següent codi QR o de l'enllaç <https://drive.google.com/file/d/0B2RkpzZ1fAPVaDBmYk8tN3V4bVU/view>:



Responen les següents preguntes sobre el primer capítol de la sèrie d'animació de TV3 *Arròs covat*. Pot haver-hi més d'una resposta correcta.³

1. Al començament del capítol, el protagonista afirma que...
 - a. la feina li va de categoria.
 - b. està enamoratíssim de la seua xicota.
 - c. té poques ganes de treballar.
 - d. té la sensació que se li cova l'arròs.
2. La cançó diu: «Quan a la nit, de matinada»...
 - a. em poso al llit com una cansalada.
 - b. em poso al llit com una enciamada.
 - c. em poso al llit com una ensaïmada.
 - d. em poso al llit com un enciam.
3. La sintonia també diu que la seua xicota espera que, quan arriba la nit, no es quedi covat.
 - a. això vol dir que no s'adorma.
 - b. això vol dir que no es quede al sofà.
 - c. això vol dir que no es pose trist.
 - d. això vol dir que no es pose a treballar.

2. Es pot treballar la islamofòbia a partir de la fitxa d'expressió oral inclosa en aquest tema (p. 20).

3. Arròs covat. <http://www.ccma.cat/tv3/alcanta/arro-covat/capitol-1-arros-a-banda/video/4302231/> (ús del vídeo amb finalitats didàctiques) Per a jugar en versió Kahoot: <https://play.kahoot.it/#/k/96d2e37f-bb92-48de-a231-111450124685>

4. Els companys de treball de Xavi són Ricard i Lluís.
 - a. Ricard és modernet, «tocacollons» i presumit.
 - b. Lluís és malparlat, murri i punyeter.
 - c. Lluís és hipster, «tocacollons» i presumit.
 - d. Ricard és animal, funcional i xarnego.

5. Maneres correctes de dir que els seus companys són poc aficionats a treballar serien:
 - a. malfeiners.
 - b. malfaeners.
 - c. peresosos, mandrosos.
 - d. totes són correctes.

6. Segons Xavier, què tenen en comú ell i la seua xicota?
 - a. que s'estimen infinitament.
 - b. el sexe.
 - c. que tots dos són dissenyadors.
 - d. l'afició per les pel·lícules antigues.

7. El film Els ponts de Madison...
 - a. agrada molt a Sònia perquè li sembla molt romàntica.
 - b. agrada molt a Sònia per la tensió sexual que traspua.
 - c. agrada molt a Ricard perquè li sembla molt romàntica.
 - d. agrada molt a Ricard per la tensió sexual que traspua.

8. Les paraules «catifes» i «espelmes» són en castellà...
 - a. bandejas y alfombras.
 - b. alfombras y velas.
 - c. bandejas y velas.
 - d. alfombras y bandejas.

9. La tieta Paquita havia treballat...
 - a. d'actriu de teatre.
 - b. d'actriu de cine.
 - c. de mestra.
 - d. de cuinera de gent del teatre.

10. La tieta utilitza l'analogia de l'arròs a banda...
 - a. per fer veure Xavier que ha de canviar de treball.
 - b. per insinuar a Xavier que li convé deixar Sònia.
 - c. per a parlar de la seua joventut.
 - d. per a fer un acudit sobre el teatre.

11. Quina música porta Xavier a l'iPod?
 - a. La de la seua època gloriosa.
 - b. Música de hipsters.
 - c. Música del Primavera Sound.
 - d. Música rockabilly.

12. Quan Xavi demana un temps a Sònia,...
- ella roman immutable.
 - ella es posa a plorar.
 - ella se'n va a casa immediatament.
 - ella el fa fora de casa.
13. Sònia decideix anar-se'n a casa dels seus pares...
- perquè Xavi l'ha enganyada.
 - perquè no vol vore Xavi ni de gairó.
 - perquè Xavi l'ha decebuda.
 - perquè son pare s'ha posat malalt.

1.4. Expressió oral

Instruccions. Llegeix la introducció del tema i els suggeriments. Esculliu tres o quatre idees per incloure-les en la vostra exposició. Si voleu, podeu afegir-n'hi de pròpies. Parleu del tema que us proposem durant 3.30-4 minuts.

MONÒLEG COM TRACTAR LA ISLAMOFÒBIA A L'ESCOLA

Sovint veiem pel·lícules nord-americanes que tracten el tema del racisme contra els afroamericans. En el nostre cas, a les escoles conviuen alumnes de moltes procedències diferents; una de les més destacades és la magrebina. Aquests migrants de segona generació malden per integrar-se en la nostra societat, com ara l'escriptora Najat el Hachmi. Tanmateix, sovint sorgeixen prejudicis i comportaments discriminatoris fruit de la incomprensió i del bombardeig informatiu superflu dels mitjans de comunicació. Participes en un taller per a mestres en què proposes maneres de tractar la multiculturalitat i de combatre el racisme, a les aules valencianes.



- Descripció de la situació.
- El racisme mediàtic.
- Proposta d'activitats per combatre el racisme.
- Tractament de les celebracions cristianes.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG CANDIDAT A CURRÍCULUMS I PREJUDICIS

A països com Canadà, els currículums són cecs, és a dir, no porten ni la foto ni les dades personals dels candidats a un lloc de treball. Eres el responsable de Recursos Humans d'una empresa taulellera important i no voldries que aquesta iniciativa s'aplicara al teu país.



- La imatge de cara al públic.
- L'ètica empresarial.
- El dret a la informació.
- Les entrevistes personals.

DIÀLEG CANDIDAT B CURRÍCULUMS I PREJUDICIS

A països com Canadà, els currículums són cecs, és a dir, no porten ni la foto ni les dades personals dels candidats a un lloc de treball. Eres una persona que busca treball i que està farta de ser discriminada per la seua imatge, procedència o edat.



- La discriminació.
- La formació acadèmica.
- L'experiència professional.
- Exemples.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT A
DOBLATGE O SUBTITULACIÓ?

A l'Estat espanyol, a França o a Itàlia, es veuen les pel·lícules doblades. En canvi, a Portugal, a Grècia o a Noruega, s'hi veuen subtítulades. Això té conseqüències en el domini de llengües dels seus habitants, però alhora és un costum difícil de canviar. Eres professora d'anglès i et posicioneres a favor de veure les pel·lícules i les sèries subtítulades.



- Multilingüisme.
- Internacionalitat.
- Autenticitat.
- Adaptació.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT B
DOBLATGE O SUBTITULACIÓ?

A l'Estat espanyol, a França o a Itàlia, es veuen les pel·lícules doblades. En canvi, a Portugal, a Grècia o a Noruega, s'hi veuen subtítulades. Això té conseqüències en el domini de llengües dels seus habitants, però alhora és un costum difícil de canviar. No t'agrada molt aprendre noves llengües i et posicions a favor de veure les pel·lícules i les sèries doblades.



- Comoditat.
- Tradició.
- Importància de la imatge.
- Esforç excessiu.

1.5. Pronúncia: l'Estàndard Oral Valencià

A l'hora de preparar-vos un examen de valencià, o bé simplement si voleu saber quines formes són correctes com a mestres o en qualsevol lloc on hàgeu d'utilitzar el registre estàndard de la llengua, és necessari que conegueu el document elaborat per l'Acadèmia Valenciana de la llengua *L'estàndard oral valencià*.

És un breu document d'una quinzena de pàgines que descriu les formes correctes del subdialecte del català que és el valencià. Deixa clares quines formes són correctes quan parlem formalment i no col·loquial. Probablement, algunes formes que consideràveu incorrectes no ho són, i en altres casos a l'inrevés.

Podeu descarregar el document de l'Estàndard Oral del Valencià en pdf aquí:

<https://www.avl.gva.es/documents/35882/40728/Oral.pdf/97c04880-4477-48b2-a314-00e626f43674>

Llegiu-vos el document i responeu el següent qüestionari:
També es pot jugar en forma de Kahoot: <https://play.kahoot.it/#/k/2eb7e465-78ba-48aa-9929-6f54abb08f99>



1.6. Registres i àmbits d'ús

Per a contextualitzar un text, és a dir, per a saber exactament en quin context comunicatiu apareix i sota quines condicions discursives, hem de tindre clars diversos conceptes que van de més generals a més concrets: els registres, els àmbits d'ús, les tipologies textuais, les seqüències textuais i els gèneres textuais o motlles genèrics. En aquest tema 1, n'explicarem els dos primers, mentre que la resta els deixarem per al tema 2.

Registres

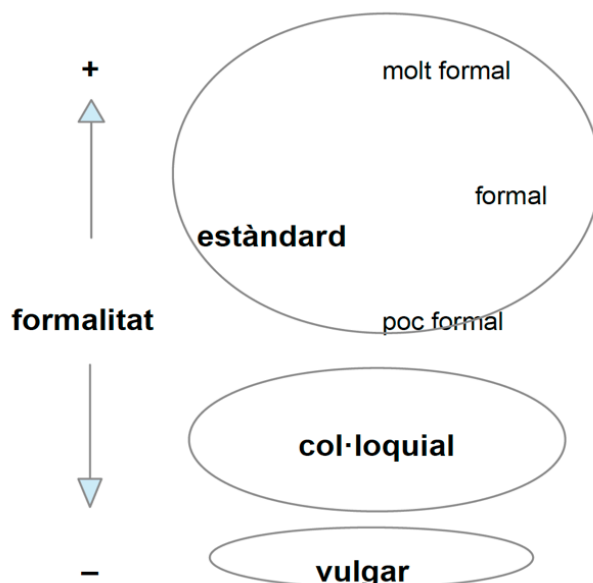
Els textos es classifiquen segons diversos paràmetres. Abans d'escriure un text, hem de tindre clar en quin context comunicatiu s'emmarcarà així com quina en serà la seua finalitat. Per això, haurem de ser capaços de situar el text, oral o escrit, en un registre, un àmbit d'ús, una tipologia textual i un gènere textual determinats.

Segons la relació entre els interlocutors, un text s'emmarcarà en un registre més elevat (si és una relació distant i jeràrquica) o més relaxat (si es tracta d'una relació familiar, amistosa o de confiança fora dels àmbits públics, professional o acadèmic). La base dels registres formals és la modalitat de llengua que anomenem **estàndard**. Amb tot, dins de l'estàndard podem distingir diferents situacions amb variacions significatives en el model de llengua: *poc formal* (situacions quotidianes en contextos públics), *formal* (situacions formals en contextos públics) o *molt formal* (àmbits especialitzats o acadèmics). Els llenguatges d'especialitat usen com a base el model de llengua estàndard i el que els diferencia és la terminologia pròpia (lèxic específic) i els codis complementaris (fórmules, símbols, etc.).

En els àmbits informals, la base dels registres serà el **col·loquial**, que es caracteritza per la transgressió de la norma lingüística i per l'ús abundant de formes i usos dialectals. En els contextos més marginals, trobem com a base el registre **vulgar**, en què poden aparèixer paraules, expressions i temes que transgredeixen la norma social (disfemismes).

En general, podem considerar els registres com un continuïum entre els dos extrems, marginal i molt formal, amb zones de transició o d'intersecció entre els

registres amb característiques compartides. Així, un estàndard poc formal i un col·loquial més formal podrien coincidir o ser difícil de situar un text d'aquestes característiques en l'ún o en l'altre registre..



Àmbits d'ús

Quant als àmbits d'ús, també diferenciem entre formals i informals, però amb més concreció professional, en el cas dels formals, i de les persones que interactuen en el cas dels informals. Els argots són les maneres de parlar entre persones que comparteixen un mateix ofici o afició (l'argot del surf, l'argot de la música, l'argot del teatre, dels videojocs...).

Àmbits d'ús	
Formals	Acadèmic
	Periodístic
	Juridicoadministratiu
	Científicotècnic
	Literari
Informals	Col·loquial
	Familiar
	Argot
	Vulgar

Exercici 1. Classifica els textos següents d'acord amb el registre i amb l'àmbit d'ús.

Text 1

Arriben les primeres gelades

Utiel ha baixat hui per primera vegada dels zero graus

- Demà el mercuri encara descendirà més

ed | València 06.11.2017 | 14:50

Arriben les primeres gelades. Daniel Tortajada

L'entrada de vent del nord ha baixat el termòmetre a la província de València, on ja han començat a aparéixer els primers valors per davall de zero. En concret, Utiel ha registrat este dilluns una temperatura mínima de $-0,1^{\circ}\text{C}$, la primera dada per davall de zero de la temporada en estacions de la xarxa de l'Agència Estatal de Meteorologia (Aemet), segons ha informat este organisme a través de les xarxes socials.

Les mateixes fonts han concretat que esta temperatura de $-0,1^{\circ}\text{C}$ s'ha obtingut amb una mesura d'1,5 metres des del nivell del sòl, però la mínima arran del sòl, a 15 centímetres, ha sigut de $-1,4^{\circ}\text{C}$.

Per la seua part, Fredes ha registrat una temperatura mínima d' $1,7^{\circ}\text{C}$ i el municipi castellonenc de Castellfort, 2,3.

<http://val.levante-emv.com/comunitat-valenciana/2017/11/06/frio-valencia-temperatura-viento-heladas/1637750.html>

Text 2

Ajuda amorosa

Anònima, 01/04/2017 a les 12:15

javascript:votacomentari('pos', 'http://www.adolescents.cat', 658006);

Estic colada per un tio de la meua classe, però que a una de les meues millors amigues també li mola. Aquest xic és molt bona gent, i a classe sempre estem parlant i rient, quasi tontejant, però no sé si realment pot sentir alguna cosa més per mi, ja que també ha quedat un parell de vegades amb la meua amiga, sense arribar a res, però no sé. Parlem pel Whastapp quasi tots els dies, però no sé què fer, ja que no vull fer mal a la meua amiga, i no estic segura d'estar preparada per a dir-li el que sent, ja que físicament la meua amiga està molt millor que jo. Ajuda adolescents, què farieu vosaltres?

<http://www.adolescents.cat/noticia/33147/converses/whatsapp/has/tenir/aquest/cap/setmana/vol2>

Text 3

Prevenir la leishmaniosi canina

F. Osorio / SPAM

La leishmaniosi canina és una malaltia parasitària dels gossos que a la Península està causada pel protozou *Leishmania infantum*. Donat que el vector de la malaltia és el mosquit *Phlebotomus perniciosus*, les zones on és més prevalent és a zones geogràfiques càlides, com els països mediterranis, en els quals és endèmica a la majoria de llocs.

Hi ha un cert percentatge de gossos que no són capaços d'eliminar la malaltia al no realitzar la resposta immunològica adequada. Aquests gossos són els que desenvolupen aquesta complicada malaltia.

El diagnòstic de la leishmaniosi canina es realitza mitjançant una exploració física detallada, juntament amb proves complementàries com analítiques de sang que incloguin bioquímiques, hemogrames i proteinogrames, tests ràpids de detecció d'anticossos, PCR, o citologies de ganglis o medul·la òssia. És important remarcar que l'animal ha de mostrar signes clínics de la malaltia per a ser diagnosticat correctament de leishmaniosi. Un positiu en un test ràpid en un animal sense signes clínics només indica que té anticossos contra la leishmània, no que està malalt.

Existeixen molts productes repel·lents de mosquits i en diferents formats: collars, pipetes spot-on, etc. Que ajuden a disminuir la probabilitat de que un gos sigui infectat amb Leishmània. També existeix en el mercat una vacuna contra la leishmaniosi.

http://www.capgros.com/tematics/mascotes/prevenir-la-leishmaniosi-canina_705585_102.html#

Text 4

Els Tres Porquets

Popular Anglès, recollit per Joseph Jacobs

En el cor del bosc vivien tres porquets que eren germans. El llop sempre els perseguia per menjar-se'ls. Per poder escapar del llop, els tres porquets decidiren fer-se una casa. El més petit va fer-se una casa de palla, per acabar abans i anar-se'n a jugar.

El mitjà es va construir una casa de fusta. En veure que el seu germà petit havia acabat ja, s'afanyà per anar-se'n a jugar amb ell.

I el més gran treballava en la seva casa de rajoles.

— Ja veureu el que fa el llop amb les vostres cases — va renyar als seus germans mentre aquests s'ho passaven la mar de bé.

El llop va sortir darrera el porquet petit i el perseguí. El porquet va córrer i córrer fins a la seva caseta de palla. El llop s'aturà i va començar a bufar i bufar fins que la caseta de palla va caure.

El llop llavors perseguí al porquet petit pel bosc, que corregué a refugiar-se a casa del seu germà mitjà. Però el llop tornà a bufar i bufar fins que la caseta de fusta va caure. Els dos porquets van sortir disparats d'allà.

Gairebé sense alè, amb el llop enganxat a les sabates, van arribar a casa del germà gran.

Els tres entraren i tancaren bé totes les portes i finestres. El llop bufà i bufà, però la casa no queia. Bufà i bufà, però la casa aguantava. Cansat i sense alè, el llop va començar a fer voltes a la casa, buscant algun lloc per on entrar. Amb una escala llarguíssima va pujar fins a la teulada per colar-se per la xemeneia. Però el porquet gran va posar al foc una olla amb aigua. El llop golafre va davallar per l'interior de la xemeneia, però va caure sobre l'aigua bullint i es va escaldar.

Va fugir d'allà amb uns terribles udols que se sentiren per tot el bosc, i es diu que mai mai més va voler menjar porquet.

(<http://contesinfantils.cat/conte/els-tres-porquets-3>, adaptació amb finalitats didàctiques)

1.7. Expressió escrita

Creació

Heu vist en Internet una oferta de treball molt interessant en el vostre camp professional. Elaboreu un currículum redactat, és a dir, en forma de carta de motivació, per demostrar que sou la persona indicada per al lloc. Entre 190 i 210 paraules. Heu d'incloure-hi:

- La formació acadèmica.
- L'experiència professional.
- Per què creieu que podeu ser la persona ideal per al lloc de treball?

El currículum

El currículum és el document que presentem quan volem optar a un lloc de treball, a una beca o a entrar en una borsa de treball. Bàsicament, té tres parts: dades personals, formació acadèmica i experiència laboral. Tanmateix, en molts casos, depenent del sector, del tipus de treball, etc., el currículum pot tindre altres apartats posteriors com ara idiomes, formació específica (curssets, seminaris, coneixements informàtics, publicacions, etc.). Per tant, caldrà adaptar-lo al sector laboral en què ens movem.

Els currículums han d'anar signats i s'ha d'indicar la data, per raons òbvies que certifiquen que allò que hem escrit és cert i que ens comprometem amb la veracitat de les informacions exposades. La data és important perquè se sàpia que els mèrits apuntats són els que es tenen fins a la data indicada.


Un currículum pot estar escrit de manera esquemàtica o redactada. Normalment, els currículums tenen una part redactada, anomenada carta de presentació o carta de motivació, i una part en què les informacions apareixen agrupades i de manera

esquemàtica, que seria el currículum estricte. En el cas de l'enunciat d'aquesta expressió escrita, el que volem és que feu un currículum que no continga exclusivament la part esquemàtica (això seria massa senzill).

Per tant, en el currículum que demanem, haureu de redactar-hi almenys una part. Pot estar la part de motivació redactada com a carta de presentació i tot seguit les dades acadèmiques i professionals esquemàtiques o pot estar tot redactat en forma de text cohesionat. De les dues maneres seria correcte. Per tant, allò incorrecte seria que el currículum fora només un seguit de punts esquemàtics.

Ací teniu una mostra del que es demana:

<p>Carta de motivació/ presentació</p>	<p>Distingits senyors,</p> <p>Em diuen Teresa i en les següents línies els explicaré per què m'interessa tant aquest treball.</p> <p>El motiu principal que m'ha fet decidir a presentar-me a aquesta plaça de mestra d'infantil de l'escola lliure La Balena Verda és que estic totalment d'acord amb l'enfocament pedagògic que li volen donar. Soc totalment partidària de treballar a partir de les intel·ligències múltiples sobretot en xiquets i xiquetes tan menuts.</p> <p>A més, sempre he volgut exercir com a mestra en una escola íntegrament en valencià com aquesta (amb les hores d'altres llengües que s'introduiran a partir dels cinc anys), laica i que treballa per projectes.</p> <p>També em sembla especialment interessant la ubicació de l'escola, en un entorn rural de la perifèria de Castelló en el qual els infants estan la major part del temps en contacte amb la natura (l'hort, els animals), es fan responsables, s'acostumen a estimar la terra i coneixen els elements naturals des de l'aprenentatge significatiu.</p> <p>A banda de la meua sincronia amb la seua filosofia d'escola, pense que seria bona candidata al lloc de treball perquè la meua formació s'adequa als requisits i a les possibles necessitats que tindran a l'escola.</p>
<p>Dades personals</p>	<p>Nom i cognoms: Teresa Peris Agustí Data de naixement: 13-02-1992 DNI: 443256498K Adreça Postal: c/ de l'Escorxador, 23, 4t ,11a. Borriana, Castelló (CP 12530). Telèfon: 619688888</p>

Formació acadèmica	<ul style="list-style-type: none"> - Grau en Mestra d'Educació Infantil per la Universitat Jaume I, juny de 2014. - Màster en Psicopedagogia per la Universitat de València, novembre de 2016. - Capacitació en valencià. - Capacitació en anglès. - Títol de nivell C2 de valencià de l'Escola d'Idiomes de Castelló. - Títol de Monitora de temps lliure per l'Ajuntament de Borriana, juny de 2013. - Títol d'entrenadora de futbol, juny de 2013.
Experiència laboral	<ul style="list-style-type: none"> - Pràctiques docents com a mestra d'Infantil a l'Escoleta Infantil la Lluna de l'UJI. - Professora de repàs a l'acadèmia Sapientia de Borriana durant els cursos 2014-2015 i 2015-2016. - Monitora de l'Escola d'Estiu de l'UJI, juliol de 2014. - Entrenadora de l'equip aleví de futbol del CE Borriana les temporades 2013-2014 i 2014-2015.
Altres informacions (opcional)	<ul style="list-style-type: none"> - Coneixement de valencià: nivell C2. - Coneixement d'anglès: nivell B2. - Ús del Word, de l'Excel i d'edició d'àudio i vídeo nivell usuari.
Signatura	
Data i lloc	València, 23 de febrer de 2018

Recordeu que si en les Proves de Certificació o en qualsevol altra prova oficial se us demana un text en què apareixen les dades personals, convé que us les inventeu per preservar l'anonimat en la correcció, però en cap cas heu d'ometre aquest apartat.

Quan no podem especificar bé una dada, utilitzem fórmules com ara coneixements informàtics *nivell usuari*, o bé coneixement de francès *bé/molt bé*. És recomanable utilitzar la denominació adaptada currículum o currículums i no l'original en llatí *curriculum vitae / curricula vitae*.

Hem d'evitar-hi les dades redundants i aquelles que podrien ser contraproductes per al lloc de treball (en un currículum se'ns demana no mentir, però sí que podem decidir quina informació volem que hi aparega, d'acord amb el perfil de la plaça). Caldrà que organitzem la informació de més important a menys important.

Existeix la polèmica de si els currículums han de portar foto i dades personals o si han de ser cecs. Se suposa que tothom hauria de tenir el mateix dret d'accedir a un treball, independentment de si és home, dona, jove, vell, nouvingut o autòcton. En alguns països com ara Canadà, la llei obliga que els currículums siguin cecs, és a dir, que qui contracta no conega les característiques personals, inclosa l'aparença física, que té cada candidat i que d'aquesta manera jutge tots els candidats només

per la seua vàlua professional. Tanmateix, això encara no es fa en el nostre context i, per tant, sí que haurien d'aparèixer aquestes dades si se us demana en una prova de certificació (excepte la foto, és clar).

Tema 2

2.1. Introducció. Sociolingüística i ensenyament: el context valencià

Activitat introductòria del tema. *Test d'actituds lingüístiques amb dades objectives*⁴

Començarem el tema contestant el següent qüestionari.

1. Hi ha llengües fàcils i llengües difícils ex. <i>El xinès és difícil.</i>	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
2. Hi ha llengües aspres i llengües suaus ex. <i>L'alemany sona enfadat, l'italià és dolç, el francès és romàntic...</i>	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
3. Hi ha llengües més i menys importants	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
4. Hi ha llengües primitives i llengües de cultura	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
5. Hi ha llengües pobres i llengües riques	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
6. Hi ha llengües locals i llengües internacionals	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
7. Hi ha unes llengües més útils que altres	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
8. Hi ha llengües superiors i inferiors per a la literatura, per a la música, per al cinema...	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
9. Hi ha varietats lingüístiques millors i pitjors d'una llengua	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord
10. Hi ha llengües per a ser utilitzades en àmbits formals i llengües per a àmbits informals	Molt d'acord	Un poc d'acord	En desacord

4. El Tempir (<http://eltempir.cat/prejudicis/>). Adaptat i ampliat amb finalitats didàctiques.

(Suma de resultats: molt d'acord = 3 punts, un poc d'acord = 2 punts, en desacord = 1 punt)

Resultats

- Entre 10 i 15 punts. Tens una actitud oberta i tolerant cap al multilingüisme. Continua així!
- Entre 16 i 22 punts. Mostres algunes reticències i prejudicis lingüístics. Cal que hi reflexiones.
- Entre 23 i 30 punts. Cal que reflexiones sobre la consideració esbiaixada que tens pel que fa al valor de les llengües.

Observa els raonaments sociolingüístics que en justifiquen les respostes

<p>1. Hi ha llengües fàcils i llengües difícils</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Totes les llengües presenten el mateix grau de dificultat per als seus parlants nadius. - No adoptes una actitud de comoditat en la teua llengua. Interessa't per altres llengües i aprén-les. Com més llengües sabem, més ens enriqueim. - ex. <i>El xinés és difícil</i>. Més ben dit: el xinés i el valencià són llengües estructuralment molt distants. Per això és tan difícil aprendre català per a un xinés com xinés per a un català. Tot depèn de la proximitat entre les llengües 1 (L1) i 2 (L2).
<p>2. Hi ha llengües aspres i llengües suaus</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No classifiques les llengües en aspres o dures, ni en suaus o musicals des de la teua fonètica. - Totes les llengües són fonèticament aptes per a expressar tot tipus d'emoció, d'idea o d'opinió. - De veritat et sonen així, o és el que has escoltat tota la vida sobre eixes llengües en el teu entorn? ex. <i>L'alemany sona enfadat, l'italià és dolç, el francès és romàntic...</i> Més ben dit: segons l'experiència personal viscuda amb eixes llengües i els estereotips del cinema, etc., pensarem això o tot el contrari de les llengües en qüestió, però no hem de perdre de vista que es tracta de prejudicis.
<p>3. Hi ha llengües més i menys importants</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El nombre de parlants d'una llengua no en determina la importància. - No contribueques a la desaparició de llengües minoritzades del món tot menystenint-les i menyspreant els seus parlants. - Sigues solidari i respecta les llengües amb menys parlants com t'agradaria que et respectaren a tu. - En tot cas, el català té 7 milions de parlants i 12 milions d'usuaris; és la novena llengua més parlada d'Europa i es troba entre les 100 llengües més parlades del món i entre les 8 llengües amb més vitalitat a internet. Hem de deixar de pensar que som una llengua minoritària.

<p>4. <i>Hi ha llengües primitives i llengües de cultura</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Totes les llengües ofereixen una visió única i particular de l'entorn. Ens enriqueixen amb nous punts de vista sobre la realitat. Per exemple, el català ha exportat paraules a altres llengües com ara <i>capicua</i>, <i>esquirol</i> o <i>cul-de-sac</i>, i té paraules úniques que descriuen de manera condensada una realitat com altres llengües no són capaces de fer: <i>lletraferit</i>, <i>comboi</i>, <i>enraonar</i>... A més, el català té una de les literatures medievals més importants del món.
<p>5. <i>Hi ha llengües pobres i llengües riques</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> -El lèxic no justifica que hi haja llengües riques i llengües pobres des del punt de vista de l'expressió. - Totes les llengües han rebut influències i aportacions d'altres llengües. Per exemple, la gran majoria de vocabulari nàutic en castellà prové del català. - Totes les llengües disposen del vocabulari necessari per a la comunicació en la societat que les utilitza.
<p>6. <i>Hi ha llengües locals i llengües internacionals</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - No penses que hi ha llengües més aptes que altres per a ser llengües franques (llengües de comunicació internacional). Pensar-ho és assumir la desigualtat lingüística i una condició d'inferioritat que no és objectiva. -Ajuda les llengües minoritàries i minoritzades igual com t'agradaria que ho feren amb tu i amb la teua llengua en altres situacions. - Manténir una postura de tolerància envers les altres llengües i ensenyar-ho als alumnes forma part de la formació de ciutadans tolerants amb les persones d'una altra procedència cultural, lingüística, social, de gènere, etc. Per tant, forma part de l'educació en valors.
<p>7. <i>Hi ha unes llengües més útils que altres</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Totes les llengües serveixen per a comunicar-se segons les necessitats dels parlants. Marginar-ne unes sobre les altres és un acte de supremacisme lingüístic. - Treballem a l'escola i al carrer per la igualtat de totes les llengües i contribuïrem a la sostenibilitat de la diversitat lingüística. Quan es perd una llengua, es perd un patrimoni immaterial de la humanitat per sempre; una manera d'entendre el món i una tradició mil·lenària que ha evolucionat i que ha reflexionat sobre les qüestions pràctiques i existencials de la vida. - Alguns lingüistes com Jesus Tusón entenen que les llengües són com éssers vius que naixen, s'expandeixen, passen per un declivi i moren. Des del punt de vista de l'<i>ecologia de les llengües</i>, quan es deixa de parlar una llengua és com quan s'extingeix un animal: una catàstrofe per al patrimoni cultural humà.

<p>8. <i>Hi ha llengües superiors i inferiors per a la literatura, per a la música, per al cinema</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Totes les llengües poden desenvolupar el seu ús literari, siguen d'Europa, d'una tribu amazònica o africana o del racó del món que siguen. - El major o menor desenvolupament d'aquest àmbit no pot fer que considerem una llengua com a superior o inferior literàriament, sinó que això producte de circumstàncies històriques que no tenen res a veure amb la llengua en si. - Per exemple, el català té una de les literatures medievals més importants del món. Durant l'Edat Mitjana, la Corona d'Aragó era un dels regnes més poderosos d'Europa. Els primers llibres impresos a la península Ibèrica estaven escrits en català; i tenim alguns dels millors escriptors medievals com ara els capdavanters Ramon Llull o Ausiàs March, i obres pioneres com les quatre grans <i>Cròniques</i> o el <i>Tirant lo Blanch</i> (l'únic llibre que se salva de la crema en el Quixot).
<p>9. <i>Hi ha varietats lingüístiques millors i pitjors d'una llengua</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - No menystingues les varietats geogràfiques d'una llengua. Totes són igual de respectables. Cal evitar que uns xiquets es riguen de l'accent d'uns altres xiquets per no ser l'accent a què hi estan acostumats. - La riquesa de les llengües es manifesta amb la igualtat en la diversitat. Això vol dir que qualsevol parlant té una parla col·loquial que es diferencia de la d'altres indrets, però que també ha de conèixer la varietat estàndard, que és la que aproxima totes les varietats de la llengua i fa possible la comunicació entre parlants de diferents llocs ja que redueix les diferències fonètiques, lèxiques, gramaticals, etc. - A escola, tot i que hem de fomentar la varietat lingüística i la tolerància de tots els accents i llengües, no hem d'oblidar que ens trobem en un registre acadèmic en què cal que ensenyem els alumnes la varietat estàndard de la llengua, és a dir, que tractarem de parlar amb una normativa correcta per tal d'ensenyar els nostres alumnes aquesta manera d'expressar-se, que és la pròpia dels àmbits de prestigi com l'acadèmic o el professional.
<p>10. <i>Hi ha llengües per a ser utilitzades en àmbits formals i llengües per a àmbits informals</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El valencià és plenament vàlid per a tots els àmbits d'ús. Si no en fem ús en tots els àmbits és per causa de la minorització, que es manifesta en forma de diglòssia, és a dir, en el nostre cas, de la tria del castellà o de l'anglès per als registres formals i del valencià per als registres col·loquials, amb expressions com ara que el valencià és <i>de poble, d'anar per casa, aldeà...</i> - Si canviem de llengua davant de l'interlocutor (canvi de codi), contribuirem a fer retrocedir l'ús social del valencià i dificultarem la integració dels nouvinguts.
<p>«A Europa hi ha 84 llengües, totes amb la mateixa dignitat» Secretari General de l'European Language Equality Network</p>	

Després de completar el test sobre prejudicis lingüístics, segurament haureu comprovat estem plens de prejudicis lingüístics. Però no els tenim per ser males persones, simplement són idees científicament poc fundades sobre les llengües

que hem après des de menuts sense qüestionar-nos-les. Els mestres de valencià, així com els de les altres llengües però encara amb més motiu, hauríem de tenir l'objectiu de combatre aquests prejudicis en contra del valencià. Per què? Perquè així hi augmentarem la motivació per aprendre la llengua. És en els primers anys de vida en què ens queden més interioritzats els prejudicis de tot tipus.

Quan ensenyem una llengua, no només ens centrem en les qüestions purament lingüístiques, sinó que també hem de mostrar quina és la situació de la cultura en què s'insereix l'esmentada llengua. Això inclou bàsicament dos aspectes: la situació de la llengua en la societat, en el nostre cas, del valencià, actualment i històricament; i la cultura que es desenvolupa amb el valencià (català) com a llengua vehicular, que inclouria la literatura, el cinema, el teatre, l'esport, etc. Per tant, és important que generem a l'escola un ambient multilingüe de tolerància i de motivació per aprendre llengües.

Tot seguit, definirem alguns dels principals conceptes relacionats amb la sociolingüística:

Sociolingüística. És l'estudi de la situació de les llengües en la societat. És a dir, quina consideració tenen i on, quan i per qui són i han estat utilitzades. La sociolingüística forma part de l'ensenyament de llengües; no podem ensenyar la llengua sense context ni sense conèixer-hi les problemàtiques del seu ús.

Prejudicis lingüístics. Són opinions no verificades i valoracions preconcebudes compartides per una tradició i per una comunitat que responen a esquemes convencionals de pensament que actuen sobre les llengües i els parlants. Es manifesten mitjançant afirmacions categòriques del tipus *el valencià és el català mal parlat, el català no serveix per a res, si no saps anglès mai no trobaràs treball, el valencià és de poble, l'anglès és la llengua de cultura i de fer diners, l'espanyol és una llengua fàcil d'aprendre*, etc.

Àmbits d'ús, de prestigi i col·loquials. Els àmbits d'ús d'una llengua són els diferents espais socials de comunicació en què es parla. En contextos multilingües, els parlants trien una llengua o una altra depenent del context. Si es tracta d'un acte formal, és a dir, relacionat amb l'administració, amb els contextos acadèmics, amb actes públics, etc., es farà servir una llengua *de prestigi*. En canvi, per a situacions més informals, s'utilitzarà una llengua o una varietat lingüística menys prestigiada. Això és important perquè les llengües que ocupen els espais de prestigi són les que perduren i les altres són les que desapareixen en poc de temps.

Llengües en contacte. En la immensa majoria de contextos del món, existeix el multilingüisme, és a dir, que hi coexisteixen dues o més llengües en el dia a dia. I totes les llengües entren en contacte amb llengües del seu entorn. Es considera utòpica la situació en què dues llengües coexisteixen en equilibri, és a dir, amb una simetria total en l'ús, en què les dues llengües ocupen transversalment tots els espais. Per exemple, en el context valencià, per motius històrics, en els tres-cents darrers anys, l'espanyol ha estat la llengua de prestigi, és a dir, la llengua de les autoritats, de l'ensenyament, de la *cultura*, etc., mentre que el català s'ha considerat la llengua del folklore, de la broma, de la família, etc. Això fa que a llarg termini l'espanyol li haja guanyat espai al català.

Llengua minoritària. És una llengua amb pocs parlants. **Llengua minoritzada.** És una llengua que, en contacte amb una altra, s'hi considera de menys prestigi i, per tant, ocupa els espais familiars i col·loquials. No sempre és una llengua poc

parlada, però sí que és una llengua poc protegida i socialment mal considerada, que anirà perdent parlants progressivament en front de la llengua de prestigi, que és la que es fomenta per part de les institucions de poder (govern, mitjans de comunicació i educació reglada).

Diglossia, substitució lingüística. Des del punt de vista de la sociolingüística, és utòpica la situació de coexistència equilibrada entre dues llengües, sinó que té lloc el que s'anomena *diglossia*: una llengua ocupa els àmbits d'ús de prestigi, lligats al poder i l'altra n'ocupa els col·loquials. De manera que s'entra en un llarg però permanent procés cap a la substitució lingüística, és a dir, cap a la *glotofàgia*. En alguns territoris, el català pateix un procés de diglossia davant del castellà, però també del francès, al Rosselló, i de l'italià, a l'Alguer.

Normativització. És el procés mitjançant el qual una llengua regularitza la manera com s'escriu i com es parla, tot creant el que s'anomena *estàndard* de la llengua, que és la varietat lingüística de més prestigi. En el cas del català, a començaments del s. xx es va establir i generalitzar una norma global i sistemàtica, de la mà de Pompeu Fabra i de l'Institut d'Estudis Catalans, cap al 1919. L'any 1932, els valencians vam signar les **Normes de Castelló** o Normes del 32, segons les quals assumíem la norma lingüística del català i, per tant, consolidàvem la normativització de la llengua al nostre territori de manera coherent amb la resta de territoris de parla catalana.

Normalització. Conjunt de mesures que es fan servir per intentar contrarestar el procés diglòssic de substitució lingüística. Dit d'una altra manera, són accions engegades per l'administració pública amb el suport de moviments ciutadans per tal d'incentivar l'ús de la llengua minoritzada, especialment en els àmbits d'ús de prestigi, és a dir, a l'escola (pensem en Escola Valenciana),⁵ a les administracions públiques (pensem en campanyes com la de Sempre teua,⁶ de 2017), en la cultura (premis i subvencions a les obres escrites en valencià), etc.⁷ però també en altres àmbits en què es troba en perill. Per exemple, en el cas del valencià, també s'ha potenciat el seu ús quant a la transmissió intergeneracional, és a dir, com a llengua materna, ja que durant molts anys el procés de diglossia i els prejudicis lingüístics van fer que moltes famílies valencianoparlants es passaren al castellà per a parlar als seus fills. Si una llengua no es transmet de mares a fills, difícilment sobreviurà més que unes poques generacions. Aquest fenomen s'anomena **pèrdua de transmissió intergeneracional**.

Polítiques lingüístiques. Són les accions de normalització lingüística impulsades per les administracions públiques a partir de la seua ideologia lingüística. Normalment, entenem com a polítiques lingüístiques les campanyes de promoció lingüística, com ara la de Trau la llengua o la de Sempre teua, que fan suport a la llengua minoritzada, en el nostre cas, el valencià. O bé la xarxa local valenciana de normalització lingüística Aviva.⁸ Tanmateix, hem de pensar que les polítiques lingüístiques molt sovint han anat en contra de les llengües sense estat. Pensem, per exemple, en la repressió a les llengües no oficials de l'estat per part del franquisme o bé en les polítiques lingüístiques de l'Estat francès, en què l'única llengua que ocupa els àmbits de prestigi és el francès i es discriminen altres llengües del ter-

5. <https://escolavalenciana.org/>

6. <http://www.sempreteua.gva.es/va/>

7. <http://cultura.gencat.cat/ca/ilc/programes/premis-literaris/>

8. <http://www.burjassot.org/va/aviva/>

ritori com ara el català, l'occità, el basc, el bretó, etc., que s'anomenen *patuès* de manera pejorativa.

Comptat i debatut, perquè una llengua tinga vitalitat lingüística, és a dir, perquè no estiga en risc proper de desaparèixer per les tendències negatives en el seu ús, ha de conservar en bon estat els següents aspectes:

- Transmissió intergeneracional.
- Nombre de parlants.
- Proporció de parlants en la població total.
- Àmbits d'ús.
- Presència als mitjans de comunicació i a les xarxes socials.
- Disponibilitat de material escrit.
- Actituds lingüístiques positives dels seus parlants.
- Existència de política i planificació lingüístiques.

Raonem. Penseu que el català, específicament al territori valencià, conserva en bon estat tots aquests aspectes?

Activitat

Mireu el següent vídeo a partir del codi QR. És una entrevista a Juan Carlos Moreno Cabrera en La 2 de TVE. Reflexionem les següents idees que apareixen en el vídeo a partir de la visió que hi aporta l'estudiós. Juan Carlos Moreno Cabrera és catedràtic de lingüística general de la Universitat Autònoma de Madrid (<https://www.youtube.com/watch?v=rA2ghdnDoDM>).



- Què és l'imperialisme lingüístic?
- L'espanyol ha estat històricament imposat a les colònies, especialment a Amèrica.
- L'espanyol és més fàcil d'aprendre que altres llengües?
- L'espanyol és una cultura superior a les indígenes com el guaraní?
- Sempre és més pràctic aprendre una llengua que té més parlants absoluts?
- Per què els espanyols en general no coneixen gens ni mica les altres llengües de l'estat?
- En uns mesos es podria entendre gallec, català, asturià, etc.
- T'agradaria que quan vas a Saragossa o a Conca o a Madrid i demanes un entrepà i una cervesa t'entengueren en valencià?
- És més útil a Espanya saber català o gallec que no anglès.
- Quines llengües són útils d'aprendre en el context espanyol?
- Què vol dir aprendre una llengua? Es pot aprendre només a entendre, a escriure, etc., o cal sempre aprendre totes les habilitats en una llengua?

Per tancar la qüestió de la sociolingüística, jugarem a aquest Kahoot sobre sociolingüística i ensenyament (<https://play.kahoot.it/#/k/0a93b9b6-3efd-468f-847c-4ecec3d5c2b7>):



Els contextos multilingües: l'escola en valencià

Sabeu que el valencià està protegit i promogut en l'ensenyament, entre d'altres àmbits. En la política valenciana, sempre existeix una tensió quant a quin ha de ser l'enfocament lingüístic a les aules. Això és, sobre quines llengües cal ensenyar, en quina proporció d'hores setmanals, a quina edat introduir-les, etc. Els partits més conservadors i més liberals se solen posicionar amb reserves pel que fa a l'escolarització en valencià i solen argumentar que el valencià no és una llengua de negoci i de prosperitat com sí que ho són el castellà o l'anglès. Però penseu en la següent situació: imagineu-vos que treballeu en uns grans magatzems o en un restaurant valencià. Quina llegua faríeu servir més per a interactuar amb els clients? L'anglès o el català? Doncs molt probablement la segona. Aquesta tensió ideològica es tradueix en una constant polèmica a les Corts Valencianes pel que fa a l'aprovació de decrets de **plurilingüisme** o **multilingüisme**, termes molt semblants, que són tractats sovint de manera visceral per part dels polítics en lloc de consultar-hi els experts.

Els partits més progressistes han acostumat a defensar la importància d'escolaritzar en valencià. Científicament, segons el *model dinàmic de multilingüisme* defensat per Herdina i Jessner (2002), cal assolir amb consistència l'L1 i L2, és a dir, ser **bilingües actius** en aquestes dues llengües abans d'introduir a l'escola l'L3. Només d'aquesta manera les estructures cognitives i les habilitats comunicatives dels infants s'aprofiten al màxim per aprendre terceres, quartes o cinquenes llengües. Dit d'una altra manera, no per introduir en un territori bilingüe com el nostre una tercera llengua socialment aliena com l'anglès als infants de dos, tres o quatre anys, l'aprendran abans o millor.

Per això, els decrets de multilingüisme i els programes d'ensenyament de les escoles públiques valencianes propugnen programes en què, en cursos inicials, el valencià i el castellà són les llengües predominants. Més endavant, s'introdueix l'anglès. Continuant amb el *model dinàmic de multilingüisme*, es tracta de formar usuaris inicialment competents, tant receptivament com activa, per a l'ús de l'L1 i de L2. Caldria garantir que els alumnes valencians més menuts dominaren tant el castellà com el valencià per tal de preparar les seues ments de la millor manera i predisposició a aprendre noves llengües. I això només ho aconseguirem si potenciem més el valencià que el castellà dins l'aula en aquells territoris valencians en què els alumnes majoritàriament fora de l'escola fan servir i reben estímuls tot el temps o gairebé tot en castellà i viceversa.

Per a valorar quina és l'exposició dels infants a les llengües, cal incloure els entorns familiars i també els mitjans de comunicació que consumeixen (dibuixos animats, videojocs, música, etc.). Segons el *model dinàmic de multilingüisme*, per tant, si en algun territori valencià els alumnes estigueren molt exposats al valencià fora de l'aula (en mitjans de comunicació i en família) i molt poc al castellà, caldria reforçar-hi les hores de castellà dins de l'aula per tal d'aconseguir el **bilingüisme actiu**. Aquesta és, doncs, la justificació científica dels programes d'ensenyament en valencià.⁹ No es tracta de fer que els alumnes dominen el català i no l'espanyol, sinó que dominen de manera activa les dues llengües com més aviat millor, per tal de poder aprofundir, un camí aconseguit això, en altres llengües com l'anglès en condicions òptimes per a l'aprenentatge multilingüe.

El *Marc Europeu Comú de Referència* (2001), i el Consell d'Europa són molt curosos a l'hora de determinar quines llengües s'han d'ensenyar en un territori. Dependrà de les característiques històriques i culturals del territori si es trien unes llengües d'escolarització o bé unes altres. A més a més, és molt important, especialment en infantil i en primària, tenir en compte tant el **Tractament Integrat de Llengües (TIL)** com el **Tractament Integrat de Llengua i Continguts (TILC)**. El **TIL** consisteix a ensenyar paral·lelament totes les llengües del curs, siguen només el castellà i el valencià en els primers cursos, siguen més llengües com ara l'anglès o el francès. Posem per cas que estem tractant el vocabulari dels animals i de les plantes en primer de primària. Doncs seria convenient que el veiérem alhora i de manera coordinada en castellà, en valencià i, si és el cas, en anglès, per tal de facilitar als alumnes que apliquen **inferències interlingüístiques** que els permeten veure coincidències en la norma entre llengües. Això fomenta i accelera la consolidació dels aprenentatges lingüístics.

9. En aquest sentit es va redactar el *DECRET 9/2017, de 27 de gener, del Consell, pel qual s'estableix el model lingüístic educatiu valencià i se'n regula l'aplicació als ensenyaments no universitaris de la Comunitat Valenciana*, que s'ha hagut d'esmenar en part per polèmiques polítiques.

La programació de tipus **TILC** també és beneficiosa per a l'aprenentatge de llengües, segons defensa l'enfocament comunicatiu, ja que l'objectiu final de l'ensenyament de llengües ha de ser que els alumnes siguin capaços de realitzar tasques amb aquestes llengües en entorns reals. Per tant, si els alumnes són capaços de desimboldre's en la seua realitat en matemàtiques, en projectes d'educació física, ciències naturals, etc., en valencià o en anglès, o fins i tot en francès, això voldrà dir que estan aprenent efectivament la llengua i els permetrà guanyar molta confiança en l'ús actiu de la llengua que estan aprenent. Fet i fet, es tracta d'enfocar l'ensenyament com un tot interconnectat entre diferents llengües i entre diferents continguts no lingüístics, en què l'alumna o l'alumne siga el centre actiu de l'aprenentatge no compartimentat i aconseguisca resoldre problemes i comunicar-se en tots els contextos i en totes les llengües que entren en joc curricularment.

Al cap i a la fi, nosaltres com a mestres, haurém de centrar-nos a formar xiquets i xiquetes tolerants amb els altres i amb les seues llengües i cultures. Hauran de saber reflexionar sobre els prejudicis lingüístics. Hauran de conèixer que històricament el País Valencià és un territori en què la llengua pròpia és el català, amb les seues peculiaritats dialectals concretes però sense ignorar la unitat de la llengua. Haurém d'aconseguir que gaudeixen de fer servir el valencià i haurém de motivar-los perquè vulguen aprendre moltes llengües i perquè sàpiguen que, com més llengües aprenen, més facilitats tindran per aprendre'n de noves i que les llengües no ocupen espai físic al cervell, sinó que ens fan més intel·ligents, més tolerants i més cultes.

Aprendre llengües és un exercici mental fantàstic i hauria de ser una motivació per a tota la vida (aspecte relacionat amb la competència de l'**autonomia en l'aprenentatge** i amb l'**aprenentatge al llarg de la vida**), cosa que hem de fomentar en els infants, alhora que hem de combatre comportaments que parteixen de prejudicis i de males experiències com ara agafar-li mania a una llengua i no voler-la aprendre o posar-se barreres a l'hora d'expressar-se oralment si no ho fan perfecte. De fet, cap parlant és perfecte utilitzant una llengua i mai es pretindrà que un parlant no nadiu d'una llengua parle com si ho fora, ni tan sols en els nivells més elevats del MECR com C1 i C2.¹⁰

2.2. Comprensió escrita

Instruccions. Relacioneu cada un dels següents paràgrafs amb una idea. No sobra cap paràgraf ni cap idea.

«Educar sense literatura», 28-04-2016. Antoni Dalmases. Sabadell

<https://www.nuvol.com/opinio/educar-sense-literatura/> (adaptació amb finalitat didàctica)

10. El Marc Europeu Comú de Referència (2001) estableix, entre altres coses, els nivells de domini de les llengües de manera homogènia en tres grans blocs: A, que són els nivells d'usuari bàsic; B, usuari independent; i C, usuari competent. Es pot consultar en català ací: https://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio_i_difusio/publicacions_en_linia/classific_temes/temes_materials_didactics/marc_europeu_de_referencia_per_a_les_llengues. S'il·lustra clarament en el següent quadre: <http://www.ceice.gva.es/documents/162640785/162670733/annex1.pdf/7e89850d-f1f9-4b47-a37a-eca384321d63>

Paràgrafs

1. Fa molts anys, en una classe de batxillerat nocturn, un professor va deixar anar una frase que es va convertir en una consigna per a l'estudiant que jo era: «Els límits del meu llenguatge són els límits del meu món». La vaig anotar, al costat del nom del seu autor, Ludwig Wittgenstein, i tan aviat com em fou possible em vaig dedicar a conèixer aquest filòsof. Vaig llegir-ne alguna obra, amb la dificultat dels meus disset anys, i temps després em va colpir la seva tortuosa biografia. El personatge es va convertir en un dels meus referents culturals i la màxima que me'l va donar a conèixer, en pedra angular: «Els límits del meu llenguatge són els límits del meu món».
2. Durant els prop de quaranta anys que vaig dedicar-me a ensenyar llengua i literatura, en un moment o altre del curs, escrivia el nom i la frase a la pissarra per donar a entendre que només coneixem el que sabem pensar i dir amb mots, que sense paraules els humans som bestioles limitades. I que conèixer i saber usar les paraules ens fa més vius, més forts i més lliures, perquè som capaços de dir i sobretot de pensar amb precisió i claredat. Pensar amb claredat, perquè sense paraules no existeixen les idees i, per tant, no es poden tenir idees, sinó només, potser, sensacions vagues. Els animals reaccionen davant la realitat. Els humans reflexionem per fer-la nostra. I només podem reflexionar amb paraules. Tenir paraules és tenir idees. Això explicava als meus alumnes, glossant-ho amb aquell bonic passatge de *Cien años de soledad*, en el qual García Márquez explica que «El mundo era tan reciente que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo». La qual cosa volia dir que només es podia expressar i pensar allò que es veia. O sigui «pedra», «sol», «mà»; però no «duresa», «escalfor» i «amistat». Aquell era, doncs, un món gairebé prehumà, perquè era elemental, immediat, purament utilitari.
3. Tenia la impressió que la majoria de nois i noies entenien, aleshores, que els textos, els escrits i les vides i sentiments que ens expressaven amb paraules i construccions sintàctiques els llibres eren l'herència d'altres persones que, abans que nosaltres, havien viscut experiències i realitats que ara ens apropaven per fer-nos-les entendre. I que perquè això fos possible necessitaven un llenguatge adequat, unes paraules precises, moltes de les quals sobrepassaven de molt els mots usats en la realitat funcional i tangible. I entenien que, en un grau encara superior, els poetes utilitzen les nostres paraules quotidianes per abastar el món i els significats que hi ha més enllà de la immediatesa i l'evidència elemental, indicant que darrere dels mots hi ha l'ànima d'una cadena històrica de la qual nosaltres som baules, hereus de qui els diu, els pensa i els expressa. Llavors eren capaços de comprendre que expressions com «Só qui só, que no só io, / puix d'amor mudat me só», que Joan Timoneda va escriure al segle XVI, parlava d'ells i de molts adolescents enamoradissos com ells. I ho entenien i se sentien propers i compresos només de pensar-hi una estona, de la mateixa manera que també eren capaços de copsar la metàfora de Gregor Samsa i la seva peripècia. I com els va agradar que Shakespeare digués que «l'home està fet de la matèria amb què es teixeixen els somnis»!

4. Els escriptors d'arreu i d'aquí, propers o reculats en el temps, actuaven com a incentiu de pensaments, com a mirall moral i ètic; i com a model per a formular les pròpies idees, a vegades per discutir-les, altres per secundar-les. I, cosa fonamental: els agradava –en alguns casos fins a l'entusiasme!– saber trobar el desllorigador dels mots, fer-los seus i, com a exercici, jugar a imitar-los, provar de dir més coses seves amb els nous sentits que les paraules els anaven aportant. A ells i al seu pensament. Perquè amb la lectura i la imitació dels autors, pensadors i poetes que els feien de model, el seu món trencava els límits de l'elementalitat, ja fossin adolescents i joves decantats a l'estudi de la biologia, de l'arquitectura o a l'especulació matemàtica, la mecànica o els negocis.
5. Perquè després d'un temps de pràctica i amb una mica de voluntat (que és una característica essencial del viure autènticament humà) el ritme d'expressió, la precisió dels adjectius, la contundència de les construccions sintàctiques i l'enorme quantitat de vocabulari adquirit amb la lectura i la imitació dels autors-models, havia eixamplat el seu món de manera descomunal, els havia donat la possibilitat d'entendre's a si mateixos dins del món i, per tant, de ser probablement millors metges, arquitectes, fusters, venedors o empresaris, però, de ben segur que serien millors amics, companys, amants, pares
6. I és que el llenguatge –això és: el món– s'encomana amb les lectures. Proveu, si no ho heu experimentat, de llegir un volum de la magnífica prosa de Josep Pla: quan tanqueu la darrera pàgina us descobrireu parlant i pensant amb la sorneguera precisió de l'hàbil empordanès. I és que el llenguatge –repeteix: el nostre món– s'engrandeix i ens fa més lliures, més oberts a la vida. I com cantava Raimon «qui ha sentit la llibertat / té més forces per viure». I d'això se'n diu educar. No té cap altre nom, al meu modest entendre. És per aquest motiu senzill que cal desemascarar les barbaritats que la ignorància escampa darrerament amb alegre estultícia «per comes i fondals», com diria Pere Quart. (I ho fa, també, oferint «la llepolia d'un manal d'alfals»!). La llengua no és només una simple eina de comunicació, com solen afirmar els tanoques amb títol i vareta de pastor, sinó un sistema de pensament. Un sistema que si es constreny, si es tanca al quotidià palpable, evident i utilitari, limita el món. I ells ho saben: per això temen tant el coneixement dels textos bells i savis que eixamplen la mirada dels ciutadans, fent-los perillosos.
7. El sistema vol mesells, gent adaptada a la realitat, joves que segueixen el dictat i acceptin per sempre que les coses són com són. No vol gent que conegui els fonaments ideològics ni els mecanismes lògics per repensar la realitat i canviar-la. I els centres d'ensenyament estan organitzats, avui, per fer súbdits que acceptin el món, no per fer ciutadans lliures que desitgin canviar-lo.

8. Per això el que triomfa és la conxorxa dels necis, la santa aliança dels corrents polítics i pedagògics que es diuen «realistes», que opten per la «facilitat», que prediquen la utilitat immediata, sota la falsa proposta que la felicitat s'aconsegueix sense esforç, sabent només el mínim per sobreviure i conformar-se; i, si pot ser, a fer diners com sigui. Aquests són els models socials que s'imposen. Polítics, ideòlegs, pedagogs i un exèrcit d'acòlits aposten i malden pel manteniment de les coses tal com estan, amb una població que surti de les escoles, dels instituts i fins de les universitats, ignorant i desconixedora de la font del llenguatge heretat dels bons autors, de les veus i les pàgines dels savis que ens han precedit, que han fet el país i ens han fet com som. Tenen la consigna de fer callar, d'esborrar la memòria dels poetes, dels narradors, dels assagistes i dels dramaturgs, de totes les persones que han treballat les paraules per donar-los la volta i veure el món des de perspectives noves, per fer-lo avançar i sentir ben pròxim a l'ésser humà.
9. D'aquí els ve la por a la literatura (i a la filosofia, i a la història a tot el que han agrupat sota el nom d'«Humanitats»). Tenen terror als models, les propostes i les armes que dona la literatura, la bona literatura. Per això s'entesten a repetir que la literatura és inútil, que és un luxe innecessari, que la societat necessita altres coses. I escampen la consigna: la literatura és avorrida, pensar és avorrit. És molt més divertit i còmode que els altres pensin, parlin i organitzin per tu. Però predicar la ignorància com a base social és una atrocitat. Aquest és un programa retrògrad, classista, enganyós, que va contra el bé comú i el progrés humà. Per més noms tecnicocientífics que hi posin, el rei va despullat.
10. Perquè, encara que milions de fanàtics proclamin a crits el contrari, així com el sol surt cada dia per l'est, és ben clar que «els límits del meu llenguatge són els límits del meu món». Volen el món limitat i compten amb la col·laboració de molts professionals de l'ensenyament (dir-ne professors o mestres seria inexacte) que renunciïn a ensenyar literatura. Perquè no la saben ensenyar ni fer estimar, perquè no la van entendre quan estudiaven, perquè són gent avorrida i superficial, servil. Volen un món acotat, un país potser independent però limitat, dominable, sense ciutadans, només amb súbdits. I van camí d'aconseguir-ho.

Tot seguit, mostrem les idees que s'han de relacionar amb els fragments:

- A. La utilitat de la literatura per a altres professions.
- B. La vida sense literatura és més trista.
- C. Cal llegir els grans autors universals per ser feliç.
- D. Relació entre llenguatge i pensament o idees.
- E. Als governants els interessen ciutadans i docents que desconeguen la literatura.
- F. La quotidianitat en la literatura.
- G. La literatura amplia el nostre repertori lèxic i sintàctic.
- H. Al sistema no li interessa la presència de la literatura a l'aula.
- I. Una sentència que impacta per sempre.
- J. Més enllà de la lectura, la producció mimètica de la literatura.

2.3. Comprensió oral

Instruccions. Escolteu l'arxiu l'àudio que trobareu en el següent codi QR i relacioneu els fragments sonors amb les idees del quadre següent. Hi ha dos idees que són distractors, és a dir, que no corresponen amb cap fragment de l'àudio.¹¹



Fragment número	Idea
	Descripció emocional d'Ovidi.
	El suposat perill de les manifestacions proletàries.
	Els estudis i les influències.
	Multidisciplinarietat en l'art.
	Multiplicitat d'ocupacions prèvies.
	Músics i precarietat emocional o laboral.
	Paraula, vers, cançó i lluita antifranquista.
	Perseguir els somnis.
	Record d'infantesa.
	Tòpics del seu art i tarannà personal.
	Una història de reivindicació utòpica feta himne.
	Xàtiva, poble socarrat.

11. L'àudio de la comprensió oral ha estat elaborat a partir de: <https://www.youtube.com/watch?v=S-Zv-bRSBCRA> (Entrevista de Montserrat Roig a Ovidi Montllor, TVE) i de <https://www.youtube.com/watch?v=D6w4qXVZaUc> (Documental Ovidi per Ovidi, TV3, 2015). Es tracta d'una adaptació de les fonts amb finalitat didàctica.

2.4. Expressió oral

Instruccions. Llegiu la introducció del tema i els suggeriments. Escolliu tres o quatre idees per incloure-les en la vostra exposició. Si voleu, podeu afegir-n'hi de pròpies. Parleu del tema que us proposem durant 3.30-4 minuts.

MONÒLEG APOROFÒBIA

L'*aporofòbia* o por als pobres fa referència a una curiosa reacció que tenim en les societats menys pobres segons la qual si una persona prové d'un altre país però té diners, com ara un empresari o un futbolista, l'acceptem sense problemes. En canvi, una persona pobre que vinga d'un altre país o fins i tot que siga autòctona és rebutjada de manera més o menys conscient. T'han convidat a un col·loqui com a mestre del teu barri per tal de conversar sobre aquest tema.



- Els migrants rics acceptats.
- Maneres d'integrar els més necessitats.
- Exemples d'aporofòbia a l'escola.
- Com combatre l'aporofòbia a l'escola.

Instruccions. Llegiu la introducció del tema i els suggeriments. Escolliu tres o quatre idees per incloure-les en la vostra exposició. Si voleu, podeu afegir-n'hi de pròpies. Parleu del tema que us proposem durant 3.30-4 minuts.

MONÒLEG NOMOFÒBIA EN INFANTS

Les xiquetes i els xiquets tenen atracció pels dispositius electrònics des de ben menuts. Una de les discussions més típiques a les cases amb infants és si comprar-los o no un mòbil i quan. Ens plantegem l'addicció al mòbil o nomofòbia en infants com un problema que cal tractar per part dels mestres. I encara més, la nomofòbia dels mestres. Participes en una taula redona sobre el tema.



- Els mòbils són bons per als infants?
- A quina edat comprar-los mòbil.
- Com treballar la nomofòbia a l'aula.
- Ús del mòbil a l'escola per part dels mestres.

2.5. Els gèneres textuais i les tipologies textuais

En el tema 1, hem parlat dels registres i dels àmbits d'ús. Ara concretem els conceptes discursius de gènere textual, de tipologia textual i de seqüència textual.

Gèneres textuais

Jean-Michel Adam (1992) va encunyar els termes *seqüència textual* i *tipologia textual*. Una seqüència textual és un tipus d'enunciat amb una finalitat determinada que podem trobar en un text. Les **tipologies** deriven de les seqüències textuais.

Però no hem de pensar en el concepte de tipologia textual com un concepte pur. No existeixen les tipologies textuais pures, sinó que direm que un text pertany a una tipologia textual o a una altra segons quin tipus de seqüència textual hi predomine. Per tant, en un conte, tot i que hi predominarà la seqüència textual narrativa, és molt normal que hi trobem seqüències textuais descriptives o dialògiques.

Seqüències textuais	Tipologies textuais
Expositiva/explicativa	Textos expositius/explicatius
Argumentativa	Textos argumentatius
Instructiva	Textos instructius/directius
Narrativa	Textos narratius
Dialògica	Textos conversacionals

Finalment, dins de cada àmbit d'ús, trobem definits i marcats molts gèneres textuais o motlles genèrics. Es tracta d'esquemes marcats de les parts dels textos que en faciliten tant la producció com la recepció. Dit d'una altra manera, quan obrim un llibre de text, tots sabem què podem esperar trobar-nos a dins: exercicis, lectures teòriques, explicacions gramaticals, etc. Sabem que el llibre començarà amb un esquema dels continguts que hi trobarem. També esperem trobar la mateixa estructura en tots els temes, una certa organització per nuclis temàtics i que la dificultat dels continguts augmente a mesura que avancem en el llibre. Tot això ho sabem perquè coneixem el gènere textual *llibre de text*. Ens passa una cosa semblant quan obrim un periòdic. Sabem el que és informació o el que és opinió; sabem que una notícia conté la informació més important en el primer paràgraf, etc.

Per tant, els gèneres textuais o motlles genèrics seran diferents en cada àmbit d'ús. Per exemple, en l'àmbit d'ús col·loquial podem trobar un gènere textual de tipus conversacional com és la interacció que s'estableix amb la fornera quan anem a comprar pa. Ensenyar als infants els gèneres textuais que es poden trobar en el seu dia a dia és molt important perquè sàpiguen desimboldre's en la societat. A més, com a mestres hem de dominar molt bé els gèneres textuais de l'àmbit d'ús acadèmic per tal de fer la nostra feina adequadament. Tot seguit, teniu alguns exemples de gèneres textuais característics dels diferents àmbits d'ús.

Gèneres textuais o motlles genèrics				
àmbit d'ús acadèmic	àmbit d'ús periodístic	àmbit d'ús juridico-administratiu	àmbit d'ús científicotècnic	àmbit d'ús literari
<ul style="list-style-type: none"> - article d'investigació - sessió inaugural - classe - llibre de text - enunciat d'examen - instruccions per a un exercici - exposició oral - treball de fi de grau ... 	<ul style="list-style-type: none"> - article d'opinió - notícia - columna - carta al director - crítica (literària, cinematogràfica, musical...) - reportatge - entrevista - crònica ... 	<ul style="list-style-type: none"> - sol·licitud - resolució - currículum - certificat - convocatòria de reunió - denúncia - multa - informe ... 	<ul style="list-style-type: none"> - article d'investigació - informe - quadern d'observacions - article de divulgació científica (entre aquest àmbit i el periodístic) - tesi doctoral (entre aquest àmbit i l'acadèmic) - conferència en un congrés científic - protocol d'actuació - descripció de metodologia de recerca ... 	<ul style="list-style-type: none"> - novel·la - llibre d'assaig - poema - dietari - obra de teatre - cobla - conte - rondalla ...

Exercici. Emmarqueu cadascun dels quatre textos que apareixen tot seguit segons el registre, l'àmbit d'ús, la seqüència textual predominant i el gènere textual a què pertany.

Text 1

[...]

Se'n va

Xavi: —Ai, sabia que no ho entendria. A sobre que li ho explico. Va, està antiquada. [Música] Joder, quant de temps feia que no passava per aquí, m'he passat tant de temps *currant*¹⁰ i aguantant bronques de la Sònia... Abans jo era algú a Barcelona, coneixia tothom. Entrava gratis als locals. Barcelona era meva. I ara soc de la Sònia, estic atrapat. Això s'ha d'acabar. Vull recuperar el temps perdut abans que se'm covi l'arròs. Li diré que ens prenem un descans. Sí, serà el millor per als dos. Ella ho entendrà.

Torna a casa

— Sònia. Sònia? Oh, m'ha deixat una nota. «Xavi, me'n vaig a cals meus pares, m'has decebut. Ja parlarem. Sònia». Òstia! [Xavi plora i crida la Sònia; música de fons].

10. *Currar* és un barbarisme. Per a més informació sobre els barbarismes, consulteu les pàgines 121-127.

Text 2

Amanida de quinoa

Ara que ja ve la calor, ve de gust menjar amanides i plats freds. La recepta d'avui és una amanida de quinoa. Hi ha infinitat de receptes amb quinoa, en amanida o guisada, espero que aquesta us agradi.

Què he de comprar? Quinoa, carbassa, nous, pistatxos, prunes, llima...

Com ho fem?

1. Coem la quinoa seguint les instruccions que s'indiquen a l'envàs.
2. Coem la carbassa, en aquest cas jo l'he bullida. Se'n necessita poca, el que he fet és bullir-ne més i he aprofitat per fer una crema de carbassa.
3. Posem la carbassa a la picadora i la piquem una mica (que es notin els trossets, però molt fins). També podeu fer servir un ratllador i ratllar-la, però amb la picadora és més ràpid.
4. Esmicolem les nous i els festucs. Podeu fer-ho amb les mans, amb el morter o utilitzar també la picadora. No han de quedar molt picats.
5. Quan està freda la quinoa i la carbassa, i tenim els fruits secs esmicolats, ja podem muntar l'amanida.
6. Agafem un bol i posem la quinoa, la carbassa, les nous i els festucs i ho barregem tot bé.
7. Tallem una pruna a trossets petits i la posarem per sobre de l'amanida (o barrejada si voleu).
8. Amanim amb suc de llimona (no gaire) i una mica de sal.
9. Opcional: s'hi pot posar unes fulles de menta tallades ben petites perquè li donin un toc més fresc.

Espero que us agradi!

Bon profit!

Extret de: <https://cuinaresfacil.wordpress.com/2017/05/23/amanida-de-quinoa/>

Text 3

Hola, com va? Jo una horeta i a casa! Tu has acabat de *currar* ja? Ara et toca anar tots els dies al curro per a formar una xica, no?

20:12

Saps què? No et vull escriure molt per dos motius: 1) perquè no et satures de mi abans d'hora; i 2) perquè no vull saber les teues coses per wp sinó que preferesc assaborir-les en persona; si no, perd la gràcia

21:30

Em toca anar tots els dies, sí. No hi estic acostumat, costa...

23:29

Crec que em costarà saturar-me de tu

23:30

En persona molt millor, clar. Tant de bo estiguérem més a prop, però bé, tampoc estem tan lluny i jo crec que aniré bastant a Onda. I..., diumenge en persona. Puc passar a per tu a l'estació si vols. Ja em diràs què tens pensat

23:31

Em fas sentir viu

00:02

Bona nit

00:02

Text 4



Imatge extreta de: <http://www.bodatxim.net/>

Solucions de l'exercici

- *Text 1: és un text que imita el registre col·loquial, però en realitat és formal, d'àmbit d'ús periodísticoliterari, perquè és un fragment del guió d'una telesèrie d'animació. La seqüència textual predominant és la dialògica o conversacional.*
- *Text 2: es tracta d'un text de formalitat estàndard, d'àmbit d'ús periodístic, en què predomina la seqüència textual instructiva i que pertany al gènere recepta de cuina.*
- *Text 3: és un text col·loquial, d'àmbit d'ús familiar o amistós, i que conté una seqüència textual global dialògica, a banda de seqüències textuales internes argumentativa i expositiva. El gènere textual seria la conversa de Whatsapp.*
- *Text 4: es tracta d'un text d'àmbit d'ús familiar, tot i que en tractar-se d'un acte tan protocol·lari com un casament, el registre utilitzat s'aproxima a l'estàndard quant a la manca d'errades de normativa, però el to continua sent desenfadat com en registres més col·loquials. La seqüència textual predominant és l'expositiva. Quant al gènere textual, es tracta d'una invitació.*

2.6. Expressió escrita

Escolliu una de les dues opcions, o bé la de creació o bé la d'interacció, per a fer una redacció i lliurar-la.

Creació (210-240 paraules)

Eres un mestre que està implementant programes innovadors a l'aula. Com a expert, una revista d'investigació en didàctica t'ha encomanat un article de **divulgació científica** sobre el tema de l'assetjament escolar a l'escola. Decideixes acceptar la proposta. Et demanen que el text continga almenys els següents elements:

- Descripció del fenomen i causes.
- Perfil de la víctima i perfil dels botxins (assetjadors).
- Mesures per a combatre l'assetjament escolar.

L'article de divulgació científica

La divulgació científica inclou tots aquells textos, orals i escrits, de l'àmbit d'ús periodístic, en què els coneixements científics, que són complexos i inaccessibles per al lector mitjà, es descripten per a fer-se accessibles al públic general. Això es fa mitjançant mecanismes de desternologització i amb l'ús de metàfores quotidianes per entendre esdeveniments complexos de les matemàtiques, de la física o de qualsevol altra ciència (la lingüística, la medicina, etc.).

Ras i curt, un text de divulgació científica és un text periodístic semblant a l'article d'opinió, en què es parla d'un tema d'un àmbit científic concret i es fa

de manera comprensible per a tothom. La principal diferència formal entre un article d'opinió i un de divulgació científica és que l'article d'opinió sol anar signat al principi, darrere del títol, mentre que el de divulgació científica va signat al final i darrere del nom i cognoms apareix la filiació professional de l'autor (ex. Maria Arnal Martí, Directora del Centre d'Investigacions Sociològiques de València).

Per veure exemples d'articles de divulgació científica, vos recomanem que consulteu la revista *Mètode* (<https://metode.cat/>), de la Universitat de València.

Ací teniu una mostra del que s'hi demana:

Títol (és opcional posar-hi subtítol)	Pigments que canvien vides L'ús del tatuatge amb fins terapèutics
Text introducció	Reconèixer-se enfront de l'espill és necessari per a l'ésser humà. No és una sensació que ocórrega de manera automàtica des del naixement, sinó que és un procés d'aprenentatge, com moltes altres coses al llarg de la vida. Però hi ha moments en què una persona pot no reconèixer-se enfront d'un espill. Hi ha canvis, colps, accidents que poden fer-nos oblidar el que som o fer que la imatge reflectida en un espill ens parega estranya. Un accident, un càncer o una operació poden causar traumes que van més enllà de la part sentimental, poden produir canvis permanents en la pell que ens fan no reconèixer-nos, no identificar-nos amb la persona que érem. Per això, la medicina actual, el guariment, no acaba després d'una operació reeixida ni en acabar un tractament. La cicatrització ha d'anar més enllà en molts casos, ja que busca que el pacient oblide el que ha ocorregut, i això, moltes vegades, significa esborrar una gran marca o recuperar un element que s'ha perdut durant la malaltia. I encara que sembla mentida, aquest tractament tan peculiar pot venir de la mà d'una agulla i una àmplia paleta de colors que dibuixen novament un rostre, un somriure o un mugró.

Desenvolupament

El començament potser s'escaigué fa milers d'anys. Situem el primer protagonista d'aquesta història. Ötzi corria muntanya avall, mai havia corregut tan ràpidament. El perill el seguia de prop i ell, probablement amb el darrer alè, es va arrancar la fletxa que li havia travessat el cos a traïció i que el volia condemnar a l'oblit. 45 anys n'eren molts, i la seua experiència d'home bregat en la batalla cos a cos i com a caçador i arquer li deia que, si volia sobreviure, hauria de fer un últim esforç. Un instant després es desplomava, probablement ja sense vida, i el cap era colpejat per última vegada. Mai se sabrà si aquell colp mortal li'l va donar l'enemic que el feia fugir o va ser una roca traïdorena la que li va llevar l'últim alè de vida, però això ja no importa.

[...]

Avui dia també s'ha inclòs la micropigmentació als hospitals, on metges o infermeres s'encarreguen d'aquest procés. Però abans que sorgira aquesta possibilitat Cova Saras, una de les fundadores de Despechadas, una associació sense ànim de lucre, va necessitar aquest servei. Li van diagnosticar càncer amb 31 anys i tot el seu procés va acabar als 33, amb el tatuatge. «Aquesta malaltia, amb el seu tractament, pot ser llarga, però no va acabar per a mi fins que em vaig fer el tatuatge, llavors sí que tot havia acabat. El resultat és espectacular», explica. Segons assenyala, quan ella va necessitar fer-ho a Espanya no era comú. «Vaig decidir muntar l'associació i va nàixer al mateix temps el primer projecte, «La guinda del pastel». Vam anar als Estats Units perquè Myers ens tatuara. Em va agradar fer-ho en un centre de tatuatges i no en un hospital, així canvis d'ambient. Ho vivim quasi com una festa, i t'allunyes temporalment de les parets d'un hospital, que et recorden la malaltia», detalla. «Aquesta opció et permet poder mirar-te a l'espill com si res haguera passat. Un dels problemes relacionats amb aquesta malaltia és exactament aquest; les cicatrius tan visibles que deixa l'operació, i el dany d'una part tan femenina com és el pit. A més, amb el tatuatge ho completes, és com tornar al principi», apunta Saras.

Tancament	Ja siga en forma de línies verticals i amb eines tosques com un pal de fusta, o amb la precisió d'un cirurgià amb una agulla en compte d'un bisturí, aquestes pintures de guerra ja no serveixen per a espantar l'enemic, sinó que curen les ferides de la batalla personal, són el colorit trofeu d'una lluita guanyada. Aquests tatuatges curen les ferides ocultes, les que la ciència no pot curar.
Autor Institució a què pertany i càrrec	Ainhoa Goñi Periodista i directora de comunicació del CSIC (Madrid). Revista Mètode

Extret i adaptat de: <https://metode.cat/revistes-metode/article/pigments-que-canvien-vides.html>

Esquema de l'article de divulgació

Títol (és opcional posar-hi subtítol)	
Text introducció	
Text desenvolupament	
Text tancament	
Autor Institució a què pertany i càrrec	

Interacció (140-160 paraules)

És el començament del curs. Escriviu un correu electrònic formal per als pares dels vostres alumnes de tutoria en què els expliqueu qüestions importants per al funcionament del curs. El text ha d'incloure, almenys, els següents tres aspectes

- Presenteu-vos.
- Expliqueu la vostra filosofia com a mestres.
- Materials i activitats principals del curs.

Esquema de correu electrònic formal

Emissor (podeu incloure-hi també Cco, emissor ocult, si voleu)	De:
Receptor	Per a:
Tema	Assumpte:
Salutació	
Cos (introducció, desenvolupament i conclusió)	
Comiat	
Fitxers adjunts	

El correu electrònic formal

El correu electrònic formal és un document molt comú actualment. De fet, ha substituït molts textos que fèiem servir abans com ara la trucada telefònica formal, la carta formal o alguns documents administratius (convocatòria d'una reunió, reclamació formal a una institució, sol·licitud, etc.). El primer que hem de tindre clar quan escrivim un correu electrònic formal és quin és el nostre objectiu.

En el següent model de correu electrònic formal, mostrem un exemple de convocatòria de reunió. L'autor i el destinatari poden aparèixer amb el correu electrònic o amb el nom i el cognom, tal com passa en els correus electrònics reals.

Ací teniu una mostra de correu electrònic:

Emissor (podeu incloure-hi també Cco, emissor ocult, si voleu)	De: Aina Monferrer Còpia a: Marta Molina
Receptor	Per a: Jordi Martí, Susanna Peris, Marc Sànchez, Maria Ribó,
Tema	Assumpte: Convocatòria de reunió de departament
Salutació	Benvolguts companys i companyes,
Cos (introducció, desenvolupament i conclusió)	Us escric perquè cal convocar la reunió de departament d'inici de curs. D'acord amb la vostra disponibilitat, que heu anotat en el Doodle que us vaig passar, us convoque el dimarts 17 d'octubre a les 11h al despatx del departament. Els punts que tractarem seran els següents: - Horaris del curs. - Reclamacions dels exàmens de setembre. - Programa Erasmus+. - Precs i preguntes.
Comiat	Fins dimarts. Ben cordialment, Aina
Fitxers adjunts	Acta de la reunió anterior: actadelaconvocatòriaanterior.pdf

Expressions d'obertura del correu formal: *Benvolguts companys; Bon dia, companyes i companys, distingits senyors...*

Expressions de tancament del correu formal: *Rebeu una salutació cordial, Salutacions cordials, Ben cordialment, Atentament, Molt atentament...*

Tema 3

3.1. Introducció. Les seqüències narratives a l'escola

No existeixen tipus de textos purs, sinó que cada gènere textual té una seqüència textual predominant i altres de secundàries. Distingim cinc tipus de seqüències textuales: argumentativa, expositiva/explicativa/descriptiva, narrativa, instructiva i conversacional/dialògica. Cada seqüència textual té un objectiu o funció global diferent i unes característiques lingüístiques determinades, que en alguns moments coincideixen entre unes i altres seqüències (per exemple, l'ús de connectors d'ordenació cronològica és típic de les seqüències narratives però també de les instructives). Així doncs, segons quina siga la funció o seqüència que predomina en un text o amb quina o quines seqüències secundàries es combina, el classificarem dins d'un tipus o d'un altre.

Exemples de tipologies textuales
Conte: SEQÜÈNCIES NARRATIVES + seqüències descriptives + seqüències conversacionals...
Llibre de text: SEQÜÈNCIES EXPLICATIVES + seqüències instructives...
Examen: SEQÜÈNCIES INSTRUCTIVES + seqüències argumentatives i explicatives en les respostes dels alumnes
Discurs d'aula tradicional: SEQÜÈNCIES EXPLICATIVES + seqüències conversacionals + seqüències instructives...
Debat a classe: SEQÜÈNCIES ARGUMENTATIVES + seqüències conversacionals + seqüències expositives...

Definició

La **narració** és un tipus de seqüència textual que es caracteritza per la presència d'uns personatges en un espai i temps determinats i en què el temps passa. És a dir, que a uns personatges determinats els passen coses en llocs o escenaris mentre el temps transcorre. Trobem seqüències textuales narratives, per exemple, en les notícies periodístiques, en les pel·lícules, en una conversa amb amics en què contem alguna cosa que ens ha passat, etc.

Principals gèneres narratius a l'escola

Si pensem en gèneres textuais en què la narració tinga un paper central, probablement ens vindrà al cap el conte. El **conte** és un gènere textual fonamental per als infants. De fet, tradicionalment (en forma de faula, de rondalla, de cançó narrada, etc.) ha estat la manera de fer entendre conceptes necessaris i complexos, o fins i tot elements de la història. En societats en què no hi havia alfabetització, és a dir, que només es comunicaven oralment, el relat breu era la manera de divulgar coneixements i informacions necessàries o importants per a la població.

Per exemple, moltes de les històries de l'Antic Testament són de tradició oral, així com les rondalles valencianes, les faules típiques de moltes zones africanes, etc. I és que la manera més elemental d'explicar és a través de la narració. La psicologia evolutiva ha comparat sovint l'evolució cognitiva i en els aprenentatges dels infants amb la dels éssers humans de manera global (visió ontogenètica contra visió filogenètica). Existeix una analogia, doncs, entre el creixement o evolució concreta de l'infant i la de les civilitzacions.

De manera semblant, els infants aprenen molt abans a comunicar-se oralment que per escrit. Així doncs, durant els primers anys d'escolarització, els continguts orals seran allò més important a l'hora d'aprendre i d'interactuar a l'aula. Els contes són fonamentals en aquest context. Molts contes contenen una moralitat, que és la manera tradicional en què s'ha condensat l'aprenentatge del conte al final en forma d'enunciat breu i sentències semblant a l'eslògan publicitari. Hem d'ensenyar als infants a contar històries i hem de contar històries a classe per tal d'arribar als xiquets i xiquetes. Molts pares, a casa, contenen contes als seus fills. Això també és molt important. Com a mestres, hem d'intentar fomentar la lectura a casa i el fet de contar contes, els xiquets als pares, els pares als xiquets...

El conte, la rondalla i la faula

El gènere conte té moltíssima tradició i ha evolucionat en moltes direccions. Es tracta d'un gènere molt atractiu en el context de les noves maneres de llegir o d'escoltar que ofereix internet, ja que és un format curt i narratiu, a priori fàcilment comprensible, tot i que admet dobles lectures, crítica i ironia. Tot i que prototípicament els contes són per a infants, el gènere s'ha exportat al món dels adults molt sovint. És el cas, per exemple, del recull de contes de l'escriptora mallorquina Carme Riera *Te deix, amor, la mar com a penyora* i dels contes d'*El perquè de tot plegat*, de Quim Monzó, tots ells de temàtica adulta disfressada de format prototípicament infantil.

En alguns casos, es tracta de contes que poden tenir una doble lectura. Una més superficial i naïf per als infants i una altra crítica i profunda per als adults. És el cas dels *Contes per a nens i nenes políticament incorrectes*, de Finn Garner, traduïts al català per Quim Monzo i Maria Roura, que presenten una subversió de contes tradicionals tot superant prejudicis sexistes i classistes. Aquest recull és una excusa perfecta per a treballar l'educació en valors amb alumnes dels darrers cursos de primària. De fet, aquest recurs de crítica social o fins i tot existencial disfressada de discurs per als més menuts s'ha portat fins als extrems més exquisits amb obres com ara la cèlebre novel·la breu *El petit príncep*, d'Antoine Saint-Exupéry.

Un altre recull clàssic universal de contes és el de *Contes per telèfon*, de Gianni Rodari, disponibles en català. Són els contes que l'autor va inventar per a contar-li'ls per telèfon a la seua filla totes les nits, quan estava de viatge de feina i no podia contar-li'ls en persona, tot retornant a la importància que els pares contenen contes als fills i el vincle emocional i cultural que això genera.

Per a no perdre de vista la perspectiva de gènere, també és important trobar contes que treballen contra la discriminació sexista. En aquest sentit, recomanem els *Contes de bona nit per a nenes rebels*, amb dos volums. Es tracta d'un llibre que recull les biografies de dones que han arribat al cim de la seua professió, és a dir, que han aconseguit trencar el sostre de vidre, des de Mary Shelley fins a Beyoncé. És molt important que les xiquetes tinguen referents de dones que són molt bones en el que fan, siga la professió que siga. Perquè si no són capaces de projectar-se a elles d'adultes en aquestes posicions a través del model d'altres dones, difícilment creuran que assolir aquests espais és possible per a elles.

A banda de contes que eduquen en valors socials, també són molt útils els contes pensats expressament per a l'educació i el treball sobre les emocions. Pel que fa al nostre context lingüístic, hi destaquem els *Contes per ser feliç*, amb el subtítol *Històries per ajudar els més petits a viure millor*, de Gaspar Hernández i de Jordi Llavinà. Es tracta d'un recull de contes amb orientacions per a la seua anàlisi i explotació didàctica. Cada conte gira a l'entorn d'un sentiment dels que els infants experimenten, com ara la por, la tristesa, la supèrbia, la paciència, etc. Mitjançant un relat sovint protagonitzat per animals (com en les faules), es recrea una escena en què els personatges senten tota mena d'emocions. A partir del relat, es pot treballar amb l'empatia i l'assertivitat dels infants.

La **competència comunicativa** inclou la **competència cultural**, el coneixement de la literatura pròpia, entre d'altres. Així doncs, quan ensenyem llengua, també hem de mostrar les creacions culturals en aquesta llengua. Sempre que es pugui, s'han de fer servir textos reals amb valor literari reconegut. Per exemple, podríem dissenyar una proposta didàctica per ensenyar els alumnes de primària a escriure contes i després a contar-los o a llegir-los en veu alta tot treballant amb les faules de Jean de la Fontaine traduïdes al català per Josep Carner.¹³ D'aquesta manera es treballa sobre un escriptor francès del segle XVII que pertany al cànon literari universal i que escriu, en aquesta ocasió, contes protagonitzats per animals. A banda d'això, el text està traduït al català per un gran escriptor noucentista com és Josep Carner.

Podríem estar parlant de reculls de contes interessantíssims originals en català o traduïts al català infinitament. Ara, però, l'únic que preteníem era mostrar succintament les múltiples possibilitats que el conte ofereix per al treball d'aula, tant per al treball de l'expressió oral, com de l'escripta i d'ambdós tipus de comprensions, i alhora amb el treball sobre les emocions, els valors i la cultura i la tradició en què s'insereix la llengua que s'ensenyava.

S'ha dit ja que, quan ensenyem una llengua, hem de mostrar-hi alhora la seua cultura. Per tant, és interessant revisar la tradició popular en aquesta llengua per tal d'entendre quins són els orígens i la idiosincràsia dels parlants de la llengua en qüestió. En el cas del català, i més concretament del subdialecte valencià, serà indispensable que es revisen les rondalles valencianes d'Enric Valor, ja que són un

13. Els contacontes també són una bona ferramenta de treball amb els infants, que hi connecten de seguida i hi gaudeixen molt. Un exemple cèlebre n'ha estat Llorenç Giménez (<https://www.youtube.com/watch?v=Mtw7thdx3NA>).

recull de la tradició oral dels pobles de la geografia valenciana. També es poden revisar els reculls de rondalles d'altres territoris de parla catalana, com les Illes Balears, amb els reculls d'Antoni Maria Alcover, i de Catalunya, per exemple amb les rondalles populars recollides per Valeri Serra. Quan treballem sobre tradició oral o rondallística, és fonamental fer veure que hi ha tot un seguit de prejudicis masclistes, elitistes, homòfobs, racistes, etc., que s'arrossegueu al llarg de la història en aquesta tradició oral i que són del tot intolerables actualment.¹⁴ Cal reflexionar sobre aquest fet a partir de l'anàlisi d'aquests textos tradicionals de base discriminatòria. Podem aprofitar-ho per fer exercicis d'adaptació d'aquestes rondalles als valors cívics i tolerants actuals.

Les seqüències conversacionals

A banda de les seqüències textuais narratives, explicatives o expositives (i dins d'aquestes, les descriptives), instructives i argumentatives, Jean-Michel Adam (1992) també apunta cap a les *seqüències dialògiques o conversacionals*. Es tracta de fragments en què hi ha interacció conversacional entre personatges. Per això és tan comú trobar diàlegs en les narracions.

A banda d'això, també els acudits solen combinar les seqüències narratives i les conversacionals. Una entrevista combina la descripció amb la conversacionalitat, un conte és especialment narratiu, però pel fet de tindre protagonistes que interactuen entre ells, les seqüències conversacionals també hi són normalment presents, com en el cas dels contes, dels acudits o de les sèries de televisió i de les pel·lícules.

Altres gèneres narratius destacats relacionats amb l'escola

Les biografies i les autobiografies

Una tasca molt interessant de portar a terme amb els alumnes és l'elaboració de relats de vida lingüística.¹⁵ L'infant ha d'aprendre a construir la identitat. En paraules de Fons i Palou (2013: 6), «l'ésser humà modern necessita narrar i narrar-se perquè d'aquesta manera pren consciència del significat que dona a les seues accions, del valor que tenen i fins a quin punt són preferibles a unes altres maneres d'actuar. És així com es construeix la identitat, discernint com s'ha arribat al present i preveient quin pot ser el futur més desitjable».

Els relats de vida lingüística consisteixen a fer que cada alumne escriga sobre quina ha estat la seua relació amb les llengües al llarg de la vida. Es poden relacionar amb la biografia lingüística del Portfolio Europeu de les Llengües (PEL),¹⁶ que és un document dins del *Marc Europeu Comú de Referència* en què l'alumne explica quines llengües coneix en major o menor grau i quines hi vol aprendre. Els

14. És curiosa, en aquest sentit, la següent notícia sobre una escola que prohibeix contes tan populars com la Caputxeta Vermella perquè es consideren sexistes (https://cat.elpais.com/cat/2019/04/10/catalunya/1554930415_262671.html). Què n'opineu? És aquesta la millor solució?

15. Per a més informació sobre el tema, llegiu el número 61 de la revista *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, que és un monogràfic sobre els relats de vida lingüística.

16. <https://www.educacion.gob.es/e-pel/>

relats de vida lingüística, a banda de per a treballar l'expressió, també serveixen per a reflexionar sobre l'autonomia de l'aprenentatge i sobre el multilingüisme.

De fet, tots sabem més llengües de les que a priori pensariem. Som capaços d'entendre llengües romàniques properes a la nostra sense que les hàgem estudiades; podem llegir, per exemple, en portuguès o en italià, tot i que sovint no en som conscients. Fins i tot cal reflexionar-hi perquè alguns alumnes tenen un autoodi tan potent envers les seues llengües maternes que són capaços de no considerar-les ni tan sols llengües. Posem per cas una alumna de pares romanesos que és capaç de dir que sap tres llengües: castellà, valencià i anglès i ignorar la seua llengua materna.

Les narracions de tipus audiovisual

Un altre recurs molt útil per a treballar la narració és fer-ho a partir d'un llenguatge a cavall entre allò visual i allò verbal com és el del còmic o auca. Representar textos narratius amb imatges permet entendre què és la seqüència textual narrativa. Ho podem comprovar, per exemple, en l'article «Dibujar la poesía y comprenderla. Interpretaciones con alumnado de Magisterio» (Monferrer 2017), consultable aquí: <http://ainamonferrer.com/?p=773>.

Hem recollit tres-cents dibuixos fets per alumnes sobre el poema «Cançó de la rosa de paper», del poemari *Taula parada* d'Estellés. Els dibuixos són de grups d'entre primer de primària fins a primer del Grau en Magisteri. S'analitza la manera d'interpretar gràficament –i, per tant, d'entendre– l'esmentat poema. Amb aquesta recerca, hem observat, entre d'altres, que els alumnes capten la seqüencialitat del text i són capaços de plasmar allò que es narra en el poema en vinyetes interdependents de tipus còmic.

Relacionada amb el còmic i també útil per a treballar la producció narrativa dels alumnes, especialment de manera col·laborativa, hi ha l'elaboració de guions audiovisuals, que se solen organitzar amb *storyboards*.

Característiques dels textos narratius

Tipus d'enunciació	Usos verbals
<ul style="list-style-type: none">- Els personatges i les seues accions poden estar descrits de manera directa o indirecta.- El locutor pot ser intern (participa en els fets) o extern (els observa des de fora).- La perspectiva pot ser múltiple (diverses veus narratives) o única. Les veus dels altres narradors poden introduir-se en estil directe, indirecte, directe lliure o indirecte lliure.- Pot haver-hi un destinatari explícit (al·locutari) o la narració pot estar dirigida a un lector general.	<p>Com que es contenen uns fets ocorreguts, els temps verbals més comuns en la narració són els de passat. Pot ser passat simple (<i>ells anaren al cinema</i>) o passat perifràstic (<i>ells van/varen anar al cinema</i>), que són temps equivalents. El passat simple o passat perifràstic, indistintament, seran els temps verbals principals, en combinació amb altres temps de passat com ara l'imperfet (<i>anava al cinema</i>), el plusquamperfet (<i>havia anat al cinema</i>), el perfet simple (<i>ha anat al cinema</i>).</p>

<p>Estructura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura tripartida: introducció (plantejament de la situació i descripció dels personatges), nus (situació de desequilibri) i desenllaç (solució del desequilibri i resultat final). - Fórmules rutinàries de començament del conte: <i>això era i no era, hi havia una vegada, fa molt de temps, en un petit poble; temps era temps, quan els animals parlaven; veta aquí/ací una vegada; Fa qui sap quants anys; Rondalla ve, rondalla va, si no és mentida, veritat serà...</i> - Fórmules rutinàries de tancament del conte: <i>i conte contat, ja s'ha acabat; conte contat, conte acabat; Aquest conte s'ha acabat i si no és mentida és veritat; I van viure feliços molts i molts anys; i van ser feliços i van menjar tots anissos; catacric-catacrac, aquest conte s'ha acabat...</i> 	<p>Adverbis i locucions adverbials</p> <ul style="list-style-type: none"> - De temps i de lloc que situen en el temps i en l'espai les accions i els esdeveniments. - De temps: <i>de sobte, de cop i volta, a deshora, a la curta/llarga, a la nit, de nit, a la vesprada, al vespre, a mig matí, a mitjan vesprada, a partir d'aleshores, des d'aleshores, a poqueta nit, a/de vegades, mentrestant, adés, al cap de poc, al més aviat/prompte possible, alhora, despús-ahir, ara, ara com ara, aviat, de seguida, de bon matí, de tant en tant, despús-demà, enguany, enjorn, havent dinat/sopat, hui/avui, l'endemà, (a) sovint, suara (=ara mateix), tard, tothora (a tota hora).</i> - De lloc: <i>a prop, de prop, al damunt, damunt, a la vora, al capdamunt, al capdavant, al voltant, als afores, amunt, avall, cap amunt, cap avall, de dalt a baix, daltabaix, endins, enfora, endavant, endarrere, enlaire, enlloc, on, pertot, arreu (o per tot arreu), sobre, a sobre, sota, a sota...</i>
<p>Tipus d'oracions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abundància d'oracions predicatives perquè els personatges solen realitzar accions (físiques o mentals) de tota mena al llarg del relat. - Tipus de verbs: <p>Accions de persones (transitius): <i>fer esport, pujar, baixar, comprar, assassinar, convidar, estimar, perseguir, pensar, estimar, renyir, somiar...</i></p> <p>Accions de persones (intransitius): <i>ca minar, plorar, riure, dormir...</i></p> <p>Verbs reflexius d'accions de persones: <i>comprar-se, pentinar-se, suïcidar-se, sentir-se + sentiment, perdre's, equivocar-se...</i></p> <p>Sentiments de persones: <i>alegrar-se, entristir-se, increpar, assetjar, cuidar...</i></p>	<p>Connectors de successió temporal</p> <p>Connectors que articulen la successió temporal dels esdeveniments del relat.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordenació seqüencial: <i>per començar, en primer lloc, en segon lloc, per últim, per acabar, per fi, finalment...</i> - Organització de les idees: <i>d'una banda, d'altra banda/de l'altra, per un costat, per l'altre costat, al contrari, al seu torn, per contra, a banda d'això, per una altra part.</i> Cal no abusar de l'expressió <i>en un altre ordre de coses...</i>

Proposta de tasques per a fer a través de l'aula virtual

Tasca escrita i oral 1

Heu d'escriure un conte. Els contes solen combinar seqüències narratives i conversacionals. Ha de contenir una moralitat al final. Podeu inventar-lo completament o bé subvertir un conte que ja existesca, tal com fa Finn Garner en els *Contes per a nens i nenes políticament incorrectes*. Penseu que hauríeu de poder contar aquest conte als vostres xiquets i xiquetes d'escola. No plagieu! Això sí, podeu versionar a la vostra manera un conte que ja existesca. I, si sou prou imaginatius, podeu intentar inventar-vos-el.

Tasca escrita i oral 2

Heu d'escriure un acudit. Els acudits també solen combinar les seqüències narratives amb les seqüències conversacionals. Penseu que hauríeu de poder contar aquest acudit als vostres xiquets i xiquetes d'escola. No plagieu! Això sí, podeu versionar a la vostra manera un acudit ja existent. I, si sou prou imaginatius, podeu intentar inventar-vos-el.

Activitat

Fem un llistat amb els escriptors i les escriptores de contes en català que coneixem.

Exemple de conte

La vida

Gemma Castillo

Hi havia una vegada una família monomarental composta per una mare i un xiquet de sis anys que es deia Raül. Vivien en un barri de la ciutat de Saragossa. Feia uns mesos que l'actitud de Raül havia canviat. Sempre estava molt enutjat. La mare, encara que no li preguntava per què estava d'aquesta manera, ja en sospitava la raó. L'abandó per part del pare va ocasionar una transformació molt dràstica en la vida del nen. Endemés, això va fer que la mare haguera de buscar treball.

Aleshores, Raül passava molt de temps a soles. La mare observava que cada dia el seu fill estava més malhumorat. A més, la mestra l'avisava que tenia mala actitud amb les seues companyes. Llavors la mare feia tot allò necessari per a parlar amb el seu fill, però Raül no l'escoltava, es posava a cridar i no feia cas.

Un dia, Raül, tan enutjat com sempre, va decidir no anar a escola. En lloc d'això va preferir passejar per la ciutat sense que sa mare ho sapiera. Va caminar, caminar i caminar. De sobte l'al·lot es va parar i es va amagar darrere d'un arbre molt ample. Va observar com treballava una dona. Netejava la porta, l'entrada i el sòl d'una finca. Així continuava un portal després d'un altre. Però també es va adonar com la gent l'encoratjava –Fina, que bé treballes!, li deia una dona que passava pel carrer. –Fina, què fariem sense tu!, li deia un altre. –Fina, ets una lluitadora; pots amb tot! A Raül li va donar la sensació que tots sabien la situació d'aquesta dona. De sobte es va adonar que aquella dona tan treballadora i valorada era sa mare.

Quan Raül anava caminant cap a casa, anava ben penedit per haver faltat a classe. També va reflexionar sobre la seua actitud i es va adonar que no era l'únic que ho estava passant malament. Ella estava igual d'afectada, però no perdia el seu somriure i la seua força per anar cap avant.

Aleshores, quan la mare va arribar a casa, va rebre una abraçada molt forta i un bes del seu fill.

Conte contat, ja s'ha acabat!

Exemple d'acudit

Acudits

1.
–Mare, mare, a l'escola em diuen que tinc la boca molt gran.
–No faces cas, fill, que això són bajanades. Vinga, ves-te'n a per la pala que t'he de donar el dinar.
2.
–Mare, quin dia vaig nàixer?
–Filla, vas nàixer el 13 de febrer.
–Vaja, quina casualitat, el mateix dia que el meu aniversari!
3.
–Saps que el meu germà va en bicicleta de dues rodes des dels 4 anys?
–Caram! Doncs ja deu haver fet la volta al món!

3.2. Comprensió escrita

Instruccions. Llegiu el següent text. Tot seguit, teniu 10 fragments de text. N'heu de col·locar vuit en els buits adequats del text. Els dos fragments sobrants són simplement distractors.

Silicon Valley i les escoles sense pantalles

Basat en: https://elpais.com/sociedad/2019/03/20/actualidad/1553105010_527764.html

Els gurús digitals crien els seus fills sense pantalles. Els fills dels treballadors més ben posicionats de Palo Alto porten els seus fills a col·legis en què, fins que no compleixen deu anys, (1) _____ Ni tan sols els llibres de text han estat fets amb l'ordinador, sinó que els elaboren els infants.

Els seguidors d'aquest corrent no creuen en la idea de la caixa negra, de posar alguna cosa en una màquina i que aparega un resultat sense arribar a entendre què hi ha passat. (2) _____ Si no hi ha emoció, no hi ha aprenentatge, i som els humans els que produïm l'emoció, no les màquines.

El fet és que a hores d'ara no tenim resultats feaents per a saber quina repercussió tindrà l'elevada exposició dels infants a les pantalles en el seu desenvolupament. Ho sabrem d'ací a 15 anys. Els experts argumenten que els beneficis de les pantalles en l'educació primerenca són limitats, (3) _____ Ja ho varen tindre clar els pioners Bill Gates i Steve Jobs, que prohibiren els seus fills l'ús indiscriminat de les pantalles digitals.

Els pares juguen una partida molt complicada de guanyar davant les multinacionals digitals, que tenen un model de negoci ferotge en el qual el producte és gratuït a canvi de la recollida de dades massives per a publicitat. Per tant, (4) _____ i per això les aplicacions són tan addictives.

Els gurús de Silicon Valley, fins i tot prohibeixen els mòbils a les cangurs dels seus fills. S'ho prenen molt seriosament i no és per a menys si observem el vertiginós ritme en què creix l'addicció dels nens a la tecnologia. Els xiquets estatunidencs de zero a vuit anys passaven l'any 2017 una mitjana de 48 minuts diaris davant del mòbil, tres vegades més que l'any 2013 i deu més que el 2011.

Encara caldrà fer molta investigació per determinar quin és l'impacte real de les pantalles en els xiquets. Tanmateix, a hores d'ara ja s'ha comprovat la correlació existent entre el temps dels xiquets amb les pantalles i l'assoliment de fites de desenvolupament en els anys següents de vida, (5) _____

A banda d'això, el problema s'agreuja en les famílies més humils, que ho tenen més difícil per a posar límits als fills envers les pantalles. D'una manera semblant a com l'obesitat infantil afecta més les famílies humils, s'està veient que l'addicció al mòbil s'agreuja en les famílies en què els pares treballen moltes hores fora de casa i no es poden permetre cangurs. Irònicament, els col·legis més populars es promocionen amb tauletes digitals des dels tres anys per als seus alumnes. (6) _____ cada vegada marquen més distància respecte de l'element tecnològic i fomenten la creativitat manual.

Es tracta d'una lluita de pares multitasca contra equips d'enginyers i de psicòlegs enfocats a dissenyar tecnologia per a mantenir els seus fills enganxats. Fins ara no existia una consciència de la necessitat de l'ètica en la tecnologia, cosa que sí que existia, (7) _____ Hi ha una manca clara de codi ètic en el món tecnològic.

Per tot açò, ja s'estan duent a terme iniciatives per part de persones influents per demanar les grans empreses tecnològiques que prenguen mesures contra l'addicció infantil als mòbils. En aquest sentit, Apple ha respost amb Screen Time i Google amb Digital Wellbeing, ambdues ferramentes que ajuden a controlar i a limitar l'ús del mòbil. No obstant això, (8)_____ A més, també hi ha campanyes de conscienciació que, per exemple, fomenten el fet de dinar i de sopar en família sense mòbils ni televisió, o bé que recomanen l'ús compartit de dispositius. Però sobretot és important que els pares siguin conscients que són un model de referència i d'imitació per als fills, també pel que fa a l'ús compulsiu dels dispositius mòbils.

a. mentre que el risc d'addicció és molt elevat.

b. En canvi, els col·legis d'elit,

c. cosa que resulta preocupant per a les multinacionals.

d. no s'introdueix cap tipus de pantalla ni d'element digitalitzat.

e. per exemple, en la indústria mèdica.

f. aquestes mesures s'han criticat perquè es consideren simples pedaços que no solucionen el problema de soca-rel.

g. Tanmateix, les pantalles no sempre són tan dolentes.

h. necessiten tenir retingut l'usuari davant la pantalla tant de temps com siga possible

i. així com la correlació entre el consum del mòbil i la falta de son, depressió i suïcidi en adolescents.

j. En aquesta perfecció es perd l'essència de l'humà.

3.3. Comprensió oral

Instruccions. Escolteu l'àudio que trobareu en el següent codi QR i responeu a les preguntes del qüestionari. Només hi ha una opció correcta per a cada pregunta.¹⁷



17. «Cantem en família». Entrevista a les autores d'aquest projecte a Catalunya ràdio amb Roger de Gràcia i Elisabet Pedrosa, <http://www.ccma.cat/catradio/alcarta/estat-de-gracia/cantar-en-familia-reforca-els-vincles-dona-alegria-i-fabrica-records-felicis/audio/995199/> (adaptació amb finalitats didàctiques). <http://cantemenfamilia.blogspot.com.es/p/el-projecte.html>

1. En què és experta l'Elisabet Pedrosa?
 - a. En psicologia de l'educació.
 - b. En personatges de la Bíblia.
 - c. En xiquets i xiquetes.
2. Què cantava l'Elisabet Pedrosa?
 - a. Les cançons del cotxe.
 - b. Cant clàssic.
 - c. Des de cançó religiosa fins a punk.
3. Quin és l'objectiu del projecte?
 - a. Ensenyar els pares a cantar afinats.
 - b. Animar els pares a cantar amb els fills al cotxe.
 - c. Jugar amb tota la família.
4. Per què diu l'altra periodista que feien callar l'Elisabet quan cantava al cotxe de menuda?
 - a. Perquè cantava massa malament.
 - b. Perquè cantava massa bé.
 - c. Perquè despertava el seu germà petit.
5. Per què diu l'entrevistada que cantem en família...
 - a. Perquè millora l'ambient familiar.
 - b. Perquè ens fa feliços i ens fa estar més units.
 - c. Perquè és el que sempre han fet les famílies.
6. Com es diu *a grito pelao* correctament?
 - a. De viva veu.
 - b. A viva veu.
 - c. A crit pelat.
7. L'entrevistada diu que als nens els encanta com canten els seus pares perquè...
 - a. Encara no han desenvolupat l'oïda fina.
 - b. Estan enamorats dels pares.
 - c. No jutgen.
8. Quines cançons es canten a l'estiu?
 - a. Èxits o *hits*.
 - b. Hits.
 - c. Èxits o hits .
9. Què fan en la cançó *Cirereta*? I com fa la cassola?
 - a. Mermeladeta, i la cassola fa xup-xup.
 - b. Mermeladeta, i la cassola fa xupxup.
 - c. Mermeladeta, i la cassola fa xup xup.
10. Quines coses porten als seus tallers?
 - a. Coses quotidianes.
 - b. Utensilis de cuina.
 - c. Juguines i música.

11. A quin gènere textual remet la cançó de les croquetes?
 - a. Una recepta de cuina.
 - b. Un poema.
 - c. Un conte.
12. Per què diu el periodista que ja no es xiula pel carrer?
 - a. Perquè, si ho fas, et tracten de boig.
 - b. Perquè la resta et tenen enveja per no estar trist.
 - c. Perquè és considerat de mala educació.
13. El motiu perquè les dues entrevistades han engegat el projecte *cantar en família*?
 - a. El naixement de les seues filles.
 - b. La inspiració a l'escola.
 - c. La creativitat i la influència.
14. Quines coses hi haurà en l'espectacle de dissabte?
 - a. Avions, contes, vaques, titelles i un cuiner.
 - b. Llibres màgics, animals, titelles i cuiners.
 - c. Cançons, contes, vaixells pirates, titelles i un cuiner.

3.4. Expressió oral

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho farieu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG CANDIDAT A MODELS FAMILIARS

Estàs fent un cafè amb la teua àvia i es posa a parlar de nous models de família que té al seu voltant i que no acaba d'entendre, sobre els quals projecta molts prejudicis. L'ajudes a entendre que no hi ha res de dolent en els nous models de família en relació amb la família prototípica.



- Famílies monoparentals.
- Famílies que viuen separades per motius laborals.
- Famílies amb progenitors del mateix sexe.
- Famílies interracial.

DIÀLEG
CANDIDAT B
MODELS FAMILIARS

Estàs fent un cafè amb la teua neta i comences a parlar-li de nous models de família que no entens massa bé i que penses que poden resultar problemàtics per als teus fills, néts, etc.



- Famílies monoparentals.
- Famílies que viuen separades per motius laborals.
- Famílies amb progenitors del mateix sexe.
- Famílies interracial.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT A
LES CELEBRACIONS IMPORTADES

Participes en una taula redona de pares en un congrés sobre educació, en què es parla sobre com gestionar la popularització de noves festivitats que no formen part de la nostra cultura i que substitueixen les celebracions pròpies. Has de posicionar-te a favor de la incorporació de noves celebracions com ara Halloween.



- Als infants els agraden aquest tipus de festes.
- És inevitable i cal adaptar-s'hi.
- Cal combinar les noves i les velles tradicions.
- És una festa no religiosa.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT B
LES CELEBRACIONS IMPORTADES

T'has de posicionar en contra de la incorporació d'aquestes noves tradicions perquè són una amenaça per a la nostra cultura i identitat.



- Qui perd els orígens, perd la identitat.
- Fa anys no ho celebràvem.
- Escola i família han de celebrar Tots Sants.
- Contra el bombardeig cultural dels EUA.

3.5. La connexió

Els **connectors** són paraules o locucions que, com el seu nom indica, enllacen o posen en relació elements oracionals o textuais. La funció de connector, la poden fer paraules o expressions molt diverses: conjuncions, interjeccions, sintagmes preposicionals...

Pel que fa a la classificació dels connectors, podem trobar una àmplia gamma de possibilitats, segons si l'element d'enllaç és intraoracional (dins d'una oració composta), interoracional (entre oracions), discursiu (enllaç de paràgrafs), etc. Alguns dels paràmetres que es poden fer servir en les classificacions són la funció (addició, disjunció, causa-conseqüència, etc.) o la categoria gramatical (adverbis, locucions, interjeccions, etc.), així com també, si introdueixen el punt de vista de l'emissor o només connecten.

Hi trobem moltes duplicitats quant als mots que poden fer de connectors. Per exemple «però» pot enllaçar oracions però també paràgrafs.

Els marcadors són elements que, a més de connectar, també modalitzen, és a dir, que hi introdueixen el punt de vista de l'emissor. Per exemple, «en primer lloc» seria un connector, mentre que «malauradament» es consideraria marcador textual perquè introdueix una apreciació personal del món per part de l'enunciador.

Els connectors poden unir elements oracionals o elements textuais. En el segon cas, també s'anomenen **organitzadors textuais**. En canvi, els **marcadors**

discursius s'especialitzen a unir elements discursius, és a dir, més generals que no la connexió oracional, i a més introdueixen un punt de vista.

Un mateix element de connexió pot fer diverses funcions i ocupar posicions diferents: al començament de l'enunciat, entremig en forma d'aposiició (en aquest cas, haurà de portar necessàriament coma inicial i final) o bé davant de la segona clàusula, en la connexió interoracional. És el cas de **però**:

<i>Però</i> connector textual	<i>Però</i> les coses no sempre surten com ens agradaria. Només cal veure com els nostres plans es capgiren al revolt de cada cantonada, i com les expectatives són el pitjor enemic que tenim. Cal que aprenguem a conformar-nos amb les xicotetes coses del dia a dia i a no demanar que els altres endevinen els nostres pensaments i les nostres necessitats. La millor manera de no acabar decebut és no tenir expectatives en res ni en ningú, i no frustrar-nos per les coses que no podem canviar.
<i>Però</i> connector intraoracional en funció apositiva	Les noves tecnologies, <i>però</i> , tampoc no són la panacea que solucionarà tots els problemes educatius.
<i>Però</i> connector interoracional	Ho tinc clar, <i>però</i> inclús així no m'interessa.

En resum, existeixen tres tipus de connexió

1. Connexió oracional (que pot ser intraoracional o interoracional): no modalitzada
2. Connexió textual: no modalitzada
3. Connexió pragmàtica: connexió textual amb introducció del punt de vista (són els coneguts com *marcadors discursius*)

Per categoria lèxica, els connectors poden ser

- Conjuncions (elements prototípics de la connexió oracional)
- Connectors parentètics
- Interjeccions
- Connectors lèxics
- Altres: connectors gràfics (en els escrits), elements paralingüístics (en la comunicació oral)

La connexió té quatre significats bàsics

1. Addició
2. Disjunció
3. Contrast: adversatives, concessives
4. Conseqüència: finalitat, causalitat, condicionalitat

Tot seguit, mostrem tres quadres en què es recullen molts dels connectors més comuns de cadascun dels tres tipus. Cal tenir en compte que alguns elements lèxics apareixeran en diversos llocs atès que poden tenir funcions múltiples.

Quadre resum dels connectors oracionals

Els connectors oracionals tenen sobretot relació amb la formació de les oracions compostes, que poden ser coordinades, subordinades o interordinades. Dins de les oracions interordinades, hi ha les causals (causa), les consecutives (conseqüència), les condicionals (condició), les finals (finalitat), les concessives (causa-efecte matísat) i les adversatives (tesi-antítesi). Dins de les oracions subordinades, segons quina funció sintàctica realitzi l'oració subordinada respecte de la principal, en distingim les substantives, les adjectives i les adverbials.

Addició	additius	<i>i, ni</i>
Disjunció	disjuntius	<i>o</i>
Contrast	concessius	<i>encara que, malgrat que, tot i que, tot i això, tot i + gerundi, tot i + infinitiu, per bé que, per molt que, per més que, si bé...</i>
	adversatius	<i>però, tanmateix, no obstant, no obstant això, en canvi, per contra, en contra, ara bé, amb tot, altrament, al contrari...</i>
Conseqüència	causals	<i>perquè (+ verb en indicatiu), ja que, atès que, com que, a causa de, gràcies a, a força de, a raó de, per culpa de, vist que, per tal com, puix que, car...</i>
	consecutius	<i>per tant, de manera que, en/com a conseqüència, per consegüent, doncs, cosa que, per això, així és que, és per això que, per aquest fet, gràcies a, així, aleshores/llavors...</i>
	condicionals	<i>si, en cas que, en cas de, a condició de, a condició que, només que, posat que, mentre (que), sols que...</i>
	finals	<i>perquè (verb en subjuntiu), per tal de, per tal que, a fi de, a fi que, amb l'objectiu de, amb l'objectiu que...</i>

Quadre resum dels organitzadors textuais

Els connectors prototípics de l'organització textual són els parentètics. Els **connectors parentètics** es caracteritzen perquè han sofert un procés de gramaticalització que ha implicat una fixació estructural i sovint el seu significat no és composicional, és a dir, que va més enllà del significat literal dels elements que el componen.

Addició	obertura	<i>respecte a, quant a, pel que fa a, en relació a, un altre punt és, sobre, quant a, per començar...</i>
	continuitat	<i>i, a més a més, endemés, a més, llavors/aleshores, tot seguit, després, així mateix, així, així les coses, d'aquesta forma, bé, doncs bé...</i>
	ordenació	<i>per començar, en primer lloc, en segon lloc, per últim, per acabar, per fi, a la fi, finalment...</i>
	distribució	<i>d'una banda, d'altra banda/de l'altra, per un costat, per l'altre costat, al contrari, al seu torn, per contra, a banda d'això, per una altra part, cal no abusar de l'expressió en un altre ordre de coses...</i>
	intensificació	<i>i, encara, encara més, més encara, a més, a més a més, de més a més, endemés...</i>
	digressió	<i>per cert, a propòsit de...</i>
	generalització	<i>en general, generalment</i>
	especificació	<i>en concret, concretament, en particular, especialment, en especial, específicament, de fet, fet i fet...</i>
	ampliació	<i>en efecte, efectivament, per descomptat, certament...</i>
	equiparació	<i>de manera semblant, de la mateixa manera, de la mateixa forma, igualment, així mateix, paral·lelament...</i>
Disjunció (reformulació)	explicació	<i>és a dir, o siga/o sigui, o sia, això és, (dit) en unes altres paraules, dit d'una altra manera/forma, vull dir, vaja, total...</i>
	rectificació	<i>més ben dit, millor dit, vull dir, (o) millor, (o) encara millor, (o) si voleu, (o) si preferiu, vaja, més aviat...</i>
	exemplificació	<i>per exemple, com ara, p. ex., cf., en particular, com a mostra, així, a saber, en cas de, posem per cas...</i>
	recapitulació	<i>en conclusió, en resum, en suma, per acabar, per concloure, finalment, així doncs, en definitiva, total, en fi, ras i curt, comptat i debatut...</i>

Contrast	oposició	<i>tanmateix, no obstant, no obstant això, això no obstant, si no, en canvi, per contra, ara, ara bé, amb tot, al contrari, en cas contrari, altrament...</i>
	concessió	<i>no obstant això, (amb) tot i amb això, tot i així, tot i això, tot amb tot, malgrat tot, de tota manera/de totes maneres, en tot cas, en qualsevol cas, siga com siga, però, per això, al capdavall, comptat i debatut, fet i fet, total...</i>
	restricció	<i>si més no, almenys...</i>
	refutació	<i>al contrari, ans al contrari, ben al contrari, per contra...</i>
	contraposició	<i>en realitat, de fet, fet i fet, ben mirat, si bé es mira...</i>
Conseqüència	causa	<i>perquè, i és que...</i>
	conseqüència	<i>per tant, així, així doncs, consegüentment, en conseqüència, com a conseqüència, per consegüent, llavors/aleshores...</i>
	conclusió	<i>al capdavall, al cap i a la fi, a fi de comptes, en conclusió, en definitiva, en fi, per tot plegat, total, tot plegat...</i>

Quadre resum dels marcadors discursius

Els **marcadors discursius** formen part de la connexió pragmàtica, que permet relacionar el text amb els elements de la situació de comunicació (text, emissor i receptor). Els marcadors discursius prototípics són les interjeccions, típiques del discurs oral. Però aquest tipus de connectors també es poden trobar en els textos escrits. Introdueixen sobretot subjectivitat i punt de vista.

Addició	additius	<i>a veure, mira/mire/miri, ah, un moment, escolta, eh, bé, molt bé, veuràs/veurà</i>
	emfasitzadors	<i>home/dona, ara, això sí, efectivament, en efecte, cal insistir, convé destacar</i>
	atenuadors	<i>home/dona, si de cas, d'alguna forma, fins a cert punt, llavors, una miqueta...</i>
	comentadors	<i>de fet, fet i fet, en realitat, ben mirat...</i>
	reorientadors	<i>llavors...</i>
	de reforç argumentatiu	<i>en realitat, de fet, tot sembla indicar que, ben mirat, clar que, és que...</i>
	de polaritat	<i>home!, dona!, sí home, sí dona, no home, no dona, clar, home...</i>

Disjunció	de distanciament	<i>potser, sí senyor, ves per on...</i>
	matísadors o puntualitzadors	<i>en tot cas, de totes formes, de tota manera, siga com siga, ben mirat, si bé es mira, això sí, potser, en definitiva...</i>
	de formulació	<i>bé...</i>
Contrast	contrastius	<i>i ara!</i>
	concessius	<i>sí sí però, ves a saber...</i>
	de restricció	Interrupció per incomprensió: <i>eh?, com?, què?;</i> interrupció per torn de parla: <i>a veure, aviam, vegem, vejam, escolta/escolti, mira/miri.</i> No podem dir <i>*anem a vore.</i>
	de refutació	<i>sí, però; ni parlar-ne; en absolut, de cap manera...</i>
Conseqüència	de tancament	<i>total, en definitiva, al cap i a la fi, i punt, i ja està...</i>
	de confirmació	<i>saps?, m'entens?, comprens?, d'acord?, eh?, veus?, m'explico?, sí?, eh?, no?, oi?, veritat?, tat?; oi i tat són informals.</i>
	expressius	Dubte: <i>eh, mmm, hum, ehem, bé</i> Acord: <i>bé, entesos (*val és un castellanisme);</i> acord parcial: <i>home/dona;</i> desacord: <i>calla, de debò?, de veres?, de veritat?, què dius ara?, sí, sí, espera't; si home/dona!</i> Negació: <i>ah, no; d'això res, de cap manera, ni parlar-ne, ni pensar-ho, oh.</i> Sorpresa: <i>ves per on.</i> Assentiment: <i>és clar que sí, està clar, i tant, oh i tant, tu diràs, veges, vet-ho aquí.</i> Disgust o distanciament negatiu: <i>uf!</i> Lamentació: <i>ai!</i>
	reguladors de la conversa	Inici de torn de paraula: <i>ah, un moment, escolta, mira, eh, a veure</i> Pausa: <i>a veure, vegem, eh...</i>
	focalitzadors	<i>generalment, a grans trets, específicament, intuïtivament, racionalment, científicament, vulgarment, si fa no fa...</i>
	evidenciadors	<i>és clar, evidentment, és evident, ningú no ignora, tot apunta que, sembla clar que, està clar, òbviament, per descomptat, curiosament, potser, tal vegada, sembla, conten (que), diuen (que)...</i>

Connectors de causa i de conseqüència

- *Doncs* expressa només conseqüència o conclusió. No pot expressar causa o motiu.

*S'han quedat a casa, *doncs* està plovent.

S'han quedat a casa *perquè* està plovent.

Plou, *doncs* ens quedem a casa.

Com que plou, ens quedem a casa.

- Les expressions **donat que*, **posat que* i **tota vegada que*, no poden tenir valor causal. També cal evitar **com* (i substituir-ho per *com que*) i **degut a* (que només és genuí quan està conjugat: *és degut a*, etc.) per expressar causalitat, tot i que actualment s'admet en contextos de formalitat baixa.

*No han vingut *donat que* estaven malalts.

*S'han espantat *posat que* han vist l'accident.

Posat que vinguen, els donarem els regals [aquí sí que és correcte perquè té valor de condició o d'hipòtesi]

La caiguda de les faroles *fou deguda al* vent.

Com que feia molt de vent, es va trencar un vidre.

Els vidres es van trencar *ja que* feia molt de vent.

Els arbres van caure *a causa del* vent que feia.

Connectors de contrast: adversatius i concessius

No és correcte fer servir *però que* amb valor intensificador.

*El cas era molt *però que* molt complicat de resoldre.

El cas era molt *però* molt complicat de resoldre.

El cas era complicadíssim de resoldre.

- La conjunció adversativa o connector *però* es pot fer servir integrat en l'enunciat o bé en forma d'aposició. La segona opció és més poc usual i més formal que la primera. En el cas del *però* que fem servir normalment, en el subdialecte valencià en pronunciem la *o* tancada. Tanmateix, en el *però* en forma apositiva, la *o* la pronunciem oberta.

No ho tenia gens clar *però* al final vaig acceptar.

No ho tenia gens clar. Al final, *però*, vaig acceptar.

18. Part dels continguts d'aquest apartat han sigut adaptats del manual *Sapientia Català per als mitjans de comunicació* (Peraire i Portalés, 2012).

- Es consideren calcs del castellà les formes **per molt que* i **així* + subjuntiu. Cal substituir-les per: *encara que, malgrat que, per bé que, tot i que, ni que, a pesar que, per més que*, etc.

**Així que m'intentes convèncer, no ho aconseguiràs.*
Per més que m'intentes convèncer, no ho aconseguiràs.
 No aconseguiràs convèncer-me *ni que* ho intentes.

- Tractarem d'utilitzar els connectors *d'una banda* i *d'altra banda* tot seguint una seqüència lògica de dues parts en l'argumentació. Anàlogament, podríem fer servir *per un costat* i *per l'altre costat*. El connector *altrament* vol dir *tanmateix*, i no *a banda d'això*. Per tant, *altrament* és adversatiu i no contrastiu.

Hem de vendre els mobles vells, posar els fils d'estendre i passar l'aspirador. *A banda d'això*, ho tenim tot fet.

**Hem de vendre els mobles vells, posar els fils d'estendre i passar l'aspirador. Altrament està tot fet.*

Hem de vendre els mobles vells, posar els fils d'estendre i passar l'aspirador. *Altrament* ningú no ens ajuda a fer-ho i sembla que no acabarem mai.

- Per a fer referència a un element nou, direm *quant a, referent a, pel que fa a, en relació amb...* Però és incorrecte dir *en quant a*.

**En quant a* la resta d'espècies vegetals, sembla que per ara no s'extingiran.
Quant a la resta d'animals, sembla que es troben en bon estat.
Pel que fa a les plantes amazòniques, diuen que són l'origen de molts medicaments.

Connectors comparatius i condicionals

- En català, són incorrectes les estructures comparatives introduïdes per **quan més... més, *quan menys... menys, *contra més... més* i **mentre més... menys*. Cal fer servir estructures amb *com*: *com més... més, com més... menys*, etc.

**Quan més et conec, millor em caus.*
**Quant més et conec, menys vergonya et tinc.*
 Com més et conec, més em penedisc de tot el que t'he fet.

- Podem utilitzar les següents estructures en oracions condicionals: *si, posat que, a condició que, sols que, amb què, en cas que* (no podria ser **en cas de que*), *només que, si bé, mentre* i *llevat que*. Però alerta:

- *Posat que* no pot tenir valor causal.

Posat que aproves, et compraré un cotxe.
**T'he comprat un cotxe posat que* has aprovat.

- *Mentre* té valor condicional i *mentre que*, adversatiu.

Mentre aproves, et compraré un cotxe.

**Mentre que* aproves, tot anirà bé.

A Laura li van molt bé les classes, *mentre que* a Pol no tant.

*A Laura li van molt bé les classes, *mentre* a Pol no tant.

- Són incorrectes els calcs següents d'altres llengües: **cas que*, **amb que*, **sempre i quan*, **a no ser que*. A més a més, són incorrectes per al condicional les estructures **com* + subjuntiu i **de* + infinitiu:

**D'haver-ho vist abans*, no hauria arribat tan lluny.

Si ho haguera vist abans, no hauria arribat tan lluny.

**Com comences* una altra vegada amb el mateix rotllo, me'n vaig.

Si comences una altra vegada amb el mateix rotllo, me'n vaig.

Altres casos

- La conjunció *que*

- És incorrecte en català ometre la conjunció *que* quan introduïm oracions que depenen d'un verb, així com darrere de *sí*.

*Desitgem hàgeu gaudit de l'estada en aquest hotel.

Desitgem *que* hàgeu gaudit de l'estada en aquest hotel.

*Maria no creu que arribe a ser presidenta, però Joan sí ho creu.

Maria no creu que arribe a ser presidenta, però Joan sí *que* ho creu.

- Usos de *perquè*, *per què* i *per a què*

- *Perquè* pot tenir tres funcions:

- Causa-conseqüència: equivalent a *ja que*, *atès que*, *com que*, *per tal com...*

- Finalitat: equivalent a *a fi que*, *per tal que...*

- Substantiu: ha d'anar precedit d'article, *El perquè de tot plegat*

- En enunciats afirmatius de finalitat, *perquè* ha d'anar tot junt. En enunciats interrogatius directes o indirectes de finalitat, es fa servir separat: *per a què*.

Vull saber *per què* et comportes així de distant.

Em comporte així *perquè* no prenguem mal.

*Em comporte d'aquesta manera *per a què* no ens fem més mal.

- La forma *per què* pot ser el resultat de dues construccions:

- Preposició *per* + pronom interrogatiu *què*: equivalent a *per quina cosa*, *per quina raó*.

- Preposició *per* + pronom relatiu tònic *què*: equivalent a *pel qual*, *per la qual*, *pels quals* o *per les quals*.

Mai no reconeixeràs la vertadera raó *per la qual* el vares assassinar.

Mai no reconeixeràs la vertadera raó *per què* el vares assassinar.

Els *perquè*s més profunds dels teus actes només els saps tu.

A poc a poc

No és correcte dir *poc a poc*.

Quant a

No és correcte dir en quant a.

Al cap i a la fi

La forma **al fi i al cap* és incorrecta. La paraula *cap*, quan forma part d'una expressió amb un altre substantiu, sempre va davant: *al cap i a la fi*, *de cap a peus*, *sense cap ni peus*, *de cap a punta*.

La forma *a la fi* no és equivalent a *al cap i a la fi*, sinó a *finalment*.

Qüestionari sobre l'ús dels connectors

1. La reunió va ser un desastre,

- a) *ja que* no es va arribar a cap acord.
- b) *doncs* no es va arribar a cap acord.
- c) *per què* no es va arribar a cap acord.
- d) *posat que* no es va arribar a cap acord.

2. Marca l'enunciat o enunciats correctes.

- a) *Donat que* la vida són quatre dies, hem de gaudir-la.
- b) *A causa de* la brevetat de la vida, hem de disfrutar.
- c) *Com* la vida és curta, no hem d'estar trists.
- d) No perdes el temps *posat que* la vida passa massa ràpid.

3. El canvi climàtic...

- a) s'agreuja *degut a* l'augment de la pol·lució.
- b) *és degut a* les emissions de gasos d'efecte hivernacle.
- c) empitjorarà *tota vegada que* no fem res per evitar-ho.
- d) serà més greu *quant més* temps passe.

4. Marca l'enunciat correcte.

- a) La vida és dura, *però que* molt dura.
- b) *Contra més* creixes, més se't complica tot.
- c) *Quant més* gran et fas, més dura és la vida.
- d) La vida és dura, *però* molt dura.

5. Marca l'enunciat correcte.

- a) *Per molt que* plores, no et tornaran els diners.
- b) *Així plorares*, el problema no se solucionarà.
- c) *A pesar que* plores, el problema no se solucionarà.
- d) *A pesar de que* plores, no tornaràs a vindre.

6. Marca l'enunciat correcte.

- a) *Posat que* vinga, li donarem el regal. Si no ve, se'n quedarà sense.
- b) *D'haver vingut*, hauria tingut regal.
- c) *Com no vingues*, et quedes sense regal.
- d) *A no ser que vingues*, oblida't del regal.

7. Assenyala l'enunciat correcte.

- a) El teu amic Pau em cau bé, *mentre que* Vicent em sembla un estúpid.
- b) *Sempre i quan* vingues encara que siguen dues horettes a la festa, jo no m'enfadaré.
- c) *Mentre que* vingues a les 11h, tot estarà controlat.
- d) *Amb que* hi vingues un parell d'horettes, jo ja contenta.

8. Indica quin enunciat és normatiu.

- a) *En cas de que* no m'agrade la teua proposta, n'hauré de buscar una altra.
- b) A mon pare no li fa massa gràcia, però a ma mare *sí li'n fa*.
- c) *Esperem estigueu* tots com a casa.
- d) No entenc *per a què* tant de rebombori.

9. Indica quina és l'opció correcta.

- a) Vos hem comprat un sofà nou *per a què* estigueu com a casa.
- b) I *perquè* estigueu ben a gust, vos hem comprat un sofà nou.
- c) Vull saber *perquè* ens heu comprat un sofà nou.
- d) M'agradaria que em diguéreu *el per què* d'aquesta nova adquisició.

10. Marqueu l'enunciat acceptat segons la normativa

- a) Els papers *en els que* han basat la defensa són falsos.
- b) Les proves *en que* es basen són un engany.
- c) *Per a que* la defensa fóra vàlida, haurien de fer servir proves reals.
- d) Les pistes *en què* fonamenten la investigació són poc fiables.

11. Vam deixar el cotxe al taller i

- a) *Així que* va estar reparat, vam passar a recollir-ho.
- b) *En quant* va estar reparat, vam passar a recollir-lo.
- c) *Quan* va estar reparat, vam passar a recollir-lo.
- d) *En quan* va estar reparat, vam passar a recollir-ho.

Solucions al test sobre la connexió
1A, 2B, 3B, 4D, 5C, 6A, 7A, 8D, 9B, 10D, 11C

3.6. Expressió escrita

Escolliu una de les dues opcions, o bé la de creació o bé la d'interacció, per a fer una redacció i lliurar-nos-la.

Creació. Conte (210-240 paraules)

Has entrat en la pàgina web de la Diputació i, en la secció de cultura, has trobat les bases d'un concurs literari. Després de llegir-les, decideixes participar-hi.

Concurs literari Contes sobre el futur

La Diputació, amb motiu del dia internacional de la ciència-ficció i seguint el criteri de promoció i foment del valencià, convoca un concurs de creació literària d'acord amb les bases següents:

1. Modalitat. Narració breu o conte.
2. Temàtica. El text haurà d'incloure aquests continguts:
 - Algun element tecnològic que no existesca en l'actualitat.
 - Uns personatges relacionats amb la tecnologia.
 - Un escenari del futur.
3. L'extensió serà d'entre 210 i 240 paraules
4. El premi consistirà en 300€ i la publicació del conte en la revista de la Diputació.
5. El termini de presentació finalitza el 18 d'abril.

Estructura del conte

Títol Autor (nom real o pseudònim) Data (opcional)	
Introducció (paràgraf de contextualització)	
Desenvolupament o nus	
Conclusions o desenllaç	

Exemple de conte

Títol Autor (nom real o pseudònim) Data (opcional)	La princesa espavilada Belen Sebastià 13-02-2017
Introducció (paràgraf de contextualització)	Hi havia una vegada una princesa molt bonica i espavilada.

Desenvolupament o nus	<p>Son pare va pensar en la seua felicitat i la va prometre a un príncep molt ben plantat.</p> <p>El rei no sabia que també era molt gelós, controlador, dominant i amb antecedents violents amb les seues anteriors parelles, però ella sí.</p> <p>La princesa va reflexionar: «aquest xic no em convé malgrat la seua reialesa». I va fugir del príncep.</p> <p>Va construir un palau amb les runes del seu somni trencat i es va deixar conquerir pel qui li va demostrar un amor real més que no reial.</p>
Conclusions o desenllaç	<p>Ella no volia un conte amb final feliç; volia ser feliç sense tant de conte.</p>

Remarques sobre el conte

- Un *conte* és un text de creació. S'espera que conte una història, és a dir, que siga sobretot narratiu.
- No escrigueu el títol tot en majúscules; cal no abusar-ne.
- Com tots els textos, els microrelats (i els seus germans petits, els contes) tenen tres parts, que específicament se solen anomenar introducció, nus i desenllaç.
- La narració breu o conte consta d'una part preliminar (títol, autor) i la part central amb introducció, nus i desenllaç.
- El registre serà formal. Es valorarà l'ús d'expressions fraseològiques d'acord amb el registre.
- La informació es repartirà en paràgrafs i es faran servir els connectors i els mecanismes de referència necessaris i genuïns (ex. pronoms febles).
- L'ús de temps verbals serà variat i contribuirà a la cohesió i a la coherència del conjunt.

Tema 4

4.1. Introducció. Les seqüències instructives a l'escola

Els textos instructius són aquells en què la seqüència textual predominant és la instructiva. És a dir, són textos que tenen per objectiu aportar unes informacions específiques per fer que els lectors assumeixen uns comportaments o unes accions determinades. Tenim textos instructius en tots els àmbits de la societat. Per exemple, en els llocs públics com ara els centres sanitaris, les escoles o els banys dels bars, s'hi solen tindre penjats cartells amb instruccions sobre com comportar-se en determinades situacions i espais (díptics d'educació sexual, instruccions de les màquines, normes de comportament respectuós, etc.).

És important que els xiquets i xiquetes es familiaritzen amb els textos instructius perquè estan aprenent a comportar-se en societat. Per la qual cosa, els han de saber entendre. També és fonamental que els ensenyem a produir textos instructius a l'aula i de manera consensuada, perquè aprenguen que les normes més acceptades són les que no s'imposen per l'autoritat, sinó les que es raonen i es negocien entre tots. Només d'aquesta manera se sentiran respectuosament apel·lats a respectar-les.

L'escola és una microsocietat, i encara més específicament ho és la classe. Es regeix per normes de comportament, que s'escriuen a pòsters, s'expliquen als alumnes quan cal, etc. Però sobretot, dins de la dinàmica de l'aula, la mestra s'esmerça per marcar unes normes de conducta que permeten un bon ambient de classe, suficientment propici per a l'aprenentatge. De tots és sabut que com millor s'aprén és fent: jugant, produint textos orals, escrits, gràfics, musicals..., i fent-ho en interacció amb els altres. Per tant, en la realització de totes aquestes activitats complexes a l'aula, entren en joc nombrosos textos instructius.

Qualsevol tipus de dinàmica d'aula, des d'un joc fins a un exercici de lectura en veu alta o una mera activitat d'unir conceptes en un llibre de text, requereix d'un text instructiu introductor, normalment complementat per instruccions constants al llarg del desenvolupament de la dinàmica del tipus «continua llegint», «parleu més baixet, per favor», «Silenci!», «Vinga, a treballar», «com més avancem, abans eixirem al pati», etc.

S'hi veu clar que les instruccions es poden donar amb un to molt diferent: de manera molt suau i gairebé imperceptible («Maria fa fred, no? [i Maria s'asseu al costat de la finestra, per tal tant s'alça i la tanca]») o de manera molt severa i autoritària («Calleu!!!»). Tot dependrà de les formes verbals utilitzades i de les normes de cortesia escollides. Cal ser conscient d'això i defugir el to massa autoritari i jeràrquic, ja que no per això serà necessàriament més efectiu.

Principals gèneres instructius en l'entorn quotidià de l'alumne	Principals gèneres instructius a l'escola
- Instruccions de videojocs	- Normes d'aula (millor si són negociades)
- Videotutorials de Youtube	- Normes d'ús de racons i de joguines i jocs de taula
- Receptes de cuina	- Regles esportives
- Prospectes de medicaments	- Enunciats d'exercicis i d'exàmens
- Normes de funcionament d'aparells i de productes de consum alimentari	- Instruccions per a jugar a jocs

*Característiques lingüístiques dels textos instructius*¹⁹

- Les formes verbals instructives són constants i cal fer-les servir amb coherència. Els verbs en imperatiu, parlar de tu, de vostè, de vosaltres o el nosaltres inclusiu. També hi abunden les perífrasis d'obligació.
- Seqüencialitat. L'estructura dels textos instructius està marcada per passos. És típic trobar-hi enunciats segmentats i numerats o amb guions, tal com en les receptes de cuina. Connectors de seqüencialitat temporal.
- Esquemàticitat i concisió. Cal evitar les paraules que no siguin imprescindibles. Hem de defugir l'ornamentació sempre, però encara més en les seqüències textuais instructives. Hi ha sovint llistats i també il·lustracions esquemàtiques que faciliten la comprensió de les instruccions. Pensem en els manuals d'instruccions dels productes que comprem. Hi trobarem abundants locucions adverbials de temps i de manera.

19. Contingut adaptat de <http://www.auladecatala.com/tipus-de-textos/text-instructiu/>

Resum dels recursos lingüístics per als textos instructius

Les normes de cortesia

Hem d'escollir en quina persona ens dirigim als lectors:

- Segona persona del plural (*responeu, cal que escolliu, heu de trobar...*). És la més recomanable perquè inclou l'alumne però de manera acompanyada i perquè coincideix amb la forma de cortesia més genuïna en valencià: el parlar de *vós*.
- Tercera persona del singular. Parlar de *vosté* (*responga, cal que esculla, ha de trobar...*). Tot i que és una forma protocol·lària del tot acceptable en valencià, no considerem apropiat fer-la servir per a dirigir-nos als alumnes. Pensem que queda una mica anacrònica la parla de *vosté* entre professors i alumnes en els dos sentits, tot i que aquesta és una decisió lliure de cada docent.
- Enunciació impersonal (*es col·loquen les peces al tauler*). També és correcta i es pot combinar amb les anteriors en alguns casos. Tanmateix, pensem que és massa impersonal i preferiríem la segona persona del plural per tal d'apel·lar directament als alumnes com a col·lectiu.

També podríem fer servir la primera persona del singular (*completa la frase següent, escriu un conte...*), però pensem que és una manera una mica desemparada de dirigir-se a l'alumne com un sol. Seria preferible en tots els casos la segona persona del plural, tot i que també seria justificable l'enunciació amb la primera persona del plural perquè, a banda de referir els alumnes com un conjunt, en coherència amb el treball en equip, hi inclouria també el mestre o la mestra, de manera que l'alumne se sentiria encara més acompanyat en la instrucció i per a les accions derivades de les ordres; però és cert que l'alumne podria sentir-se una mica confós per no saber si el mestre participa o no com un agent més de l'activitat.

Connectors típics dels textos instructius

- Ordenació seqüencial: *per començar, en primer lloc, en segon lloc, per últim, per acabar, per fi, finalment...*
- Organització de les idees: *d'una banda, d'altra banda/de l'altra, per un costat, per l'altre costat, al contrari, al seu torn, per contra, a banda d'això, per una altra part, etc.* Cal no abusar de l'expressió *en un altre ordre de coses...*
- Addició: *i, encara, encara més, més encara, a més, a més a més, de més a més, endemés...*
- Continuació: *de manera semblant, de la mateixa manera, de la mateixa forma, igualment, així mateix, paral·lelament...*
- Reformulació: *més ben dit, millor dit, vull dir; (o) millor; (o) encara millor; (o) si voleu, (o) si preferiu, vaja, més aviat...*
- Exemplificació: *per exemple, com ara, p. ex., cf., en particular, com a mostra, així, a saber; en cas de, posem per cas...*

Recapitulació i tancament: *en conclusió, en resum, en suma, per acabar, per concloure, finalment, així doncs, en definitiva, total, en fi, ras i curt, comptat i debatut...*

[Per completar les possibilitats de connectors, consulteu l'epígraf sobre la connexió en el tema 3, p. 74-77]

Locucions adverbials

- Adverbis i locucions preposicionals de manera: *així, a poc a poc, amb cura, amb precaució, tan ràpid com pugueu, a la babalà, a dojo, a capes, amb concentració, amb les dues mans, amb els ulls embenats, amb la cara tapada, amb els peus nugats, a l'engròs*, etc.
- Locucions adverbials d'instrument: *amb llapis i paper, amb les tisores grans, en zig-zag, amb la mà protegida...*
- Expressions de finalitat: *gardeu-ne els marges per a fer la serpentina*, oracions introduïdes per nexes finals (*a fi de, per tal de, per tal que, perquè* [recordeu que el *perquè* de finalitat afirmatiu va tot junt]: *hem de fer aquest esforç perquè el planeta no es destruesca*).
- Adverbis acabats en *-ment*: *ràpidament, immediatament, moderadament, abundantment, intensament, profusament, continuadament*, etc.
- Oracions introduïdes per nexes modals: *com si fora un pastís, segons la quantitat de farina que s'utilitzi, segons d'on bufe el vent, segons quin siga l'antecedent, com en les oracions pronominals, com en el cas dels sintagmes introduïts per de*, etc.

Elements verbals

- L'imperatiu, que pot ser amb tractament de *tu*, de *vós* o de *vostè*, com hem explicat suara. Noteu que en català el verb *callar* no és pronominal (**callevos! -> calleu!*).
- Enunciació impersonal: *es col·loquen les peces al tauler...*
- Perífrasis d'obligació: *heu de completar, cal completar, cal que completeu, s'ha de completar, és necessari completar, és menester respondre...*
- Verbs d'acció que en matisen la manera com realitzar-la: *tallar, encerclar, respondre, enganxar, posar, ficar* (*ficar* només per a introduir un element en un espai tancat), *agafar, subratllar, unir, cosir, córrer, saltar, rodolar, callar, bufar, pintar, escriure, emplenar o omplir* (no **plenar*), etc.
- Verbs que indiquen finalitat: *prosseguir, proposar-se pretendre/pretenir...*
- Gerundi: *ho heu de fer seguint les instruccions...* Compte amb els usos incorrectes del gerundi en català (ex. *apaguem el foc, *conservant l'olla sobre el foguer fins que es refrede -> apaguem el foc i hi conservem l'olla fins que es refrede*)
- Compte amb l'infinitiu perquè en valencià no serveix per a donar ordres (ex. **no arribar tard -> no arribeu tard; *rentar-se les mans -> renteu-vos les mans*, però sí que seria correcte *a rentar-se les mans!*).

[Per reforçar la normativa dels usos verbals, cal consultar l'apartat de *Remarques de morfologia verbal*, en la part C (Morfosintaxi) de l'annex III, p. 251-256]

Activitat oral a l'aula 1

- Un alumne s'embenà els ulls i surt de l'aula. S'amaga algun objecte dins l'aula. Un altre alumne que ha vist on s'amaga l'objecte farà de guia. Entra l'alumne que havia sortit amb els ulls embenats. L'alumne que fa de guia li ha de donar instruccions per a moure's per dins de classe fins que hi trobe l'objecte. Es pot fer

amb dos equips, primer un i després l'altre, i cronometrar a qui li costa menys de trobar. La resta d'alumnes de la classe anoten en un full les errades de normativa que comet el guia. En acabar el joc, cal comentar les errades de normativa que sorgeixen durant el joc.

Activitat oral a l'aula 2

Un alumne ha de dibuixar a la pissarra amb un clarió, però no sap quin dibuix ha de fer. Un altre alumne, que és l'únic que sap quin dibuix ha de fer, li dona instruccions de les formes geomètriques que ha d'anar traçant. No poden fer servir referents de fora de la geometria. És a dir, que el guia no pot dir coses del tipus «dibuixa un nas», «fes com una boca», etc. Idees per als dibuixos: una platja, un gos, un ratolí, un cotxe, una bicicleta.

La resta de companys han d'endevinar què està dibuixant. Com en l'activitat anterior, es pot fer amb dos equips, primer un i després l'altre, i cronometrar quin dels dos dibuixos s'endevina abans. La resta d'alumnes de la classe anoten en un full les errades de normativa que comet el guia. En acabar el joc, cal comentar necessàriament les errades de normativa que sorgeixen durant el joc.

4.2. Comprensió escrita

Instruccions. Heu de completar cada buit amb una paraula. Considerem què és una paraula segons criteris informàtics, és a dir, un conjunt de caràcters separats per davant i per darrere per un espai.

Quan deixàvem de ser cegues...

Abans he escrit un tuit. Deia així: «darrere de tota gran dona hi ha un gran clítoris». Primer m'he sentit súper encertada. Volia subvertir la mítica frase masclista i alhora donar importància a la sexualitat femenina tantes voltes distorsionada. Immediatament després m'he quedat pensant-hi. Aleshores, he sabut més o (1)_____ per intuïció que alguna cosa de la meua afirmació grinyolava. No he detectat ben (2)_____ què era; he pensat en les víctimes de l'ablació... Després m'ho ha explicat la meua amiga Teresa Bellido de Dones en lluita Castelló: «el tuit pot ser considerat transfòbic perquè no totes les dones tenen clítoris»; i imagine que això també inclou les persones que (3)_____ senten dona però tenen penis i una sèrie de casuística que encara no tinc ben consolidada en els meus esquemes mentals però que algun dia ho estarà, de ben (4)_____.

Note que m'estic sensibilitzant una miqueta més contra els micromasclismes. Este matí he anat al traumatòleg i he anat abans a pixar perquè no podia més. Quan he entrat al (5)_____ de dones, he vist que hi havia el canviador de bebés. Per què el posen al vàter de dones? És que per a canviar el paquet del nadó es necessita una mare més que un pare? No ho sé... Igual ací estic tornant a perdre algun xicotet matís que algun dia sabré captar.

Després he anat a la dentista (pensava escriure *el* dentista, però per què collons si en eixa clínica només treballen dones?). M'estaven atenent una dentista i una auxiliar. Eren les 12.15h i jo mirava molt el rellotge. L'auxiliar m'ha preguntat «(6)_____ fas tard a algun lloc?», i jo he dubtat (7)_____ contestar. Aleshores, ha afirmat «te'n vas a Magdalena, no?», acompanyat d'un somriure punyeter. Llavors he respost ràpidament «no, no; és que a les 13h voldria arribar a la concentració de les dones de la plaça Maria Agustina». Tant l'una com l'altra han dit que els semblava molt bé que hi anara, i que a elles no els venia bé (8)_____ (òbviamment no estaven secundant la vaga).

No solc anar a moltes manifestacions, tot i que de vegades me les done de ser molt progre —soc una dona plena de contradiccions. Però sí que tinc molt bon record de les manifestacions a les quals he anat —No a la Guerra, tancament de TV3, manifestacions del 25 d'abril a València, manifestacions contra l'*impeachment* a Dilma al Brasil... Diguem-ne que soc sibarita per a això. Fins i tot avui m'he despistat anant al dentista i al supermercat, perquè en realitat, també era una protesta de consum. Però en el cas de la vaga d'avui, tenia una sensació clara que seria un moment màgic de sororitat —sensació de satisfacció en la tria del substantiu— i de reconciliació cívica i no me'l volia (9)_____.

No sé si aquest dia serà de veritat un punt d'inflexió pel que fa als drets de les dones en aquest país o es tracta d'una visió esbiaixada que tinc fruit de la segmentació ideològica dels mitjans de comunicació que consumisc. El que sí que sé és que per a mi ho ha sigut. De fet, ho està sent tot aquest any, amb les sèries que he vist com (10)_____ *The Handmaid's Tale*, *Love, Girls*, *Orange is the New Black* i sobretot *Little Big Lies*; amb el focus mediàtic internacional sobre el tema —no sempre és dolent allò que ve de gringolàndia— o amb la influència de dones joves i molt militants que m'envolten i a les quals envege i admire perquè en saben molt del tema.

Vull seguir desenvolupant la meua inquietud (11)_____ saber què és exactament el feminisme, per afinar-me la sensibilitat crítica envers els micromasclismes. (12)_____ definitiva, m'avergonyeix ser dona, mitjanament culta, que es dedica a formar —i encara més greu, a la formació de formadors— i ser tan ignorant en un tema central, que ens toca tan de ple a un col·lectiu que, (13)_____ i que som majoria demogràfica, estem socialment minoritzades; perquè, igual com a les llengües minoritzades —no necessàriament minoritàries—, se'ns posa molt difícil l'accés als àmbits socials de més prestigi. No oblidem posar-nos els cascs per apedregar el sostre de (14)_____.

4.3. Comprensió oral

*Caçadors de paraules: el català dels gitanos*²⁰

Instruccions. Responen a les següents preguntes segons les informacions que escolteu en l'enllaç del següent codi QR:



1. Com s'anomena un dels gèneres musicals més antics dels gitanos catalans?
2. On viuen més de 10.000 gitanos que parlen català?
3. La Catalunya Nord gaudeix d'un bon _____ de rumberos.
4. Totes les paraules que vénen del «gitano» al català provenen de l'espanyol. Vertader o fals?
5. El català no té mai el so «jota» castellà. Veritat o mentida?
6. Quants gitanos hi ha a Catalunya?
7. A quina capital catalana hi ha molts gitanos segons el reportatge?
8. Quan van vindre els gitanos a la Península Ibèrica i des d'on venien?
9. Per què molts dels gitanos catalans tenen els cognoms Pubill i Ximenes?
10. D'on prové la denominació *gitano*?
11. Què és més correcte en català, dir «gità» o dir «gitano»?
12. Els gitanos són presumits. Vertader o fals?
13. Quina llengua tenen en comú tots els gitanos del món?
14. El caló és una llengua viva o morta a hores d'ara?
15. Quina llengua parlen la majoria dels gitanos de França?
16. Quin any varen arribar els primers gitanos a Perpinyà?

20. <https://www.youtube.com/watch?v=EepyQ0D0QZA> (adaptació amb finalitat didàctica d'un capítol del programa de TV3 *Caçadors de paraules*).

4.4. Expressió oral

Instruccions. Llegiu la introducció del tema i els suggeriments. Escolliu tres o quatre idees per incloure-les en la vostra exposició. Si voleu, podeu afegir-n'hi de pròpies. Parleu del tema que us proposem durant 3.30-4 minuts.

MONÒLEG L'ERA DE LA POSTVERITAT

Vivim en un temps en què cadascú escolta les notícies que diuen el que vol oir i en què el bombardeig d'informació és tan gran i multidireccional que no hi ha temps per a contrastar ni per a reflexionar sobre les informacions que escoltem. Si lliguem això amb l'ascens al poder de polítics que busquen el missatge impactant i beneficiós per a ells a qualsevol preu, ens trobem que seguit seguit se'ns volen imposar mentides com a veritats. Comentes amb altres mestres com explicar la postveritat als alumnes de manera crítica.



- Què és la postveritat.
- Com podem els ciutadans protegir-nos-en.
- Casos cèlebres de postveritat.
- Existeix la veritat?

Instruccions. Llegiu la introducció del tema i els suggeriments. Escolliu tres o quatre idees per incloure-les en la vostra exposició. Si voleu, podeu afegir-n'hi de pròpies. Parleu del tema que us proposem durant 3.30-4 minuts.

MONÒLEG ELS JOGUETS I LA IDENTITAT

Els joguets també eduquen. Cada any apareixen les mateixes promocions de joguets diferenciats entre xiquets i xiquetes, amb uns tòpics ben identificables i alhora perillosos perquè alimenten els prejudicis i la diferenciació social dels rols. Ets una experta en educació i expliques l'estat de la qüestió en un taller per a mares i pares.



- Les armes de joguina.
- Estereotips de gènere.
- El tabú social.
- La publicitat de joguets.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT A
EL TREBALL PER PROJECTES A L'ESCOLA

Ets docent de primària i en el teu centre s'acaba de votar per majoria la posada en marxa del pla de treball per projectes en tots els cursos i per a totes les assignatures. És un gran canvi. Eres una mestra motivada amb la nova iniciativa, que n'ha votat a favor, i hi converses amb una altra companya del claustre.



- Iniciativa engrescadora.
- Benefici per als discents.
- Cohesió de centre.
- Innovació educativa.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT B
EL TREBALL PER PROJECTES A L'ESCOLA

A països com Canadà, els currículums són cecs, és a dir, no porten ni la foto ni les dades personals dels candidats a un lloc de treball. Eres una persona que busca treball i que està farta de ser discriminada per la seua imatge, procedència o edat.



- Canvi forçós.
- Coordinació difícil.
- Malavinences entre mestres.
- Interessos de la direcció del centre.

4.5. Expressió escrita

Aquesta tasca individual consisteix a explicar un joc. Explicar un joc és elaborar un text eminentment instructiu. Es valoraran els següents aspectes:21

- L'originalitat del text.
- La correcció normativa i expressiva de les instruccions.
- Que tots entenguem com es juga. Si el receptor és capaç de seguir les instruccions és que les instruccions estan ben plantejades.

El text no ha de tindre més de 200 paraules. A banda de penjar el text ací, a l'aula virtual, també es valorarà positivament si expliqueu el joc a classe (podeu portar els materials que es necessiten per jugar).

No val repetir el joc, és a dir, que si una companya ja l'ha explicat, n'hem de pensar un altre (o bé una versió diferent).

21. Suggestim obrir aquesta activitat en el fòrum del tema de l'Aula Virtual.

El joc de la gallineta cega

Cristina Lahosa Enguix

Aquest és un joc molt divertit per a xiquets.

Per a la seua realització, sols necessitem alguna tela o mocador per poder tapar-li els ulls al xiquet o xiqueta principal. Es necessita un mínim de tres xiquets per a seua realització. Cal jugar en un lloc ampli sense impediments.

El joc de la Gallineta Cega és un joc molt fàcil. Un xiquet es lligarà una tela als ulls per tal d'impedir-li la visió. La resta de companys es posaran en rogle, s'agafaran de la mà i aniran rodant al voltant d'ell. Aleshores, un company l'ajudarà a donar entre tres i cinc voltes per tal de desorientar-lo una mica. A continuació el xiquet principal, a poc a poc i a les palpentes, haurà d'agafar un dels companys i identificar-lo mitjançant el tacte. Finalment, guanyarà l'últim company que quede per agafar o per identificar.

La muralla

Gemma Castillo López

Parlaré sobre un divertit joc en el qual no es necessita cap tipus de material, solament les cames per poder córrer i les ganes de jugar i passar-s'ho bé. Es recomana realitzar aquesta dinàmica a l'aire lliure. Jugar a llocs amb molt d'espai, com ara al pati del col·legi, al parc, etc.

Per a començar, imaginem que a la meitat del pati hi ha una ratlla imaginària. Per tant el pati es divideix en dues parts. Tot seguit, escollim a una persona (a l'atzar) que es posarà a la línia fictícia, o sigui, estarà enmig. La resta se situarà en una de les parts del pati.

A continuació, ja es pot començar el joc. La resta de persones que estan a una part del pati han de passar a l'altra sense que la persona d'enmig les agafe. Si t'ha agafat, hauràs de posar-te a la línia imaginària, i fer el mateix, atrapar a la resta de persones. Si encara ets lliure, hauràs d'evitar que et pillen.

Com més persones hi haja a la línia fictícia, més complex serà passar a l'altre costat. El joc acabarà quan totes les persones estiguen a la línia imaginària d'enmig.

El pollet anglès

Marta Ferrer Espert

Aquest és un joc molt fàcil i divertit. Per a fer-lo caldria sortir de la classe perquè es necessita un espai lliure d'obstacles.

El joc consisteix en que un xiquet o xiqueta es posarà cap a la paret i cantarà «u, dos, tres, pollet anglès» i haurà de girar-se la volta quan acabe. Si quan es gira veu algú moure's, quedarà eliminat. Gira abans arribe a la paret quan el seu company o companya continua cantant sense veure'l, serà el guanyador, i si tots han quedat eliminats, el guanyador serà qui ha cantat la cançó i ha pillat tothom menejant-se.

Tema 5

5.1. Introducció. Les seqüències explicatives, expositives i descriptives a l'escola

Probablement la seqüència textual prototípica en l'àmbit acadèmic siga l'expositiva, ja que l'ensenyament fa això, ensenyar, i per tant també mostrar, descriure, explicar i tornar a explicar els conceptes de tantes maneres com siga necessari per tal que els alumnes entenguin uns determinats conceptes. Els treballs d'investigació, les exposicions orals, les explicacions dels mestres, els continguts dels llibres de text, etc., són discursos eminentment expositius o explicatius.

La progressió temàtica en els textos expositius sol ser de tema constant o, si es tracta d'explicacions més complexes, de temes derivats. Perarie i Portalés (2013) destaquen cinc esquemes o estructures organitzatives convencionals dels textos explicatius:

Descriptiva o enumerativa	Els continguts s'agrupen al voltant d'elements que es deriven com a atributs d'un tema principal. Hi poden aparèixer índexs gràfics, connectors additius, marcadors de canvi de tema... Aquesta estructura és típica de les explicacions teòriques dels llibres de text.
Comparativa	Es confronten dos o més fenòmens i s'hi analitzen les semblances o diferències. Hi podem trobar connectors de contrast. Aquesta estructura sol abundar en treballs de recerca acadèmics o científics.
Problema-solució	La informació s'estructura entre dos elements que poden mantindre diferents tipus de relació (temporal, espacial...). S'hi troben expressions del tipus <i>un problema que s'ha de resoldre; les solucions serien; caldria prendre mesures com ara...</i> Aquest esquema també abunda en treballs de recerca acadèmics o científics.
Causa-conseqüència	Hi ha dos elements en què s'estableix una relació temporal i causal. Hi trobem connectors causals (<i>ja que, perquè, atès que, per aquesta raó, raó per la qual...</i>) o consecutius (<i>per tant, així doncs, en conseqüència, consegüentment...</i>). Podem trobar aquest tipus d'estructures tant en les investigacions dels llibres de text com en els articles de divulgació científica.

Seqüencial o temporal	Aquesta estructura predomina en els treballs que tenen com a objectiu explicar l'evolució temporal d'un fenomen, com ara en els processos mediambientals com és el canvi climàtic o explicacions meteorològiques en general, químiques, sobre història, etc. També és un esquema típic de les seqüències textuais instructives.
-----------------------	---

Alguns gèneres explicatius a l'escola	Alguns gèneres explicatius en general
- Explicacions sobre conceptes teòrics (Tractament Integrat de Llengua i Contingut, TILC)	- Fullets explicatius, per exemple en museus, ciutats turístiques...
- Explicacions lingüístiques (Tractament Integrat de Llengües, TIL)	- Alguns discursos polítics, com ara les rodes de premsa o els informes finals
- El discurs d'aula. <i>La construcció guiada del coneixement</i> (Mercer 1997). El tractament de l'error	- Programes de divulgació científica o tecnològica (tipus <i>Redes</i> , <i>Generació Digital</i> , la revista <i>Mètode</i> , <i>Terra via</i> , <i>Samaruc</i> ...)
- La necessitat d'ensenyar als alumnes a entendre la ciència i a parlar sobre ciència (Monferrer i Ríos 2014)	- Documentals i reportatges periodístics i audiovisuals
- El resum o l'esquema com a mecanisme eminent de síntesi explicativa. Popplet i altres programaris de creació col·laborativa de mapes conceptuals	- Conferències

Característiques lingüístiques dels textos explicatius

Els textos expositius o explicatius compleixen les premisses d'ordre, claredat i aparença d'objectivitat. El llenguatge ha de ser, per norma general, clar, concís i denotatiu, tot i que les metàfores ontològiques (que ajuden a entendre conceptes abstractes) juguen un paper clau en la gestió social dels coneixements, és a dir, a l'hora de fer entendre conceptes molt abstractes i tècnics a la societat en general (Monferrer i Salvador 2012).

Els textos expositius a què tindran accés els alumnes són divulgatius. Tanmateix, també han de conèixer que existeixen textos expositius d'especialitat científica o tecnològica que són més difícils d'entendre o crítics però que algun dia poden arribar a entendre, si realment estan interessats en el tema, com a experts o com a usuaris avançats. El contingut dels textos de divulgació científica pot ser més tècnic o més humanístic. Hem de desmuntar el mite que la ciència només és allò que es fa dins d'un laboratori amb provetes i amb bata blanca. La ciència és la recerca capdavantera en algun camp, pot ser en física, en ensenyament de llengües, en educació, en psicologia, en història, arqueologia, etc.

Una de les funcions del mestre és sembrar la llavor de la curiositat en els alumnes. Aquesta funció s'inclou dins de la competència d'*aprendre a aprendre*. Hem de formar infants que tinguin les ferramentes necessàries i que sàpiguen accedir als recursos pràctics per a l'aprenentatge, tant de llengües com de tota mena de coneixements tècnics o científics. Cal trencar la barrera psicològica dels alumnes a l'hora d'accedir als nous coneixements i engrescar-los perquè s'hi endinsen. Una de les ferramentes més importants de què poden disposar els alumnes per accedir a aquests coneixements anomenats d'especialitat és el domini, tant de comprensió com d'expressió, de la llengua estàndard i dels procediments explicatius, entre ells la terminologia.

Per tant, caldrà que ensenyem als alumnes no només a entendre la llengua estàndard i la divulgació científica sinó també a expressar-se en aquest llenguatge (Ríos i Monferrer 2014). El llenguatge de la ciència és eminentment expositiu o explicatiu. La veu emissora és la d'un expert, que parla normalment des d'un nosaltres inclusiu. Hi abunden la terminologia (lèxic d'especialitat) i les referències a altres obres científiques.

En el llenguatge científic i en el de la divulgació científica (a cavall entre la ciència i el periodisme, o entre la ciència i l'ensenyament), es fan servir les **metàfores** com a mecanismes per a la comprensió de conceptes complexos. Es tracta de les suara esmentades *metàfores ontològiques*. Per exemple, quan parlem de l'univers, fem servir moltes metàfores amb què un concepte molt abstracte i llunyà de la física és tamisat i fet més familiar, com ara quan anomenem els forats negres *de cuc* perquè tenen dues eixides, quan el bosó de Higgs s'anomena la partícula de Déu (Monferrer i Salvador 2012) o quan anomenem *matèria obscura* aquella part de l'univers que no entenem massa bé com funciona.

Com tots els textos, els expositius s'organitzen en tres parts: introducció (en què s'emmarca el tema), desenvolupament (en què els elements es descriuen, enumeren, comparen, contraposen) i tancament o síntesi (en què s'acaba amb una generalització sobre els elements descrits i pot ser que s'obriguen possibles noves línies de coneixement).

Els elements de reforçament de les explicacions com els esquemes, els resums, les gràfiques, les graelles o les fotografies acompanyen ben sovint els textos explicatius. Els textos explicatius prototípics tenen un caràcter formal i són unidireccionals perquè la informació circula des de l'expert, que és l'emissor del text i que pertany a un àmbit de coneixement específic, i l'aprenent o persona que pertany a la població en general i que es troba en situació d'inferioritat jeràrquica respecte de l'emissor.

Solen aparèixer-hi procediments explicatius per a facilitar-ne la comprensió. Els textos d'àmbit acadèmic, com els llibres de text, les explicacions de les mestres o els vídeos educatius tipus Youtube, fan servir sistemàticament un conjunt de mecanismes discursius que serveixen per ampliar i condensar informació o per aclarir-la. Els més habituals, hi són els següents:

Procediments explicatius (Peraire i Portalés 2013)	
<p>Nominalització. Procediment que es fa servir per a condensar la informació que ja ha aparegut en menys paraules per tal d'avançar en l'explicació i estalviar espai. Es fan servir substantius abstractes procedents d'accions verbals i es redueix la informació a un sol enunciat: <i>L'arribada al poder del dictador...</i>, <i>La democratització de les noves tecnologies...</i>, <i>L'assetjament escolar...</i>, <i>L'actuació de les forces de seguretat...</i></p> <p>Es considerarà <i>nominalització anafòrica</i> si es nominalitza un element prèviament aparegut en el text i <i>remàtica</i> si directament aporta informació nova. La <i>nominalització temàtica</i> la solem trobar en els títols dels epígrafs.</p> <p>Alguns dels sufixos nominalitzadors més genuïns en valencià són: <i>-ment</i> (<i>pagament, tractament, i no *pago...</i>), <i>-ció</i> (<i>avaluació</i>), <i>-nça</i> (<i>naixença, ensenyança</i> però també <i>ensenyament</i>), <i>-or</i> (<i>escalfor, gelor...</i>), <i>-atge</i> (<i>reciclatge</i>), <i>-alla</i> o <i>-alles</i> (<i>rialla</i>), <i>-all</i> (<i>amagatall, encenall, fregall, espantall...</i>)</p>	<p>Oracions de relatiu. Consisteixen a inserir informació complementària tot enllaçant-la sintàcticament mitjançant pronoms relatius [vegeu l'apartat sobre els <i>Usos dels relatius</i> en el l'apartat C (Morfosintaxi) del annex III, p. 266-272]</p>
<p>Un altre procediment explicatiu, però que només es fa servir en textos formals escrits, són les notes a peu de pàgina. Serveixen per a introduir aclariments, observacions o ampliacions secundàries per al text.</p>	<p>Paràfrasi o reformulació. Consisteix a reformular el contingut d'un fragment del text amb altres paraules i amb expressions més entenedores per tal de facilitar-ne la comprensió.</p>
<p>Definició. La definició és l'enunciat expositiu per excel·lència. En les introduccions dels textos expositius solen haver-hi definicions. Quan definim un terme en un text, el col·loquem en cursiva.</p>	<p>Aposició. Consisteix a inserir informació complementària entre comes, parèntesis o guions.</p>
<p>Resum i esquema. Serveixen per condensar la informació del text. Saber resumir i resumir bé és una tècnica complexa que implica la lectura comprensiva. És un mecanisme fonamental a l'hora d'estudiar que cal que treballem amb els alumnes. Resumir i fer esquemes són tasques de mediació o de reinterpretació; requisits indispensables per a desenvolupar l'autonomia en l'aprenentatge.</p> <p>Però resumir no consisteix a copiar i apegar fragments breus del text original, sinó reorganitzar-lo i repensar-lo.</p> <p>Fer esquemes és també fonamental. Cal treballar aquesta destresa ja que, normalment, els alumnes fan esquemes massa poc sintètics. Algunes ferramentes per a treballar l'elaboració d'esquemes són els mapes conceptuals col·laboratius, com ara els del web Popplet, que fem servir en aquesta assignatura [vegeu la tasca col·laborativa de mapes conceptuals en l'Annex II, p. 181].</p>	<p>Exemplificació. És un altre mecanisme que serveix per a facilitar la comprensió de les informacions, aquesta vegada mitjançant la introducció d'exemples, que s'incorporen amb nexes com ara <i>com ara, per exemple</i> o fins i tot els dos punts.</p>

- Els textos explicatius solen estar escrits en present d'indicatiu amb valor atemporal (*l'aigua bull a 100 graus*).
- El lèxic d'especialitat o terminologia hi juga un paper clau.
- Hi abunden els connectors d'ordenació (*per començar, en primer lloc, en segon lloc, per últim, per acabar, per fi, a la fi, finalment...*), de reformulació (*és a dir, o siga/o sigui, o sia, això és, (dit) en unes altres paraules, dit d'una altra manera/forma, vull dir, vaja, total...*), d'exemplificació (*per exemple, com ara, p. ex., cf., en particular, com a mostra, així, a saber, en cas de, posem per cas...*), causals (*perquè, i és que...*), consecutius (*per tant, de manera que, en/com a conseqüència, per consegüent, doncs, cosa que, per això, així és que, és per això que, per aquest fet, gràcies a, així, aleshores/llavors...*) i finals (*perquè + verb en subjuntiu, per tal de, per tal que, a fi de, a fi que, amb l'objectiu de, amb l'objectiu que...*).

La descripció

Alguns autors consideren la descripció com una seqüència textual diferent de l'exposició o explicació. Tanmateix, per a nosaltres és una seqüència estretament relacionada amb l'exposició fins al punt de ser-ne en alguns casos indistinguible. Fins i tot podem pensar que la descripció és una de les estructures en què es presenta l'exposició, com hem vist amb la coincidència entre tipus de progressió temàtica en la descripció i en l'exposició o explicació.

L'explicació i la conversa a l'aula

Una de les virtuts més cobejades però que sovint passa desapercebuda d'una bona mestra és la gestió del discurs oral a l'aula. Neil Mercer (1997), en el seu llibre *La construcció guiada del coneixement*, fa tot un estudi sobre el tema i reflexiona sobre com s'ha de preguntar i contestar per part dels mestres per a *a)* tenir un bon ambient d'aula, *b)* mantindre un cert ordre però participatiu i *c)* fer preguntes perquè els alumnes conserven l'atenció i per aconseguir una participació activa i equilibrada de tots els membres de la classe. Això sembla fàcil, però és tot un art.

L'art de preguntar i l'art de corregir oralment en classe també han estat revisats per estudiosos com ara Truscott (1996, entre d'altres). El primer que hem de saber és que no totes les faltes o incorreccions normatives són igual de greus. Depenent del nivell que estem ensenyant, unes faltes seran assumibles (com ara la pronúncia sorda de la *esse* sonora, que és una errada que se sol corregir en nivells avançats com el C1 i el C2) i unes altres s'han d'anar marcant molt per tal d'erradicar-les com abans millor i que no es fossilitzen (per exemple, l'escriptura amb *ve* baixa de les terminacions del *l'imperfet*). A més a més, hi ha algunes faltes que són fruit d'un descuit. Per exemple, gairebé tots els aprenents de català aprenen ben prompte que la conjunció additiva és amb *i* llatina i no amb *i* grega, tot i que és un descuit molt típic el fet d'escriure-hi la grega (*y*).

Aquesta falta no és greu perquè l'alumne coneix la norma, tot i que de tant en tant se li passa fer-la servir perquè encara no la té adquirida al cent per cent. El tipus de faltes que estem comentant es considerarien *descuits (mistakes)*. En canvi,

les faltes que més pendants hem d'estar de corregir són els *errors*, és a dir, aquelles que l'alumne és incapaç de reconèixer perquè no en coneix la norma.

Activitat oral per a reflexionar sobre la correcció

- Penseu que és important la correcció de l'error en classe?
Com d'important és i per què?
- Quan corregim els errors? En l'oral? En l'escrit?
- Quins errors corregim? En l'oral? En l'escrit?
- Com els corregim? En l'oral? En l'escrit?
- Com fer més efectiva la correcció dels escrits?

Existeixen diverses opcions per a la correcció oral instantània de les incorreccions dels alumnes. Es tracta d'un tema delicat, perquè segons com siga l'alumne, pot sentir vergonya o fins i tot sentir-se atacat amb la correcció en públic. A banda d'això, en la correcció oral de l'error, caldrà trobar l'equilibri entre no deixar passar errors greus i no entrebancar massa la fluïdesa de l'alumne que parla. Si ho fem, podem arribar a fer-lo sentir insegur de la seua parla. Per tant, no hi ha una única opció infal·lible per a la correcció oral, sinó que caldrà que la mestra sàpiga amb quines opcions compta i que n'esculla la més convenient per a cada moment.

Possibilitats de correcció dels errors en l'oral	
Correcció directa (explícita, se li dona la solució a l'alumne sense exercici mental)	Amb reforçament positiu
	Sense reforçament positiu
Correcció indirecta (perquè l'alumne pense)	Quedar-se en silenci
	Dir «no; incorrecte»
	Repetir l'error amb entonació de dubte
	Demandar ajuda als companys
	Reflexió metalingüística
	Repetició reparada. La mestra repeteix la frase però sense l'error
	Possibles combinacions de les opcions prèvies

En la correcció de l'escrit, també tenim diverses opcions. Però en aquest cas està generalment acceptat que és millor anar més enllà de la correcció tradicional,

unidireccional i explícita de les errades sobre el full *en bolígraf roig* i que cal passar a una correcció en dues fases. Primer, la mestra marca les errades en el text però no les indica explícitament; i després l'alumne les ha de corregir tot seguint les pistes de la mestra i ha de tornar a entregar el text a la mestra, que finalment donarà o no el vistiplau sobre les correccions fetes per l'alumne. D'aquesta manera, no se li dona la resposta correcta gratuïtament a l'alumne, sinó que hi ha de pensar. Amb l'activació dels mecanismes cognitius necessaris per a la correcció, la norma se li quedarà més que no amb la simple informació donada per la mestra en forma d'anotació al marge.

Possibilitats de correcció dels errors en l'escrit	
Correcció explícita (se li dona la solució a l'alumne sense exercici mental)	En textos a mà: en roig (opció simbòlicament més punitiva) o atenuada amb altres colors.
	En textos a ordinador: amb control de canvis, ttxant el fragment incorrecte i sobreescrivint-lo.
Correcció implícita (perquè l'alumne pense)	En textos a mà: subratllant per colors o amb una llegenda de classificació de les errades amb abreviatures o codi d'errors.
	En textos digitals: amb comentaris al marge amb les abreviatures per codi, subratllant per colors.

Exemple de codi d'errors per a les dobles correccions dels escrits

Ort. Ortografia
Vb. Forma verbal (morfosintaxi)
Gr. Concordança gramatical (singular/plural, masculí/femení)
Connect. Connector
Punt. Signe de puntuació
Voc. Vocabulari
Cont. Contingut
Estr. Estructura

Activitat oral 1

Descriviu els següents conceptes. És un concurs. Per equips, a veure qui és capaç d'explicar més conceptes i el seu grup els ha d'endevinar en un temps cronometrat de 5 minuts. No es poden fer servir les paraules del llistat ni derivats d'aquestes.

Canvi climàtic
Escalfament global
Desertització
Eclipsi de Sol
Eclipsi de Lluna
Fotosíntesi
La diferència entre virus i bacteri
Èxode rural
Envel·liment de la població
Soroll informatiu
Gestació subrogada

Activitat oral 2

Expliqueu els següents conceptes lingüístics. És un concurs. Per equips, a veure quin equip és capaç d'explicar més conceptes en un temps cronometrat de 5 minuts. Serà la professora qui marcarà quan el concepte està suficientment ben explicat. Noteu que el fet d'explicar conceptes lingüístics requereix un esforç cognitiu d'abstracció important. És per això que alguns autors recomanen la permissivitat en l'ús de la llengua materna per part dels infants a l'hora de fer reflexions metalingüístiques.

Diglossia
La diferència entre llengua minoritària i llengua minoritzada
Oració
Sintagmes
Complements regits pel verb o arguments
Complements no regits pel verb o adjunts
Diferència entre oracions copulatives i predicatives
Quan fem servir la essa i la doble essa entre vocals
Quan fem servir la ce trencada
Quan fem servir la ele geminada

Tasca transversal d'explicació de coneixements lingüístics: programa de cotutorització (consulteu l'epígraf sobre el programa de cotutorització en l'annex II, p. 182-184). En aquesta tasca, que implementarem al llarg de tot el curs, uns alumnes més experts es fan càrrec de tutoritzar altres alumnes que parteixen d'uns coneixements del català inferiors. Per tant, hauran de corregir-los expressions i d'explicar-los conceptes lingüístics.

5.2. Comprensió escrita

Instruccions. Empleneu cada buit numerat amb una paraula. Considerem que és una paraula segons criteris informàtics, és a dir, un conjunt de caràcters separats

per davant i per darrere per un espai (inclou paraules amb apòstrof o amb guionets, és a dir, pronoms enclítics).

La ràbia (fragment, pp. 112-114). Lolita Bosch

La A, la P, l'N i l'M m'expliquen coses que els diuen a les ___(1)___ socials que farien posar els ___(2)___ de punta a qualsevol que tingués una mínima sensació d'empatia cap als adolescents. I a mi això, afortunadament, no em va passar. ___(3)___ dic amb una certa culpa ___(4)___ salvat, però no em va passar. Jo ___(5)___ no vaig rebre un missatge a les quatre del matí que digués: «Estimada Jennifer, demà et mataré». De mi, no en van penjar cap fotomuntatge de cap fotografia que haguessin posat els meus pares als seus murs de quan jo era petita amb un comentari com ara «la meua *gordi* menjant-se un gelat». A mi no em van pegar un grup de set adolescents i ho van ___(6)___ amb el telèfon mòbil i ho van pujar a internet per compartir-ho amb tota l'escola i aconseguir que em fiqués els dits un dia sí l'altre també per agradar-me més, per morir abans. Ni tampoc ningú va crear una pàgina web on es reien de mi i ___(7)___ penjaven fotografies cada ___(8)___ que em trobaven despistada, mirant lluny, amb cara de ser en un altre lloc. Jo no vaig ___(9)___ de fer cap vídeo defensant-me ni vaig haver d'explicar a youtube què m'estava passant.

No vaig començar cap picabaralla a myspace que acabés en un tiroteig. De mi no en van fer una pàgina web per riure's de cap aspecte físic i no la van difondre entre tots els membres de l'escola ni em van crear un perfil fals com si ___(10)___ jo dient coses barroeres i de ___(11)___ gust sobre mi mateixa. A mi mai em van gravar tenint sexe amb el meu xicot de la ciutat i en van penjar les captures de pantalla per tot l'institut. Jo no vaig rebre cap missatge amb el telèfon de casa, la fotografia dels meus pares, la meua adreça i una amenaça: «Pots morir en qualsevol moment»; i per això no em vaig haver de medicar per poder dormir mentre seguia rebent, dia ___(12)___ dia, un missatge igual des del mateix correu anònim.

A la meua escola cap mestra ___(13)___ va ser denunciada per no haver fet res després d'entrar a classe i veure com un grup de nens em fotien una pallissa per presumir-ne a les seves xarxes socials. A mi no em van gravar amb una càmera ___(14)___ mentre era al bany i van ___(15)___ a tot un poble a través de bluetooth. No em van ___(16)___ els pantalons per fer-me fotografies. No em van obligar a fer postures d'animal mirant a una càmera. No em van robar el mòbil i van enviar missatges imbècils a tota la meua família. A mi, després de suïcidar-me, els meus cruels torturadors no van fer-me una ___(17)___ web per riure's de la meua mort i van rebre centenars de visites que els aplaudien per ser tan graciosos. Ni tampoc em van obrir un grup de facebook que es digués: «Som els qui odiam la Tu» amb més de 5.000 seguidors. De mi no se'n va parlar a cap grup amb noms com ara «Fumiguem els animals que tenen els cabells negres», «Odiem els moros de la classe», «No volem aquesta genteta que ve a classe amb roba barata», «Quin fàstic de lesbianes», «Llista de putes de 2n d'ESO» o «3 raons per odiar la Romina».

No, jo mai, mai no vaig ser la Romina i mai no em vaig treure la vida quan tenia 10 anys perquè una companya de classe, de la meua mateixa edat, va obrir una pàgina en contra ___(18)___ a internet que va córrer per tot ___(19)___ i va rebre, literalment, milers de visites. I no, la meua mare ___(20)___ no va ser mai la mare de la Romina, que després del suïcidi encara no ha aconseguit que facebook tanqui la pàgina.

5.3. Comprensió oral

Escolteu dues vegades uns fragments d'unes entrevistes a activistes per l'ús del valencià extretes del documental d'Escola Valenciana *Una llengua que camina*.²² Emparelleu els títols amb els fragments que tot seguit escoltareu. Tingueu en compte que hi ha dos títols que no es corresponen amb cap fragment.

- a) *El valencià es troba més que viu, sobretot a l'entorn rural.* EXEMPLE
- b) Visualització i normalitat del valencià.
- c) L'escola valenciana és de molta qualitat.
- d) El valencià està viu a l'escola.
- e) Sentir-se rar parlant en valencià.
- f) El valencià com a vehicle en el món laboral.
- g) Cal normalitzar el valencià en els contextos externs a l'educació.
- h) El català al País Valencià és una llengua en perill d'extinció.
- i) Presència del valencià als carrers de les ciutats.

FRAGMENT	EXEMPLE 0	1	2	3	4	5	6
TÍTOL	A						

22. Aquest és l'enllaç a l'àudio de la comprensió oral: <https://drive.google.com/file/d/164G5SBCKhSZ-DX2-P4E2AmnUPx6VvFerR/view>

5.4. Expressió oral

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG CANDIDAT A APRENTATGE AL LLARG DE LA VIDA: OPORTUNITAT O CONDEMNA?

La crisi econòmica ha fet que els empresaris exigisquen cada vegada més formació i coneixements als seus treballadors. A més, la revolució en les TIC de les darreres dècades no ha parat de fer canviar la manera de comunicar-nos. Aprendre pot ser un plaer. Tanmateix, aquesta mena de carrera frenètica obligada per no acabar mai d'estudiar pot acabar convertint-se en una trampa. Participes en una conversa sobre el tema amb un company de feina i hi exposes la teua opinió.



- Matèries en què cal reciclar-se.
- Voluntarietat o obligatorietat.
- Empresa pública o privada.
- L'estrès.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT B
APRENENTATGE AL LLARG DE LA VIDA: OPORTUNITAT O CONDEMNA?

La crisi econòmica ha fet que els empresaris exigisquen com més va més formació i coneixements als treballadors. A més, la revolució en les TIC de les darreres dècades no ha parat de fer canviar la manera de comunicar-nos. Aprendre pot ser un plaer. Tanmateix, aquesta mena de carrera frenètica obligada per no acabar mai d'estudiar pot acabar convertint-se en una trampa. Participes en una conversa sobre el tema amb un company de feina i hi exposes la teua opinió.



- Idiomes que cal aprendre.
- Actualitzar-se en TIC.
- Competència laboral ferotge.
- El temps lliure.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG CANDIDAT A TIC I EDUCACIÓ

En els darrers anys, els centres educatius han estat dotats amb dispositius com ara pissarres digitals o tauletes per als alumnes que se suposa que milloren les condicions d'aprenentatge. Ens plantejem com a docents si els canvis tecnològics per ells mateixos milloren l'educació, si tota tecnologia és bona per a l'aula sempre. Sou mestres que us acabeu de conèixer en unes jornades i hi intercanvieu els punts de vista.



- Utilitat.
- Usos concrets.
- Hàndicaps.
- Actualització.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT B
TIC I EDUCACIÓ

En els darrers anys, els centres educatius han estat dotats amb dispositius com ara pissarres digitals o tauletes per als alumnes que se suposa que milloren les condicions d'aprenentatge. Ens plantejem com a docents si els canvis tecnològics per ells mateixos milloren l'educació, si tota tecnologia és bona per a l'aula sempre. Sou mestres que us acabeu de conèixer en unes jornades i hi intercanvieu els punts de vista.



- Dispositius.
- Millores.
- Finançament.
- Futur.

5.5. Expressió escrita

Elabora tres rúbriques d'avaluació per a la unitat didàctica que trobaràs en el següent codi QR



Una ha d'avaluar la competència comunicativa oral i escrita, l'altra el treball en equip i l'altra l'assoliment de coneixements culturals i del medi.

Les **rúbriques d'avaluació** són documents descriptius o explicatius. Són una ferramenta per a l'avaluació que es basa en valorar què és capaç de fer l'alumne (*can do statements*), més que no de sumar i de restar preguntes correctes o incorrectes com en els exàmens tradicionals.

És l'eina d'avaluació típica de les Webquests així com la manera més acceptada d'avaluar des de l'enfocament comunicatiu de l'ensenyament de llengües, des del treball per projectes i des de l'avaluació de competències. Podem aplicar les rúbriques al final del procés o durant el procés, per veure com estan desenvolupant els alumnes la tasca. Fins i tot de manera diagnòstica.

La rúbrica pot avaluar globalment una tasca, però també podem tindre rúbriques diferents per avaluar diferents aspectes de la tasca i ser més exhaustius a l'hora de mesurar els aprenentatges dels alumnes.

En aquest sentit, més avall mostrem una rúbrica per avaluar una expressió escrita, que podria servir per avaluar les expressions escrites que conté aquest manual, aproximadament per a un nivell C1 de valencià, i una rúbrica per a l'avaluació de les expressions orals, que podríem fer servir per avaluar les fitxes de monòlegs del manual, aproximadament del mateix nivell.

Les rúbriques es representen en forma de graelles, d'entre quatre i vuit fileres aproximadament, que seran els ítems que es mesuraran. No és convenient intentar abastar massa ítems per tal de no fer massa complexa l'avaluació amb rúbrica, ja que es tracta d'una eina per agilitzar l'avaluació i no per fer-la més feixuga.

Tindrà entre quatre i set columnes, comptant que la de l'esquerra serà per anotar els noms dels ítems avaluats (ex. vocabulari, connectors, sintaxi, elements paratextuals, coherència, variació...). Per tant, els nivells d'assoliment de cada ítem hauran de ser-ne com a mínim tres (ex. millorable-bé-molt bé) i com a màxim sis (ex. 0, 1-3, 3-5, 5-8, 8-10, 10).

Les rúbriques estan escrites en forma d'enunciats sentenciosos i breus que descriuen un comportament de l'alumne, verbal o de qualsevol altre tipus, dins de la tasca. Les rúbriques poden mesurar els aprenentatges d'un sol alumne o de diversos. Als annexos, mostrem una rúbrica que serveix perquè els alumnes coavaluen les expressions orals dels treballs en grup dels seus companys (p. 185-186).

I és que les rúbriques les poden fer servir els docents per avaluar els alumnes, però també per a l'avaluació entre iguals o fins i tot per avaluar els alumnes al mestre o mestra i a les tasques que hi proposa. És important que les rúbriques siguin una

ferramenta de transparència en l'avaluació en el sentit que els alumnes les puguem consultar per saber què és el que la mestra tindrà en compte a l'hora d'avaluar.

Si una rúbrica no està ben pensada i ben redactada, podem incórrer en el perill de la imprecisió o l'ambigüitat a l'hora d'avaluar. És important que les rúbriques es dissenyen a partir dels objectius reals de la tasca i que provem les rúbriques per tal de veure'n els defectes i d'anar perfeccionant-les i ajustant-les. Ha d'haver-hi una descripció dels nivells d'assoliment dels ítems detallada però alhora sintètica.

Rúbrica 1. Exemple de rúbrica per a l'avaluació de l'expressió escrita

Vocabulari: hi ha varietat de paraules i d'expressions? Precisió lèxica i adequació del lèxic?	No ha fet la tasca <i>0 punts</i>	El vocabulari i les expressions fraseològiques són limitades. Imprecisions d'ús del lèxic. <i>8 punts</i>	Vocabulari suficient per al nivell. En algun punt es troba a faltar precisió lèxica. <i>16 punts</i>	Tasca ben realitzada. Riquesa lèxica i fraseològica. Interferències lèxiques gairebé inexistent i precisió. <i>25 punts</i>
Gramàtica: morfologia verbal, sintaxi, adjectius, articles adverbis, pronoms, arquitectura de l'oració...	No ha fet la tasca <i>0 punts</i>	Estructures gramaticals limitades per al nivell. Algunes errades sintàctiques o de morfologia verbal. <i>8 punts</i>	Estructures gramaticals acceptables per al nivell. Claredat i coherència. <i>16 punts</i>	Tasca ben realitzada. Gairebé sense interferències gramaticals. Genuïtat en la sintaxi. <i>25 punts</i>
Cohesió: mecanismes de referència i d'organització textual (pronoms, connectors i signes de puntuació)	No ha fet la tasca <i>0 punts</i>	Ús limitat i imprecís dels mecanismes de referència en massa punts del text que poden confondre el lector. <i>8 punts</i>	Mecanismes de referència generalment clars que contribueixen a la lectura del text. <i>16 punts</i>	Tasca ben realitzada. Mecanismes de referència genuïns i adequats. Text clar i ben estructurat. <i>25 punts</i>
Coherència: El text té sentit? La tasca s'adequa al context? L'argumentació és consistent?	No ha fet la tasca <i>0 punts</i>	Algunes contradiccions o idees inconnexes. Text amb alguns punts confusos. Inexactituds en l'adaptació al context. <i>8 punts</i>	Generalment, el text és coherent i les idees són lògiques, però trobem algun punt contradictori o sense perfilar. Generalment adequat a la funció comunicativa. <i>16 punts</i>	Tasca ben realitzada. Riquesa d'idees i organització lògica i consistent. El text d'adapta a la funció comunicativa requerida. <i>25 punts</i>

Rúbrica 2. Exemple de rúbrica per a l'avaluació de l'expressió oral

Vocabulari: Amplitud del repertori emprat? S'usa amb propietat? Es fan servir termes específics?	Tasca no realitzada. 0 punts	Vocabulari limitat per al nivell. Vocabulari utilitzat incorrectament. 8 punts	Vocabulari suficient per al nivell. En general, emprat correctament. Fàcil de seguir. 15 punts	Tasca ben realitzada. Errades de vocabulari poc significatives. 25 punts
Gramàtica, Cohesió i Coherència	Tasca no realitzada. 0 punts	Estructures gramaticals i mecanismes de referència limitats per al nivell o la tasca. Alguns enunciats són agramaticals o poc clars. Argumentació difícil de seguir. 8 punts	Estructures gramaticals i mecanismes de referència apropiats per al nivell o la tasca. En general, els enunciats són gramaticalment correctes i clars. Fàcil de seguir. 15 punts	Tasca ben realitzada. No requereix cap esforç de comprensió per part de l'interlocutor. 25 punts
Pronunciació, entonació i fluïdesa	Tasca no realitzada. 0 punts	Discurs difícil de seguir a causa de la pronúncia, l'entonació o la fluïdesa del candidat/a. 8 punts	En general, la pronúncia i l'entonació de les paraules i els enunciats del nivell són clares. Fàcil de seguir. 15 punts	Tasca ben realitzada. Fluïdesa apropiada per al nivell. No requereix cap esforç per part de l'interlocutor. 25 punts
Interacció	Tasca no realitzada. 0 punts	Les estratègies d'interacció emprades pel candidat/a no són adequades per a assolir completament la tasca. 8 punts	En general, la interacció és apropiada d'acord amb el context i la situació comunicativa. Tasca realitzada sense dificultats. 15 punts	Tasca ben realitzada. El candidat/a interactua d'acord amb el context i la situació comunicativa. 25 punts

Tema 6

6.1. Introducció. Les seqüències argumentatives a l'escola

Els textos argumentatius tenen com a finalitat modificar el punt de vista del receptor sobre algun element de la realitat. Aquesta modificació pot ser del tipus rebatre uns arguments, persuadir, fer creure alguna cosa a algú, etc. Aquests textos es caracteritzen per presentar un tema des d'un punt de vista marcat subjectivament per l'autor. Mitjançant els arguments, l'autor tracta de consolidar i de justificar el seu punt de vista sobre el tema. Des del punt de vista de l'educació en valors i de la creació de xiquets i xiquetes amb criteri propi envers la realitat, cal treballar l'argumentació activa a l'escola.

Però ensenyar a argumentar és complex. Si pensem en com aprenem llengües, notarem que en els primers estadis de l'aprenentatge de llengües ens ensenyen a dominar la narració i la descripció. Més endavant, es consoliden la conversa i l'explicació més formal. És només a partir d'un domini intermedi de la llengua que s'ha d'introduir l'expressió argumentativa, segons el MECR.²³ Això és així perquè les estructures verbals, els connectors utilitzats i la sintaxi són més complexes quan introduïm subtilment el punt de vista, és a dir, quan argumentem. Per tant, a l'escola, haurem de ser pacients i introduir a poc a poc l'argumentació. Primer des de la comprensió i des de l'expressió molt breu i senzilla per part dels alumnes. De mica en mica, els alumnes hauran de ser capaços de crear textos argumentatius, primer orals (participacions en debats, en campanyes escolars de reciclatge...) i després escrits (consignes reivindicatives, redaccions sobre temes d'actualitat...), cada vegada més complexos.

Principals gèneres argumentatius a l'escola	Principals gèneres argumentatius en general
- Opinió crítica oral (debats, cinefòrums)	Debats audiovisuals, articles d'opinió en premsa...
- Opinions crítiques escrites	Oratòria judicial
- Les bústies de suggeriments	Queixes formals o informals
- Motivar i estimular el bon comportament	Literatura assagística, memorialística
- Joc de rols argumentatiu: un judici, un debat polític (les lligues de debat universitàries)	Tuits, comentaris en premsa digital, comentaris en altres xarxes socials, youtubers...

23. https://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio_i_difusio/publicacions_en_linia/classific_temes/temes_materials_didactics/marc_europeu_de_referencia_per_a_les_llengues

Característiques lingüístiques i discursives de l'argumentació

1. Elements i estructura

Els principals elements dels textos argumentatius són el tema, la tesi, els arguments i els contraarguments.

Els textos argumentatius s'organitzen en tres parts: introducció, desenvolupament i conclusió. La part central és més extensa i és on es posen en joc els arguments i els contraarguments.

2. Estratègia argumentativa i tipus d'arguments

Segons quan s'enuncie la tesi o la idea principal del text argumentatiu, aquest pot ser analític o deductiu (si la tesi apareix al començament del text), sintètica o inductiva (si la tesi no apareix fins al final del text), o circular (si apareix tant al començament com al final).

Els arguments poden ser dels següents tipus: exemplificació, analogia, autoritat, deductius, dilemes, reducció a l'absurd...

3. La cohesió en l'argumentació

L'estructura argumentativa ha de ser clara. Es faran servir organitzadors textuais de molts tipus: connectors d'inici (*respecte a, quant a, pel que fa a, en relació a, un altre punt és, sobre, quant a, per començar...*), d'ordenació (*en primer lloc, en segon lloc, per últim, per acabar, per fi, a la fi, finalment...*), de distribució (*d'una banda, d'altra banda/de l'altra, per un costat, per l'altre costat, al contrari, al seu torn, per contra, a banda d'això, per una altra part*), de contraposició (*en realitat, de fet, fet i fet, ben mirat, si bé es mira...*), d'insistència (*i, encara, encara més, més encara, a més, a més a més, de més a més...*), d'exemplificació (*per exemple, com ara, p. ex., cf., en particular, com a mostra, així, a saber, en cas de, posem per cas...*), de causa-conseqüència (*per tant, així, així doncs, consegüentment, en conseqüència, com a conseqüència, per consegüent, llavors/aleshores...*), d'enllaç entre idees (*de manera semblant, de la mateixa manera, de la mateixa forma, igualment, així mateix, paral·lelament...*), de concessió (*no obstant això, (amb) tot i amb això, tot i així, tot i això, tot amb tot,*

4. Mecanismes de la modalització o introducció del punt de vista

- Dictics personals. Depenent de com ens vulguem mostrar com a emissors en relació amb el missatge, triarem una persona o una altra per a l'enunciació. Si volem marcar clarament la nostra posició subjectiva en relació amb el missatge, parlarem en primera persona del singular. No obstant, si tenim la intenció d'aportar una imatge d'objectivitat al nostre relat, serà més convenient parlar des d'un plural de modèstia (*hem observat que...*), o fins i tot des de la impersonalitat amb el verb ser (*es consideren necessàries...*) o amb altres fórmules més cultes com ara *hom* (*hom creu que...*), tot i que aquesta última és exageradament culta.
- Expressions d'apel·lació al receptor (anomenar-lo pel seu nom propi, pel seu cognom, amb un mecanisme de cortesia per davant, parlar-li de tu, enunciar des d'un *nosaltres inclusiu* que posa en la mateixa posició emissor i receptor...). Depenent del que vulguem aconseguir del receptor i de la relació jeràrquica que hi mantinguem, escollirem una manera més o menys directa d'apel·lar-hi.
- Lèxic valoratiu: substantius connotatius (*catàstrofe, desgràcia, epidèmia, demagògia, panacea...*), verbs performatius (*declara, afirma, reitera, subratlla, retreu...*), locucions i adverbis de quantitat, de manera, adjectius subjectius (*trist, negatiu, positiu, encoratjador, comprensible, indignant...*).

malgrat tot, de tota manera/de totes maneres, en tot cas, en qualsevol cas, siga com siga, però) i de conclusió (al capdavant, al cap i a la fi, a fi de comptes, en conclusió, en definitiva, en fi, per tot plegat, total, tot plegat...).

- Perífrasis d'obligació (*hem de fer, cal que aprenguem, és necessari canviar, és menester que ho tinguem en compte...*).
- Preguntes retòriques (*I si tots fórem iguals? I si tots els humans parlàrem la mateixa llengua? I si es perdera la diferència entre les Persones?*)
- Incís. És quan introduïm una informació breu i directa dins d'un text. Pot ser en forma d'aposiició (entre comes, entre parèntesis o entre guions llargs), de nota a peu de plana o simplement explicitant-ho verbalment.
- Metàfores. En l'argumentació, les metàfores tenen una funció principal que és introduir el punt de vista activant el marc conceptual que més ens interesse, tal com explica Lakoff en molts dels seus treballs. Per exemple, si volem fer veure que un tipus de comportament és molt negatiu, podem dir que és un *càncer* per a la societat, tot projectant el camp de la malaltia en el de l'ètica social. O si parlem de sociolingüística, podem referir el concepte d'*ecologia del llenguatge*, segons el qual es trasllada el marc conceptual dels animals en perill d'extinció al de les *llengües* en perill d'extinció, tot fent veure als alumnes més fàcilment la gravetat de la desaparició de les llengües.

Tasca 1, oral

Debatem sobre temes controvertits en l'educació. Podeu consultar-hi les fitxes en l'apartat d'expressió oral de cada tema d'aquest manual.

- TIC i educació. (p. 108-109).
- Aprenentatge al llarg de la vida: oportunitat o condemna? (p. 106-107).
- Què fem amb les assignatures no rendibles econòmicament? (p. 163-164).
- El canvi en els hàbits de lectura (p. 162).
- Què fem amb els col·legis privats concertats? Si se subvencionen amb diners públics per què després es gestionen de manera semiprivada?
- L'assetjament escolar (p. 130).
- Està l'escola adaptada als temps que corren?
- Com tractem l'atenció a la diversitat?
- etc.

Tasca 2, escrita

Escriviu un assaig sobre què és per a vosaltres un bon mestre o mestra. 200 paraules (més o menys 10%).

Tasca 3, oral

Llegiu el següent text i raoneu sobre el tema.

Adeu, Son Goku

En l'abecé de la sociolingüística trobem que una llengua no sobreviu més anys per tenir més parlants, sinó que ho fa si manté la seua presència en els àmbits d'ús de prestigi. Això ho sabia perfectament el govern Popular quan va orquestrar tota una campanya d'assetjament al valencià als mitjans de comunicació. Tot va començar amb la trifulga legal contra Acció Cultural per aconseguir el tancament de les emissions de TV3. I és que els populars sabien molt bé que els dibuixos animats són una peça clau en la construcció de la manera de ser dels infants.

Si els infants veien els dibuixos de TV3, òbviament en català oriental, generarien una vinculació emocional positiva envers eixa varietat de la llengua, i què considera de més prestigi un infant que els dibuixos animats? A més, que qualsevol xiquet valencià, fora quina fora la seua procedència social, entenguera perfectament el que deien Doraemon, Krilin, Nobita, Arale o el Dr. Slump –això sí: sempre sobtaven alguns insults estrambòtics com ara *babau*, *tanoca* o *capsigrany*–, era una vacuna que immunitzava contra el secessionisme lingüístic. Fins i tot aquestes persones, moltes vegades castellanoparlants, es varen indignar en sentir els personatges de Bola de Drac parlant en castellà en Antena 3, semblantment a com els adults es varen sentir en escoltar Buenafuente en el seu salt a la televisió nacional espanyola, però de tot açò fa un cabàs d'anys.

Ara és diferent. Amb les televisions digitals i les noves plataformes, consumim la televisió de manera molt més fragmentària i diversa, però en els anys noranta i fins ben entrada la segona dècada del dos mil, encara véiem massivament les que havien estat televisions analògiques, de manera que l'efecte d'eliminar els dibuixos animats en llengua pròpia era molt més accentuat del que concebríem ara. I sabem que la memòria és molt curta, de manera que el que no va passar quan érem menuts, no ha existit. Aquesta miopia històrica fa que molts joves d'ara, especialment els nascuts aproximadament a partir de l'any 2005, pensen que al País Valencià mai s'ha vist TV3 i fins i tot no hagen escoltat mai el català oriental, de la mateixa manera que ignoren què és un Discman o una cinta de casset.

Alguns diran que això ja no és un problema perquè ara ho podem buscar tot per internet amb les televisions intel·ligents. Però la derrota ja ha esdevingut, perquè els únics que buscarem els dibuixos en català per als nostres fills serem una xicoteta resistència de friquis de la llengua; si fa o no fa la mateixa que s'esmerça perquè els seus fills vegem dibuixos en anglès o subtítulats, és a dir, una sèrie de gent que realment no és determinant ni significativa en la població valenciana.

Per cert, com està el tema de la programació infantil en À Punt?

Tasca transversal d'opinió

Portfolio (per a més informació, vegeu l'annex II, p. 182). En el Portfolio, els alumnes anoten les seues impressions i reflexions sobre l'aprenentatge i la llengua i les comparteixen amb els companys. Per tant, es tracta d'un exercici eminentment argumentatiu.

6.2. Comprensió escrita

Instruccions. Empleneu cada buit numerat amb una paraula. Considerem que és una paraula segons criteris informàtics, és a dir, un conjunt de caràcters separats per davant i per darrere per un espai (inclou paraules amb apòstrof o amb guionets, és a dir, pronoms clítics).

Defensa de les classes magistrals¹⁹

16-11-2016 Antoni Dalmases. Sabadell

La reflexió que exposaré segurament provocarà ___(1)___ irades, desqualificacions rotundes i un aire de menyspreu agre, que potser es faci evident en ___(2)___ comentari. No per això deixaré de dir el que penso i, per si interessa a algú, de raonar-ho una mica, només per endreçar quatre idees.

He sentit la necessitat de plantejar el tema de les vilipendiades i anatemitzades classes magistrals, després de sentir una anècdota explicada en ___(3)___ per una professora universitària que ___(4)___ va viure. Aclariré d'entrada que es tracta d'una professora ___(5)___ prestigi, amb càrrecs importants en l'estructura cultural d'aquest país. Ho dic perquè ningú cregui que m'invento els fets. No. Parlo d'una persona real que, per ___(6)___ del seu càrrec, es ___(7)___ un tip de donar conferències arreu, davant d'auditoris i aules de tot tipus, que coincideixen ___(8)___ afirmar que és amena, interessant, agradable i una excel·lent comunicadora, com diuen ara de ___(9)___ parla bé i amb criteri.

Disculpeu per la introducció: he obert el paraigua, per la que em pugui caure.

Succeí a l'inici del curs, en una aula d'alumnes universitaris que, no vull mentir, crec recordar que estudiaven per ___(10)___ la docència. Quan feia uns quinze minuts que explicava la seva matèria, una alumna va alçar la mà i va dir-li una cosa així com: «Perdoni, però fa un quart d'hora que només parla vostè». La intervenció va sorprendre la professora, però l'alumna li va aclarir que «aquí, normalment, fem coses. Parlem, fem jocs de rol, inventem, intervinem, fem coses...». Es tractava, és clar, d'una discent que defensava l'axioma pedagògic d'aquests temps: no es pot acceptar que un professor faci una classe magistral. Encara com no li va dir ___(11)___ qui s'havia cregut que era, ella, per imposar el seu discurs a la classe...

L'anècdota –repeteix: real– em va fer concloure que ja som al final del trist i desgraciat carrer on ens han volgut acorralar. (Ara és quan m'imagino que comença a encendre's la còlera progredpedagògica).

¹⁹ <https://www.nuvol.com/noticies/defensa-de-les-classes-magistrals/> (adaptació amb finalitats didàctiques).

Que una persona que representa que s'està preparant per ensenyar (___(12)___ hauria de dir per posar-se davant d'un grup-classe, perquè m'entenguin els que no m'entenen) reclami dues vegades «fer coses» en una classe universitària de llengua i literatura (mots encreuats amb lletres de porexpan retallades, potser?) il·lustra amb dolorosa exactitud l'abast del ___(13)___ que patim. Però el pitjor, crec, és que aquesta noia i tots els que tenen la mateixa idea del treball a les aules formaran generacions de persones que no sabran escoltar, que creuran que no cal escoltar quan algú parla, que el que cal és fer, moure's, manipular, tocar, dir... Són els que escamparan la idea que escoltar és «un rotllo», que impossibilitaran que anem al cinema sense que el menjacrispetes del costat comenti en veu alta la pel·lícula i expressi les seves reaccions sense ___(14)___, perquè fa massa estona que només parlen els altres. I si algú creu que exagero, potser és que va poc al cinema. Estem deixant que s'imposi el criteri que estar assegut, en silenci, ___(15)___ atenció a algú que sap alguna cosa i l'explica és antic, passat de moda, antipedagògic, poc motivador. Si ho fes amb un Power Point, encara!, dirà algú.

Escoltar, creuen, no és una activitat que calgui ensenyar, en un món en el qual s'ha imposat la idea ___(16)___ tothom té dret a dir què pensa... sense l'obligació de pensar abans ___(17)___ diu.

Les teories a l'ús repudien la paraula com a eina de transmissió de coneixements, el centre escolar com a lloc per aprendre i la figura del mestre com a guia d'aprenentatge. Tot això s'ha imposat, però jo ___(18)___ trobo una estafa.

___(19)___ a pams. Per què odien tant les classes magistrals? Van tenir bons mestres, els qui les proscriuen? Em sembla que hem deixat la teoria didàctica a mans d'una gent que van tenir una experiència escolar frustrant, dolorosa. Em ___(20)___ greu. Són els que defensen allò d'«aprendre a aprendre» i ens diuen carques als que ens en fotem, acusant-nos de voler tornar a la llista dels reis gods –que, per cert, a mi ___(21)___ em van fer estudiar mai...–; però un dia podríem parlar de la memòria, també...). Un servidor va tenir mestres bons, normalets, uns quants de dolents i alguns de molt bons, excel·lents. I aquests mestres excel·lents em van ensenyar tot el que sabien –perquè sabien, coneixien en profunditat les seves matèries!!– i mentre m'ensenyaven l'assignatura, em mostraven maneres d'enfocar el món amb un discurs amè, variat, sorprenent a vegades, difícil ben sovint, tant com divertit, que demanava el meu ___(22)___ doble: estar atent per entendre i seguir la línia marcada pel seu ensenyament, ___(23)___ demostrant que aprenia i avançava.

Divines classes magistrals del Lluís Costa, de la Isabel Gálvez, del Lluís Izquierdo, del doctor Blecua (pare)! I de tants altres que no em caben aquí. Classes magistrals fetes per *magisters*, perquè eren mestres ___(24)___ debò que coneixien i estimaven el que explicaven, durant unes sessions de classe emocionants que ens feien anar el cervell a ___(25)___ vertiginoses. I ens cansàvem, sí, però ens agradava sortir cansats de classe, com qui acaba satisfet un partit de futbol que ha vençut, perquè havíem vençut la ignorància gràcies als bons mestres que sabien i compartien amb nosaltres el que sabien.

Avui això està molt mal vist. Parlar gaire estona a classe no és bo... potser perquè, a part de no saber què dir, que els infants o els joves s'acostumin a escoltar i a pensar es veu com una barbaritat perillosa, en el món tecnològic i endreçadet del XXI que publiciten.

Així, queda establerta la idea ___(26)___ les classes, les escoles i les facultats són per passar l'estona i al cap d'un temps et donen una acreditació, que molt sovint és tràgicament hilarant: en surten mestres que ensenyen a llegir i no llegeixen perquè no els agrada! I professors de tots els nivells, que es limiten a complaure i entretenir... És lògic que gent així, amb un vocabulari limitat, una dicció patètica, uns coneixements escassos que no els interessin i amb incapacitat per articular un discurs coherent en públic, s'amaguin ___(27)___ les teories que entronitzen els mediocres i els eviten posar-se en evidència. I no, no dic pas que calgui ser un Premi Nobel, per ser un ___(28)___ professor. Simplement cal estimar allò que s'ensenya, viure-ho i voler-ho encomanar amb el mateix entusiasme que ___(29)___ van fer els nostres mestres, de manera magistral. Però un mestre que no llegeix, que no va al teatre, que no visita les ___(30)___ ni escolta música amb plaer, que no té costum d'assistir habitualment als actes culturals, aquest no mereix ser mestre.

I és que nosaltres fem coses, també, podríem respondre a la pobra alumna hiperactiva (que serà una esplèndida funcionària del sistema!): fem coses, ___(31)___ impalpables, però vives; interpel·lem, inquietem l'ànima. ___(32)___ i ensenyem, perquè una cosa sense l'altra és impossible. Gaudim del silenci, de l'atenció, de les idees, del plaer d'escoltar i escoltar-se a un mateix, sense soroll, intensament atents, humans, contents d'aprendre i ser nous dia a ___(33)___.

Gràcies a les classes magistrals dels *magisters*, molts de nosaltres (sé que no ___(34)___ sol!) som com som, hem après a viure i a sentir més enllà del soroll, dels decorats i dels festivals de serpentes. En fi, potser hi haurà qui s'enfadi pel que defensem alguns, però els hereus de les classes magistrals no pensem pas demanar perdó per fer el que creiem que cal fer i ser feliços!

6.3. Barbarismes

Barbarismes i manlleus

Cal distingir entre barbarisme i manlleu perquè, tot i referir-se en ambdós casos a paraules estrangeres (procedents d'altres llengües), els **barbarismes** són estrangerismes no acceptats normativament (*jefe, hojaldre, hall, snowboard*) mentre que els **manlleus** són estrangerismes admesos per la normativa (futbol, xofer, penal, pub). **En l'escriptura, els barbarismes s'escriuen sempre amb lletra cursiva mentre que els manlleus s'escriuen amb lletra redona.** Tot i això, en general s'accepta que els manlleus no adaptats, igual com les expressions llatines no adaptades, s'escriuen també en cursiva: *motu proprio, whisky, leitmotiv, pizza, boutique, déjà-vu.*

Tipus de barbarismes

Habitualment, hom parla de barbarismes en referència al **lèxic**, és a dir, paraules estrangeres no acceptades normativament: *bueno*, *entonces*, *snowboard*, *email*. Però, més enllà del lèxic, cal considerar altres tipus de barbarismes o interferències lingüístiques:

- **fonètics**, quan fem ús de fonemes aliens al valencià o desplaçem l'accent per interferència amb una altra llengua: *atmósfera* per *atmosfera*, *estúdie* per *estudie*, *creïa* per *creia*, *handbol* > [xámbol] per [amból], *CNN* > [Θe] *ene ene* per [se] *ene ene*, *Àlbert* per *Albert*, *mèdul-la* per *medul-la*.
- **morfològics**, quan modifiquem el gènere, canviem formes o temps verbals o qualsevol altre aspecte morfològic d'una paraula per interferència amb una altra llengua: *el síndrome* per *la síndrome*, *manso* per *mans*, *combatir* per *combatre*, *excluir* per *excloure*, *els anàlisis* per *les anàlisis*.
- **sintàctics**, quan modifiquem algun aspecte sintàctic propi d'una llengua per interferència amb una altra llengua: *vaig a parlar* per *parlaré*, *hi ha que* per *s'ha de (o cal)*, *ens anem* per *ens n'anem*, *res que fer* per *res a fer*, *parlar del mateix* per *parlar-ne*, *donar* per *fer*, *No fumar* per *No fumeu*, alguns usos del gerundi, etc.
- **semàntics**, quan s'atribueix un significat a una paraula que no té en la llengua d'arribada per interferència amb una altra llengua: *traure* per *dur* (*si vas al super *trau-me un pack de cerveses*), *manar* per *enviar* (**mana'm un email*), *caixó* per *calaix* (**caixó de sastre*).

Els doblats lingüístics

Els doblats lingüístics són paraules que en valencià tenen significats diferents però que, generalment per una interferència, en el nostre cas bàsicament amb el castellà, se'ls atribueixen significats erronis perquè en castellà tenen una única forma. Es tracta, doncs, de **barbarismes semàntics**. Per exemple, a la paraula castellana *medio*, en valencià li correspondrien les paraules *mig*, *mitjà* i *medi* o al mot castellà *señalar* en valencià li corresponen els mots *senyalar* i *assenyalar*, tots dos amb significats diferents. Fixeu-vos en el quadre següent:

abonament : 'pagament'	adob : 'productes o ingredients per a amanir o millorar els aliments o la terra'
altura : 'distància vertical'	alçària : 'dimensió en sentit vertical'
alçada : 'alçària d'una persona o animal'	altitud : 'altura respecte al nivell del mar'
atendre : 'escoltar, tindre atencions...'	atindre : 'ajustar-se a alguna cosa'
aterrar : 'prendre terra'	aterrir : 'causar terror'

baixar: ‘anar o dur de dalt a baix’ (físicament)	abaixar: ‘fer descendir alguna cosa’
cita: ‘fixar dia i hora per trobar-se, les persones’	citació: ‘ordre de compareixença’ ‘esmentar les paraules o l’obra d’un altre autor’
composar: ‘sancionar’	compondre: resta de significats
confós: participi de confondre	confús: ‘Indistint, poc clar’
consegüent: ‘continuïtat, conseqüència’	conseqüent: ‘què és coherent’
corba: ‘que no és recte’ (geometria, formes)	revolta: ‘canvi de direcció’ (carretera, riu)
data: ‘indicació precisa del dia, mes i any’	dada: ‘informació que facilita la formació d’una idea’
depenent: ‘gerundi de dependre’	dependent: ‘dependència’, ‘persona que atén’
deport: ‘activitat recreativa’	esport: ‘activitat física’
desvelar: ‘descobrir’	desvetlar: ‘perdre la son’, ‘estimular o suscitar’
doblar: ‘fer doble’, ‘augmentar’, ‘ser doble’	doblegar: ‘plegar’, ‘encorbar’, ‘sotmetre’
dormir: ‘estar en repòs, suspensió dels sentits’	adormir: ‘fer dormir’ ‘començar a dormir’
esborrany: ‘esbós’, ‘primera redacció’	esborrador: ‘utensili per a esborrar’
esgotar: ‘buidar completament’, ‘consumir’	exhaurir: ‘fer desaparèixer’, ‘consumir del tot’
estada: ‘acció d’estar en un lloc un cert temps’	estatge: ‘habitació’, ‘concentració grup de professional’
fàstic: ‘sensació de repugnància’	fastig: ‘sensació de cansament o d’avorriment’
fons: ‘superfície o part inferior’	fondo: ‘profund’
full: ‘tros de paper rectangular’	fulla: ‘òrgan laminar de les plantes’
inclòs: ‘contingut, comprés’ participi d’incloure	inclús: ‘fins i tot’

legat: ‘representant del papa o de l’emperador’	llegat: ‘herència’	
lliurar: ‘entregar’	alliberar: ‘fer que algú quede lliure’	
metge: ‘persona que exerceix la medicina’	mèdic: ‘de la medicina o dels metges’	
metre: ‘unitat internacional de longitud’	metro: ‘ferrocarril metropolità’	
mig: ‘la mitat d’un tot’	medi: ‘entorn’	mitjà: ‘instrument, vehicle’, ‘el del mig’
número: ‘xifra’, ‘referència’, ‘codi’	nombre: ‘quantitat’	
ona: ‘fenòmen ondulatori’, ‘onada’	onda: ‘ondulació’	onada: ‘moviment de la mar’
orgue: ‘instrument musical’	òrgan: ‘part d’un animal, una planta o un ens’	
petrolífer: ‘que conté pretoli’	petrolier: ‘que té relació amb el petroli’	
pondre: ‘expulsar els ous’ ‘amagar-se un astre’	posar: ‘situar o col·locar una cosa’	
pujar: ‘anar o dur de baix a dalt (físicament)’	apujar: ‘fer ascendir alguna cosa’	
real: ‘que té existència efectiva’	reial: ‘del rei, de la reina o que hi té relació’	
recolzar: ‘descansar sobre un suport’	donar suport: ‘afavorir, ajudar, fer costat’	
regle: ‘instrument llarg i dret’ (dib., constr., tecnol.)	regla: ‘precepte, ordre, norma’ ‘menstruació’	
rentable: ‘llavable’	rendible: ‘que dona un bon rendiment’	
retall: ‘tros o fragment de paper, de tela...’	retallada: ‘acció o efecte de retallar’	
sec: ‘que ha perdut la humitat pròpia’	eixut: ‘que ha perdut el líquid que el recobria’	
senyalar: ‘fer o posar un senyal’	assenyalar: ‘mostrar o indicar’	
son: ‘ganes de dormir’ ‘fet de dormir’	somni: ‘imatges sobrevingudes mentre es dorm’	

temporitzar: ‘programar en el temps’	temporalitzar: ‘convertir l’etern en temporal’
tinença: ‘acció de tindre o posseir una cosa’	tinència: ‘càrrec o oficina de tinent’
tràfic: ‘comerç’ ‘transport de mercaderies’	trànsit: ‘circulació de vehicles o persones’
transmetre: ‘comunicar, difondre, fer passar’	trametre: ‘enviar’
vistiplau: ‘verificació o conformitat documental’	vist i plau: ‘locució que apareix al peu del document, indica conformitat o verificació’

Alguns barbarismes morfològics freqüents²⁵

* <i>ademés:</i> a més a més	* <i>halago:</i> afalac	* <i>qualquier/a:</i> qualsevol
* <i>agalles:</i> coratge, valor	* <i>hallazgo:</i> troballa	* <i>quarto:</i> habitació, cambra
* <i>aguinaldo:</i> estrenes	* <i>huella:</i> petjada, empremta	* <i>quisquillos:</i> teclós, primmirat
* <i>apodo:</i> malnom	* <i>hutxa:</i> vidriola, guardiola	* <i>rango:</i> rang
* <i>bacteria, la:</i> el bacteri	* <i>impar:</i> imparell, senar	* <i>recreo:</i> esbarjo
* <i>bassura:</i> fem, brossa	* <i>incautar:</i> confiscar, embargar	* <i>reflexar:</i> reflectir
* <i>bronca:</i> baralla, brega	* <i>inconfundible:</i> inconfusible	* <i>requesó:</i> brull, mató
* <i>brotxe:</i> fermall, passador	* <i>ingeni:</i> enginy, talent	* <i>revanxa:</i> revenja
* <i>cabalgata:</i> cavalcada	* <i>injetar:</i> empeltar	* <i>roçar:</i> fregar
* <i>calentura:</i> febre	* <i>insertar:</i> inserir	* <i>sacacorxos:</i> llevataps, tirabuixó

25. Per a més informació, consulteu Lacreu 1995.

* <i>Cenicienta</i> : Ventafocs	* <i>jaque mate</i> : escac i mat	* <i>sangrar</i> : sagnar
* <i>cercanies</i> : rogalia	* <i>junt a</i> : al costat de	* <i>sello</i> : segell
* <i>colilla</i> : punta de cigarret, burilla	* <i>llamatiu</i> : cridaner	* <i>sério</i> : seriós
* <i>delantal</i> : davantal	* <i>lograr</i> : aconseguir	* <i>sobèrbia</i> : supèrbia
* <i>desahuci</i> : desnonament	* <i>luto</i> : dol	* <i>sobreseir</i> : sobreseure
* <i>deslumbrar</i> : enlluernar	* <i>madrina</i> : padrina	* <i>sonajero</i> : sonall, sonalla
* <i>despido</i> : comiat, acomiadament	* <i>mangonejar</i> : manifessejar	* <i>susto</i> : esglai, sobresalt
* <i>dorat</i> : daurat, d'or	* <i>matxacar</i> : picar, triturar	* <i>tabic</i> : barandat, envà, paret
* <i>empenyar</i> : empenyorar	* <i>medir</i> : mesurar, amidar	* <i>tablero</i> : tauler
* <i>empenyar-se</i> : obstinar-se, insistir	* <i>metxero</i> : encenedor, mistera	* <i>tatxar</i> : ratllar, esborrar, titlar
* <i>encierro</i> : tancament	* <i>murmull</i> : murmuri	* <i>tentempié</i> : pisco-labis, refrigeri
* <i>escalofrio</i> : calfred	* <i>ni siquiera</i> : ni tan sols	* <i>tissa</i> : clarió, guix
* <i>escollo</i> : escull	* <i>ojalà!</i> : tant de bo!	* <i>tragaperres</i> : escurabutxaques
* <i>espejismo</i> : miratge	* <i>ojo!</i> : alerta!, atenció!, compte!	* <i>umbral</i> : llindar, marxapeu
* <i>fàbula</i> : faula	* <i>osadia</i> : gosadia, atreuiment	* <i>usufructe</i> : usdefruit
* <i>fiambrera</i> : carmanyola, portaviandes	* <i>palco</i> : llotja	* <i>ventanal</i> : finestral
* <i>folleto</i> : fullet, opuscle	* <i>paradoja</i> : paradoxa	* <i>verossímil</i> : versemblant
* <i>folló</i> : rebombori, enrenou, xivarri	* <i>pàrraf</i> : paràgraf	* <i>xollo</i> : ganga, ocasió

* <i>fraude</i> : frau	* <i>parxe</i> : pedaç, pegat	* <i>-batir</i> : -batre, combatre
* <i>front a</i> : enfront de, davant de	* <i>pegar</i> : apegar, enganxar	* <i>-cluir</i> : -cloure, incloure
* <i>garantitzar</i> : garantir	* <i>pertenéixer</i> : pertànyer	* <i>-currir</i> : -córrer, recórrer
* <i>gimnàsia</i> : gimnàstica	* <i>pesadilla</i> : malson	* <i>-fundir</i> : -fondre, infondre
* <i>golosina</i> : llepolia, llepoleria	* <i>plusvalia</i> : plusvàlua	* <i>-mitir</i> : -metre, transmetre
* <i>guinyar l'ull</i> : fer l'ullet	* <i>promig</i> : mitjana	* <i>-rumpir</i> : -rompre, interrompre

Activitat

En cada oració hi ha dos barbarismes, corregiu-los

1. Aquesta decisió hi ha que meditar-la perquè podria ser una arma de doble filo.
2. Vaig a contar-te una cosa que no vull que se la digues a ningú.
3. Quan escrigues no fiques la mà damunt de la fulla que l'embrutaràs.
4. Ves poc a poc i alerta amb els cotxes, són carrers de molt de tràfic.
5. En quant a les notes, ja en parlarem perquè a llarg plaç ho tens malament.
6. Hem fet un encontre d'exalumnes i no hi ha hagut manera de lliurar-me de Ricard.
7. Cal prendre mides front a la poca ocupació que hi ha a l'hivern.
8. Vaig estar mirant cartells al taulell d'anuncis i vaig trobat un xollo impressionant.
9. Des que la seua madrina li ho va dir, no ha fet res al respecte.
10. Nosaltres recolzem la iniciativa i, com no, ells no volen que hi participem.
11. D'haver-ho sabut, no hauria doblat els papers. Ara ja no són bons.
12. Hem parlat dels desahucis i además ens han explicat què hem de fer perquè no ens passe.
13. Al meu nebot li he comprat dos llibres: *Caperucita roja* i *la Cenicienta*.
14. Com no abaixes els llums em deslumbraràs.
15. Ojalà ho haguera sabut abans. Ella em va dir: «Ojo! no te'n vages lluny que et perdràs».

Solucionari de l'activitat sobre barbarismes

1. *Aquesta decisió cal meditar-la perquè podria ser una arma de doble tall /de dos talls*
2. *Ara et contaré una cosa que no vull que li la digues a ningú.*
3. *Quan escrigues no poses la mà damunt del full que l'embrutaràs.*
4. *Ves a poc a poc i alerta amb els cotxes, són carrers de molt de trànsit.*
5. *Quant a les notes, ja en parlarem perquè a llarg termini ho tens malament.*
6. *Hem fet una trobada d'exalumnes i no hi ha hagut manera d'alliberar-me de Ricard.*
7. *Cal prendre mesures davant la poca ocupació que hi ha a l'hivern.*
8. *Vaig estar mirant cartells al tauler d'anuncis i vaig trobar una ganga impressionant.*
9. *Des que la seua padrina li ho va dir, no hi ha fet res.*
10. *Nosaltres donem suport a la iniciativa i, és clar, ells no volen que hi participem.*
11. *Si ho haguera sabut, no hauria doblegat els papers. Ara ja no són bons.*
12. *Hem parlat dels desnonaments i a més a més ens han explicat què hem de fer perquè no ens passe.*
13. *Al meu nebot li he comprat dos llibres: La Caputxeta vermella i la Ventafocs.*
14. *Si no abaixes els llums m'enlluernaràs.*
15. *Tant de bo ho haguera sabut abans. Ella em va dir: «Alerta! no te'n vages lluny que et perdràs».*

6.4. Comprensió oral

Instruccions. Escolteu el següent àudio extret del primer capítol de la sèrie de TV3 *Merlí* que trobareu en el següent QR i responeu el següent qüestionari. Només hi ha una opció correcta en cada cas.²⁶



26. <http://www.ccma.cat/tv3/alcanta/merli/capitol-1-els-peripatetics/video/5549976/#> (adaptació amb finalitats didàctiques).

1. L'objectiu de Merlí, el nou professor de filosofia, és...
 - a. que aproven les proves d'accés a la universitat.
 - b. contagiar-los la passió per la filosofia.
 - c. que alguns estudien la carrera de filosofia.
2. Segons Merlí, el sistema educatiu...
 - a. és injust per als alumnes amb necessitats educatives especials.
 - b. ha oblidat les qüestions existencials per a l'ésser humà.
 - c. és una vergonya.
3. Segons el professor de filosofia, el que importa ara al sistema educatiu és...
 - a. allò relacionat amb el rendiment econòmic.
 - b. el resultat quantitatiu de les notes dels alumnes.
 - c. la llengua i són les matemàtiques.
4. Merlí afirma que la relació entre filosofia i poder és de «tensió sexual no resolta». Això vol dir que...
 - a. el poder sempre ha represaliat els filòsofs.
 - b. la filosofia i el poder mai no s'arribaran a entendre entre si.
 - c. filosofia i poder tenen finalitats molt diferents i que sovint entren en conflicte d'interessos.
5. Merlí defineix la filosofia com...
 - a. l'acció de qüestionar-se l'establishment de totes les coses.
 - b. criticar per a millorar la societat.
 - c. l'art de pensar sobre l'infinit i qüestionar-se els llibre de text.
6. Com vol Merlí que estiguen els alumnes?
 - a. Atents, desperts, informats, il·lusionats i ambiciosos per la vida.
 - b. Preparats per afrontar qualsevol conjuntura que els pugui sorgir al llarg de la vida, bona o roïna.
 - c. Desperts, preparats per a afrontar adversitats i per a aprendre dels desenganys.
7. Què li ha passat al pare de Tània?
 - a. L'han enxampat cometent frau fiscal.
 - b. Que l'han tancat a la presó per problemes amb hisenda.
 - c. És un polític i l'han imputat per corrupció urbanística.
8. Què li respon Merlí a Gerard sobre el seu problema?
 - a. Que és una bajanada sense sentit.
 - b. Que si no agrada a les noies de l'institut
 - c. Que no pot estar segur del que afirma perquè no té telepatia.
9. Per què Pol fa els cursos dues vegades?
 - a. perquè li agrada molt estudiar.
 - b. perquè obté mals resultats acadèmics.
 - c. perquè no sap prendre notes i escoltar alhora.

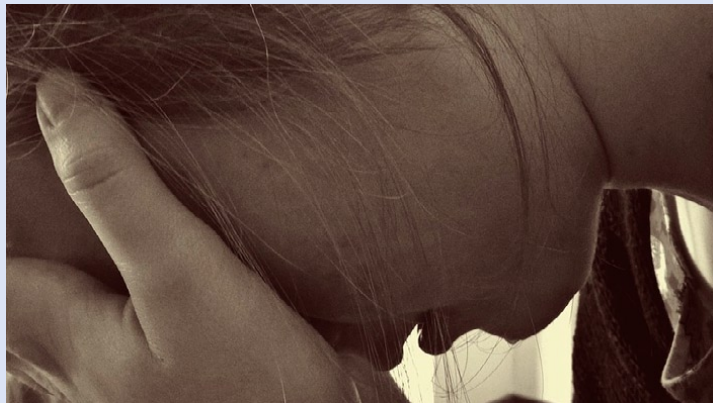
10. Ivan Blasco és...
- el marginat de la classe.
 - un company que sembla tarat.
 - el fill de Merlí.
11. Merlí li diu a Bruno que...
- si es porta malament, dissabte haurà d'ajudar a netejar casa.
 - si es porta malament, es quedarà castigat sense sortir dissabte.
 - és el seu pare, davant de tota la classe, i ell s'emprenya moltíssim.
12. Merlí diu els seus alumnes que surten tots de classe. On es dirigeixen?
- Al laboratori.
 - Al pati a fer la classe a la gespa.
 - No ho especifica.

6.5. Expressió oral

Instruccions. Llegeix la introducció del tema i els suggeriments. Escolliu tres o quatre idees per incloure-les en la vostra exposició. Si voleu, podeu afegir-n'hi de pròpies. Parleu del tema que us proposem durant 3.30-4 minuts.

MONÒLEG L'ASSETJAMENT ESCOLAR I EL CIBERASSETJAMENT²²

La discriminació i l'agressió física o verbal a companys mai no havia estat un tema tan mediàtic i això fa que ens el prenguem més seriosament. S'estan duent a terme campanyes i projectes per intentar combatre aquests tipus de comportaments a les aules. Tanmateix, les TIC n'han agreujat el problema. Exposes les teues idees sobre el tema en un congrés sobre educació.



- Ciberassetjament.
- Tipus d'assetjament escolar.
- Paper dels mestres.
- Rol dels agents socials.

22. Per a estimular l'opinió sobre el tema de l'assetjament escolar, podeu veure el tràiler de la sèrie 13 Reasons Why: <https://www.youtube.com/watch?v=osHHaK83VfQ>

Instruccions. Llegiu la introducció del tema i els suggeriments. Escolliu tres o quatre idees per incloure-les en la vostra exposició. Si voleu, podeu afegir-n'hi de pròpies. Parleu del tema que us proposem durant 3.30-4 minuts.

MONÒLEG ESTÀ BEN ENFOCADA L'EDUCACIÓ?²³

Les telecomunicacions, l'alimentació, la manera de vestir, la música, el món empresarial, la ciència i altres disciplines han canviat considerablement en les darreres dècades. En canvi, l'educació reglada sembla immutable a través del temps: cadires, pissarra i centralitat del mestre. Respon a aquesta qüestió en públic com a docent expert.



- Adaptació a l'alumne.
- Professor com a guia.
- TIC i educació.
- Propostes de millora.

6.6. Els signes de puntuació

Els signes de puntuació són aquells caràcters que, segons criteris sintàctics i estructurals, utilitzem en el text escrit per a facilitar-ne la lectura i la comprensió. No són elements arbitraris sinó que es fan servir segons unes normes d'ús concretes que, si no seguim, perjudicaran la qualitat del nostre text. Els signes de puntuació són alguna cosa més que la simple representació gràfica de les pauses de l'oral. De fet, no sempre coincideixen amb les pauses que faríem en l'oral i per això els hem d'estudiar independentment de l'oral.

23. Per a estimular l'opinió sobre el tema, podeu veure: <https://www.youtube.com/watch?v=zG0edS41ao>

La funció dels signes de puntuació és indicar els límits entre les unitats textuais així com indicar quina és la jerarquia existent entre elles per tal de guiar el lector. Podem agrupar els signes de puntuació en dos grups segons si *a*) tenen una funció textual relacionada amb l'entonació i la sintaxi; o *b*) tenen una funció convencional específica de cada llengua.

Les funcions més conflictives dels signes de puntuació en la nostra llengua es relacionen amb:

- La delimitació dels constituents de l'oració.
- La puntuació de numeracions i sèries.
- La puntuació dins de les oracions compostes.
- El canvi d'ordre dels elements de l'oració.
- La marcatge dels elements elidits.

Normativa dels signes de puntuació

La **coma** indica una pausa breu en l'escriptura. Pot servir per a:

1. Separar els elements d'una enumeració quan no es posa la conjunció (*i, o o ni*). De vegades, pot ser que en una enumeració hàgem de fer servir el **punt i coma**, segons la jerarquia entre els elements si ja s'ha fet servir la coma en els elements enumerats. A més, en una enumeració, han d'aparèixer tots els elements introduïts idènticament, és a dir, si porten article, tots amb article; si porten preposició, igual:

- Els habitants de la Vall de Gallinera són gent educada, gentil, amable i hospitalària.
- *Les aules no disposen d'ordinadors, projectors ni de pantalles.
- Les aules no disposen d'ordinadors, de projectors ni de pantalles.
- Alguns escriptors medievals valencians són Isabel de Villena, Jordi de Sant Jordi, Ausiàs March, que potser n'és el més famós; Pere March o Francesc Eiximenis.

2. En incisos, davant i darrere, i quan apareix un vocatiu per a marcar-lo separat de la frase.

- L'aprenentatge significatiu, terme encunyat per Ausubel, consisteix a relacionar els coneixements amb el món quotidià dels alumnes per tal de fer-los més tangibles i funcionals per als alumnes.
- *Bon dia, Maria,
- Bon dia, Maria,

3. Per indicar l'elisió d'un verb en l'enunciat, tot i que si trenca massa la lectura lògica de l'enunciat, se'n pot prescindir.

- La primera alumna premiada se'n va a anar a l'Aràbia Saudita. La segona, a l'Índia.
- El percentatge de mestres aturats graduats el 2015-2016 va ser del 50%, el següent del 43% i l'altre del 36%.

4. Quan dupliquem un element que ja ha aparegut pronominalitzat, per evitar pleonasme.

- No li costarà gens aprovar, a Maria.
- Sí que en tenen, d'exemplars del llibre.

5. Quan es canvia de lloc un element de la frase, tot modificant-ne l'ordre lògic (subjecte + verb + complements necessaris [arguments] + complements circumstancials [adjunts]), per separar les oracions subordinades de la clàusula principal i en un tipus de connectors textuais que van obligatòriament entre comes i que s'anomenen connectors parentètics (*per tant, en canvi, és a dir...*). Vegeu l'apartat sobre connectors (p. 72-82) per a comentaris concrets sobre les comes i alguns elements connectius, com ara *però*, que pot anar amb o sense comes depenent del sentit que tinga en un determinat context.

- En la teoria de les Intel·ligències Múltiples, el mestre s'ha d'adaptar al tipus d'intel·ligència de cada alumne per tal de facilitar-li l'accés als coneixements.
- El *Llibre de meravelles* és un dels millors poemaris valencians del s. xx, tot i que també és el títol d'una obra de Ramon Llull (s. XIII).
- La poesia de Vicent Andrés Estellés sembla simple, però posseeix unes estructures i una qualitat expressiva de primer nivell. Alguns lectors, però, no són capaços de captar aquest matís.

6. Per als decimals, en català, fem servir una coma:

- La Conselleria d'Educació s'ha gastat 4,82 milions d'euros en programes per a la millora de les infraestructures educatives.

IMPORTANT. Es considera una falta d'ortografia posar una coma entre el subjecte i el predicat o, en general, que separe els elements de l'oració en ordre lògic (subjecte + verb + complements necessaris [arguments] + complements circumstancials [adjunts]).

- *Els éssers humans, tenim dret a l'educació i a la sanitat, públiques i universals.

El **punt** implica una pausa més llarga i serveix per tancar enunciats amb significat complet. També es fa servir per a separar hores i minuts, després de les abreviatures i per separar el número d'un epígraf del títol de l'epígraf.

- La representació del musical de l'escola tindrà lloc el divendres 28 de juny de 19.30h a 21h a l'Auditori de Castelló.
- Per a demà, heu de llegir-vos les p. 234 i 271 del manual.
- 3.2. Remarques sobre els paràgrafs

No s'escriu punt:

- Al final dels títols, dels titulars o dels eslògans publicitaris.
 - Media Markt, perquè soc molt carabassa d'anar a comprar-hi
 - Aprovada la comissió per a l'auditoria del deute de les Illes
- Després dels signes d'interrogació i d'exclamació, que ja serveixen com a separadors d'enunciats, no hem de posar el punt.
 - Tens foc? No, no fume. Bé que fas!
 - *Tens diners?. No, me'ls he deixats a casa. Que despistada que eres!.
- En les xifres que indiquen anys o ordre (com ara el DNI o un número de telèfon, direccions postals o un dorsal d'una cursa) no es posen punts, perquè són números (referències particulars a la realitat) i no nombres (quantitats).
 - Visc al carrer la Puríssima de València número 1232 des de l'any 2015. El codi postal de la localitat és 46019.
- Les sigles i els símbols, en català, no porten punts per separar les lletres que els formen.
 - Les ONG alacantines s'han organitzat per reivindicar més participació ciutadana amb una iniciativa esportiva en forma de marxa de 10 km pel terme municipal de la ciutat.

El **punt i coma** s'utilitza per a fer una pausa més llarga que la coma i més curta que el punt. Per a marcar una jerarquia més alta dins d'un enunciat amb comes, sovint en enumeracions:

- El tractament integrat de llengua i contingut és a millor opció metodològica: d'una banda, l'alumne adquireix els coneixements de l'assignatura específica; de l'altra, es treballen continguts lingüístics i comunicatius.
- L'equip directiu està compost per la Directora, que té la màxima responsabilitat; la Cap d'Estudis, que és la segona en l'escalafó; el Secretari i el Sotsdirector.

Els **dos punts** indiquen que el segon element se subordina al primer. Bàsicament, li atribuïm dos usos: causa-conseqüència, és a dir, per a introduir explicacions o exemplificacions sobre un fet o bé citacions textuais.

- L'atenció a la diversitat hauria de ser una qüestió central en l'educació: són molt pocs els infants que aprenen segons els paràmetres tradicionals del llibre de text. S'està treballant en aquest sentit: el curs passat, més de cent centres valencians varen posar en marxa iniciatives d'aquest tipus.
- Vicent Marzà: «No hem de deixar de banda els alumnes que tenen capacitats intel·lectuals divergents; tenen els mateixos drets que els alumnes prototípics».

IMPORTANT. Hem d'evitar l'ús dels dos punts quan es tracta d'un incís (haurem de fer servir parèntesis, comes o guions llargs), ni tampoc quan no es trenca la continuïtat de la frase (com ara darrere de *de* i de *són*). Sempre darrere dels dos punts, del punt i coma, de la coma, etc., deixem un espai en blanc, però no el deixem davant.

- *Els alumnes premiats han estat: Maria i Xavi.
- Els alumnes premiats han estat Maria i Xavi.
- *Aquestes llengües: anglès, francès, romanès, berber, català i castellà, són les que fan servir la majoria dels pares dels alumnes d'aquest centre.
- Aquestes llengües (anglès, francès, romanès, berber, català i castellà) són les que fan servir la majoria dels pares dels alumnes d'aquest centre.

Els **punts suspensius** només en són tres, sense espai entre la paraula i el primer punt. Indiquen que una frase es queda inacabada o sense tancar-se, o bé perquè es vol fer entendre un doble sentit o algun tipus de reticència en un enunciat. És redundant i incorrecte fer servir *ahora* etc. i punts suspensius.

- Hi havia mestres de Matemàtiques, de Coneixement del Medi, de Música, d'Anglès, d'Educació Física...
- Qui val, val, i qui no...

El **signe d'interrogació** es fa servir per a marcar una interrogació directa. No farem servir signe d'interrogació inicial si no es tracta d'una interrogació exageradament llarga. El **signe d'admiració** també es posa només al final. No s'han d'escriure mai seguits de punt, ni tampoc és acceptat en llengua estàndard l'ús de tres signes seguits per emfasitzar (??? o !!!).

- Que bonic que és el teu castell! [En les oracions exclamatives, el pronom *que* no porta accent]
- *Què farem, foc o fugirem?.
- *¿Estarem sempre pensant sobre les mateixes coses o algun dia avançarem?

Els **guions** (—) es fan servir anàlogament als parèntesis. En cas que l'incís acabe en un punt, es prescindeix del guió final. També serveix per marcar les intervencions dels locutors en els diàlegs quan es reporta el discurs en estil

directe. En el cas d'un diàleg en un text narratiu, sí que es pot escriure-hi guió i punt.

- *Les particules elementals* —de Houellebecq— és un llibre polèmic i alhora imprescindible —no podem entendre la societat francesa actual sense llegir-lo.
- «Qualsevol persona que entre en un hospital —ha afirmat el President de la Generalitat— serà atesa».
- «Escolteu, companys —va afirmar el sergent Peris—. Sabeu que la nostra tasca aquí no té cap sentit».

El **guionet** (-) es fa servir en alguns mots compostos (vegeu les regles de composició lèxica (p. 203-204), *Vila-real*, *comprar-nos-els*, *penya-segat*, *nord-occidental*), per a períodes de temps i dates (*curs 2016-2017*, *13-02-1987*) i per unir mots i xifres (*Barça-Llevant*, *el tren Santiago de Compostel·la - Cadis*). S'ha de deixar un espai davant i darrere del guionet quan un dels elements units o els dos consten de més d'un mot.

Els **parèntesis** aporten informació complementària. Hi ha dos casos en què és obligatori l'ús de parèntesis:

a) Quan la informació afegida és molt breu.

- El resultat de lliga de la jornada anterior (València 0 - Espanyol 3) no és massa engrescador.

b) En casos específics: indicació de dates de naixement i de mort, referències geogràfiques o bé l'any de llibres o pel·lícules.

- Maria-Mercè Marçal (1952-1998) va nèixer a Ivars d'Urgell (Pla d'Urgell). Després de guanyar el premi Crítica de *Serra d'Or* (1995) encara va guanyar el premi de la Institució de les Lletres Catalanes (1996).

c) En citacions bibliogràfiques dins dels textos.

- El desafiament en la recerca en *social media* és examinar aquestes tecnologies de comunicació com a part d'un procés complex que implica molts actors i moltes tecnologies (Poell i Darmoni 2012: 2).

Els **claudàtors** es fan servir per emmarcar els punts suspensius que indiquen que hi ha una elisió d'un fragment d'una transcripció.

- A Barcelona, participà en el naixement de Llibres del Mall. Fou guardonada amb el premi Carles Riba per *Cau de llunes* (1977). Feminista i nacionalista, col·laborà en diversos moviments i en diferents revistes com ara *Reduccions*, *Escrivim a les parets* i *Dones en lluita*. La seva poesia és marcada per una ètica individual i lliure, plena de simbologia femenina que, estilísticament [...] Posteriors reculls poètics són *Bruixa de dol* (1979), *Sal oberta* (1982), on incorporà un cicle de poemes sobre la gestació i l'experiència de la maternitat,

eix de *La germana, l'estrangera* (1985), que inclou el llibre anterior *Terra de mai* (1982), *Llengua abolida* (1989) i *Desglaç* (1997), obra que recull la producció dels anys 1984-88.²⁹

Les **cometes simples** es poden fer servir per a indicar el significat d'una paraula o expressió i també per a traduir, entre parèntesis, el títol d'una obra.

- Les *flipped classrooms*, 'classes invertides' consisteixen a preparar-se la teoria a casa i resoldre dubtes a classe.
- *The end of the fucking world* ('La fi del puto món') és una sèrie molt interessant basada en una novel·la.

Les **cometes dobles** es poden triar altes (""") o baixes («»). En tot cas, s'ha de mantenir la coherència en tot el text i fer-ne servir tot el temps les mateixes. Serveixen per a reproduir citacions textuais, per a afegir un èmfasi especial o ironia a una paraula o expressió i per a reproduir títols d'articles, capítols de llibre, cançons, poemes... És a dir, per citar parts d'una obra.

- «Cada matí li canvie l'aigua a la pena» és un dels versos d'Estellés que més m'impacta.
- CINISME. Cal insistir-ho: convé reivindicar el cinisme. En el fons, allò que anomenem «cinisme» no és sinó l'antídot de la hipocresia. La figura simètricament oposada al «cíníc» no és el «virtuós», ni tan sols el «purità»: és el «fariseu» (Joan Fuster, *Diccionari per a ociosos*).
- «Els amants», «Cant de Vicent» i «Propietats de la pena» són els tres poemes de Vicent Andrés Estellés que més m'agraden, i els tres pertanyen al poemari *Llibre de meravelles*.

IMPORTANT. No hem de fer servir les cometes quan en realitat es necessita un altre recurs gràfic. Per exemple, en noms d'empreses, institucions o entitats, fem servir la redona amb majúscula inicial. Per a fer reflexions metalingüístiques (comentaris sobre el mateix llenguatge), fem servir la cursiva.

- Les xarxes socials amb més usuaris l'any 2018 són Instagram, Facebook i Twitter. Les grans marques de roba com ara Nike o Coco Chanel ho saben i s'hi publiciten.

Errades habituals en els signes de puntuació

Errades típiques en l'ús dels **espais**. El signe de puntuació es posa immediatament a continuació de la paraula prèvia i amb un espai davant de la paraula següent.

29. <https://www.enciclopedia.cat/EC-GEC-0040040.xml>

- *Un xiquet , Àngel (Blai Pascual) , viu amb la seua àvia malalta i la seua germana Dolors.
- Un xiquet, Àngel (Blai Pascual), viu amb la seua àvia malalta i la seua germana Dolors.
- *L'home manté relacions amoroses inestables . L'àvia és un personatge trist i malalt.
- L'home manté relacions amoroses inestables. L'àvia és un personatge trist i malalt.
- *Aneu-vos-en !
- Aneu-vos-en!
- *Aquests són els aspectes gramaticals més complicats : l'ús de les preposicions, les perífrasis d'obligació i els usos del gerundi.
- Aquests són els aspectes gramaticals més complicats: l'ús de les preposicions, les perífrasis d'obligació i els usos del gerundi.

Els claudàtors, els parèntesis, els guions i les cometes van apegats a les paraules que tenen dins.

- *Dolors (Diana Palazón) és una jove que treballa en un forn i que té cura del germà i de l'àvia.
- Dolors (Diana Palazón) és una jove que treballa en un forn i que té cura del germà i de l'àvia.
- *A final de la dècada dels quaranta, començà a *Levante* de València les seves col·laboracions a la premsa — una de les facetes més destacades i constants de la seva producció — , que prosseguí fins a una edat molt avançada.
- A final de la dècada dels quaranta començà a *Levante* de València les seves col·laboracions a la premsa —una de les facetes més destacades i constants de la seva producció—, que prosseguí fins a una edat molt avançada.³⁰
- *L' «estimeu-vos els uns als altres» és una frase tan recurrent que ha quedat desvirtuada.
- L'«estimeu-vos els uns als altres» és una frase tan recurrent que ha quedat desvirtuada.

Les xifres que numeren capítols o apartats van només amb un punt seguit, sense altres tipus de caràcters especials per enmig. I els títols, subtítols, etc., no porten punt final.

- *2.1- Els mamífers marins.
- 2.1. Els mamífers marins

El punt volat de la ele geminada no és el punt normal. S'escriu amb la tecla control majúscula + el número 3.

- *Sol·licituds admeses.
- Sol·licituds admeses.

30. <http://www.visat.cat/traduccion-literatura-catalana/cat/autor/3/joan-fuster.html>

6.7. Expressió escrita

Escolliu una de les dues opcions, o bé la de creació o bé la d'interacció, per a fer una redacció i lliurar-nos-la.

Creació: Carta formal (210-240 paraules)

Escriviu una carta formal al Regidor d'Educació tot fent-li propostes de millora educativa per als centres educatius locals. Haureu de tractar almenys tres dels quatre punts següents:

- Oferta cultural als centres.
- Intercanvis a l'estranger.
- Foment de l'esport.
- Millora de les instal·lacions.

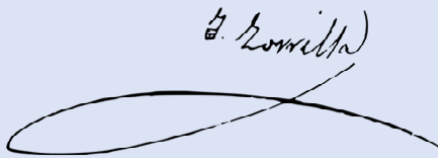
*La carta formal*³¹

- Esquema de carta formal:

Capçalera impresa (opcional)	
1. Destinació	
2. Salutació	
3. Nucli del text <ul style="list-style-type: none">- Motiu de la carta- Exposició argumentada de les qüestions que s'hi tracten- Conclusió: síntesi i expressió de desig	
4. Comiat	
5. Signatura	
6. Datació	
7. Anotacions finals	

31. Informació basada en: <http://www.uab.cat/doc/Carta>

Exemple de carta formal

Capçalera impresa (opcional)	Ajuntament de Vila-real, Regidoria d'Educació
1. Destinació	Sra. Marta Gual Andreu Directora IES Francesc Tàrraga c/ Ausiàs March, 13
2. Salutació	Senyora,
3. Nucli del text - Motiu de la carta - Exposició argumentada de les qüestions que s'hi tracten - Conclusió: síntesi i expressió de desig	<p>He rebut el vostre escrit amb data de 13 de febrer en què sol·liciteu un ajut econòmic per a un grup d'alumnes que es volen presentar al Concurs Europeu de Música de Cambra per a Joves de Lorient, a França.</p> <p>Malauradament, he de comunicar-vos que el pressupost de la regidoria està tot repartit i tancat per a aquest curs. El procediment de sol·licituds per a aquest tipus d'ajudes econòmiques per al curs següent acaba el proper dia 15 de març. Vos suggeresc que la demaneu per a l'any que ve ja que aquest concurs entra dins de les accions subvencionables en l'esmentada convocatòria.</p> <p>En tot cas, he tramés la vostra carta a la Regidoria de Cultura atès que, com que es tracta d'un concurs musical, podrien assessorar-vos-hi perquè considere que la demanda que formuleu es pot acollir a algun dels ajuts previstos en cultura.</p>
4. Comiat	Ben cordialment,
5. Signatura	 Mireia Garcés Gràcia Regidora d'Educació
6. Datació	Vila-real, 15 de febrer de 2018
7. Anotacions finals	PD He adjuntat les bases de les ajudes del Departament de Cultura.

Remarques sobre la carta formal

- La carta formal és una comunicació escrita entre dues persones i pot pertànyer a àmbits molt diversos: acadèmic, administratiu, educatiu...
- Normalment, l'emissor s'expressa en primera persona del plural i es dirigeix al receptor en segona persona del plural (*com que estic indignat amb la nova proposta, he decidit escriure-vos una carta amb alguns suggeriments de millora*).
- Però si qui escriu la carta és un col·lectiu, parlarà en primera persona del plural (*ens agradaria que...*).
- També es consideraria correcte que l'emissor es dirigira al receptor en tercera persona del singular o del plural (*li demanem / els demane*), tot i que no seria tan genuí com la segona persona del plural (*vos/us demanem que...*).
- El text ha de ser clar, amb els paràgrafs ben marcats i, si pot ser, amb un connector per començar cada paràgraf (*de tota manera, tanmateix, així doncs, però, quant a...*).
- Cal ser coherent durant tota la carta amb el tractament de formalitat escollit (*Benvolgut amic [...] Aprofite l'avinentesa per saludar-vos cordialment,), així com en el tractament de cortesia (*Li conteste a la carta que em va enviar -> Li conteste a la carta que em va enviar).
- No és el mateix *amb data* que *en data*: *ho vàrem enviar amb data de 13 de febrer i va arribar en data de 3 de març*.
- Cal no ometre la preposició *que* que introdueix oracions de complement directe: **us pregue mantingueu l'ordre durant la meua absència -> us pregue que mantingueu l'ordre durant la meua absència*.
- Algunes errades comunes en les cartes són **de l'ordre de -> al voltant de*, **a tots els efectes -> amb caràcter general*, **quant abans millor -> com abans millor*; **en quant a -> quant a*, **tenir a bé -> tenir l'amabilitat de*, **posem en el vostre coneixement que -> us/vos informem que...*

Interacció: Comentari en premsa digital (140-160 paraules)

Ets un ciutadà o ciutadana qualsevol i fas un comentari a una notícia en un periòdic digital que parla sobre imposicions sexistes en la manera de vestir en un centre concertat religiós. La resposta ha de comptar amb les següents informacions.

- El sexisme en el treball.
- El sexisme en la religió.
- L'autonomia dels col·legis privats concertats.
- Educar contra el sexisme.

Fragment de la notícia que cal comentar

Segons publica El Diario, dos col·legis concertats d'Alcorcón i Guadarrama han distribuït una circular interna amb instruccions de vestuari que presenta diferències per a professors homes i professores dones. Als homes se'ls recomana anar a classe amb vestit, corbata i cabell curt. A les dones se'ls demana 'pudor', la qual cosa es tradueix en no portar malles, texans o ensenyar les espatlles i a l'estiu portar faldilla per sota del genoll. Les camises evitant transparències, així com escots pronunciats, samarretes de tires o robes excessivament ajustades. El calçat ha de ser sabata, bota o botí sempre còmode i a l'estiu una mica obert, però no excessivament. Tot plegat per no 'incomodar' els sacerdots.

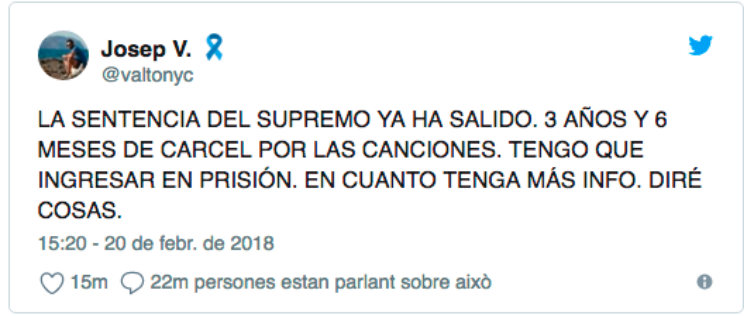
extret de: [<http://percatalunya.cat/pais-avancat-escoles-lestado-espanol-envien-circulars-vestir-decoro>]

Una notícia en un periòdic digital compta amb les mateixes parts que una notícia impresa, tot i que pot incloure-hi elements que la notícia en paper no inclou com ara l'hora i els minuts en què s'ha publicat, enllaços hipertextuals a vídeos o altres recursos en línia i la possibilitat d'esser comentada a temps real pels lectors. El mateix passa entre un article d'opinió imprès i un de digital.

L'esquema d'una notícia o d'un article d'opinió digitals, per tant, seria el següent:³²

Nom de la secció (opcional)	País > Illes
Títol	El Suprem envia el raper Valtònyc tres anys i mig a la presó per una cançó
Subtítol (opcional)	El Suprem ha ratificat la condemna imposada per l'Audiència espanyola ara fa un any
Autor (Per:). Pot ser concret o genèric	Per: Redacció

32. Exemple extret de: <https://www.vilaweb.cat/noticies/el-suprem-envia-el-rapervaltonyc-tres-anys-i-mig-a-la-presos-per-una-canço-repressio-rap-mallorca-etagrapo-corona/>

<p>Cos de la notícia (les 5 W del periodisme)</p>	<p>El Tribunal Suprem espanyol ha ratificat la condemna de tres anys i mig de presó contra el raper mallorquí Valtònc. Fa un any, l'Audiència espanyola el va declarar culpable d'enaltiment del terrorisme i injúries greus a la corona espanyola. La sentència també incloïa una indemnització de tres mil euros al president de la Fundació Cercle Balear, Jorge Campos Asensi, per amenaces. El Suprem era l'última instància de recurs. El motiu de les acusacions era la cançó <i>No al Borbó</i>. Segons l'acusació, la cançó atempta contra la monarquia espanyola i demostra suport a ETA i als GRAPO. Podeu escoltar la cançó ací: https://youtu.be/H9QXVS-gb2o</p> <p>Després de fer-se pública la notícia, el raper ha publicat una piulada en què ha escrit: 'Tres anys i sis mesos de presó per unes cançons. Haig d'ingressar a la presó. Quan tingui més informació diré coses.'</p>
<p>Referències multimèdia (normalment s'intercalen amb el text)</p>	
<p>Etiquetes amb paraules clau de la notícia (opcional)</p>	<p>#Valtònc</p>
<p>Comentaria a la notícia (de vegades estan tancats només per als subscriptors)</p>	<p>Comentaris</p>

Un comentari a una notícia o article d'opinió de periòdic digital és un text més o menys lliure. Quan ens el demanen en exàmens avançats, solen afegir la demanda que expressem humor, ironia o indignació.

Tot i que aquest text pot tenir diversitat de formats, ens demanen que l'argumentació hi jugue un paper fonamental, especialment sobre els punts que marca l'enunciat; en aquest cas, sobre el sexisme en diversos àmbits de la societat. Mai no es valorarà la ideologia, sinó només la capacitat comunicativa i la correcció lingüística de l'exercici.

En el text, s'ha de poder distingir pel contingut entre introducció, desenvolupament i conclusió. La tesi de l'argument pot estar al començament, al final o en els

dos llocs. El registre ha de ser mitjanament formal. Es permet el sentit de l'humor i una manera de parlar relaxada, però mai incorreccions normatives. Pot incloure elements fraseològics.

L'ús de temps verbals serà variat i el text, tot i que és breu, s'ha de distribuir per paràgrafs.

Esquema de comentari a una notícia digital

Data Hora Autor (nom real o pseudònim)	
Cos Introducció Desenvolupament Tancament	

Exemple de comentari a una notícia digital (sobre Valtònc)

Data Hora Autor (nom real o pseudònim)	22-2-2018 19:10 Gomaeva
Cos Introducció	Després de llegir aquesta notícia, no he pogut evitar comentar-la perquè la indignació que tinc és màxima.
Desenvolupament	Com pot ser que en un país democràtic i avançat com l'Estat espanyol s'empresone un cantant de hip-hop per la lletra d'una cançó? La cançó critica la monarquia, està bé, i el to és agressiu, com el de la majoria de cançons d'aquest gènere musical. Considere profundament injusta la decisió, i més encara sabent que hi ha persones implicades en greus casos de corrupció que no entraran mai a la presó, per no esmentar altres casos en què la justícia no és gens eficient. Sembla que les interpretacions de la llei per part de determinats jutges són si més no controvertides.
Tancament	No espere cap tipus de reacció efectiva per part dels polítics en aquest sentit. Però tant de bo almenys els ciutadans obríem els ulls i ens mobilitzàrem.

Tema 7

7.1. Introducció. L'art a classe de llengües i en altres matèries

En el tema 2, apuntàvem que ensenyar llengua no és només ensenyar la norma microtextual i macrotextual, sinó que ha d'incloure també dos aspectes inherents a la llengua com són la **sociolingüística**, és a dir, la conjuntura historicosocial, i també les **expressions culturals** que van lligades a la llengua, entre les quals destaca **l'art**. Dedicarem aquesta introducció de tema a oferir propostes i a reflexionar sobre maneres de d'introduir l'art en la classe de valencià, especialment la literatura però també altres arts més visuals. Com a treball individual de l'assignatura, haureu d'elaborar una proposta didàctica de TIL o de TILC (com s'explica en l'epígraf següent) en què es faça servir alguna producció artística en català. Per tant, comenceu a pensar-hi idees a partir d'ara.

Tot seguit, mostrem alguns **consells per a motivar els alumnes envers l'art, la literatura i el cinema en llengua catalana**:

- Cal fomentar la lectura i l'escriptura per plaer entre els alumnes. Per tant, els haurem d'acostar a aquest fenomen sense por.
- Caldrà que coneguem les preferències i els gustos dels nostres alumnes, tant literaris com musicals, etc., i si no saben quins són, doncs els haurem de mostrar molts productes literaris i artístics en general perquè se'n forgen una opinió. Es pot parlar sobre ells a classe i raonar de manera crítica perquè els alumnes desenvolupen un criteri artístic personal que els done confiança i els fomenti l'interès per l'art i per la cultura. Cal sembrar-ne la llavor des de ben menuts.
- Però per a poder guiar aquest tipus de tertúlies artístiques o literàries i per tal de poder oferir als nostres alumnes obres actuals i de tota mena, els primers que hem d'estar al dia pel que fa a literatura i altres elements artístics som nosaltres, els i les mestres. Si nosaltres no consumim literatura, no podrem infondre'ls aquest hàbit fonamental per al desenvolupament humà i humanístic.
- Amb la introducció constant de cinema, música, sèries, dibuixos animats, llibres, videojocs, còmics, teatre... en català a l'aula, estem transmetent implícitament un missatge als alumnes: el català és una llengua actual i útil en la qual es realitzen activitats de tota mena; és tot el contrari que una llengua folklòrica o obsoleta.

Al capdavall, la producció i la participació en l'art per part dels alumnes és un mecanisme que reforça l'aprenentatge significatiu i la confiança en l'ús autònom

de la llengua. Per tant, caldrà que busquem oportunitats perquè els alumnes escriguen poemes, representen obres de teatre, inventen cançons i fins i tot escriguen guions de cinema, cosa que es pot fer de manera col·laborativa. La producció creativa és clau en l'aprenentatge significatiu de la llengua i en la millora de les actituds lingüístiques i de l'autoconfiança dels alumnes. A més, si es fa de manera col·laborativa, és un pretext ideal per al foment de la cohesió del grup. Així doncs, es pot fer servir l'art per a l'educació en valors i per a combatre males pràctiques i males tendències de socialització a l'aula, com és el cas de l'assetjament. Una bona mostra d'això són els projectes que s'han portat a terme al CEIP Benadressa de Castelló, encapçalats pel mestre Vicent Giner.³³

Podríem escriure un llibre sencer sobre possibles explotacions didàctiques d'elements artístics (Monferrer 2019). Tanmateix, ens centrarem només en tres possibilitats com són els premis i concursos de creació literària per a nens i nenes, les rutes literàries i possibles vies didàctiques per a la interpretació multidisciplinària de l'art.

Els premis o concursos de creació literària

Una manera molt interessant d'encarar el foment de la creació literària entre els nostres alumnes són els concursos literaris. Ens podem plantejar la presentació en grup o individualment d'obres a concursos d'arreu dels territoris de parla catalana. En el següent web, en teniu una mostra: <https://www.omnium.cat/noticia/comenca-el-curs-escolar-i-ja-tenim-punt-el-tinter>.

Les rutes literàries

Les rutes literàries són un camí òptim per a generar vinculació emocional de l'alumne amb la literatura en valencià a través d'un element compartit com és el territori proper. Simplement es tracta de convertir la típica excursió escolar amb un treball previ, de camp i posterior amb textos literaris, de manera que els alumnes experimenten una trobada amb l'escriptor a través dels llocs que visiten. Podeu consultar una ruta literària miscel·lània pel centre de Castelló (<http://ainamonferrer.com/?p=780>) i una pel barri històric de València sobre Vicent Andrés Estellés (<http://ainamonferrer.com/?p=350>).

A banda de les rutes urbanes, també es poden dissenyar rutes literàries per entorns naturals, i fins i tot combinar-ne els objectius amb altres assignatures com ara Ciències Naturals (TILC). És el cas de la ruta literària per la Serra d'Espadà que es pot consultar en el següent enllaç: <http://ainamonferrer.com/?p=448>. Una altra opció per vincular literatura i territori si no tenim l'oportunitat de sortir al carrer o d'agafar un tren són les rutes literàries sense sortir de l'aula. La que podeu consultar aquí, a més a més, proposa l'intercanvi de textos entre alumnes de tres centres diferents (<http://ainamonferrer.com/?p=280>).

33. (<https://www.youtube.com/channel/UCD6M7ZPBjkLLS7JohR82klQ>)

Combinació de diverses arts

Treballar des de la multidisciplinarietat és una opció molt recomanable, ja que permet als alumnes amb predomini d'intel·ligències diferents de la verbal trobar-se còmodes amb els estímuls de la classe de llengua. En el següent enllaç, proposem dibuixar la poesia com a ferramenta d'aprenentatge de la llengua, en concret com a eina per a treballar les seqüències textuais narratives des de l'expressió gràfica i creativa, tot i que les opcions combinatòries anirien molt més enllà (<http://ainamonferrer.com/?p=773>).

Per ampliar: TIL, TILC i com programar

El tractament Integrat de Llengua i Contingut (TILC)

Les inicials TILC, en anglès CLIL, responen al concepte *Content and Language Integrated Learning*. Aquesta és la manera d'estructurar els ensenyaments a l'escola que defensen les normatives més recents, així com molts docents. El TILC (*Tractament Integrat de Llengua i Contingut*) consisteix a plantejar-se els ensenyaments escolars (i també a Secundària i Batxillerat) com un tot connectat; és a dir, com un continuïum en què les matèries es dilueixen i en el qual hi ha un aspecte especialment central i transversal: preparar l'alumne o alumna perquè siga capaç de comunicar-se efectivament i autònoma en diferents entorns, en diferents llengües i sobre diferents matèries.

Per tant, el TILC implica que els mestres o els professors de diferents matèries programen conjuntament i que, en la preparació i en la implementació de les propostes didàctiques, es plantegen una sèrie d'objectius i de continguts lingüístics, tot i que no es tracte d'assignatures lingüístiques.

Hi ha alguns estudiosos de l'aprenentatge de llengües, com ara Von Humboldt o Stephen Krashen que afirmen que no és possible ensenyar llengües per mitjà dels mètodes tradicionals de treball amb normativa, producció i comprensió a l'aula. Humboldt (Guijarro 1999) afirma que no es pot ensenyar una llengua, sinó que el que es pot fer és crear un ambient propici perquè els alumnes aprenguen. Cadascú, des dels seus coneixements, motivacions i estils d'aprenentatge, podrà anar aprenent una llengua tot depenent dels estímuls que li posem al davant.

Semblantment, Stephen Krashen (1988a i 1988b) formula cinc hipòtesis que cal tenir en compte en l'aprenentatge de llengües. Segons la **hipòtesi del monitor**, hi ha persones que no estan cognitivament preparades per a un aprenentatge conscient a través de la gramàtica, mentre que a d'altres sí que els van bé aquest tipus d'explicacions abstractes de normativa. Això vol dir que hem de prescindir de l'explicació gramatical? No, però sí que hem de diversificar els estímuls oferts als alumnes i sobretot fomentar la pràctica de la llengua oral i escrita en altres matèries. Per això, quan es programe en assignatures no lingüístiques, cal també plantejar-se uns objectius comunicatius avaluables i, dins d'aquests, hi haurà també la norma gramatical.

Les altres quatre hipòtesis formulades per Krashen i fonamentals per a ensenyar i aprendre llengües són la **hipòtesi de l'adquisició-aprenentatge**, que diu que en l'aprenentatge de les llengües hi ha dos estadis d'assoliment dels coneixements,

un de conèixer la norma i l'altre d'interioritzar-la i posar-la sistemàticament en pràctica; la **hipòtesi de l'ordre natural**, segons la qual els aprenents de segones llengües adquirim els coneixements en la nova llengua seguint el mateix ordre i procés que els parlants nadius quan l'aprenen d'infants; la **hipòtesi del filtre afectiu**, que diu que si un alumne no està motivat per aprendre la llengua, no serà capaç d'aprendre-la; i finalment la **hipòtesi de l'input**, que diu que l'aprenent només adquireix nous coneixements lingüístics si rep input comprensible, és a dir, uns estímuls comunicatius en la llengua que aprén que són més avançats dels que té però no excessivament avançats fins al punt de fer-se incomprensibles. La darrera de les hipòtesis coincideix amb els postulats socioconstructivistes segons els quals l'aprenentatge es troba en la **zona de desenvolupament pròxim**, és a dir, en uns coneixements en interacció amb els nostres però lleugerament més avançats (Vygotski, 1995).

Els estudiosos del multilingüisme i de l'aprenentatge de segones llengües coincideixen a afirmar que les llengües no s'aprenen per separat ni ocupen espai en el cervell en el sentit d'espai finit. Cummins (1983) defensa que la manera d'aprendre llengües es basa cerebralment en una *Common Underlying Proficiency* (**competència subjacent comuna**). Això són els coneixements comunicatius i lingüístics de totes les llengües que coneixem. Aquests coneixements són la base que tenim per a aprendre noves llengües, i com més avancem en l'aprenentatge de llengües, més s'amplia la nostra competència subjacent comuna. Si posem per cas que sabem escriure textos acadèmics en castellà, això farà que ens resulte molt més fàcil aprendre a escriure aquest tipus de textos en català o en anglès o en les llengües que siga.

Relacionat amb això, Cummins parla de **BICS** (*Basic Interpersonal Communication Skills*) i de **CALP** (*Cognitive Academic Language Proficiency*). BICS és la capacitat de parlar familiar, poc formal, en una llengua. És el que tots sabem fer en la nostra llengua materna sense necessitat d'haver estudiat. En canvi, CALP és la llengua dels registres formals: l'acadèmic, el científic, el dels mitjans de comunicació, el de la literatura, etc. Aquesta manera d'expressar-se, més formal i amb més riquesa lèxica i d'abstracció, només la desenvoluparem si ens hem format acadèmicament.

És a dir, que a l'escola, com a mestres, tractem d'ensenyar als nostres alumnes a expressar-se amb CALP, amb la llengua formal. És per això que els mestres hem de parlar i escriure normativament. Cummins afirma que, si no es domina el CALP en la llengua materna, costarà molt ensenyar els alumnes a fer-lo servir en les altres llengües que s'aprenen a l'escola. De fet, en classe de llengua a les universitats, ens passem molt de temps ensenyant als alumnes a expressar-se en CALP, més que no ensenyant solament la normativa, ja que molts alumnes arriben als graus sense saber distingir l'expressió informal de la llengua oral i escrita (BICS) de l'expressió formal (CALP), que és l'única admissible en entorns acadèmics avançats.

Per ensenyar els alumnes a dominar el CALP, és necessari que lligem, que escolten però també que s'expressen oralment i escrita sobre les matèries que estan aprenent, que justament són d'especialitat i per tant estan expressades amb CALP. Per fer-ho, hem de programar aquestes assignatures des del TILC. Caldrà marcar clarament els diferents tipus d'objectius, per tal de saber exactament després què estem avaluant. Segons Do Coyle (2008), la programació de TILC ha d'incloure *les quatre C: Comunicació, Cognició, Cultura i Contingut*. En la **comunicació** és

on apareixeran els objectius comunicatius i lingüístics. En la **cognició**, es formulen els objectius sobre processos mentals. En **cultura**, apareixeran els objectius relacionats amb els ítems culturals (literatura, audiovisuals, musicals, històrics, de l'entorn), mentre que en **contingut**, es formularan els objectius pròpiament relacionats amb l'assignatura no lingüística de què es tracte (Ciències Naturals, Matemàtiques, Música, Educació Física, Dibuix...).

Un poc diferent és el cas del TIL. Quan programem en les assignatures de llengües, els continguts han d'estar relacionats directament amb els objectius i tots els objectius han d'estar mesurats en l'avaluació.

Per tant, ací estem mesclant dos conceptes. Un és el que acabem d'exposar, és a dir, l'ensenyament lingüístic en assignatures no lingüístiques (Matemàtiques, Educació Física, Arts Plàstiques...) i un altre és el fet de com ensenyem les llengües en entorns multilingües. La majoria d'entorns del món, per no dir tots, són multilingües, és a dir, els parlants que hi habiten fan servir més d'una llengua. Normalment, les llengües pròpies d'un territori s'ensenyen a les escoles. I, a més de les llengües pròpies, també s'hi ensenyen una o més llengües no autòctones que es consideren d'utilitat per al futur dels infants. Actualment i en el nostre territori, les llengües pròpies que s'ensenyen són el català (també dit valencià) i l'espanyol (també dit castellà). A més a més, des d'edats bastant primerenques, s'incorpora l'anglès com a llengua estrangera que a hores d'ara compta amb un gran prestigi en el món dels negocis. Altres llengües que poden aparèixer més endavant en el procés d'escolarització al País Valencià (i a l'Estat espanyol en general) són el francès o l'alemany entre d'altres.

A banda de les llengües d'escolarització, en els entorns familiars dels alumnes dels centres valencians, podem trobar tota mena de llengües, especialment aquelles de procedència dels alumnes migrants. Actualment, les més habituals són (a banda de l'espanyol, que també és llengua pròpia) el romanès, el xinès i llengües del nord d'Àfrica com el berber i algunes variants de l'àrab. De fet, la diversitat lingüística és destacable entre els nostres alumnes. Per tant, és un fet evident que la immensa majoria dels nostres alumnes d'escola són multilingües, almenys bilingües. Hem d'aprofitar aquesta bona notícia per a treballar la diversitat lingüística al món, el respecte i l'interès per les altres llengües i les actituds lingüístiques positives envers les llengües que no coneixem encara, per tal d'augmentar la motivació dels infants en l'aprenentatge de llengües autònom i al llarg de tota la vida.

És important, doncs, que fem els alumnes conscients que, com més llengües sabem, més intel·ligents i tolerants som i que el cervell no és un receptacle finit d'aprenentatge de llengües, sinó un espai d'interrelacions en què poden conviure totes les llengües que es vulga. Els éssers humans posseïm un mecanisme cognitiu anomenat **interllengua** (Selinker 1969, 1972 i Corder 1967) que és una potent màquina d'aprendre llengües que alimentem d'informació i de recursos d'aprenentatge cada vegada que ens posem a aprendre una llengua nova. Per tal de treballar positivament amb la interferència d'una llengua a una altra (tot considerant-la **transferència** i reforçant així la *interllengua*) caldrà que programem conjuntament les assignatures de llengua. Per exemple, si ensenyem un camp lèxic en valencià (com ara els animals marins), és convenient que ho fem de manera paral·lela en castellà i en anglès, i fins i tot que ens interessem per com es diuen aquestes paraules en les llengües maternes dels nostres alumnes. Només així aprofitarem al màxim les sinergies a l'hora d'aprendre llengües.

Activitat de mostra de Tractament Integrat de Llengües (TIL)

Tot seguit, mostrem una activitat senzilla que pot servir per a treballar el concepte de fraseologia en diverses llengües alhora. Heu de relacionar cada expressió fraseològica en català amb el seu equivalent en castellà i en anglès. Hi ha una expressió de la qual no n'hem trobat equivalent en anglès i una altra en castellà. Amb aquest tipus d'activitats, els alumnes s'adonen que en realitat saben més del que es pensaven sobre les llengües que estan aprenent i consoliden millor els aprenentatges lingüístics pel fet que els estructuraven de manera paral·lela i coherent en la seua *interllengua*.

white lies	<i>Mentides pietoses</i>	Mentiras piadosas
to be a storm in a teacup	<i>Ofegar-se amb un got d'aigua</i>	Ahogarse en un vaso de agua
To do something come rain or shine	<i>Fer alguna cosa tant si plou com si neva</i>	Lo haremos aunque caigan chuzos de punta
Every cloud has a silver lining	<i>Cada nit pot sortir el sol</i>	No hay mal que por bien no venga
To give someone a hand	<i>Fer un cop de mà a algú</i>	Echar una mano a alguien
Know something like the back of your hand	<i>Saber alguna cosa com el palmell de la mà</i>	Conocer algo como la palma de su mano
To learn something by heart	<i>Aprendre alguna cosa de memòria</i>	Aprender algo de memoria
Like a bull in a china shop	<i>Com un polp en un garatge</i>	Como un elefante en una cacharrería
His bark is worse than his bite	<i>Tenir bel de xai i mossec de llop</i>	Perro ladrador, poco mordedor
God's in his heaven!	<i>Açò és la glòria</i>	Esto es la gloria!
To be ugly as sin	<i>Esser més lleig que un pecat</i>	Más feo que pegarle a un padre
Touch wood!	<i>Toquem fusta!</i>	¡Toca madera!
Better late than never	<i>Millor tard que mai</i>	Más vale tarde que nunca
From head to toe	<i>De cap a peus</i>	De los pies a la cabeza
I'm counting on you	<i>Compte amb tu</i>	Cuento contigo

Killing two birds with one stone	<i>Matar dos ocells d'un tir</i>	Matar dos pájaros de un tiro
To have something on the tip of the tongue	<i>Tenir alguna cosa a la punta de la llengua</i>	Tener algo en la punta de la lengua
This makes my mouth water	<i>Fer-se-li a algú la boca aigua</i>	Se me hace la boca agua
Better the devil you know than the devil you don't		Más vale malo conocido que bueno por conocer
Somebody rains on your parade	<i>Sempre plou quan no hi ha escola</i>	

Amb aquesta activitat, es pot reflexionar sobre el perill de calcar les expressions d'una llengua a una altra perquè en alguns casos el resultat és normativament incorrecte. També pot servir com a activitat introductòria per a parlar de les unitats fraseològiques.

Un bon mestre ha de saber **programar i avaluar**. Potser aquests són aspectes tècnics i poc atractius per a l'aprenent de mestre, però són en realitat els pilars fonamentals que garantiran que la feina del mestre està servint realment perquè els alumnes aprenguen segons paràmetres mesurables. De fet, si no som capaços de mesurar els progressos o els aprenentatges dels nostres alumnes, difícilment podrem saber si el que estem fent a classe té algun sentit i és de profit o no. Igualment, si improvisem o planifiquem de manera caòtica i a curt termini les nostres sessions, realment estem perdent el focus dels itineraris d'aprenentatge al llarg del curs i segurament deixarem llacunes en la matèria que s'hauria d'haver impartit.

Per llei, un mestre ha de complir els continguts curriculars del curs i ha de mesurar els aprenentatges dels seus alumnes per garantir que a tots els centres s'avança de manera semblant i que tots els alumnes tenen satisfets els mínims de qualitat i de quantitat en el seu dret a l'educació. Per aquests motius, la **programació didàctica** és un dels elements més importants en un concurs d'oposició al cos docent, i dins de la programació, cal donar el seu pes específic necessari a l'avaluació de cada unitat didàctica així com en el global el curs.

La darrera pràctica del curs (p. 187) és l'elaboració d'una proposta didàctica segons el TIL o el TILC suara explicats. La proposta ha de tindre les següents característiques:

Esquema per a la proposta didàctica

En general, les programacions didàctiques han de seguir la següent estructura.

Introducció

Legislació vigent

Perfil del centre i de l'alumnat

Orientacions metodològiques per al desenvolupament de les competències lingüístiques, sociolingüístiques i pragmàtiques

- Principis metodològics

- Metodologia

Aprenentatge per mitjà de tasques

Desenvolupament de la competència estratègica que fomenti l'autonomia de l'alumne

Importància de les noves tecnologies

Avaluació: tipus i característiques

*Unitats didàctiques [és recomanable estructurar-ho amb graelles, que poden anar aquí o en els annexos]

Bibliografia

Annex

*Aquest és el desglossat de l'apartat *unitats didàctiques*. Sovint aquest contingut es resumeix en graelles per tal de facilitar-ne la consulta ràpida al llarg del curs.

Estructura de les unitats didàctiques

1. Nivell i curs a què va adreçada

2. Objectius

2.1. Objectius generals

2.2. Objectius específics

3. Continguts

4. Tasques per a desenvolupar a l'aula

5. Activitats per a fomentar l'autonomia de l'alumnat

6. Temporització

7. Tasques de reforçament (atenció a la diversitat)

8. Mesures i activitats per a l'avaluació

7.2. Comprensió escrita

Instruccions: *Relacioneu cada pregunta amb una resposta.*

«Si basem l'aprenentatge en la memòria, els robots ens guanyaran»³⁴

Claudio Mirasso
CRISTINA ROS

Claudio Mirasso investiga en el camp de la neurociència, alhora que exerceix de catedràtic de física a la Universitat de les Illes Balears. La següent conversa ve motivada per una petició que Mirasso, juntament amb el catedràtic de física de la Universitat de València Walter Furlan, han iniciat a Change.org per exigir al govern espanyol una llei d'educació consensuada amb experts, que es prolongui en el temps i que respongui a les necessitats reals de nens i joves.

Instruccions. Heu de relacionar els fragments que corresponen a les respostes de Mirasso amb les preguntes que teniu més avall i posar-les a la graella.

RESPOSTA
1. Hem parlat molt d'aquest tema amb Walter Furlan. Tots dos, com molts professors universitaris, estem preocupats per les grans mancances que tenen els joves quan arriben a la universitat. S'estan cometent errors importants a primària i secundària i no percebem que hi hagi un interès de l'Estat per afrontar un canvi estructural que és urgent. Els governs se centren en qüestions molt superficials: revàlida sí o no, religió sí o no, estudis de quatre o de cinc anys... En cap cas s'analitzen els canvis profunds que requereix el sistema educatiu. Demanem una taula de negociació formada per experts en educació i que s'assoleixi un gran pacte i una llei que, almenys, tingui una durada de 12 anys i, sobretot, que estigui en consonància amb la societat actual, amb els grans canvis que es viuen.
2. Per sortir-ne, ens hauríem de fer preguntes que gairebé ningú no es planteja. El problema no és substituir la selectivitat per una revàlida. El que és important no és que l'alumne es prepari per a un examen, sinó que es prepari per al seu futur, per pensar, per entendre, per desenvolupar-se, per viure i per trobar una feina que pugui fer bé i que el faci feliç. Com volem que estiguin formats els joves? Quin tipus de societat volem? ¿És necessari que memoritzin com abans o és millor que aprenguin a analitzar i a relacionar conceptes? Aquestes són només algunes de les preguntes que cal fer-se. I si bé és cert que algunes escoles treballen en aquest sentit, tot el sistema està descoordinat i mal enfocat. No pot ser que diguem que la ciència és important però no només no hi invertim, sinó que fins i tot a secundària es digui als alumnes que no agafin física perquè els pot abaixar la mitjana per accedir a la universitat. És un despropòsit.

34. http://www.ara.cat/societat/CLAUDIOMIRASSO-laprenentatge-memoriarobots-guanyaran_0_1692430792.html (adaptació amb finalitat didàctica)

RESPOSTA
<p>3. No dic que no sigui important, però és evident que la tecnologia ens posa al nostre abast, i a la butxaca, molt més que el que abans memoritzàvem. Si basem l'aprenentatge en la memòria, els robots ens guanyaran per golejada. Qualsevol robot deixarà un jove al carrer, perquè pot fer la feina i fer-la millor. Els robots també van aprenent a fer una tasca mitjançant l'experiència, aprenen d'exemples. L'única cosa que ens pot distingir de les màquines, de moment, és la capacitat de raonament. S'ha de treballar aquesta capacitat més que no pas la memorització.</p>
<p>4. És massa evident que impartir classes magistrals avui té molt poc sentit, els alumnes s'adormen. Per això els dono els apunts però els demano que siguin ells els que preparin prèviament la classe, que pensin els exercicis que farem, que entre tots puguem discutir el plantejament d'un problema, que surtin a explicar-lo, que opinin. Encara no puc dir si amb aquest sistema aprendran més o no. El que sí que puc afirmar és que les classes són millors i que l'alumnat està més estimulat.</p>
<p>5. No volem reemplaçar el cervell, però sí ajudar en allò a què no arribem com a persones. Ara treballem per a una empresa valenciana amb una samarreta que monitoritza el cor, amb un <i>software</i> que detecta les arítmies cardíaques, perquè un metge no pot mirar els 100.000 batecs que un cor fa en un dia. La màquina alerta d'on ha de mirar. En tot cas, des de les matemàtiques i la física aplicada a la neurociència ens centrem a entendre com processa la informació el cervell i hem trobat que a l'hipocamp les diferents regions es comuniquen per canals diferents. Entendre això, com moltes altres coses, pot ajudar en el tractament de les malalties neurològiques. És en aquest sentit que podem afirmar que la biotecnologia és la matèria del segle XXI, perquè serà en els pròxims anys que aconseguirem saber molt més del funcionament del cervell.</p>

- A. Des de la ignorància en aquest tema, no hi ha una certa contradicció entre demanar que es potenciï el raonament i alhora treballar en el desenvolupament de la intel·ligència artificial?
- B. El fracàs del sistema educatiu a Espanya es demostra cada vegada que es donen els resultats dels estudis en aquest àmbit. Com creu que es podria sortir d'aquest fracàs?
- C. Tota petició que es fa a un govern sorgeix d'una preocupació. Quina és la seva?
- D. Vostè aplica sovint el sistema de classes invertides. Quins resultats n'obté?
- E. Vostè que investiga el cervell, creu que exercitar la memòria no és cabdal?

Resposta	1	2	3	4	5
Pregunta					

7.3. Les unitats fraseològiques

Les unitats fraseològiques són aquelles combinacions de paraules que en una llengua tenen més freqüència combinatòria. Poden tenir una estructura molt consolidada i llargada d'oració, o poden ser simples concurrències de dues paraules. Es tracta d'una freqüència que no es pot explicar per motius de la norma de la llengua sinó de l'ús genuí que en fan els seus parlants. És per això que la fraseologia és tan difícil d'aprendre per als parlants no nadius de la llengua.

Com a mestres, cal que treballem fraseologia del català a classe per tal que no es perden les estructures pròpies de la llengua que en recullen la tradició. Si deixem que queden substituïdes massivament per estructures d'altres llengües (l'amenaça és sobretot de l'espanyol en el nostre context), facilitem que la llengua acabe perdent autenticitat i s'acabe per diluir dins d'una altra llengua socialment dominant.

Aquestes són les característiques de les unitats fraseològiques:

- Segments repetits, prefabricats.
- Resultat de processos de gramaticalització.
- Poden contenir alteracions estètiques com ara ritmes, al·literacions o paronomàsies.
- Són unitats fixades.
- Tenen caràcter idiomàtic o metafòric.
- Tenen un significat pragmàtic, és a dir, adaptat a uns usos comunicatius concrets.
- Poden tenir anomalies de concordança, gramaticals...

Per a considerar-se unitats fraseològiques, no caldrà que les expressions complesquen totes aquestes característiques, sinó només una o més d'una segons si guen poc o molt prototípiques.

Podem introduir-hi també la classificació de les unitats fraseològiques, que és la mateixa per a totes les llengües (extret de Peraire i Portalés, 2013):

Classificació de les unitats fraseològiques	
Concurrències	<i>Gestació subrogada, juntament amb, a poc a poc, arma de doble tall, estar en contacte...</i>
Locucions (sintagmes preposicionals)	Locucions pròpiament dites. <i>A tort i a dret, a cabassos, d'hora, sense solta ni volta, ni fa ni fum...</i>
	Frases fetes. <i>[Dir una cosa] amb el cor a la mà, [estar] com figures en cofi, [anar] com cagalló per séquia (col·loquial)...</i>
Enunciats fraseològics (enunciats amb verb o amb funció comunicativa plena)	Parèmies. <i>no estar el forn per a rosques, ser figures d'un altre paner, qui dia passa, any empeny; li diu el mort al degollat, qui t'ha fet eixe forat...</i>
	Fórmules rutinàries. <i>Bon dia, bona nit, gràcies, adéu, deixa't de romanços, fins l'any que ve, no som ningú...</i>

Les **concurrències** són altes probabilitats en una llengua que dues paraules apareguen juntes. És difícil aprendre-les perquè només es pot fer a força de fer servir la llengua. Per això són clau en els cursos més elevats de la llengua, com són el C1 i el C2, perquè demostren que el parlant té un coneixement aprofundit de la llengua i en fa un ús genuí.

La diferència entre les locucions, les frases fetes i els enunciats fraseològics és que les **locucions** no tenen verb, sinó que són només sintagmes. Les **frases fetes**, tot i que tenen verb, no fan funció d'enunciat sencer, sinó que són part d'un enunciat més gran amb unitat de significat. Finalment, els **enunciats fraseològics** són enunciats amb significat complet, és a dir, que poden anar a soles en una interacció comunicativa i continuen tenint sentit.

Tot seguit, introduïm un llistat amb elements fraseològics en català. Òbviament, no hi són tots, però sí que en teniu una bona mostra.

Locucions

A cau d'orella	<i>Fer una escolteta</i>	De debò	<i>Vertaderament</i>
A contracor	<i>Sense ganes de fer una cosa</i>	De fit a fit	<i>Completament</i>
A contrapèl	<i>En direcció contrària al naixement del pèl</i>	De gaidó	<i>De costat, de biaix</i>
A còpia de	<i>A força de, insistentment</i>	De gairell	<i>De costat, de biaix</i>
A cor què vols	<i>Amb satisfacció i comoditat</i>	De gorra	<i>Gratuïtament</i>
A corre-cuita	<i>Amb presses</i>	De gran volada	<i>Important</i>
A desgrat de	<i>Malgrat</i>	De quatre grapes	<i>Caminar com els gossos</i>
A deshora	<i>Fora de temps</i>	De recules	<i>Anar enrere</i>
A dojo	<i>En gran quantitat</i>	De retop	<i>De rebot</i>
A doll	<i>En gran quantitat</i>	De retruc	<i>De rebot</i>
A foc i flama	<i>De manera violenta</i>	De soca-rel	<i>Des de l'origen, de manera profunda</i>
A genollons	<i>Arrossegant els genolls</i>	De sotamà	<i>Dissimuladament</i>
A grapats	<i>En abundància</i>	De tard en tard	<i>Poques vegades</i>

A hora horada	<i>Tard</i>	De tots colors	<i>De tot tipus, diversitat</i>
A la babalà	<i>De manera caòtica</i>	De traca i mocador	<i>excepcional</i>
A la clara	<i>Sense embuts</i>	De valent	<i>Amb esforç</i>
A la regalada	<i>Abundantment</i>	De verdes i de madures	<i>De tot tipus</i>
A les palpentes	<i>Sense veure el que fas</i>	Des que el món és món	<i>Des de sempre</i>
A l'engròs	<i>En gran quantitat</i>	d'amagatotis	<i>Dissimuladament</i>
A mans plenes	<i>Abundantment</i>	d'antuvi	<i>Abans de cap altra cosa</i>
A mansalva	<i>Abundantment</i>	D'una hora lluny	<i>Immediatament</i>
A manta	<i>Abundantment</i>	En rodó	<i>Plegat a terra, categòricament</i>
A poqueta nit	<i>Al capvespre</i>	En un tres i no res	<i>De seguida</i>
A rajaploma	<i>Tal com ve, sense pensar-s'ho</i>	Fins al moll de l'os	<i>De manera profunda</i>
A tort i a dret	<i>Per totes bandes</i>	Fosc com la gola d'un llop	<i>Molt fosc</i>
A tot estirar	<i>Com a màxim</i>	I ara!	<i>Interjecció de descrèdit o sorpresa</i>
A trenc d'alba	<i>Quan s'està fent de dia</i>	Ni de bon tros	<i>De cap manera</i>
Al cap i a la fi	<i>En definitiva</i>	Ni gota ni gens	<i>De cap manera</i>
Amb els braços plegats	<i>Sense fer res</i>	Nou de trinca	<i>Nou</i>
Amb l'ai al cor	<i>Amb preocupació</i>	Pal de paller	<i>Nucli vertebrador</i>
Amb tots els ets i uts	<i>En detall</i>	Per mor de	<i>Per causa de</i>

Cames ajudeu-me	<i>Ràpidament</i>	Per postres	<i>A més a més, per si no fora prou</i>
Cop de puny	<i>Punyada</i>	Per ventura	<i>Per casualitat</i>
Cop d'ull	<i>Ullada</i>	Ple de gom a gom	<i>Completament ple</i>
D'ençà que	<i>Des que</i>	Sense dir ase ni bèstia	<i>Sense dir res</i>
(per) damunt damunt	<i>De manera poc aprofundida</i>	Sense solta ni volta	<i>Sense sentit</i>
De (un lloc) estant	<i>Des d'un lloc concret</i>	Si fa no fa	<i>Aproximadament</i>
De bat a bat	<i>Obert del tot</i>	Sobre manera	<i>Exageradament</i>
De bell nou	<i>Des del principi</i>	Tap de bassa	<i>Baixet</i>
De bo	<i>De veritat, de manera certera</i>	Tot de	<i>Gran quantitat de</i>
De bon grat	<i>Amb gust de fer-ho</i>	Tot d'una peça	<i>Molt baixet</i>
De bon tros	<i>Amb gran diferència</i>	Un cabàs	<i>Abundantment</i>
De cap a peus	<i>Completament</i>	Un fum	<i>Abundantment</i>

Frases fetes

A fer punyetes	<i>Pejorativament, rebutjar algú</i>	Estar a mata-degolla	<i>Portar-se malament</i>
Acabar com Camot	<i>Acabar malament</i>	Estar com gat i gos	<i>Renyar</i>
Afegir llenya al foc	<i>Atiar el conflicte</i>	Estar com un llum	<i>Estar boig</i>
Xafar la guitarra	<i>Desbaratar-li els plans a algú</i>	Estar dat i beneït	<i>Una cosa finalitzada</i>
Alçar la camisa	<i>Estafar, enganyar algú</i>	Estar lligat de peus i mans	<i>No poder actuar davant d'un problema</i>
Amagar el cap sota l'ala	<i>No voler veure la realitat</i>	Estar si cau no cau	<i>Quan una cosa està a punt de tindre lloc</i>

Anar a pams	<i>Explicar alguna cosa per parts</i>	Estirar la corda	<i>Tensar les relacions</i>
Anar a pastar fang	<i>Rebutjar algú</i>	Estirar més el braç que la màniga	<i>Estar per damunt de les teues possibilitats</i>
Anar el carro pel pedregar	<i>Que alguna cosa va malament</i>	Fer bullir l'olla	<i>Guanyar prou per alimentar-se</i>
Anar en dansa	<i>Estar actiu</i>	Fer campana	<i>No anar a classe</i>
Anar fent	<i>Viure o fer alguna cosa amb certa normalitat</i>	Fer cap	<i>Arribar a</i>
Anar peix	<i>No haver estudiat per a un examen</i>	Fer cua	<i>Esperar un torn</i>
Anar venut	<i>No tindre el control d'una situació</i>	Fer dentetes	<i>Despertar l'enveja en una altra persona</i>
Anar-li a algú la processó per dins	<i>Que pateix però no ho mostra</i>	Fer el salt	<i>Arriscar-se a alguna cosa</i>
Anar-se'n en orris	<i>Fracassar</i>	Fer els ulls grossos	<i>Deixar fer, sense vigilar</i>
Arribar a misses dites	<i>Arribar tard</i>	Fer escarafalls	<i>Manifestar refús a alguna cosa exageradament</i>
Arribar i moldre	<i>Arribar en el moment just</i>	Fer festes	<i>Afalagar algú o tractar-lo amb afecte</i>
Arrufar les celles	<i>Enfadar-se</i>	Fer goig	<i>Ser bonic</i>
Beure a galet	<i>Beure a l'aire</i>	Fer la creu (a algú)	<i>Deixar de tractar amb algú</i>
Beure's l'enteniment	<i>Fer les coses sense seny</i>	Fer l'agost	<i>Guanyar molts diners</i>
Bufar en caldo gelat	<i>Fer ostentació</i>	Fer-la petar	<i>Raonar de coses sense importància</i>
Caure l'ànima als peus	<i>Disgustar-se molt</i>	Passar-la magra	<i>Patir</i>

Caure-li la cara de vergonya	<i>Quan algú fa alguna cosa molt malament i li ho retreuen</i>	Prendre mal	<i>Sofrir un dany</i>
Cercar tres peus al gat	<i>Complicar innecessàriament les coses</i>	Saber-la llarga	<i>Ser un espavilat</i>
Combregar amb rodes de molí	<i>Creure coses impossibles</i>	Saber-ne un niu	<i>Saber-ne molt d'alguna cosa</i>
Deixar-hi la pell	<i>Esforçar-s'hi molt</i>	Somiar truites	<i>Ser fantasiós</i>
Descobrir la sopa d'all	<i>Creure's descobridor d'alguna cosa òbvia</i>	Tenir el cul pelat	<i>Haver fet una cosa moltes vegades i dominar-la</i>
Donar carabassa	<i>Rebutjar algú</i>	Tenir la cua de palla	<i>Donar-se per al·ludit en una acusació</i>
Donar carta blanca	<i>Deixa algú total llibertat</i>	Tenir la mà trencada	<i>Saber molt de fer una cosa</i>
Donar peixet	<i>Quan sembla que afaforeixes el contrari</i>	Tocar el dos	<i>anar-se'n</i>
Donar sabó	<i>Adular algú</i>	Tocar ferro	<i>Tenir sort</i>
Escampar-se com una taca d'oli	<i>Un problema o cosa negativa fora de control</i>	Treure (algú) de mare / de polleguera	<i>Posar-lo nerviós</i>
Esser bufar i fer ampolles	<i>Molt fàcil</i>	Treure foc pels queixals	<i>Estar molt enfadat</i>
Esser de bona fusta	<i>De qualitat</i>	Vendre duros a quatre pessetes	<i>Fer un negoci on surts perdent</i>
Esser flors i violes	<i>Fàcil</i>	Vessar-la	<i>Espifiar-la</i>
Esser tot u	<i>Ser tot la mateixa cosa</i>	Voler fer entrar el clau per la cabota	<i>Entossudir-se amb una veritat</i>
Estar a l'aguait	<i>Vigilar</i>	Xerrar per les butxaques	<i>Xerrar molt</i>

Recomanació: consulteu regularment la pàgina web *rodamots.cat* per conèixer cada dia una paraula o una expressió fraseològica nova. Seguiu els perfils de Twitter del Termcat, de l'Optimot i de l'AVL per anar assabentant-vos de les novetats lèxiques.

7.4. Comprensió oral

Instruccions. Escolteu el *Coral romput* recitat per Ovidi Montllor a través del següent codi QR i relacioneu els fragments amb les idees del quadre següent. Hi ha dos idees que són distractors, és a dir, que no corresponen a cap fragment de l'àudio (https://drive.google.com/file/d/1zOIrmzMvc0t4KZ_WiMN0V5VivV1sOUoQ/view?usp=sharing).



Fragment	Idea
	Assumpció de la veu del poble
	Cartografia d'un ofici de lletres
	Crisi creativa
	El gran poeta que s'inspira en grans poetes
	Escrivint sobre el moment de l'escriptura
	La trista enyorança d'algú
	Malenconia existencial
	Optimisme
	Prec diví per a l'alegria
	Una pàtria feta de detalls petits

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual però en un registre estàndard. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIÀLEG
CANDIDAT A

QUÈ FEM AMB LES ASSIGNATURES NO RENDIBLES ECONÒMICAMENT?

Ja fa temps que s'està intentant restar temps a les assignatures menys rendibles per a l'economia i el treball futur (llatí, valencià, filosofia, educació per a la ciutadania, música...) i alhora s'augmenten les hores d'assignatures a priori més útils des de la lògica mercantilista (matemàtiques o anglès, posem per cas). Participes en un debat radiofònic en què defenses els interessos mercantilistes en l'educació.



- Anglès i llengües hegemòniques.
- Futur laboral.
- Assignatures tècniques.
- Optimització del temps escolar.

Instruccions. Temps de conversa: 6-7 minuts. Eviteu donar respostes massa curtes i mostreu-vos-hi participatius com ho faríeu en una conversa habitual però en un registre estàndard. El vostre company té una informació diferent. Si és possible, intenteu arribar a un acord al final de la conversa.

DIALEG
CANDIDAT B
QUÈ FEM AMB LES ASSIGNATURES NO RENDIBLES ECONÒMICAMENT

Ja fa temps que s'està intentant restar temps a les assignatures menys rendibles per a l'economia i el treball futur (llatí, valencià, filosofia, educació per a la ciutadania, música...) i alhora s'augmenten les hores d'assignatures a priori més útils des de la lògica mercantilista (matemàtiques o anglès, posem per cas). Participes en un debat radiofònic en què defenses la importància d'ensenyar a pensar i de la cultura.



- Independència de l'economia.
- Esperit crític.
- Persones cultes i conscients.
- Ciutadania.

7.6. Majúscules, minúscules i altres convencions tipogràfiques

Majúscules i minúscules: remarques generals

- Es tendeix a fer servir les majúscules com menys millor. Per tant, s'han d'evitar els enunciats sencers escrits en majúscules fins i tot en els títols.
- Les majúscules també s'accentuen (*SUÍS, TXÈQUIA*).
- En el cas dels dígrafs, només es posarà en majúscula la primera lletra de la paraula: *Guillem, Lluïsa, Txad...*
- En les paraules compostes, només s'escriu en majúscula la primera lletra: *Sud-àfrica, Nord-amèrica, Vila-real* (excepte alguns noms de lloc no adaptats: *Guinea-Bissau, Baden-Baden*).
- Després d'un punt o d'un signe interrogatiu o exclamatiu, escrivim en majúscula, a excepció de casos en què no es marca el final de la frase, sinó que continua, amb una coma. *No sé qui estem esperant, ostres!, en Pere!; Ja n'hi ha prou! Estic molt farta d'això.*

- El mateix passa amb els punts suspensius. Si tanquen un enunciat, van seguits de majúscula, però si s'indica una suspensió momentània del discurs, es pot recomençar en minúscula. *No estava tan malament aquell... allotjament.*; Tenim fam tenim set... Sempre tenim problemes.

S'escriuen amb majúscules³⁵

1. Noms propis de tipus antroponímic de persona, de divinitats, d'animals i de plantes únics, malnoms, pseudònims...	la Santíssima Trinitat, Zeus, James Watt, Juan de la Cierva (però De la Cierva), Eugeni d'Ors (però D'Ors), Jaume I el Conqueridor, la Passionària, el Rubius [per Rubén Doblas Gundersen], els Àustries, en Floquet de Neu, el Cavall de Troia, la Mona/mona Xita, el Gos/gos Milú...
	Excepcions. En minúscula, els noms propis lexicalitzats: ser un adonis, ser un dandi, ser una judes, el watt és una unitat de potència, la maratón... I les col·lectivitats: els titans, les sibil·les, els ciclops, les muses... S'escriuen en majúscula els símbols de les unitats que provenen de noms propis: N de Newton. En les lleis o teoremes, s'escriuran en majúscules sols els noms propis que hi apareguen: lleis de Kepler, teorema de Pitàgores...
2. Objectes singulars (espases, vehicles, religió...)	l'Excalibur, l'Orient Express, el Nautilus, una Vespa, un Seat, un Cadillac...
3. Marques i productes denominació d'origen	el Coent de Borriana, Formatge de Catí, les Carxofes de Benicarló, unes sabates Chiruca.
	Excepcions. Però els productes genèrics, en minúscules: unes xiruques, un jeep nou, un dònut, un tall de camembert, un priorat, una santa cruz, unes dr. Martens, un ibuprofèn...
4. Noms d'institucions, organismes, entitats, empreses, òrgans de gestió...	la Generalitat Valenciana, la Conselleria de Medi Ambient, l'Hospital la Fe, el Teatre Lliure, la Universitat d'Alacant, el Jutjat de Primera Instància de Nules, els Estudis de Medicina de l'UJI. Els adjectius i complements del nom s'escriuen en minúscules: l'Església catòlica, l'Administració, l'Estat espanyol, el Govern valencià, el Consell Escolar del CEIP Penyagolosa, el Servei de Publicacions de la UV, el regidor de Cultura, el conseller d'Educació, el ministre de l'Interior...
	Excepcions. Quan es parla de les institucions en sentit genèric o aglutinador: els departaments de Justícia i de Cultura de la Generalitat, els registres civils mercantils, els ajuntaments de Dénia i d'Altea, les esglésies, els estats europeus, les secretaries dels departaments, etc.

35. Informacions extretes de l'AVL i del Servei Lingüístic de la UOC.

5. Festivitats i celebracions populars	el Primer de Maig, el Vint-i-cinc d'Abril, el Dia de la Dona, Sant Vicent, Pasqua o Tots Sants...
	Excepcions. Quan el sentit és genèric o es refereix una part de la festivitat: la processó dels Desemparats, les falles de Gandia, la mascletada de davant de l'Ajuntament de València, les festes de Sant Fermí.
6. Fets històrics singulars o períodes històrics	Els fets històrics singulars: les Germanies, la Segona República espanyola, la Guerra Civil espanyola. Els moviments artístics i culturals: el Romanticisme, el Noucentisme, la Renaixença, l'Humanisme, la Il·lustració,
	Excepcions. Per regla general, els períodes històrics s'escriuen en minúscules: l'edat mitjana, el paleolític, gener, febrer; així com els fets històrics singulars en sentit genèric: la guerra civil va esclatar..., el fenomen de la revolució industrial..., el compromís de Casp, la guerra de Troia, la guerra de Successió espanyola, el franquisme; els moviments artístics i culturals en sentit genèric: el modernisme en l'arquitectura valenciana, la influència del barroc castellà, el positivisme, el racionalisme...
7. Planetes, constel·lacions i estrelles	Terra, Júpiter, Lluna, el cometa Halley, la constel·lació de l'Óssa Major o el Carro, la constel·lació d'Andròmeda, el cinturó d'Orió, la nebulosa del cinturó d'Orió.
	Excepcions. Quan s'agafen com a noms comuns, en minúscules: hi ha lluna plena, avui fa sol, la meua terra és aquesta.
8. Noms de monuments i edificis singulars	l'Auditori, la Casa dels Caragols, l'Edifici de Tabacalera, la Sala dels Espills, l'Almodí, la Seu de València, la Llotja del Cànem...
	Excepcions. Però les parts de l'edifici, en minúscula: la sala de graus, la sala de juntes; excepte si són dependències singulars: Sala Joan Francesc Mira, Aula Martí Domínguez, Pavelló de Govern.
9. Noms propis de tipus toponímic (de lloc, de territori)	la Plana Alta, els Ports, el País Basc, el Pròxim Orient, la Costa Brava, el carrer Bisbe Climent, la séquia Grossa.
	Excepcions. En els noms de lloc que no han estat adaptats al català, els articles i les preposicions també van en majúscules: Los Angeles, Las Hurdes, Le Havre.

10. Formes protocol·làries de tractament	En formes protocol·làries com encapçalaments de cartes: Senyor President, Senyor Director de COI, Ses Magestats els Reis d'Orient, Enginyer Industrial, el Rector de Vallfogona (títol que esdevé nom artístic), Magfc. Sr., Prof., Dra., etc. Excepcions:
11. Plans d'estudi, assignatures i titulacions. Càrrecs oficials, títols nobiliaris.	Estudis d'ESO, graduat en Magisteri, estudis de Batxillerat i de Cicles Formatius. Excepcions. Però quan parlem de manera genèrica, en minúscules, fins i tot les formes de tractament: els comtes de Barcelona, el jutge Garzón, és enginyera de camins. El secretari del departament, mossén Pere, senyora Joana.
12. Títols de llibres, obres de teatre, publicacions en general, pel·lícules...	Els títols de llibres i de pel·lícules, en majúscula inicial i en cursiva: <i>El sopar dels idiotes, La forma de l'aigua, El noi sense color, El llibre del desassossec, Merlí...</i> Els títols de publicacions periòdiques en general, en majúscula inicial i en cursiva: <i>Serra d'Or, Enderrock, Tresdeu, El temps...</i> Els noms dels periòdics, en majúscules: La Vanguardia, El Periódico, Levante, Vilaweb... Les col·leccions de llibres o d'altres obres, entre cometes i en majúscules: «El Balancí», «Vull Saber», «Cua de Palla»... Els títols de cançons, en majúscula inicial i entre cometes: la cançó «Valents» del disc <i>El temps del llop</i> , del grup Zoo. Títols d'àlbums, en cursiva i majúscula inicial: el disc <i>Tempestes venen del Sud</i> , del grup Zoo. Les parts d'obres: entre cometes i en majúscula inicial. Excepcions. Les parts genèriques de les obres i dels documents: vegeu els annexos.
13. Noms de legislacions (impostos, lleis, decrets i altres disposicions legals)	En majúscules, la inicial de la primera paraula que designa el tipus de document i els noms propis del títol: el Decret 53/1983, la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià, el Codi Penal, el Pressupost de l'UJI per al curs 2017-2018, la Memòria d'activitats del Servei d'Esports, l'Informe anual del Departament de Valencià... Excepcions. Les designacions genèriques de documents i de tramitacions: els projectes de llei del Govern, es va aprovar per mitjà d'un reial decret, la llei fixa uns terminis, cal redactar una memòria i signar un certificat, els informes de les comissions... Documents acreditatius i carnets, en minúscules: el document nacional d'identitat, la cartilla de la Seguretat Social...

14. Noms d'actes públics: congressos, seminaris, certàmens...	I Congrés d'Entomologia de Vinaròs, XXIé Certamen de Bandes de Música, V Simposi de Professors d'Educació Física, X Setmana del Llibre Tècnic i Científic, el Desè Simposi de Psiquiatria Infantil, el LIIIé Congrés de l'AILLC...
	Excepcions. Les categories genèriques: congressos de metges, un congrés d'arquitectura, unes jornades sobre medicina antiga, un simposi sobre gestió del sòl. Les taules rodones o conferències concretes, entre cometes: el discurs «La política valenciana dels darrers 20 anys», la taula rodona «Els llibres de text, a examen».

Alguns consells tipogràfics per als textos escrits formals

- Quan escrivim a mà, hem de generar un text net, en què es distingeixen bé els paràgrafs i que estiga proporcionat. Quan una paraula no ens cap al final de la línia escrivint a mà, hem de separar-la amb el guionet sempre per un lloc de canvi de síl·laba. A més, no podem separar elements que van junts a final de línia, per exemple 13 km, 11%, s. XXI... Tot això ha d'anar junt i no en línies diferents.
- En una prova escrita a mà, no ha de semblar que fugiu d'escriure els números en lletra per desconeixement de la norma. És a dir, que en cas de dubte, escriviu el número en lletra i així demostrareu que en coneixeu la norma: dinou/dènou, cent quaranta-set mil quatre-cents vint-i-dos.
- Els **nombres** (quantitats genèriques o xifres matemàtiques) s'escriuen amb punts (1.234,43), mentre que els **números** (referents numèrics de realitats concretes) no (el DNI 20394827H, el número de telèfon 619688887). Per a més informació, consulteu la p. 243.
- El decimal s'escriu amb una coma baix, no dalt (3,1415 en lloc de *3'1415).
- Se solen escriure en xifres els nombres llargs, de més d'una paraula, mentre que els que tenen una paraula sovint els escrivim en lletra (disset/dèsset, però 32.987).
- Escrivim en xifres les quantitats exactes, amb decimals, les que estan en contacte amb abreviacions, els números (de compte, de DNI, codis postals...), darrere dels substantius (la pàgina 432, la cel·la 212), les expressions horàries (obrim a les 9.20), els número d'ordre (23è/23é) i les desenes, centenes i milers de milions (178 milions de dòlars).
- S'escriuen en lletra les quantitats aproximades (més o menys trenta-dos), partitives (va recollir un terç dels diners que necessitava), els tants per cent escrits en lletra (el quatre per cent dels enquestats...), les quantitats rodones (set bilions de lliures), l'edat (vuitanta-quatre anys) i la durada (va durar tres hores i vint-i-cinc minuts).
- Però s'intenta ser coherent, és a dir, que si hi ha xifres en un enunciat, elements que normalment escriuríem en lletra, els escrivim en xifra: el 9 de febrer de 2015 es va doctorar en filosofia. Aleshores tenia 34 anys.
- IMPORTANT. En tot cas, més que no aprendre's aquestes qüestions de memòria, és important aplicar-hi la lògica i la coherència i fer el mateix

al llarg de tot un text. Sempre haurem de triar l'opció que en facilite la lectura i que economitze paraules.

- Cal fer servir el mateix tipus de lletra al llarg de tot el text. Les lletres més recomanables per a un text estàndard són Times New Roman o Arial.
- El text ha d'estar justificat a esquerra i a dreta i ha de mantenir una coherència pel que fa a l'interlineat i a la separació entre paràgrafs.
- La mida del cos del text ha de ser d'11 o de 12 punts. Una mica més menuda (9 o 10 punts per a les notes al peu, els quadres o altres textos secundaris).
- Com a norma general, hem de fer servir la lletra rodona. Evitarem el subratllat, ja que és més informal. Cal recordar que s'escriuen en rodona els noms de marques i d'empreses (Nike, Adidas, Mercadona, València CF), els noms propis de persona o de personatge (Xavi Castillo, Son Goku) i els textos citats, tant en català com en una altra llengua (com diu Marta Unzué: «el dia que vam guanyar al Copa de la Reina va ser un dels més feliços de la meua vida!», però la seva entrenadora afirma que «this year, the players will possibly be even happier»).
- La negreta la reservarem per als títols i títols d'epígrafs. Només la podem fer servir dins dels textos en materials didàctics per als alumnes, però no quan es demana que escrigueu un text acadèmic formal.
- La cursiva es farà servir només per marcar lletres, paraules o frases sobre les quals reflexionarem, per exemple, els referirem, els definirem o els explicarem (la paraula *assertivitat* fa referència a la capacitat de decidir si es vol fer o no una cosa, el verb *haver-hi* és invariable; tot i el que ens han explicat, la *h* no sempre és muda). També van en cursiva els títols de llibres, pel·lícules i publicacions periòdiques (excepte els diaris generalistes com el Diari Ara, el Mediterráneo...). Igualment, els estrangerismes que no apareixen al diccionari ni al Termcat o al Portal Terminològic Valencià (el *cyberbullying* és un acte...; millor si fem servir ciberassetjament).
- La **VERSALETA** és un tipus de lletra semblant a unes majúscules més menudes. La farem servir només per als cognoms en la bibliografia (PITARCH, G. 2013...) i per als números romans dels segles (s.XIII), tot i que depenent de la publicació, potser no es demane el seu ús sinó el de les majúscules per a aqueixes funcions. En tot cas, es demana coherència al llarg de tot el text.
- Hem d'evitar l'ús excessiu de les majúscules. Des de la generalització de la comunicació per xarxes socials, s'ha fet convencional la interpretació de les majúscules com un símbol d'alçar la veu o de cridar. Per tant, ara fa lleig fer servir les majúscules en enunciat sencers; hem d'evitar les paraules o enunciat sencers en majúscules en textos formals com són els acadèmics.

Exercici. Corregiu les errades tipogràfiques que trobeu en els següents enunciats. Si en trobeu d'altres tipus, corregiu-les també.

La Llei de Gravitació i el Teorema de Pitàgores	
Ara parlarem sobre l'educació en temps de la Dictadura Franquista. Durant el Règim, el govern Franquista controlava totes les escoles de l'Estat Espanyol...	
Carles salvador	
Un exemple de poca implicació és quan: «Un mestre posa deures i després no els corregeix».	
QUÈ POT FER EL PROFESSOR?.	
En paraules de Gardner: Cada ésser humà té una combinació única d'intel·ligència.	
Intel·ligència musical: és la capacitat de percebre, distingir i transformar...	
Curtmetratge « El viatge de Saïd»	
Es col·locaran dos cartells que marcaran el SI i el NO.	
En classe d'Educació física.	

Solucions de l'exercici de majúscules i tipografia

La llei de gravitació i el teorema de Pitàgores.	Què pot fer el professor?
Ara parlarem sobre educació en temps de la dictadura franquista. Durant tot el règim, el govern franquista controlava totes les escoles de l'Estat espanyol.	Intel·ligència musical és la capacitat de percebre, distingir i transformar.
Carles Salvador	Curtmetratge: <i>El viatge de Saïd</i>
Un exemple de poca implicació és quan un mestre posa deures i després no els corregeix.	Es col·locaran dos cartells que marcaran el sí i el no.
Què pot fer el professor?	En classe d'Educació Física.

7.7. Expressió escrita

Interacció: Comentari a una entrada de blog (140-160 paraules)

Comenteu una entrada de blog sobre la nomofòbia en el blog d'un blogaire de tipus generalista.

Entrada de blog que heu de comentar

Nomofòbia

[...] Doncs ja veieu fins on hem arribat! Ara és estressant per alguns tenir mòbil. Fins i tot diuen que ho és triar-lo entre tanta i tanta varietat. Hi ha qui es passa fins a sis mesos tractant de triar l'equip i el pla de pagament més adequats, mentre que les ofertes, la publicitat i les tendències el van confonent perquè, entretant, van sortint nous models o noves modalitats. Tot això fa comprendre millor la nomofòbia: per a molts la seva vida social, amorosa, familiar i de treball, la seva identitat i estil, depenen d'un aparell, a falta d'habilitats socials que els permetin un altre tipus de llaços. Haurem de vigilar!

Extret de <https://jaumepubill.wordpress.com/2012/03/03/nomofbia/> i adaptat amb finalitats didàctiques.

El blog i l'entrada de blog

Un blog és una pàgina web normalment no oficial en què una persona més o menys experta en un tema introdueix regularment entrades (en anglés *posts*) en què explica o opina sobre una qüestió específica.

Les entrades de blog compten amb un títol i amb un text organitzat en paràgrafs, de formalitat mitjana, atès que va dirigit a qualsevol internauta. L'autoria hi és identificable. Per tant, si ens demanen una entrada de blog en una prova de certificació, caldrà que, a més del títol i del cos del text, introduïm al començament o al final el nom de l'autor de l'entrada de blog. Opcionalment, podem introduir-hi a la part superior del text, abans del títol, el nom del blog.

Els blogs, igual com les notícies de periòdic digital o les publicacions en xarxes socials, solen ser llocs d'accés públic i en molts casos els seus autors donen permís als lectors per publicar-hi comentaris, que de vegades revisen abans per si contingueren informacions ofensives.

Esquema de resposta a una entrada de blog (molt semblant al comentari a una notícia de periòdic)

Data Hora Autor (nom real o pseudònim)	
Cos Introducció Desenvolupament Tancament	

Exemple de comentari de blog

Data	22-09-2015
Hora	11.32
Autor (nom real o pseudònim)	Enric
Cos	
Introducció	Qui avisa no es traïdor i qui no vol escoltar és que és estúpid.
Desenvolupament	L'expulsió de Catalaunya per part d'Espanya de la UE tancarà la porta a totes les empreses que venen els seus productes majoritàriament a Espanya i als socis europeus i aquestes empreses és lògic que tractin de cercar solucions.
Tancament	La independència porta també greus conseqüències i cal avaluar-les totes abans de decidir què és el que més convé. Extret de: https://ultramarinosalemany.wordpress.com/2015/09/22/a-latencio-del-teixit-empresarial-catala/ i adaptat amb finalitats didàctiques.

Remarques sobre el comentari de blog

El comentari de blog és molt semblant a altres tipus de textos de rèplica per internet com són el comentari de notícia en periòdic digital o el comentari en una xarxa social.

Ha d'anar introduït per una marca temporal de data i hora, i amb una identificació amb nom o pseudònim.

Tot i que hi ha comentaris de blog, de notícia digital o d'entrades de xarxa social brevíssims, quan ens en demanen un en una prova de llengües i ens indiquen un mínim de caràcters, hem de produir un text distribuït per paràgrafs i que s'òbriga, es desenvolupe argumentativament i es tanque.

Caldrà fer servir connectors i produir un text amb correcció normativa i estilística, mai massa col·loquial; que estiga relacionat amb les informacions del text previ i que dialogue amb elles de manera profunda.

Referències bibliogràfiques

- Adam, J-M. 1985. «Quel types de textes». *Le Français dans le Monde* 192: 39-43.
- Adam, J-M. 1992. *Les textes: types et prototypes*. París: Nathan.
- Bauman, Z. 2006. *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.
- Bronckart, J-P. 2007. *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Madrid / Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Brüner, J. 2001. *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Cassany, D. 2008. *Enseñar lengua*. Madrid: Graó.
- Consell d'Europa. 2001. *Marc Europeu Comú de Referència*. Brussel·les: Unió Europea. http://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio_i_diffusio/publicacions_en_linia/classific_temes/temes_materials_didactics/marc_europeu_de_referencia_per_a_les_llengues
- Consell d'Europa. 2017. *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Brussel·les: Unió Europea. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Corder, S. P. 1967. «The significance of learners' errors». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 5: 161-170.
- Corder, S. P. 1981. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Cummins, J. 1983. «Interdependencia lingüística y desarrollo educativo en los niños bilingües». *Infancia y aprendizaje* 21: 37-61.
- De la Fontaine, J. 1995. *Faules*. Barcelona: Destino. [Traducció de Josep Carner i pròleg de Carles Riba]
- Coyle, D. (2008). «CLIL – a pedagogical approach». En N. Van Deusen-Scholl, i N. Hornberger, *Encyclopedia of Language and Education*, Nova York: Springer, 2a ed., pp. 97-111.
- Dörnyei, Z. 2008. *Estratègies de motivació a l'aula de llengües*. Barcelona: UOC.
- Favilli, E. i F. Cavallo. 2016. *Contes de bona nit per a nenes rebels*. Barcelona: Edicions 62.
- Ferris, D. 2008. «Feedback: Issues and options». En P. Friedrich (ed.) *Teaching academic writing*. Londres: Continuum, pp. 93-124.
- Fons, M. i J. Palou 2013. «Relats de vida lingüística». Monogràfic de la revista *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura* 61.
- Gardner, H. 1983. *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Nova York: Basic Books.

- Gardner, R. C. i W. E. Lambert 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Garner, F. 1997. *Contes per a nens i nenes políticament incorrectes*. [Traducció de Quim Monzó i de Maria Roura]
- Guijarro, J. M. (1999) «La lengua no puede ser enseñada, sino despertada interiormente (W. Von Humboldt). Otro mito difícil de extirpar». En: *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE*, Vol. 1, 2000, pp. 351-362
- Herdina i Jessner 2002. *A Dynamic Model of Multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hernández, G. i J. Llavina 2011. *Contes per ser feliç*. Barcelona: Estrella Polar.
- Krashen, S. 1988a. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Krashen, S. 1988b. *The Natural approach: language acquisition in the classroom*. Nova York: Prentice-Hall.
- Lacreu, Josep. 1995. *Vocabulari de barbarismes*. València: Conselleria d'Educació i Ciència, Generalitat Valenciana. <http://www.ceice.gva.es/documents/161863176/162975848/Barbarismos.pdf/729f1833-87a5-4281-9d2c-f0890cee2279>
- Lakoff, G. 2011. *No pensis en un elefant! Llenguatge i debat polític*. Barcelona: Viena.
- Martí, E. i C. Rodríguez (eds.) 2012. *After Piaget*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Mercer, Neil 1997. *La construcció guiada del conocimiento, el habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós.
- Monferrer-Palmer, A. 2017. «Dibujar la poesía y comprenderla. Interpretaciones con alumnado de Magisterio». *Textos. Didáctica de la lengua y de la literatura* 78 [octubre 2017]: 62-70.
- Monferrer-Palmer, A. 2019. *Vicent Andrés Estellés i la literatura a l'aula. Anàlisi de l'estil i propostes didàctiques*. València: Institució Alfons el Magnànim.
- Monferrer-Palmer, A. i V. Salvador. 2012. «Procediments discursius de la divulgació científica en l'àmbit periodístic: l'èxit mediàtic de la maleïda partícula de Higgs». *Journal of Catalan Studies* 2012: 128-150.
- Monferrer-Palmer, A. i I. Rios. 2014. «Didacticidad e interacción: estudio de un corpus oral de aulas de primaria». *Cultura, lenguaje y representación. Revista de Estudios Culturales de la Universitat Jaume I*, 13: 85-107.
- Monzó, Q. 1993. *El perquè de tot plegat*. Barcelona: Quaderns Crema.
- Palou, J. I C. Bosch. 2011. *La llengua oral a l'escola: 10 experiències didàctiques*. Barcelona: Graó.
- Peraire, J. i E. Portalés. 2013. *Català per a comunicadors*. Col·lecció Sapientia. Castelló: UJI.
- Pinzás García J. 2007. *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación.
- Riera, C. 1984. *Te deix, amor, la mar com a penyora*. Barcelona: Laia.
- Rodari, G. 1988. *Contes per telèfon*. Barcelona: Joventut.
- Salvador, V. 2011. «Lectura analítica i ensenyament: el comentari de textos no literaris». En *Llengua catalana i literatura. Complementes de formació disciplinària*. Barcelona: Graó, pp. 117-130.

- Selinker, L. 1969. «Language transfer». *General Linguistics* 9: 67-92.
- Selinker, L. 1972. «Interlanguage», *IRAL*, 10 (2) 209-231.
- Serra, V. (ed.) 1985. *Rondalles populars*. Barcelona: Biblioteca Serra d'Or.
- Truscott, J. 1996. «The case against grammar correction in L2 writing classes». *Language Learning*. 46: 327-369.
- Valor, E. 1995. *Rondalles valencianes*. València: Tàndem.
- Vygotski, L. 1995. *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Annexos

Annex I

Solucionari de les comprensions orals i escrites de tots els temes

Tema 1

Comprensió escrita. «Jo sí que tinc por»

SOLUCIONARI		
1. en	6. des	11. bojós
2. en	7. Perquè	12. hi
3. m'hi/m'ho	8. en	13. Dues, dos
4. de	9. se/s'hi	14. mena/classe
5. què	10. per	15. l'ham

Comprensió oral. *Arròs Covat*

1A i D, 2B, 3A, 4C i D, 5D, 6B, 7A i D, 8B, 9D, 10B, 11A, 12D, 13C

Tema 2

Comprensió escrita. «Educar sense literatura»

1. Una sentència que impacta per sempre. (I)
2. Relació entre llenguatge i pensament o idees. (D)
3. La quotidianitat en la literatura. (F)
4. Més enllà de la lectura, la producció mimètica de la literatura. (J)
5. La utilitat de la literatura per a altres professions. (A)
6. La literatura amplia el nostre repertori lèxic i sintàctic. (G)
7. Al sistema no li interessa la presència de la literatura a l'aula. (H)
8. Als governants els interessen ciutadans i docents que desconeguen la literatura. (E)

9. Cal llegir els grans autors universals per ser feliç. (C)
 10. La vida sense literatura és més trista. (B)

Comprensió oral. Entrevista a Ovidi Montllor

FRAGMENT	
1	Record d'infantesa.
2	Perseguir els somnis.
3	El suposat perill de les manifestacions proletàries.
4	Els estudis i les influències.
5	Descripció emocional d'Ovidi.
6	Tòpics del seu art i tarannà personal.
7	Músics i precarietat emocional o laboral.
8	Una història de reivindicació utòpica feta himne.
9	Multidisciplinarietat en l'art.
Inventat	Paraula, vers, cançó i lluita antifranquista.
Inventat	Xàtiva, poble socarrat.

Tema 3

Comprensió escrita. Silicon Valley i les escoles sense pantalles

1D, 2J, 3A, 4H, 5I, 6B, 7E, 8F
 La C i la G són distractors.

Comprensió oral. «Cantar en família»

1C, 2C, 3C, 4A, 5B, 6A, 7C, 8A, 9A, 10A, 11A, 12A, 13A, 14A

Tema 4

Comprensió escrita. Quan deixàvem de ser cegues...

Solucions					
1	menys/manco	6	que	11	per, a, de
2	bé	7	a, què	12	en
3	se	8	anar-hi	13	tot
4	segur	9	perdre	14	vidre
5	bany, lavabo, vàter, servei, servici	10	ara, són		

Comprensió oral. Caçadors de paraules. «El català dels gitanos»

1. Garrotí.
2. A Perpinyà.
3. Planter.
4. Fals.
5. Mentida, en paraules que provenen del «caló» com ara *jalar*, es manté el so jota, i són acceptades en registres col·loquials.
6. 60.000.
7. A Lleida.
8. De l'Índia, a partir de 1425.
9. Perquè eren els cognoms d'alguns nobles de Lleida quan varen arribar-hi i varen considerar una bona idea adoptar-los.
10. Perquè es pensava que provenien d'Egipte i en castellà els anomenaven *egipcianos*.
11. Dir «gitano».
12. Vertader.
13. El caló.
14. Ara com ara, el caló es considera una llengua morta perquè ha perdut les conjugacions verbals i la majoria d'elements gramaticals i només manté paraules soltes.
15. Català.
16. 1820.

Tema 5

Comprensió oral. *La ràbia*, de Lolita Bosch (fragment)

Solucionari			
1. xarxes	2. pèls	3. ho	4. 'haver-me
5. tampoc	6. gravar/enregistrar	7. on	8. cop, volta, vegada
9. haver	10. fos/fora	11. mal	12. rer

Comprensió oral. *Una llengua que camina*

1d, 2g, 3b, 4e, 5c, 6f. La *a* és de prova i la *h* i la *i* són distractors.

Tema 6

Comprensió escrita. «Defensa de les classes magistrals»

1. crítiques, respostes, reaccions	2. algun	3. públic	4. la	5. de, amb
6. raó, motiu	7. fa	8. a	9. qui	10. exercir
11. que	12. potser	13. mal, problema	14. miraments	15. fent, parant
16. que	17. què	18. ho	19. Anem	20. sap
21. no	22. esforç	23. tot	24. de	25. velocitats
26. que	27. rere	28. bon	29. ho	30. exposicions, llibreries, biblioteques
31. potser	32. eduquem, instruïm	33. dia	34. soc, estic	

Comprensió oral. *Merli*, capítol 1 (fragment)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
B	B	A	C	A	C	A	C	B	B	B	C

Tema 7

Comprensió escrita. «Si basem l'aprenentatge en la memòria, els robots ens guanyaran»

1C, 2B, 3E, 4D, 5A.

Comprensió oral. *Coral romput* de **Vicent Andrés Estellés**, recitat per **Ovidi Montllor**

Fragment 1. *Una pàtria feta de detalls petits*

Fragment 2. *La trista enyorança d'algú*

Fragment 3. *Malenconia existencial*

Fragment 4. *Optimisme*

Fragment 5. *Cartografia d'un ofici de lletres*

Fragment 6. *Crisi creativa*

Fragment 7. *Prec diví per a l'alegria*

Fragment 8. *Escrivint sobre el moment de l'escriptura*

Inventat. *El gran poeta que s'inspira en grans poetes*

Inventat. *Assumpció de la veu del poble*

Annex II

Tasques transversals de l'assignatura i treballs semestrals

Tot seguit, mostrem les tasques i treballs principals que solem dur a terme al llarg del curs de les assignatures MI1043 i MP1043. Serà opció de cada professor si vol implementar aquest programa de treball o un altre. Breument, al llarg del curs, durem a terme tres tasques transversals que són *a*) l'elaboració col·lectiva de mapes conceptuals de cada tema, *b*) la redacció d'un portfolio personal d'aprenentatge i *c*) el programa de cotutoritzacions. Els dos treballs semestrals que es demanaran són, per al primer semestre, *a*) un treball en grup sobre alguna teoria aplicable a l'aprenentatge de llengües; i per al segon semestre *b*) un treball individual que consistirà en un vídeo explicatiu d'una proposta didàctica amb l'ús de literatura o art en català. Tot seguit, mostrem les instruccions per a cadascun dels cinc ítems.

Mapes conceptuals de cada tema

Benvolguts portaveus,

Heu estat convidats a editar el mapa conceptual del primer tema per mitjà del web Popplet (www.popplet.com). Per fer-ho, no heu d'esperar que us arribe cap correu electrònic. Haureu d'entrar al web i inscriure-vos-hi (*log in*) amb el nom d'usuari = nom del grup i amb el correu electrònic que m'havíeu indicat en el Drive. Així ja us donarà accés a l'edició del mapa conceptual del tema 1.

Com a portaveus, heu de recollir les informacions del vostre grup a partir del que s'ha treballat a classe i d'informació extra. Recordeu que no podeu escriure més de deu bafarades per mapa conceptual.

Som-hi!

Aina

Portfolio personal d'aprenentatge

Una de les tasques que heu de fer individualment i durant tot l'any per a aquesta assignatura és un portfolio o diari d'aprenentatge. Es tracta d'un document lliure i que heu de construir regularment al llarg de tot el curs. Això vol dir que no podeu deixar-vos-el per a l'últim mes de classe. Hi heu d'introduir les vostres reflexions sobre el que esteu aprenent en aquesta assignatura i en relació amb altres matèries i coneixements previs.

Demanaré que elaboreu almenys cinc entrades per semestre. Les entrades poden ser curtes o llargues i poden incloure-hi vídeos, imatges, cançons, enllaços web o qualsevol altre recurs. S'hi valoraran també l'originalitat i la profunditat o riquesa de les reflexions.

Aquí trobareu les instruccions per a crear el vostre portfolio:

<http://eduportfolio.org/>

Ací estan els portfolios de tots els companys:

https://eduportfolio.org/portfolio_MP1043AinaMonferrer2017

A classe explicarem detalladament com crear i elaborar el portfolio. Recordeu que el portfolio comptarà el 10% de la nota final de l'assignatura.

Endavant!

Aina

Programa de cotutoritzacions

Aquest curs posem en marxa en l'assignatura una nova tasca que consisteix a fer grups amb un expert en la llengua, que s'encarregarà d'assegurar l'aprenentatge dels seus alumnes tutoritzats. Els tutors són els alumnes que tenen un millor nivell de català a hores d'ara en l'assignatura. Segons l'avaluació diagnòstica que us he passat, he detectat que els experts tenen un nivell de llengua proper al C1 i que són [...]. Després, hi ha els tutoritzats, que són la resta d'alumnes, els quals parteixen d'uns coneixements de valencià inferiors i que caldrà que s'esforcen per millorar-los i per poder aprovar l'assignatura a final de curs.

D'aquesta manera, pretenem que les persones que ja tenen millors coneixements lingüístics de la llengua que ens ocupa se senten estimulades i que, alhora, aprenen i posen en pràctica tècniques d'ensenyament o aprenentatge de llengües. A més a més, els alumnes tutoritzats tindran un expert a prop per a solucionar-los problemes puntuals de normativa als quals la professora no pot arribar sempre per causa del gruix d'alumnes amb què compta l'assignatura (més de cinquanta).

Funcionament del programa

Es tracta d'un programa basat en els principis de tutoria entre iguals i de coavaluació, elements bàsics del socioconstructivisme a l'escola.

En primer lloc, hem realitzat una avaluació diagnòstica per tal de classificar els nivells dels alumnes en dos grups: *a)* els que tenen un nivell consistent per afrontar l'assignatura amb garanties; i *b)* els que tenen nivells inferiors i, per tant, hauran de fer un esforç més gran per reduir les errades orals i escrites i poder aprovar l'assignatura.

Em reuniré regularment amb els experts per tal de fer un seguiment de l'aprenentatge dels alumnes que tutoritzen i per tal de resoldre'ls dubtes que els hagen sorgit (tant de normativa com de metodologia) a l'hora d'ajudar els seus alumnes tutoritzats.

Com s'avalua açò? Per als alumnes que són tutoritzats, se'ls comptarà la participació en aquest programa com una part important dins de l'apartat d'assistència i participació. Per als alumnes que són tutors, si aconseguen que els alumnes tutoritzats milloren, els ho comptaré com una part important de la nota d'assistència i de participació també.

Primer pas: abans del dimarts 28 de novembre, heu d'estar organitzats. Un expert ha de tindre com a màxim quatre tutoritzats. En el següent enllaç us hi podeu inscriure [ací es pot posar un enllaç a un full de càlcul de Google Drive perquè s'hi apunten].

Primera acció del programa de cotutoritzacions. Transcripció de textos orals

Segons el *Marc Europeu Comú de Referència* (2001), a banda de les quatre habilitats comunicatives bàsiques en una llengua (comprensió oral i escrita; expressió oral i escrita), n'existeix una cinquena: la *mediació*. Aquesta habilitat consisteix a facilitar la comprensió i la transmissió de la comunicació en una llengua mitjançant accions, tant internes del nostre cervell (o cognitives) com externes, quan mantenim una conversa o participem més generalment en un acte comunicatiu. Per tant, el fet de parafrasejar, de llegir, de reformular, de transcriure, de fer preguntes per a demanar més informació o de dir que no hem entès algú, etc., és a dir, qualsevol estratègia comunicativa que serveix per a facilitar la comunicació entre dues o més persones, és mediació.

Objectius de la tasca:

- Els tutors practican la feina de corregir.
- Els tutors practican la feina d'explicar les errades als seus tutorands.
- Els tutorands comprovaran si tenen ben apresada l'ortografia de la llengua segons la fonètica.
- Els tutorands comprovaran si els seus tutors són capaços de fer-los entendre els errors que cometem.
- Tots plegats, tutors, tutorands i la professora, reflexionarem sobre la relació entre la fonètica i l'ortografia del català, especialment pel que fa a la varietat dialectal oriental de la llengua, que no és la pròpia dels valencians però que hauriem de dominar igualment a l'hora de transcriure i d'entendre-la.

En aquesta tasca, us demane que transcriueu uns àudios. Per a això, ens distribuïrem per grups segons ens vàrem repartir en el programa de cotutorització. Cada grup escollirà un dels àudios que apareixen a continuació.

Els tutors supervisaran el resultat final de la tasca, tot unificant les parts de la transcripció en un sol document i corregint les errades comeses pels seus tutorands. Així doncs, el tutor haurà de tornar a escoltar l'àudio i revisar que els companys no s'hagen equivocat en cap punt de la transcripció.

Per la seua banda, els tutorands hauran de repartir-se l'àudio que els haja tocat de manera proporcional, fer-ne la transcripció i enviar-li-la al seu tutor.

Els tutors m'hauran d'enviar les transcripcions per correu electrònic **abans del dilluns 26 de febrer**. El dimarts 27 de febrer, només vindran a classe els tutors i el dimecres 28 de febrer, només els tutorands.

Indicacions per a la transcripció

Farem servir claudàtors ([]) quan vulguem indicar elements més enllà del que diuen les persones que parlen. Exemples: [música de fons], [se senten rialles], [l'entrevistat parla en veu baixa]. També els farem servir per a indicar que un fragment no s'entén, amb uns punts suspensius ([...]).

Farem servir el guió llarg (—) per a indicar quan comencen a parlar les persones que s'escolten. Davant de cada intervenció de personatges diferents, posem el guió llarg. En cas de ser la veu del narrador, no posarem el guió.

Al començament de cada fragment de transcripció que faça un tutorand, s'haurà d'indicar el temps (per exemple, [03:05] si us referiu a minut tres, segon cinc).

Primer semestre. Treball en grup

La nota de l'escrit és grupal i la de l'expressió oral és individual.

Haureu de triar un tema d'entre els següents (no es pot repetir tema; cada grup ha de triar un tema diferent):

1. Les intel·ligències múltiples: Howard Gardner. Teoria i exemples d'aplicació.
2. L'aprenentatge significatiu. Teoria i exemples d'aplicació.
3. Escola Valenciana. Història, importància i funcions.
4. Carles Salvador. Vida, obra i llegat.
5. TIC i escola. Teories, opinions d'experts (Jordi Adell...) i exemples d'aplicació.
6. L'atenció a la diversitat o com fer que tots els alumnes aprenguen (sense que uns es queden despenjats i altres s'avorresquen). Teories, punts de vista i aplicacions reals.
7. L'assetjament escolar. Descripció de les realitats sobre el tema i exemples reals de programes per combatre'l: tutoria entre iguals, etc.
8. Treballar en contra del racisme i del masclisme a l'escola. Descripció de les realitats existents i aplicacions reals per a combatre'ls.
9. L'aprenentatge cooperatiu vs. l'aprenentatge competitiu. Teories i exemples pràctics.
10. Maneres de mantindre l'ordre i el bon ambient de treball a classe i al centre en general. Realitats sobre el tema i programes aplicables en aquest sentit: carnet per punts, etc.

El treball es presentarà a classe a finals del semestre (en les sessions d'entre el 30 de gener i el 14 de febrer) i s'haurà de presentar també per escrit (data màxima de lliurament de l'escrit: 14 de febrer). Els grups han de ser de cinc persones màxim i, excepcionalment, de sis.

Tot seguit, mostrem la fitxa de coavaluació per a la presentació dels treballs en grup.

Nom del grup que exposa:	Bastant millorable (1)	Regular (2)	Bé (3)	Molt bé (4)	Puntuació apartats
Demostren que s'ho han preparat bé.					
Expliquen coses interessants, les entenem bé i ens agrada.					
Parlen clar i se'ls entén bé.					
El temps s'ajusta al previst (15').					
Suport àudio-visual (Power Point, Prezi, etc.): imatges de qualitat, sense faltes, sintètic i bon disseny.					
Faltes d'ortografia en la presentació escrita.	Més de 10 faltes diferents:	10-7 faltes diferents:	Entre 6 i 3:	Menys de 3:	

Nom del grup que exposa:	Bastant millorable (1)	Regular (2)	Bé (3)	Molt bé (4)	Puntuació apartats
Faltes de lèxic i de sintaxi en l'expressió oral.	Més de 10 faltes diferents:	10-7 faltes diferents:	Entre 6 i 3:	Menys de 3:	
Altres errades (puntuació, pronunciació, tipogràfiques, descuits...).	Més de 10 faltes diferents:	10-7 faltes diferents:	Entre 6 i 3:	Menys de 3:	
Destacarieu el bon paper d'algun dels membres del grup? Per què? Indiqueu-hi el nom i altres observacions que vulgueu fer.					
Puntuació total (suma de tots els apartats):					

Segon semestre. Treball individual final

Es realitzarà de manera individual. S'avaluaran sobretot el contingut i l'expressió oral en l'entrega final.

Data de lliurament de la versió final: dilluns 15 de maig de 2017.

Heu d'elaborar i de defensar una proposta didàctica **en la qual utilitzeu literatura o cinema en valencià/català per a ensenyar llengua**. Teniu dues opcions: fer la proposta en coordinació amb les altres llengües del currículum (TIL) **o bé llengua i continguts d'altres matèries (TILC)**.

La proposta didàctica haurà de comptar amb els següents epígrafs:

- Introducció i justificació de la proposta
- Nivell a què va dirigida
- Objectius i continguts
- Si la proposta és TIL, especifiqueu ací què impartiríeu coordinadament amb les assignatures de castellà i d'anglès; si la proposta és TILC, haureu d'especificar els continguts de la unitat didàctica segons les quatre C definides per Do Coyle (Comunicació, Cognició, Cultura i Continguts)
- Activitats i temportització
- Avaluació
- Reflexions finals i observacions
- Bibliografia utilitzada en l'elaboració de la proposta

Fases de lliurament del treball final

- a) Selecció del tema o títol del treball: com tard a tot estirar, **el 9 d'abril**. Obriré un full de càlcul de Google Drive i allí haureu d'annotar el vostre nom i el tema o títol del treball que dureu a terme.
- b) Primera entrega: haureu d'entregar la proposta didàctica per escrit en tornar de vacances de Pasqua, més concretament, **el 30 d'abril**.
- c) Entrega final: el treball és individual i s'haurà de lliurar en format audiovisual (vídeo) **abans del 15 de maig**.

En el vídeo ha d'aparèixer la veu i la imatge de l'alumne, que haurà de parlar correctament en català formal. Podrà seguir un guió, però en cap cas es permetrà que llija literalment el text. A banda de lliurar la presentació oral, també s'haurà de lliurar la proposta didàctica en un document escrit (word o pdf). Podreu utilitzar qualsevol editor de vídeo i dispositiu per gravar-lo (un mòbil ja hi val). Haureu de penjar el vídeo en una plataforma de *streaming* (les més conegudes són Youtube o Vimeo). En el fòrum del lliurament final, haureu d'indicar l'enllaç a Youtube o Vimeo on l'hàgeu penjat.

La nota del treball es comptarà segons la qualitat de la proposta explicada oralment i gravada en vídeo (caldrà parlar de manera formal i sense cometre errades, tal com s'exigeix en els treballs d'àmbit acadèmic). La duració del vídeo de presentació de la proposta didàctica ha de ser d'entre 5 i 15 minuts. Es podrà utilitzar una pissarra o qualsevol altre tipus de material il·lustratiu en el vídeo, tant recursos físics com de postedició.

Annex III

Normativa³⁶

A. Lèxic i semàntica

1. DERIVACIÓ (I)

LA FORMACIÓ DEL LÈXIC: LA DERIVACIÓ

La formació del lèxic

Totes les llengües disposen de mecanismes propis per a la creació del lèxic que necessiten per a facilitar la comunicació dels parlants. Dins de la mateixa llengua els mecanismes més habituals són la derivació (lexema+afix), la composició (lexema+lexema) i l'habilitació (lexema), però també hi ha altres maneres de crear lèxic nou o neologismes: els cultismes i els préstecs o manlleus.

La derivació (lexema+afix)

La derivació és el mecanisme de formació del lèxic més habitual en totes les llengües i consisteix a afegir un afix a un lexema per crear una paraula nova. Els afixos poden ser **prefixos**, **infixos** i **sufixos**.

Prefixos (prefix+lexema)

Són partícules o morfemes que s'afegen davant del lexema. N'hi ha de dos tipus: els que serveixen per a canviar la categoria de la paraula però no en modifiquen el significat (*ennuviar*, *arredonir*, *assecar*) i els que en modifiquen el significat de manera substancial (*asexual*, *antisemita*, *semicultisme*). Aquests darrers estarien entre la derivació i la composició.

<i>a-</i>	valor verbal	<i>ex-</i>	fora, ja no ho és	<i>pre-</i>	abans, davant
<i>a-</i>	negació	<i>hiper-</i>	ultra mesura	<i>pseudo-</i>	fals
<i>ante-</i>	anterioritat	<i>hipo-</i>	inferior	<i>re-</i>	repetició
<i>auto-</i>	mateix	<i>in-</i>	negació	<i>rere-</i>	darrere de

36. L'annex III ha estat elaborat en gran mesura per Joan Ramon Monferrer Daudí.

<i>bi-</i>	dos, doble	<i>inter-</i>	entre, mútuament	<i>semi-</i>	mig, quasi
<i>con-</i>	en comú	<i>intra-</i>	dins, interior	<i>sobre-</i>	superior
<i>contra-</i>	oposició	<i>menys-</i>	menor, oposició	<i>sota-</i>	inferior
<i>des-/dis-</i>	negació inversió	<i>mig-/mitja-</i>	meitat	<i>trans-</i>	a través
<i>en-</i>	valor verbal	<i>no-</i>	negació	<i>ultra-</i>	més enllà
<i>es-</i>	acció contrària	<i>pos-/post-</i>	darrere	<i>vice-</i>	inferior immediat

Sufixos (lexema+sufix)

Són partícules o morfemes que s'afigen darrere del lexema. És el procediment més habitual per a la formació de derivats, com ara el femení, el plural, noms, adjectius, verbs, adverbis, diminutius i augmentatius.

Formació del femení

<i>-a</i>	<i>regla general</i>	<i>gossa, psiquiatra, neta, burgesa, francesa, princesa, individual</i>
<i>-na</i>	<i>acabats en vocal tònica</i>	<i>germana, cosina, alacantina, onzena</i>
<i>-ina</i>	<i>alguns mots acabats en consonant o -oi</i>	<i>gallina, heroïna, tsarina</i>
<i>-essa</i>	<i>alguns femenins</i>	<i>metgessa, alcaldessa, abadessa, comtessa, tigressa</i>
<i>-driu/-triu</i>	<i>acabats en -dor /-tor</i>	<i>institutriu, emperadriu, actriu,</i>
<i>-va/-ea</i>	<i>acabats en -au/-eu/-iu</i>	<i>eslava, atea, hereva, adoptiva</i>
<i>-òloga</i>	<i>Acabats en -òleg</i>	<i>filòloga, ginecòloga, antropòloga</i>

Formació del plural

-s	regla general	llibres, papers, cotxes, ordinadors, bolígrafs, dièresis
-es	acabats en -a	branques, pluges, escoles, taules, dies, problemes, planetes
-ns	acabats en vocal tònica o per etimologia	camins, camions, cançons, germans, cosins, valencians hòmens/homes, jóvens/joves, màrgens/marges, òrfens/orfes
-os	acabats en -s, -x, -tx	països, gossos, calaixos, despatxos, bojos
invariables	dies de la setmana	dilluns, dimarts, dimecres, dijous i divendres
	algunes paraules en -s	llapis, temps, globus, virus, pus
	alguns compostos en -s	comptagotes, rentaplats

Formació d'altres mots derivats

diminutius	-et/-eta, -ó/-ona, -ol/-ola, -i/-ina, -iu/-iua, -im	gatet, gateta, finestró, petitona, coverol, banderola, llumí, filmina, pobriu, pobriua, polsim
augmentatius	-ot/-ota, -às/-assa	peuot, marota, cotxàs, cotxassos, motassa, motasses
gentilicis	-à/-ana, -enc/-enca, -í/-ina	valencià/ana, castellanenc/a, alacantí/ina
col·lectius	-atge/-eria, -am/-ada, -at	herbatge, cristalleria, fullam, tomacada, professorat
professions	-er/-era, -aire, -ista, -dor/-dora, ant/-ent	forner, fornera, guixaire, colombaire, artista, taxista llaurador, pescadora, vigilant, dependent/a
diverses accepcions	-er/-era	carter/a, cridaner, brasiler/a, taronger, femer, roquer, pesquer

Infixos (lexema+infix+sufix)

Són partícules o morfemes que s'afigen entre el lexema i un altre sufix. Amb l'infix habitualment es crea una paraula de significat o matís diferent a la de la simple sufixació. *ferrero*: *ferr-er/ferr-eria*, *ferr-et-er/ferr-et-eria* el (ferrer treballa a la ferreria i el ferreter a la ferreteria).

-al-	apeg-al-ós	-eg-	pols-eg-ós	-isc-	plov-isqu-ejar
-all-	pig-all-ós	-ell-	sol-ell-at	-iss-	a-carn-iss-ar
-an-	jug-an-er	-en-	nom-en-ar	-itz-	actual-itz-ació
-ar-	cont-ar-ella	-er-	gep-er-ut	-ol-	rat-ol-í
-arr-	xic-arr-ó	-et-	pall-et-er	-on-	rat-on-er
-ass-	herb-ass-ar	-ic-	plor-ic-ó	-ot-	parl-ot-ejar
-at-	amag-at-all	-ill-	branqu-ill-ó	-usc-	pedr-usc-ada
-atx-	es-prim-atx-at	-in-	blanqu-in-ós	-uss-	cant-uss-ejar

La parasíntesi (prefix+lexema+sufix / prefix+lexema+infix+sufix)

És una solució habitual per a la creació de verbs i, a partir dels verbs, d'adjectius, substantius o adverbis (*anivellar*, *anivellat*, *anivellament*). Cal anar amb compte amb les interferències d'altres llengües que també usen aquest recurs, ex. *ca.* moblar/ *es.* amueblar/ *fr.* meubler/ *en.* furnish; *ca.* anivellar/ *es.* nivelar/ *fr.* nivelier/ *en.* to level.

El lexema correspon habitualment a un substantiu o a un adjectiu i els verbs resultants són de la primera conjugació *-ar* o de la tercera *-ir*. Els prefixos més habituals en la parasíntesi són:

<i>a-</i>	a-terr-ar, a-terr-ir, a-ssec-ar	<i>re-</i>	re-colz-ar, re-ssent-ir, re-sson-ar
<i>en-</i>	en-taul-ar, em-pobr-ir, en-grogu-ir	<i>trans-</i> , <i>tras-</i>	trans-form-ar, trans-figur-ar, tras-bals-ar
<i>es-</i>	es-barr-ar, es-grogue-ir,	<i>ex-</i>	ex-port-ar, ex-patri-ar, ex-haur-ir
<i>des-</i>	des-codific-ar, des-orient-ar	<i>entre-</i>	entre-creu-ar, entre-banc-ar

2. DERIVACIÓ (II)

1. EL GÈNERE DEL SUBSTANTIU I DE L'ADJECTIU

Habitualment el femení es forma per derivació de la forma masculina afegint una *-a* o transformant l'última vocal en *-a*. *xiquet/xiqueta*, *blanc/blanca*, *alumne/alumna*, *abstracte/abstracta*, *monjo/monja*. Aquest increment o canvi de vocal pot implicar:

Modificacions en l'ortografia

Les consonants sordes finals se sonoritzen si la família és sonora	-a	llop/lloba, sabut/sabuda, antic/antiga, serf/serva, burgés/burgesa, anglés/anglesa, boig/boja, mig/mitja,
Les paraules acabades en <i>l</i> , si els derivats són amb <i>l·l</i> geminen la <i>l</i>	-la	Camil/Camil·la, nul/nul·la, Marcel/Marcel·la,
Algunes paraules acabades en vocal+u canvien la <i>u</i> per <i>v</i>	-va	jueu/jueua/jueva, meu/meua/meva, blau/blava, corporatiu/corporativa,
Algunes paraules acabades en <i>-eu</i> fan el femení amb <i>-ea</i>	-ea	uropeu/europea, hebreu/hebreu, reu/rea, ateu/atea
Algunes paraules acabades en vocal+c fan el femení amb vocal+ <i>qua</i>	-qua	ventríloc/ventríloqua, oblic/obliqua
Les paraules acabades en <i>-eg</i> canvien en femení a <i>-oga</i>	-oga	psicòleg/psicòloga, neuròleg/neuròloga

Altres terminacions per a formar el femení

alguns noms acabats en <i>-or</i> fan el femení en <i>-riu</i>	-riu	institutor/institutriu, actor/actriu, emperador/emperadriu
els noms acabats en vocal tònica fan el femení afegint <i>-na</i>	-na	padrí/padrina, germà/germana, bes-só/bessona, comú/comuna, desé/desena
alguns femenins es formen afegint el sufix <i>-essa</i> a la forma masculina	-essa	comte/comtessa, abat/abadessa, alcalde/alcaldesa, metge/metgessa
alguns noms afigen el sufix <i>-ina</i>	-ina	tsar/tsarina, gall/gallina

Altres casos per a indicar el gènere

paraules que utilitzen lexemes diferents per a cada gènere	≠	cavall/egua, gendre/nora, pare/mare, ase/somera, bou/vaca
masculins que es formen a partir del femení, afigen el sufix <i>-ot</i>	-ot	merlot/merla, bruixot/bruixa, perdigot/perdiu, ninot/nina
les paraules acabades en <i>-aire</i> i <i>-cida</i> són invariables	-aire -cida	guixaire, boletaire, colombaire genocida, infanticida
altres paraules invariables	-a, -ta, -ant, -ble	policia, pirata cantant responsable
els noms acabats en <i>-ista</i> en masculí poden ser invariables <i>-ista</i> o bé adoptar la forma <i>-iste</i>	-ista	columnista-columniste/columnista protagonista-protagoniste/protagonista electricista-electriciste/electricista
en altres casos indiquem el gènere afegint <i>mascle</i> o <i>femella</i>	mascle femella	la mosca mascle/la mosca femella el canari mascle/el canari femella

Recordeu que el gènere de les coses és arbitrari (no indica en cap cas sexe) i pot coincidir, o no, amb el gènere d'aquestes mateixes coses en altres llengües, fins i tot en llengües pròximes, com ara les llengües romàniques. A més a més, hi ha substantius que poden ser masculins o femenins, indistintament, sense que això impliqui cap canvi de significat: *mar*, *amor*, *fragor*, *temor*, *crisma*...

També hi ha noms que segons el gènere indiquen coses diferents: *el canal/la canal*, *el fi/la fi*, *el full/la fulla*, *el pols/la pols*, *el terra/la terra*, *el salut/la salut*.

Remarques específiques del gènere de l'adjectiu

L'adjectiu concorda en gènere i nombre amb el substantiu a què acompanya, les regles de formació del femení i del plural són les mateixes que en els substantius i la majoria d'adjectius qualificatius són variables amb una forma per al masculí i una per al femení, en singular i en plural (*bo, bona, bons, bones*).

Els adjectius també poden ser invariables: una única forma per al masculí i el femení en singular i una altra per al plural (*suau, suaus*). I també poden ser invariables per al singular i variables per al plural (*feliç, feliços, felices*).

Adjectius d'una terminació

Acabats en vocal àtona <i>-e, -a</i>	<i>-e, -a</i>	celta, simple, enorme, nòmada
Acabats en <i>-al, -el, -il</i>	<i>-al, -el, -il</i>	fidel, infantil, real, dèbil
Acabats en <i>-aire</i> i <i>-cida</i>	<i>-aire</i> <i>-cida</i>	guixaire, boletaire, colombaire genocida, infanticida
Acabats en <i>-ent, -ant, -ble</i>	<i>-ent</i> <i>-ant</i> <i>-ble</i>	competent, prudent (\neq atenta) elegant, important responsable, amable, culpable
Acabats en <i>-ar, -ior</i>	<i>-ar, -ior</i>	militar, superior
*Acabats en <i>-ç</i>	<i>-ç</i>	feliç, capaç, atroç

(*) Els adjectius acabats en *-ç* tenen una única forma per al singular i dues, masculí i femení, en plural (*feliç, feliços, felices*)

2. EL NOMBRE DEL SUBSTANTIU I DE L'ADJECTIU

Habitualment el plural es forma per derivació afegint una *-s* a la forma singular *xiquet/xiquets, blanc/blancs, alumne/alumnes, examen/exàmens*.

Les paraules que acaben en *-a* àtona fan el plural canviant la *-a* per *-es*. Aquest canvi de vocal pot comportar **modificacions en l'ortografia**, com ara, *plaça/places, placa/plaques, pasqua/pasqües, alga/algues, aigua/aigües, roja/roges, platja/platges*.

A més a més, hi ha casos de formació del plural que afigen altres terminacions, com ara:

les paraules acabades en vocal tònica fan el plural afegint <i>-ns</i>	-ns	camí/camins, marró/marrons, mà/mans, cinqué/cinquens
les paraules d'origen estranger acabades en vocal tònica fan el plural afegint <i>-s</i>	-s	café/cafés, xampú/xampús, paté/patés, bisturí/bisturís, sofà/sofàs, bantú/bantús
el nom de les lletres, de les notes musicals i de les partícules substantivades fan el plural afegint <i>-s</i>	-s	la a/les as, la be/les bes, la ca/les cas, el mi/els mis, el fa/els fas el què/els quès, el perquè/els perquès, el sí i el no/els sí i els nos
les paraules acabades en <i>-s</i> , <i>-ç</i> , <i>-ix</i> , <i>-x</i> , <i>-tx</i> fan el plural afegint <i>-os</i>	-os	cas/casos, feliç/feliços, coix/coixos, prolix/prolixos, cartutx/cartutxos
algunes paraules acabades en <i>-ç</i> o <i>-x</i> fan el plural afegint <i>-s</i>	-s	índex/index, falç/falços, apèndix/apèndixs, calç/calços
les paraules acabades en <i>-s</i> , dupliquen la esse si en els derivats la esse és sorda	-ss-	pas/passos, ingrés/ingressos, gos/gossos, tramús/tramussos, tros/trossos, pastís/pastissos
les paraules acabades en <i>-s</i> , no dupliquen la esse si en els derivats la esse és sonora	-s-	gris/grisos, mes/mesos, cas/casos, matís/matisos, pes/pesos, francès/francesos, burgés/burgesos
*les paraules acabades en <i>-sc</i> , <i>-st</i> , <i>-xt</i> , <i>-ig</i> tenen dues formes de plural afegint <i>-s</i> , <i>-os</i>	-s/-os	basc/bascos/bascos, robust/robusts/robustos, text/texts/textos, boig/boigs/bojos

(*) Si bé són correctes les dues formes de plural, la tendència actual és a usar com a preferent la forma acabada en *-os*.

Són invariables

els dies de la setmana de dilluns a divendres	∅	dilluns, dimarts, dimecres, dijous, divendres, dissabte/dissabtes diumenge/diumenges
alguns noms acabats en <i>-s</i>	∅	pus, càries, llapis, fons, atlas, socors
compostos en què el segon element ja està en plural	∅	comptagotes, torcaboques, eixugamans, rentaplats
construccions llatines acabades en <i>-us</i>	∅	focus, globus, lapsus, virus, fetus, cactus

Recordeu

- Les formes de salutació que fan servir parts del dia o de l'any s'empren en singular: *bon dia, bona nit, bon Nadal, bon Any, bon estiu, bon cap de setmana*. Si el substantiu està en plural, podem usar el plural: *bones festes, bones vacances*.
- Algunes festes són en singular, *Nadal, Pasqua, Cap d'Any*, i altres en plural, *Reis, Carnestoltes, Tots Sants*, però no acostumen a tindre flexió de nombre.
- En valencià hi ha un grup de paraules que tenen sentit de plural però s'usen en singular, *el dolç, el salat, la fruita, la verdura, la carn, el peix, la beguda, el vi, l'aire, l'aigua, la pluja, la neu, la rogalia...*
- *Diem el paraigua, els paraigües; un gratacel, tres gratacels; les postres, la fruita seca...*

3. COMPOSICIÓ

La composició és un mecanisme de formació del lèxic que consisteix a unir dos lexemes (o més) per a crear una paraula nova, *esclata-sang, rentaplats, café concert*. La nova paraula, semànticament, no equival necessàriament a la suma dels significats dels lexemes formants, sinó que n'adquireix un de nou.

Els compostos es poden classificar des d'un punt de vista formal en compostos pròpiament dits o en compostos sintagmàtics.

1. La composició pròpia

Són els compostos que formen una única paraula, amb guionet o no, i si tenen flexió de gènere o nombre es marca únicament al final del compost, *maldecap/maldecaps, pit-roig/pit-rojos*.

Dins dels compostos propis cal distingir els que estan constituïts per formes patrimonials, *parallamps, aiguaneu*, i els que estan constituïts per formes cultes, procedents del llatí o del grec, *filologia, trigèmins*.

1.1. Tipus de compostos propis

nominals	nom + nom	aiguaneu, ferrocarril, bocamànega
	nom + conj. + nom	floricol, allioli, capicua
	nom + prep. + nom	maldecap, marededeu
	verb + nom	torcamans, picaporta, para-xocs
	verb + conj. + verb	vistiplau, vaivé, cantimplora
	adj. + nom	malhumor, gentilhome, altaveu
	nom + adj.	pit-roig, pelloja, camagroc
	quantitatiu + nom	pocavergonya, migjorn, milhomes

adjectivals	adj. + adj.	sordmut, fisicoquímic, gal·loromànic
	nom + adj.	barbaespés, camacurt, panxacontent
	nom + participi	palplantat, caragirat
	adj. + participi	nouvingut,
	adv. + adj.	malsà,
	adv. + participi	benvolgut,

verbals	nom + verb	capficar, pelmudar
	adj. + verb	carvendre
	adv. + verb	bendir, maldir, menystenir

adverbials (formats per expressions lexicalitzades)	aleshores, alhora, mentrestant, sobretot, tampoc, també...
--	--

1.2. La composició culta

homogeni (mateixa llengua)	l·latí + l·latí	filantrop, atmosfera, hidrofòbia
	grec + grec	arboricultura, plurilingüe
heterogeni (llengües diferents)	grec + l·latí	electromotor, automòbil
	l·latí + grec	decímetre, metal·lúrgia

Observacions

En general, els constituents dels compostos cultes no funcionen com a paraules independents per la seua procedència, raó per la qual aquests constituents tenen un comportament pròxim als prefixos o als sufixos i, de vegades, s'hi confonen.

2. La composició sintagmàtica

Els compostos sintagmàtics tenen la forma d'un sintagma, diverses paraules, i si hi ha flexió de gènere o nombre es fa habitualment sobre el primer element, o sobre tots si concorden entre ells: *vagó l·lit/ vagons l·lit, guerra freda/ guerres fredes*. Cal recordar que el significat del compost no equival a la suma de significats

dels constituents, així *ull de poll* és una afecció dèrmica que no té res a veure amb el significat d'*ull* i de *poll*.

Tipus de compostos sintagmàtics

nominals	nom + nom	alcalde president, camió cisterna, cosí germà
	nom + conj. + nom	punt i coma, sal i aigua
	nom + prep. + nom	tauleta de nit, ull de poll, pilota de frare
	nom + prep. + inf.	màquina d'escriure, camisa de dormir
	nom + adj.	mntanya russa, clau anglesa
	adj. + nom	belles arts, alta tensió
	quantitatiu + nom	quarta dimensió, segona mà

adjectivals	adj. + adj.	blau fosc, roig viu
	adj. + nom	blau cel, verd botella,
	adj. + prep. + nom/ inf.	blau de cobalt, curt de gambals, bo de pelar
	nom + adj.	gat vell, glòbul roig,

verbals	verb + verb	deixar-se anar
	verb + nom	fer caixa
	verb + prep. + nom	posar en circulació
	verb + adj.	deixar amarg
	verb + adv.	fer tard

Observacions

L'estructura dels compostos sintagmàtics verbals és semblant a la de les frases fetes o a la dels grups verbals (perífrasi, o bé, verb amb complement directe, complement preposicional, complement predicatiu o complement circumstancial).

3. Altres processos de formació de mots

3.1. Reduplicació

La reduplicació és un tipus de composició en què es combinen dues paraules iguals (reduplicació total) o dues paraules en què varia la vocal tònica (reduplicació parcial) que, en general, no existeixen com a paraules independents i, habitualment, representen sons onomatopèics.

reduplicació total	<i>nyam-nyam, xano-xano, toc-toc, mull-mull</i>
reduplicació parcial	<i>xino-xano, cric-crec, xip-xap, zig-zag, ziga-zaga, tic-tac</i>

3.2. Truncament

Consisteix a crear una paraula a partir de l'escurçament del mot original, mantenint la categoria lèxica i el significat de la paraula segmentada. D'acord amb la part de la paraula suprimida, el truncament pot ser de tres tipus:

- **afèresi**, supressió de la part inicial: *bus (autobús), Toni (Antoni), Cesc (Francesc), Centa (Vicenta), Tòfol (Cristòfol), Fina (Josefina)*.
- **síncope**, supressió de la part medial: *Barna (Barcelona)*. La síncope és la forma de truncament menys productiva.
- **apòcope**, supressió de la part final: *moto (motocicleta), auto (automòbil), foto (fotografia), Franc (Francesc), Xavi (Xavier), Montse (Montserrat), Emi (Emília)*.

Pel que fa als **hipocorístics** (derivació afectiva d'un nom propi), la forma més genuïna és per afèresi, pèrdua de la part inicial de la paraula. I en valencià és característic afegir una *o* final perquè tinguen dues síl·labes, *Nelo, Cento, Ximo, Voro, Quico, Cinto, Tico, Saro*.

3.3. Les sigles

La siglació és una forma de crear paraules noves per truncament, que consisteix a crear una paraula nova agafant la inicial de cada mot del sintagma que representa (de vegades s'exclouen les preposicions i els articles): *AVL (Acadèmia Valenciana de la Llengua), UJI (Universitat Jaume I), SIPE (Servei d'Idiomes i Programes Europeus)*.

Quan s'agafa més d'una lletra d'alguna paraula per facilitar-ne la pronúncia, no es parla de sigles sinó d'**acrònim**, *MACBA (Museu d'Art Contemporani de Barcelona), mòdem (modulator-demodulator), IVAJ (Institut Valencià de la Joventut)*.

4. Observacions ortogràfiques dels compostos

- **Majúscules.** En la composició pròpia, paraules compostes unides en un sol mot amb guionet o sense guionet, es posa amb majúscula a principi d'oració o en els noms propis sols la primera lletra de la composició, encara que el segon formant siga un nom propi, *Vila-real*, *Sud-àfrica*, *Benvolguda*, *Vicesecretaria*.
- **Accentuació.** Les paraules compostes que s'escriuen en un sol mot sense guionet només poden dur un accent gràfic si hi correspon d'acord amb la normativa de l'accentuació, *fisicoquímic*, *acidoresistència*, *termonuclear*. Les paraules compostes unides amb guionet poden dur un accent en cada paraula si correspon d'acord amb la normativa de l'accentuació, *després-demà*, *pèl·llarg*, *nord-americà*. Els compostos sintagmàtics accentuen cadascuna de les paraules si correspon d'acord amb la normativa de l'accentuació.

4.1. Observacions de les sigles

- **Pronúncia.** Les sigles es pronuncien de formes diverses: **lletrejant**-les, *IBM*, *UGT*, *LSD*, *FP*, *EOI*; **sil·labejant**-les, formant una paraula pronunciable, *IVAM*, *UJI*, *UNESCO*, *FIFA*; **desenvolupant el sintagma**, *RH* (*Recursos Humans*), *UE* (*Unió Europea*), *UV* (*Universitat de València*), *CCOO* (*Comissions Obreres*). Les sigles, quan parlem en valencià, es lliguen en valencià, *BBC* (be-be-se), *CNN* (se-ene-ene), *UJI* (u-gi), *UPV* (u-pe-ve). De vegades, fins que no es generalitza una forma concreta, les sigles es poden llegir de diverses maneres, *UE* (*u-e* o *Unió Europea*), *AVL* (*a-ve-ele* o *Acadèmia Valenciana de la Llengua*).
- **Esriptura.** Les sigles s'escriuen amb majúscules, sense espais, sense punts i amb lletra redona. Algunes sigles inclouen lletres en minúscula, símbols o números, *TV3*, *UdG* (*Universitat de Girona*), *R+D* (*recerca i desenvolupament*). Les sigles no s'accentuen mai. El gènere de les sigles és el del primer substantiu del sintagma, *la SIDA* (*la síndrome...*), *la UGT* (*la unió...*), *el DNI* (*el document...*).

Les sigles per a indicar el plural no dupliquen les lletres, *EUA* (*Estats Units d'Amèrica*), *RL* (*Relacions Laborals*), *DA* (*Diversos Autors*). Per raons diverses, sols s'accepten les formes duplicades *CCOO* (*Comissions Obreres*) i *JJOO* (*Jocs Olímpics*). Tampoc no s'accepten les formes amb esse final o amb apòstrof esse: **ONGs*, **ONG's*. Així, habitualment, el plural s'indica amb l'article en plural, *les EOI*, *les ONG*, *els PC*, *les AMPA*.

La primera vegada que apareixen en un text, les sigles s'escriuen entre parèntesi després del sintagma que representen. Ara bé, si les sigles són més conegudes que el sintagma o són molt conegudes, es poden escriure directament sense el sintagma.

Si les sigles d'origen forà tenen versió en valencià, cal emprar aquesta versió, *ONU* (*Organització de les Nacions Unides*), *PNB* (*Partit Nacionalista Basc*). Les sigles generades per la legislació estatal espanyola, en general, es tradueixen sempre, *LOMQE* (*Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la Millora de la Qualitat Educativa*), *ERO* (*expedient de regulació d'ocupació*).

- **Sigles lexicalitzades.** Hi ha una tendència a convertir en paraules d'ús corrent les sigles que se sil·labegen i els acrònims. En aquest cas s'escriuen amb minúscula (la primera amb majúscula si es tracta d'un nom propi), poden tindre flexió de nombre i derivació, i s'accentuen, si hi correspon, *radar/s*, *làser/s*, *sida/sidós*, *Unicef*, *Renfe*, *Seat*. En uns pocs casos també es poden lexicalitzar les sigles que es lletregen, *elepé/s*, però no en **oenegé (ONG)*.
- **Apostrofació.** Les sigles segueixen la norma general d'apostrofació. D'acord amb la pronúncia de les sigles, les que se sil·labegen i les que es pronuncien desenvolupant el sintagma s'apostrofen quan van precedides dels articles *el* i *la*, i de la preposició *de* si, en pronunciar-les, comencen per so vocàlic i hi ha elisió, *l'ONU*, *l'UJI*, *l'IES*, *la UNESCO* (*u* àtona), *la UEFA*, *el IEN* (*u*, *i* consonàntiques).
Les sigles que es lletregen s'apostrofen darrere de *el* i *de* seguint la norma general. Però darrere de l'article *la* no s'apostrofen si comencen per *i* o per *u* perquè es considera que són àtones, *l'NBA*, *l'EOI*, *l'ONG*, *l'FP*, *la UPV*, *l'IRPF*, *la IBM*.

4.2. L'ús del guionet en els compostos

- La regla general de l'ús del guionet en els compostos propis és «quan el primer element acaba en vocal i el segon comença per *r*, *s* o *x* cal posar guionet», *Vila-real*, *penya-segat*, *para-xocs*.
 - En els compostos per reduplicació, *xiu-xiu*, *ping-pong*, *xip-xap*, *toc-toc*. Però no en els derivats, *xiuxiuejar*.
 - En els numerals, per a unir la desena amb la unitat, *trenta-quatre*, *vint-i-dosé*, i la unitat de centena amb *-cents/ -centes*, *dos-cents/ dues-centes*, *tres-cents/ tres-centes* (regla del D-U-C). Però s'escriuen sense guionet els derivats, *noucentisme*, *huitcentista*.
 - Quan en un compost el primer element és un punt cardinal, *sud-est*, *nord-americà*, *Sud-àfrica*.
 - En els compostos en què l'aplec de les grafies final del primer mot i inicial del segon pot crear dificultats en la lectura, *Bell-lloc*, *blanc-i-blau*, *pit-roig*.
 - En els compostos patrimonials en què el primer mot du accent, *després-ahir*, *després-demà*, *mà-llarg*, *pèl-roig*, *ciència-ficció*.
 - En els compostos que es mantenen invariables i estableixen una relació de direccionalitat, *diccionari valencià-anglès* *anglès-valencià*, *el trajecte Alacant-Oriola*, *míssil terra-aire*, *pàgines 87-103*.
 - En els compostos de noms propis del tipus *el diccionari Alcover-Moll*, *l'eix França-Itàlia*, *Castella-la Manxa*.
 - En els préstecs o manlleus no adaptats, *best-seller*, *bloody-mary*, *walkie-talkie*, *foie-gras*.
 - En els termes propis de determinats llenguatges especialitzats, per harmonia amb altres llengües i amb l'especialitat, *goma-2*, *sub-20*, *pH-metre*, *p-aminoazobenzé*, *e-mail*, *d-sicosa*.
- Els prefixos, en general, no duen guionet, *vicesecretari*, *sotsdirectora*, *pseudopodi*. Però sí que cal posar-ne en els casos següents:

- Quan el prefix precedeix un sintagma, una locució o una paraula que ja porta guionet, *ex-secretari general, vice-primer ministre, manifestació pro-dret de vaga, ex-Unió Soviètica, anti-nord-coreà*.
 - Els prefixos que van seguits d'un nom propi, *anti-OTAN, pro-Israel*.
 - Amb el prefix *no-*, en un conjunt lexicalitzat i ben fixat davant de substantiu o adjectiu, *la no-violència, els no-violents, el no-res, els no-creients, tractat de no-agressió, art no-figuratiu*.
 - Per evitar la confusió amb un altre mot homònim o per a evitar formes gràfiques estranyes, *pre-ocupació, co-rector, ex-exiliat*.
- Els adjectius coordinats acabats en *o* o *i* no duen guionet, *fisicoquímic, hispanolús, curvilini, insecticida*.

4. HABILITACIÓ

L'habilitació és un mecanisme de formació del lèxic que consisteix a atribuir noves funcions semàntiques a una paraula sense modificar-ne la forma. En general, comporta un canvi de categoria lexicogramatical, a més del canvi de significat.

Substantius habilitats com a adjectius

L'ús de substantius en funció d'adjectiu és molt habitual i, fins i tot, molt popular en alguns camps semàntics.

- Els colors: *rosa, taronja, carabassa, salmó, cirera, perla, verd botella, verd oliva, blanc os, blau cel*.

I, tot seguit, aplicat a les persones:

- Els animals: *gos, porc, ase, ruc, escurçó, borrec, mans, formigueta, gallina, pollastre*.
- Les verdures i fruites: *pebrera, bleda, safanòria, carabassa, cogombre, bajoca, fava, codony, carxofa*.

Adjectius habilitats com a substantius

La forma més habitual de substantivació d'un adjectiu és per elisió del substantiu en un sintagma nominal: *els ciutadans russos > els russos, un aparell frigorífic > un frigorífic, un periòdic diari > un diari, una dona jove > una jove, un home pobre > un pobre, sobrassada mallorquina > mallorquina, una pasta valenciana > una valenciana, el color blau > el blau, un pardal viler > un viler, un vaixell de vapor > un vapor, un ferrocarril cremallera > un cremallera, un quadre de Rembrandt > un Rembrandt, un Audi Q3 > un Q3*.

Verbs habilitats com a substantius

Les formes més populars de verbs habilitats com a substantius fan referència als menjars: *el menjar, l'esmorzar, el dinar, el berenar, el sopar, el ressopar*. Però n'hi ha molts més casos. Habitualment, les formes verbals habilitades com a substantius són les formes d'infinitiu, *l'ésser humà, el poder, el menjar*; els participis se solen habilitar **com a adjectius**, *pesat, reeixit, fumat, fregit*, i els gerundis **com a adverbis**, *corrents, desesperant, adormint, copiant*. Tot i això, els participis i els gerundis també es poden habilitar com a substantius, *l'eixida, l'arribada, un fet, una dita, una estada, un escrit, un viatjant, un corrent, un dependent, un estant*.

Observacions. Si bé els infinitius habilitats com a substantius duen l'article determinat davant (*l'esmorzar, el berenar*), els infinitius que indiquen accions no el porten mai perquè fan la funció de verb. *Fumar provoca càncer. Menjar dolç t'engreixa*. Noteu la diferència entre les oracions següents: *No m'agrada berenar* (verb, acció) i *No m'agrada el berenar* (substantiu).

Noms propis habilitats com a noms comuns

Els noms propis de persona, de lloc o comercials poden identificar objectes més comuns per raons de procedència, afinitat o per generalització per falta de competència. Per exemple, el batut de xocolata a València s'identificava amb la marca Choleck i a Catalunya amb la marca Cacaolat, perquè han estat gairebé les úniques marques comercialitzades en cada territori durant molt de temps.

- Topònims, noms de lloc: *viena* 'pa', *tàrbena* 'sobrassada', *xerés* 'vi', *rioja* 'vi', *marató* 'cursa', *caixmir* 'teixit', *frankfurt* 'llonganissa', *gasa* 'tela'.
- Antropònims, noms de persona: *magdalena* 'pasta', *mecenes* 'patrocinador', *marialluïsa* 'planta', **ximo* o **pepito* 'entrepà', *un Rothschild* 'molt ric', *un adonis* 'molt bell', *un bohemí* 'sense normes'.
- Noms comercials: *xiruca, aspirina, dònut, rímel, vamba, *danone, *choleck, *cacaolat, *túrmix, *clínex, *chupa chups*.

Substantivació d'elements gramaticals diversos

En la llengua habitual, de vegades, habilitem com a substantius elements lingüístics que pertanyen a categories gramaticals d'allò més diverses.

- Pronoms personals: *el jo, el tu, el vosté, el nosaltres*
- Pronoms interrogatius: *el què, el com, el quan, el quant, el qui*
- Adverbis: *el sí, els nos, l'avui, el demà, l'abans, el després*
- Preposicions: *els ambs, els des des i els fins a, la de*
- Conjuncions: *el perquè, els ques, els peròs, els doncs*

Canvi de significat per metaforització

En els registres formals i informals és habitual trobar canvis en el significat d'algunes paraules per metaforització, és a dir, se li atribueix un significat nou a una paraula ja existent a partir d'una relació de semblança amb alguna característica d'ambdós elements.

substantiu>substantiu

la pasta, els cacaus, els caragols 'els diners', *cul-de-sac* 'atzucac', *cul del món* 'lloc molt apartat', *lladre* 'endoll múltiple', *un coll de mar* 'onada forta', *ratoli* 'dispositiu informàtic'.

adjectiu>adjectiu

diners negres, treballar en negre, veu clara, mirada dolça i amable, caràcter aspre, jugada fosca.

5. NEOLOGISMES I MANLLEUS

1. Neologismes

Un neologisme, segons el *Diccionari Normatiu Valencià* (DNV), és una 'accepció, paraula o expressió nova que s'adopta en una llengua'. En realitat, és un terme nou que designa un concepte (substantiu, *programari*), una característica (adjectiu, *en línia*) o una acció (verb, *formatar*). Qualsevol concepte o noció en un àmbit d'especialitat determinat necessita una unitat lèxica que l'identifique. D'això, en diem **terme**. Els **neologismes** són termes nous i la **terminologia**, el conjunt de termes.

Els neologismes, per tant, estan relacionats directament amb els llenguatges d'especialitat i els camps de coneixement específics. Els camps de coneixement específics més tradicionals (medicina, física, química, matemàtiques, lingüística...) creaven els neologismes principalment a partir de paraules o formants cultes procedents del llatí i del grec perquè el llatí havia estat la llengua de la ciència i de la universitat fins al segle XVIII. Tanmateix, a partir del segle XX, especialment de la segona meitat de segle, s'ha imposat l'anglès com a llengua de la ciència i és per això que els àmbits de coneixement més recents creen els neologismes, bàsicament, a partir de l'anglès. No només aquells que estan lligats a les noves tecnologies, sinó també en molts altres àmbits, com ara l'esport, la cuina, l'economia...

Els mitjans de comunicació, en especial, es troben cada dia amb la necessitat de trobar termes nous per definir situacions noves o diferents. Es tracta de necessitats comunicatives que es produeixen constantment i que s'han de resoldre immediatament, com ara *cacerolada*>*cassolada*, *selfie*>*autofoto*, *botellón*>«*botellón*», *sorpasso*>«*sorpasso*», *jihād*>*gihad*, *meme*>*mem*. La tria de la forma pròpia del neologisme es debat entre la traducció, l'adaptació o el manteniment de la forma emprada en les llengües de partida del neologisme. Tot i això, l'èxit d'un neologisme depèn de l'acceptació per part dels parlants. Si una forma determinada pels organismes normativitzadors no és acceptada pels parlants, està condemnada

a desaparèixer a favor de la forma preferida pels parlants: *smartphone*> *telèfon intel·ligent*, *software*>*programari*, *Black Friday*> *divendres negre*.

• Formació de neologismes

Els neologismes, com la resta de paraules, poden formar-se a través dels mecanismes de formació del lèxic propis de la llengua.

- **derivació**, *format+ar*>*formatar*, *maquina+ari*>*maquinari*, *des+codificar*>*descodificar*.
- **composició**, culta: *estrumo+gen*>*estrumogen*, *agro+pecuari*>*agropecuari*; popular: *rentaplats*, *para-xocs*.
- **habilitació o metaforització**, *descansos* ('*calcer per a després de l'esquí*'), *memòria*, *ratolí* (*INFORM.*).
- **siglació**, *BTT* (*bicicleta tot terreny*), *TIC* (*tecnologies de la informació i la comunicació*), *DVD* (*disc versàtil digital*), *sida*, *làser*, *radar*.
- **truncament**, *cine*, *moto*, *auto*, *metro*, *ofimàtica* (*oficina+informàtica*), *motel* (*motor+hotel*).
- **cultisme**, *nupcial* (>*noces*), *directe* (>*dret*), *radi* (>*raig*), *espàtula* (>*espatla*).
- **manlleu**, *futbol*, *hoquei*, *esquí*, *escàner*, *estàndard*, *allegro*, *càsting*, *wifi*, *rutlot*, *xàrter*.

2. Manlleus

Manllevar és sinònim d'*amprar* 'prendre prestada alguna cosa', que és diferent a *prestar* 'deixar a una persona alguna cosa amb la condició de tornar-la'. Totes les llengües fan servir i incorporen com a pròpies paraules d'altres llengües, com ara *capicúa*, *cantimplora* o *alioli*, que són paraules del català que el castellà ha incorporat com a pròpies. El castellà, per la seua banda, ha prestat a moltes llengües el lèxic propi de la tauromàquia: *toro*, *torero*, *picador*. L'italià, el lèxic de la música o de la gastronomia: *andante*, *piano*, *pizza*, *espagueti*. El francès, la gastronomia, la moda i altres àmbits d'especialitat: *fondue*, *baguet*, *crep*, *croissant*, *foie gras*, *boutique*, *garatge*. El japonès, *geisha*, *kamikaze*, *sushi*. L'anglès és la llengua que més paraules cedeix a la resta de llengües en l'actualitat, com en el cas del valencià.

• Barbarismes i manlleus

Cal distingir entre barbarisme i manlleu perquè, tot i referir-se en ambdós casos a paraules estrangeres (procedents d'altres llengües), els **barbarismes** són estrangerismes no acceptats normativament (*jefe*, *hojaldre*, *hall*, *snowboard*) mentre que els **manlleus** són estrangerismes admesos per la normativa (*futbol*, *xofer*, *penal*, *pub*). **En l'escriptura, els barbarismes s'escriuen sempre amb lletra cursiva mentre que els manlleus s'escriuen amb lletra redona.** Tot i això, en general s'accepta que els manlleus no adaptats, igual com les expressions llatines no

adaptades, s'escriuen també en cursiva: *motu proprio*, *whisky*, *leitmotiv*, *pizza*, *boutique*, *déjà-vu*. Hem de tindre en compte que, quan escrivim a mà, aquesta cursiva es convertiria en cometes.

• Manlleus adaptats

En la majoria de casos, els manlleus s'adapten ortogràficament al valencià, o bé morfològicament o bé fonèticament. L'adaptació morfològica es produeix quan una paraula entra per la vista (escrita) i les grafies no s'adiuen a les nostres: *vàter*, *sandvitx*, *búnquer*, *clúster*; mentre que l'adaptació a la fonètica es produeix quan una paraula entra per l'oïda (pronúncia) i les grafies s'adapten als nostres sons: *pírcing*, *futbol*, *matx*, *palet*, *estàndard*.

Ortogràficament, les adaptacions més habituals consisteixen a:

- aplicar les normes d'accentuació del valencià: *hàmster*, *càsting*, *tòner*.
- afegir la vocal *e* a les paraules que comencen per *s* líquida: *esport*, *esnob*, *estàndard*, *escàner*.
- substituir vocals i consonants estranyes a la llengua: *ianqui*, *forfet*, *brandi*, *ioga*, *xutar*, *xou*, *gihad*.
- reduir les consonants dobles: *espagueti*, *bufet*, *escàner*, *cúter*, *puzle*.

Fonèticament, les adaptacions més habituals consisteixen a (consulteu la pronúncia en el DNV):

- eliminar sons estranys a la llengua, com ara la *h* aspirada: *handbol*, *hoquei*, *hàmster*, *haixix*.
- adaptar les grafies als sons: *football*>*futbol*, *pearcing*>*pírcing*, *chat*>*xat*, *cannelloni*>*caneló*

Morfològicament, els manlleus adaptats segueixen les regles de derivació del valencià i no les de les llengües originàries. Per exemple, en italià el morfema de masculí plural és *-i*, per tant *gnocchi* o *spaghetti* són formes de plural mentre que les adaptacions al valencià, *nyoqui* i *espagueti*, són formes de singular i el plural serà *nyoquis* i *espaguetis*; el plural de *sandvitx* en anglés és *sandwiches*, mentre que en valencià serà *sandvitxos*.

• Manlleus no adaptats

Els manlleus no adaptats són aquells que s'escriuen de manera idèntica a la forma de la llengua de partida, sense cap tipus d'adaptació a la normativa ortogràfica de la llengua d'arribada: *whisky*, *déjà-vu*, *attrezzo*, *airbag*, *pack*. Aquest tipus de manlleus, com que són paraules acceptades per la normativa, es poden escriure amb lletra redona, però l'AVL i alguns llibres d'estil recomanen l'ús de la cursiva. Tant si s'empra un criteri o un altre, cal ser coherent i mantenir-lo al llarg de tot el text o publicació.

• Obres lexicogràfiques de referència per a la neologia

No obstant tot el que s'acaba d'explicar, en alguns casos, el camp dels neologismes és canviant en el procés d'acceptació i d'assetament de les formes. Per la qual cosa, més que no aprendre's de memòria un bon nombre de paraules, el que cal és saber on consultar la situació en cada moment dels termes nouvinguts a la nostra llengua.

Si un mot apareix al diccionari normatiu, ja està acceptat i, per tant, l'escriurem amb lletra redona i amb l'ortografia que apareix al diccionari. Els diccionaris normatius per al valencià són:

- *Diccionari normatiu valencià*, DNV (Acadèmia Valenciana de la Llengua, AVL), <http://www.avl.gva.es/lexicval/>
- *Diccionari de la llengua catalana*, DIEC2 (Institut d'Estudis Catalans, IEC), <https://mdlc.iec.cat/>

En canvi, per als termes més recents que encara no apareixen al diccionari normatiu, cal consultar

- *Portal terminològic valencià*, PTV (AVL), <http://www.avl.gva.es/lexicval/ptv>
- *Termcat* (Centre de Terminologia Catalana), <http://www.termcat.cat/>
- *Optimot*, (Generalitat de Catalunya), <http://www.gencat.cat/optimot>
- *ésAdir*, (Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals), <http://esadir.cat/>

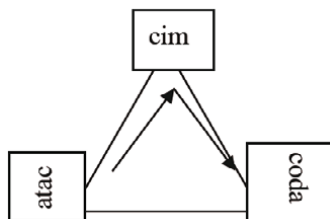
D'acord amb el resultat de la consulta, sabrem si cal escriure el neologisme en redona, en cursiva o entre cometes.

B. Pronúncia i ortografia

1. LA SÍL·LABA I EL DIFTONG

La síl·laba: Unitat articulatòria bàsica formada per un nucli i per elements marginals.

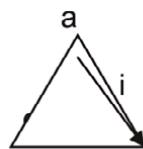
- El nucli sempre serà una única vocal.
- Els elements marginals poden ser
 - consonants
 - sons graduals, la i /j/ i la u /w/ quan no fan de vocal (nucli sil·làbic) es consideren sons graduals. En aquest cas poden fer de semivocals (quan van darrere del nucli sil·làbic: *mai, nau, niu*) i de semiconsonants o consonants (quan van davant del nucli sil·làbic: *lingüística, hui, iaio, cauen, duien*)



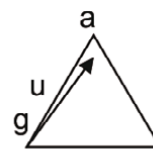
Perquè hi haja una síl·laba, almenys hi ha d'haver una vocal. Els elements marginals poden aparèixer o no.

Exemples de síl·labes: a/nar, a/pa/réi/xer, promp/te, io/gurt, qua/tre

El diftong. Quan en una mateixa síl·laba coincideixen una vocal i un so gradual (recorda: vocal= a, e, i, o, u; so gradual= /j/, /w/).



decreixent



creixent

Ara fixa't en la paraula ai/gua

La paraula *aigua* tot i que ortogràficament té quatre lletres que semblen vocals, fonèticament només té dues vocals (**ai/gua**), la **i** i la **u** són sons graduals que fan d'elements marginals i no fan funció de vocal.

- **Diftong creixent.** Quan en un diftong la vocal que fa de nucli sil·làbic va darrere del so gradual diem que el diftong és creixent perquè se situa en la part creixent de la síl·laba, va de l'atac al cim.

- Els diftongs creixents en valencià estan formats per g/q + /w/ + vocal

g+u+a	guatla, aguantar
g+ü+e	llengües, següent
g+ü+i	ambigüitat, lingüística
g+u+o	linguovelar, llenguota

q+u+a	quadre, pasqua
q+ü+e	qüestió, eloqüència
q+ü+i	obliquïtat, aqüífer
q+u+o	quòrum, quotidià

- Actualment, també s'inclouen en els diftongs creixents les síl·labes formades per una **i** o una **u** en funció de consonants (/j/, /w/) més una vocal

/j/+a	hiat, caiac, iaia
/j/+e	baieta, réiem
/j/+i	-----
/j/+o	iot, iogurt, escaiola
/j/+u	iuca, iugoslau

/w/+a	uacari, creuar, fideuada
/w/+e	cacauet, mouen, teues
/w/+i	uís, alauí
/w/+o	seuós, brouós
/w/+u	-----

- **Diftong decreixent.** Quan en un diftong la vocal que fa de nucli sil·làbic va davant del so gradual diem que el diftong és decreixent perquè se situa en la part decreixent de la síl·laba, va del cim a la coda.

- Els diftongs decreixents en valencià estan formats per *vocal + /j/* o *vocal + /w/*

a+/j/	mai, enlairar, desmai
e+/j/	afeitar, reina, jersey
i+/j/	(paraules estranyes)
o+/j/	coix, heroi, comboiar
u+/j/	cuina, fuita, arruixar

a+/w/	haurem, pau, trauma
e+/w/	meu, aneu, deure
i+/w/	fiu, actiu, ciutat
o+/w/	moure, pou, nou
u+/w/	lluu, duumvir

Remarques

- La **i** i la **u** són dos fonemes molt versàtils que poden realitzar-se en diferents sons.

1. Fan de **vocal** quan són nucli sil·làbic: *nus, pis, ciutat, cuina*.
2. Fan de **semiconsonant** en el diftong creixent: *quatre, aigües*.
3. Fan de **semivocals** en el diftong decreixent: *mai, neu, esdrúixol, cuina*.
4. Fan de **consonant** en posició intervocàlica i en algunes paraules en posició inicial seguides de vocal: *cauen, duien, créieu, hiat, iode, UEFA*.

- Els sons graduals dels diftongs decreixents tendeixen a desplaçar-se a la síl·laba següent quan van seguits de vocal. La **i** i la **u** intervocàliques habitualment fan de consonants i pertanyen a la síl·laba següent: *cau/ca-uen, meu/me-ua, du-ia, se-ieu, cre-ia*.

El triftong. És una síl·laba formada per una vocal precedida i seguida per sons graduals. *so gradual (/j/ o /w/) + vocal + so gradual (/j/ o /w/)*

exemples: *cre-ueu, a-guai-tar, dú-ieu, ade-qüeu, des-ai-güeu, Pa-ra-guai*

El hiat. És quan en una paraula coincideixen dues vocals seguides que formen part de síl·labes diferents.

exemples: *ru-a, pa-ís, ve-ï-nat, po-e-ta, ci-èn-ci-a*

Separació de síl·labes

Recorda

- Les grafies compostes i els dígrafs seguits d'una altra síl·laba se separen pel mig *r/r, s/s, m/m, n/n, g/g, c/c, s/c, l/l (=l·l), t/g, t/j, t/x, t/m, t/n, t/s, t/z, t/l, t/ll. cór-rer, im-mò-bil, in-ne-ces-sa-ri, sug-ge-rir, in-fal-li-ble, met-ge, cot-xe, pot-ser, rot-llo.*
- Els dígrafs *-gu-, -qu-, -ll-, -ny-*, seguits de síl·laba no se separen mai: *al-gue-rés, ca-llar, lle-nya*. El dígraf final *-ig* no se separa mai: *sa-fa-reig*.
- Els diftongs no se separen mai, els hiats se separen sempre: *re-mei, ai-gua, Ra-ül, a-gra-ir, fa-e-na*.
- Al final de línia, no es pot separar una síl·laba si es queda una vocal solta. Si la vocal va acompanyada d'article, de preposició o de pronom apostrofat, sí que es pot separar: *anar però d'a-nar, illa però l'i-lla, ali-nea però ali-ne-a t.*
- A l'hora de separar les síl·labes cal tindre en compte la formació de les paraules per damunt de les síl·labes fonètiques: *nos-altres, a-les-hores*.

2. L'ACCENT I LA DIÈRESI

L'accentuació

En valencià usem l'accent gràfic per a indicar la síl·laba tònica de les paraules polisíl·labes. L'accent pot ser tancat (´) i obert (˘).

- Les vocals tancades (**i, u**), quan s'accentuen, sempre duen accent tancat: **í, ú** (*camí, comú*)
- La vocal oberta (**a**), quan s'accentua, sempre du accent obert: **à** (*valencià*).
- Les vocals **e, o** poden ser obertes o tancades, quan s'accentuen, si són obertes duen accent obert: **è, ò** (*ciència, allò*); si són tancades duen accent tancat: **é, ó** (*també, cançó*).

Les normes generals de l'accentuació gràfica en valencià són

- Les paraules **agudes** s'accentuen quan acaben en *vocal, vocal +s, -en/-in*.
- Les paraules **planes** s'accentuen quan NO acaben en *vocal, vocal +s, -en/-in*.
- Les paraules **esdrúixoles** s'accentuen totes.

Remarques

- L'accent es posa sempre sobre la vocal que fa de nucli sil·làbic.
- Les paraules que acaben en diftong decreixent no acaben en vocal (nucli sil·làbic). Per tant, si són agudes no s'accentuen i si són planes sí (*aneu, anàveu*).
- Els monosíl·labs no s'accentuen mai (*llegiu l'apartat de l'accent diacrític, p. 214-215*).

Accentuació de la e

Per raons fonètiques històriques d'evolució del català, la *e* tancada llatinovulgar va evolucionar de manera diferent en el català oriental i en el català occidental, raó per la qual hi ha un grup de paraules que a Catalunya o a les Balears s'accentuen obertes i a València s'accentuen tancades: *cafè/cafê*, *sisè/sisé*, *comitè/comité*, *aparèixer/aparêixer*, *francès/francês*...

En valencià la *e* s'accentua

- en paraules **agudes**, gairebé sempre tancat (obert en *Novetlè*, *què*, *perquè*).
- en paraules **planes**, majoritàriament obert (tancat en alguns infinitius *créixer*, *paréixer*, *témer*...; en algunes paraules *cérvol*, *feréstec*, *préstec*..., i, de manera general, en el passat simple, com *hagué*, i en l'imperfet de subjuntiu com *haguéssem* o *haguérem*).
- en paraules **esdrúixoles**, gairebé sempre obert (però tancat en *Dénia*, *església*, *sémola*, *séquia*, *sépia*).

Accentuació de la o

La *o*, en general, no té divergències fonètiques ni ortogràfiques entre el català oriental i el català occidental.

En valencià la *o* s'accentua

- en paraules **agudes**, gairebé sempre tancat (obert en *açò*, *això*, *allò*, *arròs*, *però*..., i en els derivats del verb cloure: *conclòs*, *reclòs*, *inclòs*).
- en paraules **planes**, majoritàriament obert (tancat en el verb *córrer* i derivats *recórrer*, *concórrer*, i en les formes del verb ser *fórem* i *fóreu*).
- en paraules **esdrúixoles**, gairebé sempre obert (tancat en *fórmula*, *góndola*, *pólvora*, *tómbola*, *tórtora*).

Accentuació dels adverbis en -ment

Els adverbis acabats en *-ment* es formen afegint la terminació *-ment* a l'adjectiu en femení. L'accentuació gràfica en aquest cas consisteix a aplicar les regles generals de l'accentuació a l'adjectiu en femení sense tenir en compte la terminació. Si l'adjectiu en femení s'accentua, l'adverbi també s'accentuarà i si l'adjectiu en femení no s'accentua, l'adverbi no s'accentuarà tampoc.

(*savi*>*sàvia*+*ment*>*sàviament*, *dolç*>*dolça*+*ment*>*dolçament*, *útil*>*útil*+*ment*>*útilment*).

L'accent diacrític

L'accent diacrític és un accent gràfic que no segueix la norma general de l'accentuació i s'aplica sols en aquelles paraules d'ús freqüent que poden crear situacions de confusió amb altres paraules que s'escriuen igual.

Tradicionalment, en l'ensenyament del valencià, l'accent diacrític ha suposat la memorització de llargues llistes de paraules que en alguns casos no s'han usat mai, tan sols en els exàmens. En l'actualitat, alguns organismes han reduït la llista a quinze casos per tractar de racionalitzar-ne l'ús:

bé / béns - correcte: <i>Això està bé.</i> - possessió: <i>Defenseu els nostres béns.</i> - benefici: <i>Ho faig pel teu bé.</i>
Déu / déu / déus - divinitat: <i>Mare de Déu. Zeus i Hera eren déus de la mitologia grega. Apol·lo, déu de la medicina.</i>
és - verb ser: <i>Pau és el meu germà.</i>
mà - substantiu: <i>Doneu-vos la mà.</i>
més - quantitatiu: <i>Oriol corre més que tu.</i>
món - substantiu: <i>Rafa Nadal és el millor del món.</i>
pèl / pèls - substantiu: <i>No li véiem el pèl. No tenia pèls a la llengua.</i>
què - relatiu precedit de preposició (<i>el qual...</i>): <i>No entenc els fets a què fas referència.</i> - interrogatiu (<i>quina cosa</i>): <i>No sabia de què anava. Què fas?</i>
sé - verb saber: <i>No sé qui t'ho ha dit.</i>

sí
- adverbi d’afirmació: <i>Vols anar-te’n? Sí.</i>
sòl / sòls
- terreny, superfície: <i>sòl fèrtil, sòl urbà.</i>
són
- verb ser: <i>Marta i Raül són germans.</i>
té
- verb tindre: <i>La mare té la grip. Això no té cap ni peus.</i>
ús
- verb usar: <i>Llei d’ús i ensenyament del valencià. Em preocupa l’ús que en puguen fer.</i>
vós
pronomen personal fort: <i>Parleu-li de vós. Com estàs, fill? Molt bé i vós, com esteu?</i>

Remarques

- Els plurals dels monosíl·labs amb accent diacrític també en porten si coincideixen ortogràficament amb el plural de la paraula que no en porta: *béns, déus, pèls, sòls*.
- No porten accent diacrític els derivats i els compostos dels monosíl·labs amb accent diacrític: *entresol, adeu, rodamon*. Sí que en porten els compostos amb guionet: *pèl-blanc, mà-llarg*.

La dièresi

És un signe ortogràfic que indica casos diferents d’acord amb les funcions que realitza.

1. En el **diftong decreixent (ï, ü)**, indica que la vocal susceptible de ser semivocal és una vocal (nucli sil·làbic) i, per tant, forma part d’una altra síl·laba i no forma diftong decreixent:

(*Ra-ül, ve-ï-na*).

2. En el **diftong creixent (ü)**, indica que la *u* precedida de *q* o de *g* i seguida de *e* o de *i* cal pronunciar-la com una semiconsonant *i*, per tant, forma diftong creixent:

(*aigües, lingüista*).

3. En la **i intervocàlica (i)**, indica que la *i* és una vocal (nucli sil·làbic) i no una consonant: (*conduïa, oïen*).

Casos d'estalvi de la dièresi

La dièresi és un signe ortogràfic que ens ajuda a llegir correctament les paraules. Tot i això, davant dels casos en què reconeixem les paraules de manera senzilla amb l'ús d'altres mecanismes, la normativa estableix que no cal usar la dièresi per tal de no abusar-ne.

- Si a una vocal que hauria de dur dièresi li correspon un accent gràfic d'acord amb les normes d'accentuació, li posarem l'accent i no la dièresi (*conduïem, país*).
- En les paraules acabades en vocal a les quals se'ls afegeix el sufix *-isme*, *-ista* o les terminacions *-us*, *-um* no posarem dièresi perquè sabem que mai no formen diftong i no necessitem indicar-ho (*egoisme, egoista, Màrius, aquàrium*).
- Quan afegim un prefix acabat en vocal a una paraula començada en **i-** o en **u-** no posarem dièresi perquè identifiquem el prefix i sabem que no forma diftong (*preinstal·lació, reubicar, contraindicar, intrauterí*).
- L'infinitiu, el gerundi, el futur i el condicional dels verbs acabats en *vocal + ir* no porten dièresi perquè les formes són sempre regulars i el parlant no es confon en la pronúncia.

Remarques

- En els casos en què *-isme* no és un sufix, cal posar dièresi. Només en són dos: *proïsme* i *lluïisme*.
- En els casos en què un prefix no actua en el seu sentit habitual, també cal posar dièresi: *reüll* no significa 'tornar a ull' sinó 'mirar de cua de l'ull', *reïx* no significa 'que torna a eixir' sinó 'que té èxit', *sobreïx* no significa literalment 'que ix per dalt' sinó 'que destaca'...
- Una paraula pot dur accent i dièresi quan fan funcions diferents: *lingüística, aïllàveu, sobreïsquereu*.

3. FENÒMENS DE CONTACTE VOCÀLIC

Quan parlem agrupem les paraules en segments fònics o tires fòniques, de pausa a pausa. El contacte entre les síl·labes finals i inicials de les paraules produeix modificacions en els sons vocàlics o consonàntics i redistribucions de les síl·labes, per facilitar la pronúncia dels sons posteriors (*lleï de l'esforç mínim*) i, fins i tot, per a l'estalvi de síl·labes (*lleï de l'economia del llenguatge*). Aquests fenòmens es coneixen com a **fenòmens de fonètica sintàctica**.

Com a norma general, els sons més inestables, susceptibles de modificació, són els que es troben en la coda de la síl·laba (després del nucli síl·lábic) i, en el cas de les vocals, les que es troben en síl·laba àtona.

Cal tindre en compte que la fonètica i l'ortografia es regeixen per normes diferents i no sempre són coincidents, tot i que moltes vegades les normes ortogràfiques es basen en fenòmens fonètics.

El contacte vocàlic

Els fenòmens de contacte vocàlic es produeixen quan una paraula acaba en vocal o semivocal i la següent comença per vocal dins d'una mateixa tira fònica, és a dir, sense pausa entre les dues paraules. Aquesta situació pot provocar modificacions en les síl·labes: **hiat** si no hi ha cap modificació, **elisió** quan es perd algun so vocàlic, **sinalefa** quan es produeix una redistribució sil·làbica.

Tot i això, els fenòmens fonètics de contacte vocàlic depenen de l'estil d'elocució que es faci servir. Així, amb un estil descurat (ràpid i espontani) trobarem moltes més elisions i sinalefes que amb un estil acurat (lent i emfàtic), en què trobarem molts més hiats.

Hiat

És quan dues vocals es troben contigües en un mateix context fonètic i es mantenen com a nucli sil·làbic sense cap modificació fonètica ni redistribució sil·làbica. *La caixa única, el ratolí astut, un cafè aromàtic.* Recordeu que amb una pronúncia ràpida i espontània aquests hiats es poden transformar en sinalefes o elisions.

Elisió

És quan dues vocals que formen dues síl·labes diferents es troben contigües en un mateix context fonètic, se'n perd una i es produeix una reducció del nombre de síl·labes. De vegades se'n perd més d'una. *Ex.: Fa mitja hora que he arribat.*

*Fa/mit-ja/ho-ra/que/he/
ar-ri-bat*

10 síl·labes

**Fa-mit-jho-ra-quhe
/ -ar-ri-bat /*

8 síl·labes

**Fa-mit-jho-ra-
quhar-ri-bat*

7 síl·labes

La vocal més feble o que més possibilitats té de desaparèixer és la *e*, i després la *a*. Raó per la qual en valencià les paraules que comencen per *es-*, *en-* o *em-* àtones se solen pronunciar *as-*, *an-* o *am-*. *La escola* / **lascola* / **ascola*; *va entendre* / **vantendre* / **antendre*; *es va emportar* / *es* **vamportar* / **amportar-se*. La caiguda de la *a* també explica errades del tipus *una hora* / **unhora* / **un hora*; *una àguila* / **unaguila* / **un àguila*.

Sinalefa (diftong / triftong)

També s'anomena *diftong sintàctic*. És quan dues vocals que formen dues síl·labes diferents es troben contigües en un mateix context fonètic i no se'n perd cap, sinó que es transformen en un diftong o triftong i redueixen el nombre de síl·labes, o redistribueixen les síl·labes en el cas que la primera síl·laba acabe amb un so gradual.

La història de la universitat / Lahis-tò-ri-a-de-lau-ni-ver-si-tat (/aj/ i /aw/ diftongs decreixents)

aigua i vi / ai-guai-vi; el seu amic / el-se-ua-mic; jo i ell / jo-iell, li ho dona / lihu-do-na; va olorar / vau-lo-rar; Pasqua i Rams / pas-quai-rams

La vocal *o* àtona tendeix a tancar-se en *u* per facilitar el diftong sintàctic o sinalefa.

De vegades un mateix context fonètic es pot resoldre, fonèticament però no ortogràficament, amb una elisió o amb una sinalefa, indistintament. Així, *L'estàndard oral valencià* de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua inclou com a realitzacions fonètiques pròpies de l'estàndard oral valencià ambdues solucions en les combinacions de pronoms febles com ara *em+ho / mehu diu, et+ho / tehu diu, es+ho / posarsehu*, al costat de *m'ho diu, t'ho diu, posar-s'ho*.

L'APOSTROFACIÓ I LA CONTRACCIÓ

2.1. Apostrofació

L'apostrofació és la norma ortogràfica que reflecteix el fenomen fonètic de l'elisió. Per tant, **si no hi ha elisió no hi ha apostrofació**. Tot i això, la norma ortogràfica de l'apostrofació no s'aplica en tots els casos en què hi ha elisió, tan sols amb els articles *el* i *la*, la preposició *de* i els pronoms febles *em, et, es, en, el, la, els, ens*.

Observacions

- La grafia *h* habitualment no sona, per la qual cosa no existeix fonèticament i és com si la paraula comencés per vocal. *l'home, l'harmonia*. Si la *h* sona és un so consonàntic i no hi ha elisió i, per tant, no hi ha apostrofació. *un actor de Hollywood, el Hamlet de Shakespeare*.
- Quan una paraula comença per *i* o per *u* consonàntiques, com que no es tracta de sons vocàlics, no pot haver-hi elisió i, conseqüentment, no hi haurà apostrofació. *el iogurt, la hiena, el ualabi, la UOC*.

Article determinat *el*. S'apostrofa quan la paraula següent comença per so vocàlic.

Article determinat *la*. S'apostrofa quan la paraula següent comença per so vocàlic.

L'article determinat *la* no s'apostrofa davant les paraules que comencen per *i*, *u* àtones, perquè en aquest cas no hi ha elisió, sinó sinalefa. No es perd cap so vocàlic, el que es produeix és un diftong sintàctic (sinalefa) *ai*, *au*: *la història*, *la universitat*.

No s'apostrofen les paraules precedides d'article quan els parlants habituals, en general, no fan elisió. *la una de la nit*, *la ira dels déus*, *la host del rei*, i el nom de les lletres *la eme*, *la esse*, *la efe*...

La preposició *de*. S'apostrofa quan la paraula següent comença per so vocàlic.

Els pronoms febles. S'apostrofen amb el verb o amb un altre pronom feble. Amb el verb, quan van davant i el verb comença per so vocàlic o quan van darrere i el verb acaba amb un so vocàlic. *m'estic adormint*, *no t'adones de la realitat*, *l'estimava molt*, *s'ha aprimat*, *dona'l*, *espera't*, *escolta'ns*. Amb un altre pronom feble, quan es produeix una elisió entre ells. *me'n vaig*, *te'l compra*, *li'ls dona*.

Observacions

- El pronom *la* (CD femení singular determinat de tercera persona) no s'apostrofa davant dels verbs que comencen per *i* o per *u* àtones, per la mateixa raó que l'article *la*. *La incorporaren al projecte i la utilitzaren*. La combinació *la hi* no s'apostrofa perquè la *i* és àtona.
- La segona persona del plural acaba en un diftong decreixent, per la qual cosa l'últim element no és un so vocàlic i no apostrofa amb el pronom que va darrere: *escolteu-lo*, *espereu-me*, *veneue-ne*.
- Els pronoms febles *us/vos*, *hi*, *ho*, *li*, *les* no apostrofen mai amb el verb i, si apostrofen amb un altre pronom, el so vocàlic que es perd sempre és el de l'altre pronom. *Us escolta*, *hi arriba*, *ho introdueix*, *li obri*, *les assessora*, *se us emporta*, *n'hi compra*, *m'ho explica*, *li'n dona*.

Recordeu

- No confongueu el símbol de l'apòstrof amb l'accent.
- L'apòstrof va sempre tan a la dreta com siga possible. **s'en ha anat* / **se'n ha anat* / *se n'ha anat*.
- No deixeu cap espai entre l'apòstrof i la lletra següent perquè l'apòstrof no es pot quedar mai sol a final de línia, o al començament si és un pronom feble que va darrere del verb.
- Els nombres i els números s'apostrofen si en pronunciar-los hi ha elisió. *l'I de novembre*, *més d'11*, *l'XI edició*.
- Les sigles s'apostrofen seguint el criteri general, sempre d'acord amb la manera de pronunciar-les. *l'ONU*, *la UNESCO*, *l'AVL*, *l'UJI*, *l'NBA*, *d'FP*. Cal remarcar, però, que si les sigles es lletregen no s'apostrofen si van precedides de l'article femení *la* i comencen per *i* o per *u*. *la IBM*, *la UGT*.
- Davant de *s líquida* s'apostrofa només l'article masculí. *l'scherzo*. L'article femení *la* o la preposició *de* no s'apostrofen. *la strengita*, *de striptease*.

2.2. Contracció

La contracció és un altre cas de representació ortogràfica de l'elisió. En la contracció unim directament els articles masculins *el* i *els* a les preposicions *a*, *de*, *per* i al substantiu *ca* (apòcope de *casa*) estalviant-nos l'apòstrof.

a	+el	al	anar al cinema,	anar a l'hospital
	+els	als	telefonar als companys	telefonar als amics
de	+el	del	eixir del cinema	eixir de l'aigua
	+els	dels	parlar dels veïns	parlar dels alumnes
per	+el	pel	tornar pel camí	tornar per l'andana
	+els	pels	parlar pels colzes	parlar pels altres
ca	+el	cal	anar a cal Toni	anar a ca l'Emili
	+els	cals	tornar de cals mestres	tornar de cals avis

Observacions

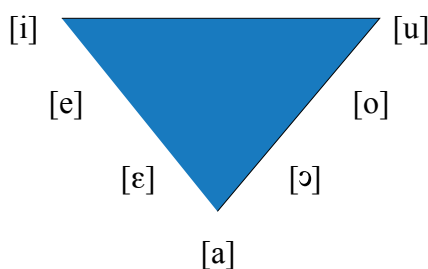
Les contraccions formades amb l'aticle masculí singular *el* es desfan quan la paraula següent comença per so vocàlic per apostrofar-se amb ella.

4. VOCALISME TÒNIC I ÀTON. ELS PSEUDODERIVATS

La gamma de vocals és diferent segons que apareguen en síl·laba tònica o en síl·laba àtona, raó per la qual distingim entre vocalisme tònic (en síl·laba tònica) i vocalisme àton (en síl·laba àtona).

1. El vocalisme tònic

El sistema vocàlic tònic en valencià, i en general en tot el sistema lingüístic del català, està format per set vocals.



[i] **fil**, **veïna**, **síмпто**ma
 [e] **ell**, **mantega**, **séquia**
 [ɛ] **mel**, **certa**, **mèntula**
 [a] **cap**, **cante**, **ràpida**
 [ɔ] **mos**, **porta**, **ròtula**
 [o] **món**, **conte**, **fórmula**
 [u] **tu**, **únic**, **música**

Les set vocals tòniques es pronuncien de manera diferenciada en tots els contextos. La distinció entre les vocals obertes [ɛ] i [ɔ] i les vocals tancades [e] i [o] és un tret genuí del valencià i distingeix significats entre paraules que s'escriuen igual. Es considera inadmissible la pèrdua de l'obertura i la neutralització d'aquestes vocals.

[ɛ] <i>set</i> 'numeral', <i>deu</i> 'numeral'	[e] <i>set</i> 'ganes de beure', <i>deu</i> 'verb deure'
[ɔ] <i>fora</i> 'a l'exterior', <i>molt</i> 'verb moldre'	[o] <i>fora</i> 'verb ser', <i>molt</i> 'quantitat'

Amb tot i això, com que sols hi ha una lletra o grafia per a representar cada parella de fonemes (*e* per a [ɛ] i [e], *o* per a [ɔ] i [o]) i, ortogràficament, sols podem saber si són obertes o tancades si estan accentuades (è [ɛ], é [e], ò [ɔ], ó [o]), seguint la *Gramàtica Normativa Valenciana*³⁷ de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua us indiquem algunes orientacions perquè pugueu distingir entre les vocals tòniques *e* i *o* obertes i tancades.

Contextos amb *e* oberta [ɛ]

- Quan la vocal de la síl·laba següent és una *i* o una *u*.
 - *conveni*, *misteri*, *rèptil*, *acadèmia* // *molècula*, *ingenu*, *perpetu*, *trèmul*.
 - ▣ **però no** en *Dènia*, *església*, *sèpia*, *sènia*, *séquia*.
- En les paraules esdrúixoles.
 - *anècdota*, *gènere*, *gènesi*, *cèlebre*, *rèplica*, *pèrgola*.
 - ▣ **però no** en *llèmena*, *témpora*, *térbola* i els femenins *cérvola*, *feréstega*, *llépola*.
- En els cultismes.
 - *acèfal*, *clavicènal*, *elèctrode*, *espècimen*, *telègraf*.
 - ▣ **però no** en en els acabats en *-edre*, *-ense*, *-teca*, *-ema*: *decaedre*, *castrense*, *biblioteca*, *teorema*, *anatema*.

37. <https://www.avl.gva.es/web/documentos-normatius>

- En les paraules acabades en *-ecta, -ecte, -epta, -epte*.
 - *secta, col·lecta, aspecte, correcte, recepta, inepta, adepte, concepte*.
 - ▣ **però no** en les formes del verb *reptar*: *repte, reptes, reptat, repten*.
- Davant de *l, l·l, rr*.
 - *mel, empelt, tela, cel·la, novel·la, ferro, gerra, guerra, terra*.
 - ▣ **però no** en *belga, delta, selva*.
- Davant de *r* seguida de consonant.
 - *perdre, alerta, cert, verb, hivern, perla*.
 - ▣ **però no**, de vegades, si la consonant que segueix *r* és bilabial o velar: *herba, erm, esquerp, cercle, verga*.
- En noms i adjectius davant del grup consonàntic *-ndr-*.
 - *tendre, cendra, divendres, gendre*.
 - ▣ **però no** en les formes dels verbs amb infinitiu acabat en *-endre*: *aprendre, estendre, entendre, comprendre, prendre, vendre*.
- En algunes paraules amb el diftong *eu*.
 - *peu, preu, deu, seu, fideu, trofeu, europeu, hebreu, gendre*.
 - ▣ **però no** en *creu, meu, greu*.
- En alguns noms propis i topònims.
 - *Josep, Vicent, Benimuslem, Novetlè*.

Remarques: En les paraules *què, perquè* i *València*, en general, la *e* es pronuncia tancada, però l'accent cal escriure'l obert.

Contextos amb *o* oberta [ɔ]

- Quan la vocal de la síl·laba següent és una *i* o una *u*.
 - *oli, odi, codi, lògic, història // fòrum, corpus, porus, cònjuge*.
 - ▣ **però no** *fórmula*.
- En les paraules esdrúixoles i en mots cultes.
 - *còmode, còlera, pòlissa, pròrroga // demagog, lògic, poliglòt, al·logen*.
 - ▣ **però no** en *fórmula, góndola, pólvora, tómbola, tórtora // cultismes acabats en -forme, -oma: plumiforme i glaucoma*

- En els diftongs decreixents *oi, ou*.
 - *Alcoi, almoïna, comboi, tiroide // bou, prou, nou, dijous*, i les formes amb *o* tònica dels verbs *cloure, coure, moure, ploure*.
 - **però no** en *coix, moix // sou i fou* (del verb *ser*), *jou, pou, tou*

- En alguns mots acabats en *-os, -osa*.
 - *arròs, cos, clos, cros, gros, os, terròs // Callosa, cosa, closa, llosa, prosa, rosa*.
 - **però no** en els adjectius acabats en el sufix *-os*: *harmonios, orgullós, terròs // i en algunes paraules com glucosa, rabosa, sosa*.

- En els pronoms demostratius neutres i en els monosíl·labs acabats en *o* i derivats.
 - *açò, això, allò // bo, do, so, to, tro, de debò, infrasò, retrò*.
 - **però no** en *no*.

- En alguns mots amb *o* tònica seguida d'un grup consonàntic amb *r* o *l*.
 - *amorf, corda, força, forja, orfe, esport, record, tort // moble, poble, rogle*, i les formes amb *o* tònica dels verbs *obrir, omplir, dormir, pondre, mol-dre, absoldre...*
 - **però no** en *molt/a* (quantitatiu), *escolta*.

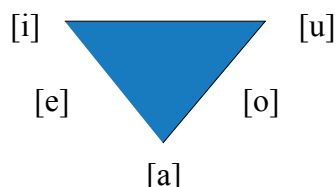
- En altres casos:

terminacions	exemples	però no en
<i>-oc, -oca</i>	<i>barroc, aladroc, groc // roca, broca, soca</i>	<i>boc, boca, moca,</i>
<i>-ofa</i>	<i>Moncofa, garrofa, pellofa, estrofa</i>	
<i>-oig, -oja</i>	<i>roig/roja, boig/boja, goig</i>	<i>estoig</i>
<i>-ol, -ola</i>	<i>alcohol, caragol, futbol // escola, vidriola, mola</i>	<i>bola, cola, gola</i>
<i>-ossa</i>	<i>fossa, brossa, glossa, carrossa</i>	<i>bossa, gossa</i>
<i>-ost, -osta</i>	<i>cost, compost, post // proposta, costa, llangosta</i>	<i>agost, angost</i>
<i>-ot, -ota</i>	<i>abellot, argot, visigot, vot // pilota, pota, quota</i>	<i>bot, nebot, bota, gota</i>

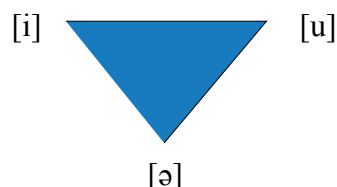
2. El vocalisme àton

El vocalisme àton (vocals en síl·laba àtona) és un dels criteris tradicionals de la divisió dialectal del català. En línies generals, el vocalisme àton dels parlars occidentals, entre els quals es troba el valencià, està format per cinc vocals i el vocalisme àton dels parlars orientals el formen tres vocals.

català occidental (valencià)



català oriental



	català occidental (valencià)	català oriental
[i]	<i>filament, veïnatge, filòleg</i>	<i>filament, veïnatge, filòleg</i>
[e]	<i>melós, certesa, perduda</i>	-----
[a]	<i>tina, música, apicultor</i>	-----
[ə]	-----	<i>tina, melós, certesa, Pere, pera</i>
[o]	<i>mossegar, contar, porter</i>	-----
[u]	<i>mundial, construcció, acudir</i>	<i>acudir, contar, porter, construir</i>

En valencià, generalment, coincideix la pronúncia de les cinc vocals àtones amb les cinc grafies que les representen. Tanmateix, el fet de trobar-se en síl·laba àtona o feble provoca una certa inestabilitat condicionada pel context fonètic, raó per la qual es poden produir diferents fenòmens fonètics com ara elisions, assimilacions, dissimilacions, obertures, tancaments... Tot seguint el manual de l'*Estàndard oral del valencià*³⁸ de l'Acadèmia valenciana de la Llengua exposem, a continuació, els criteris particulars de pronunciació del vocalisme àton.

38. <https://www.avl.gva.es/web/documentos-normatius>

Críteris particulars de pronunciació del vocalisme àton

valencià estàndard	acceptables en els àmbits territorials on són pròpies	no recomanables
La variació en la pronunciació del pronom <i>ho</i> segons el context en què aparega: [o] <i>portar-ho</i> , [ew] o [u] <i>ho porta</i> , [w] <i>li ho porta</i> .	La pronunciació [ɔ] de la vocal <i>a</i> en posició final de paraula que es produeix per assimilació de la <i>o</i> oberta tònica de la síl·laba anterior: <i>pilota, porta, cosa</i> .	La pronunciació com a [i] de la vocal <i>e</i> que es produeix per contacte amb una consonant palatal: <i>deixar, genoll, gener, menjar, senyor</i> .
La pronunciació [u] de la vocal <i>o</i> dels noms propis <i>Joan</i> i <i>Josep</i> .	La pronunciació [ɛ] de la vocal <i>a</i> en posició final de paraula que es produeix per assimilació de la <i>e</i> oberta tònica de la síl·laba anterior: <i>terra, Sueca, tela</i> .	La pronunciació com a [o] de la vocal <i>u</i> en paraules com ara <i>juliol, fugir, jupetí</i> .
La pronunciació com a [e] o com a [a] de la <i>e</i> inicial de les paraules patrimonials començades per <i>en-, em-, es-</i> : <i>entendre, emportar-se, escola</i> .	La pronunciació [e] de la vocal <i>a</i> de la tercera persona del singular d'alguns temps verbals: <i>ell/a canta, ell/a cantava, ell/a cantaria</i> .	L'elisió de la vocal <i>i</i> pretònica en paraules acabades en <i>-iència</i> : <i>paciència, consciència, ciència</i> .
La pronunciació com a [e] o com a [a] de la <i>e</i> pretònica d'algunes paraules com ara <i>albergina, clevell, lleganya, llençol, lleuger, sencer, terròs</i> .	L'emudiment de la <i>i</i> del grup <i>ix</i> : <i>baixar, nàixer, bruixa</i> .	L'addició d'una <i>a</i> inicial en paraules com ara <i>moto, ràdio, vespa</i> .
La pronunciació com a [e] o com a [i] de la <i>e</i> pretònica de les paraules acabades en <i>-aixement</i> o <i>-eixement</i> : <i>naixement, coneixement, creixement</i> .	La pronunciació com a [u] de la vocal <i>o</i> en paraules que presenten, en general, una <i>i</i> tònica o una consonant labial: <i>collir, cosir, tossir, cobert, obert</i> .	Les dissimilacions, canvi de la vocal <i>i</i> àtona per <i>e</i> , en paraules com ara <i>civil, vigilar, visita, ministre</i> .

Críteris particulars de pronúnciació dels grups vocàlics

valencià estàndard	no recomanables
La pronúnciació com a diftong o com a hiat (pròpia de registres molt formals) dels grups vocàlics formats per una <i>i</i> o una <i>u</i> àtones seguides de vocal, en paraules com ara <i>història</i> , <i>gràcia</i> <i>contínuament</i> . Però sols es pronúncien com a hiat: <i>client</i> , <i>suar</i> , <i>manual</i> o <i>ruïna</i> .	La diftongació en [aw] de la vocal <i>o</i> àtona en posició inicial: <i>obrir</i> , <i>ofegar</i> , <i>olorar</i> .
La pronúnciació del grup vocàlic <i>ui</i> formant diftong creixent o decreixent: <i>buit</i> , <i>descuït</i> , <i>cuina</i> .	La reducció del diftong [wa] precedit de [k] a una sola vocal: <i>quaranta</i> , <i>qualitat</i> , <i>quantitat</i> .

Observacions

Qualsevol examen, o prova, cal considerar-lo com un context formal o molt formal. En els nivells avançats, C1 i C2, convé fer ús exclusivament de les realitzacions fonètiques que es consideren pròpies del valencià estàndard i evitar la resta de casos. En els nivells bàsics serien admissibles les formes acceptables en els àmbits territorials en què són pròpies. Les formes no recomanables no són admissibles en cap cas.

3. Els pseudoderivats

Algunes paraules de la mateixa família s'escriuen amb una vocal diferent perquè, tot i procedir de la mateixa arrel llatina, en uns casos han patit tots els fenòmens fonètics que s'han produït en l'evolució de la llengua (paraules patrimonials) i en altres casos s'han adaptat directament des de l'arrel llatina (semicultismes o pseudoderivats). Els semicultismes o pseudoderivats són paraules que pertanyen als registres formals i en molts casos a camps d'especialitat, les paraules patrimonials són d'ús corrent. Els derivats de la paraula patrimonial mantenen la vocal evolucionada mentre que els derivats del pseudoderivat mantenen la vocal original de l'arrel llatina.

Observeu la taula següent:

paraula patrimonial	derivats	pseudoderivat	derivats
<i>boca</i>	<i>boqueta</i> , <i>bocassa</i>	<i>bucal</i>	<i>bucodental</i> , <i>bucofaringi</i>
<i>córrer</i>	<i>concórrer</i> , <i>recórrer</i>	<i>concurrència</i>	<i>concurrències</i>

paraula patrimonial	derivats	pseudoderivat	derivats
<i>doble</i>	<i>doblar</i>	<i>duplicar</i>	<i>duplicitat</i>
<i>dolç</i>	<i>endolcir</i>	<i>edulcorant</i>	<i>edulcorar</i>
<i>fèmur</i>	<i>fèmurs</i>	<i>femoral</i>	<i>femorocaudal</i>
<i>home</i>	<i>homenet, homenàs</i>	<i>humà</i>	<i>humanitat, humanisme</i>
<i>jove</i>	<i>joventut, jovenalla</i>	<i>juvenil</i>	<i>juvenils</i>
<i>línia</i>	<i>línies</i>	<i>lineal</i>	<i>linealitat</i>
<i>llengua</i>	<i>llenguatge</i>	<i>lingüística</i>	<i>lingüista</i>
<i>moc</i>	<i>mocar, mocador</i>	<i>mucosa</i>	<i>mucositat</i>
<i>món</i>	<i>rodamon</i>	<i>mundial</i>	<i>mundà, mundanal</i>
<i>nodrir</i>	<i>nodriment</i>	<i>nutrició</i>	<i>malnutrició, nutricional</i>
<i>ortiga</i>	<i>ortigosa</i>	<i>urticària</i>	<i>urticàcies, urticant</i>
<i>ploma</i>	<i>plomall, plomatge</i>	<i>plumífer</i>	<i>plumiforme, plumípede</i>
<i>pols</i>	<i>espolsar, polseguera</i>	<i>expulsar</i>	<i>impulsar, propulsar</i>
<i>pols</i>	<i>polsera, polsar</i>	<i>pulsació</i>	<i>pulsòmetre, pulsíó</i>
<i>sorgir</i>	<i>ressorgir, sorgiment</i>	<i>surgència</i>	<i>insurgència, ressurgència</i>
<i>títol</i>	<i>titolet, subtítol, sobretítol</i>	<i>titular</i>	<i>titulació, titularitat</i>
<i>volcà</i>	<i>volcànic, volcanicitat</i>	<i>vulcanisme</i>	<i>vulcanòleg, vulcanologia</i>

5. FENÒMENS DE CONTACTE CONSONÀNTIC

Com ja hem dit, quan parlem agrupem les paraules en segments fònics o tires fòniques, de pausa a pausa. El contacte entre les síl·labes finals i inicials de les paraules produeix modificacions en els sons vocàlics o consonàntics i redistribucions de les síl·labes, per facilitar la pronúncia dels sons posteriors (*lleï de l'esforç mínim*) i, fins i tot, per a l'estalvi de síl·labes (*lleï de l'economia del llenguatge*). Aquests fenòmens es coneixen com a **fenòmens de fonètica sintàctica**.

Com a norma general, els sons més inestables, susceptibles de modificació, són els que es troben en la coda de la síl·laba (després del nucli sil·làbic) i, en el cas de les vocals, les que es troben en síl·laba àtona.

L'extensió dels fenòmens fonètics és irregular i, si bé hi ha fenòmens fonètics generals, aplicables a tot el domini lingüístic d'una llengua, n'hi ha d'altres que són més restringits, tot depèn de les característiques fonètiques dialectals de cada territori. A més a més, el nivell de formalitat i el registre condiciona aquests fenòmens de contacte fonètic. Com més relaxada o més informal és la pronúncia, més reïxen i, com més emfàtica o més formal és la pronúncia, se'n produeixen menys.

També cal tindre en compte que la fonètica i l'ortografia es regeixen per normes diferents i no sempre són coincidents, tot i que en molts casos les normes ortogràfiques es basen en fenòmens fonètics.

El contacte consonàntic

Els fenòmens de contacte consonàntic es produeixen per a facilitar la pronúncia del so següent. Tenen caràcter regressiu (afecten la pronúncia del so anterior). En l'escriptura, el que està a la dreta influeix sobre el de l'esquerra i en escasses ocasions al contrari.

Assimilació

L'assimilació consisteix a adaptar un so a alguna característica pròpia del so següent. Habitualment l'assimilació es fa al punt d'articulació, al mode d'articulació (menys habitual) o a la sonoritat.

Assimilació **al punt d'articulació**, només es produeix en el cas dels sons [m], [n] i [l].

- bilabial [m]: *en pausa, un borratxo*
- labiodental [m̪]: *tenen flors, un vidre*
- dental [n̪] [l̪]: *en tot, un dau, el dit, al terrat*
- prepalatal [ɲ] [ʎ]: *un jove, en xanquetes, al juny*
- palatal [ɲ] [ʎ]: *en lloc, un nyap, el lloc*
- velar [ŋ] [ʎ]: *un got, en guerra, el got*

Assimilació **completa** és quan un so es transforma completament en el so següent. *atleta, ètnia, sotmetre, rotllo, submarí, tot clar, futbol, advocat, admissió*. El so [s], quan va seguit del so [r] s'assimila completament. *Israel, desratitzar, els Reis Mags*.

Assimilació **vocàlica**. També coneguda com harmonia vocàlica, consisteix a assimilar la *a* àtona en posició final de paraula a la *e* oberta [ɛ] o a la *o* oberta [ɔ] tòniques de la síl·laba anterior: *terra, tela, serra, pilota, cosa, hora*. D'altra banda, l'assimilació vocàlica ha estat la causa de la variació en paraules com ara *renyó>ronyó, redó>rodó, fenoll>fonoll, genoll>*jonoll, nàixer>néixer, traure>treure*. Finalment, cal considerar una assimilació vocàlica al punt

d'articulació el canvi de la vocal *e* per la *i* (vocal palatal) per contacte amb un consonant palatal, *deixar* > **dixar*, *menjar* > **minjar*, *genoll* > **ginoll*.

Ensordiment / Sonorització

L'**ensordiment** es produeix quan un so consonàntic sonor perd la sonoritat i es transforma en sord.

- Sons **oclusius**. Els fonemes oclusius sonors es transformen en la correlativa sorda ([b]=[p], [d]=[t], [g]=[k]) en posició final de paraula, o de síl·laba, seguida de pausa, d'una consonant sorda o d'una vocal: *verd*, *dissabte*, *radi-òleg*, *substantiu*, *perd sempre*, *amarg o dolç*.
- Sons **fricatiu i africats**. Els fonemes fricatiu i africats sonors es transformen en els correlatius sords ([v]=[f], [z]=[s], [ʒ]=[ʃ], [dʒ]=[tʃ], [dʒ]=[tʃ]) en posició final de paraula, o de síl·laba, seguida de pausa o d'una consonant sorda. *serf* (*servir*), *mes* (*mesos*), *transport*, *veig* (*veja*), *mig* (*mitja*), *serf submís*, *mes parell*, *ho veig tot*, *a mig camí*.

La **sonorització** és un tipus d'assimilació que consisteix a transformar en sonor un so consonàntic sord o ensordit perquè va seguit d'un so sonor, consonant o vocal.

- Sons **oclusius**. Els fonemes oclusius sords o ensordits es transformen en el fonema correlatiu sonor ([p]=[b], [t]=[d], [k]=[g]) en posició final de paraula, o de síl·laba, quan van seguits de consonant sonora (si van seguits de vocal es mantenen sords). *submissió*, *apnea*, *aljub dels caçadors*, *cap gros*, *adjectiu*, *algoritme*, *actitud mesquina*, *tot l'any*, *magdalena*, *dracma*, *arxi-pèlag meridional*, *poc daurat*.
- Sons **fricatiu i africats**. Els fonemes fricatiu i africats sords o ensordits es transformen en el fonema correlatiu sonor ([f]=[v], [s]=[z], [ʃ]=[ʒ], [tʃ]=[dʒ], [tʃ]=[dʒ]) en posició final de paraula, o de síl·laba, quan van seguits de consonant sonora o de vocal. *afganés*, *serf dòcil*, *sa i estalvi*, *transmissió*, *mes de maig*, *adés i ara*, *els avis*, *caixmir*, *peix blau*, *migdia*, *ho veig malament*, *aneu tots allà*, *despatx ample*.

Emmudiment / Sensibilització

Considerem que hi ha **emmudiment** quan un fonema en una determinada posició o context fònic no es pronuncia (alerta! no s'ha de confondre emmudiment –no sona– i ensordiment –pèrdua de la sonoritat). En valencià, com en totes les llengües, hi ha moltes discrepàncies entre els diferents dialectes pel que fa als fenòmens fonètics, i en aquest cas a l'emmudiment. Així, podem trobar dialectes que emmudeixen un determinat fonema i uns altres que no l'emmudeixen. *diners*, *perdre*, *arbre*, *examinand*, *pont*, *sant*, *vint*, *discutint*, *molt*, *malalt greu*, *camp de futbol*, *pujar*, *claror*, *índexs*, *assaigs*.

La **sensibilització** es produeix quan, un so que en un context fonètic habitualment s'emmudeix, en alguns contextos concrets se sensibilitza i sona. *Sant Antoni, discutint-ho, vint-i-cinc pujar-ho, molt alt, camp a través.*

Dissimilació

Fenomen pel qual dos sons iguals o similars en una mateixa paraula tendeixen a diferenciar-se o en desapareix algun. *ametla > *almela > *armela, només > *domés, juliol > *juriol, processó > *provessó / *professó, qualsevol > *conevol, melmelada > *mermelada.*

Dissimilació vocàlica. *ministre > *menistre, migdia > *mesdia, visita > *vesita, civil > *cevil*

Metàtesi

Fenomen pel qual els sons d'una mateixa paraula s'intercanvien o canvien la posició o l'ordre. En alguns casos, el Diccionari Normatiu admet les dues opcions però en la majoria de casos no ho fa. *àguila > àliga, egua > euga, aigua > *aia, darrere > *radere > *raere, ganivet > *gavinet, dentífric > *dentrífic / *dentrífic, cap ací > *pacací, cridar > *quirdar / *quidrar, comprar > *crompar.*

Epèntesi

Fenomen que consisteix a afegir un so que no correspon per raons etimològiques. Un dels exemples més clars és quan s'afegeix una erre als infinitius de la segona conjugació acabats en *-re* (**traurer, *tindre, *vindre, *caurer*), però hi ha molts altres casos amb vocals o consonants. *idea > *ideia, campanar > *campanari, canvi > *cànvit, premi > *prèmit, magrana > *mangrana, croqueta > *crocreta, dues > *dugues.*

Geminació

Es produeix quan un so s'assimila completament al so següent (vegeu assimilació completa) o per raons etimològiques quan una paraula conté dos sons seguits idèntics. *suggerir, addició, proppassat, il·legal, immunitat, cànnabis, becquerel, ascensor, posttònic.* Els grups consonàntics *-tl-, -tll-, -tm-, -tn-* es poden incloure en el grup de les geminacions en què la *t* indica la geminació del so següent. *espatla, bitllet, setmana, cotna.* En general, el Diccionari Normatiu admet la pronúncia simple dels sons geminats.

Sons consonàntics del català

		lloc d'articulació													
		bilabial		labiodental		dental		alveolar		prepalatal		palatal		velar	
		sorda	sonora	sorda	sonora	sorda	sonora	sorda	sonora	sorda	sonora	sorda	sonora	sorda	sonora
oclusiva		p	b			t	d							k	g
fricativa o aproximant			(β)	f	v		(ð)	s	z	ʃ	ʒ		j		[ɣ] ^w
africada								ts	dʒ	tʃ	dʒ				
nasal			m		(m̃)		(ñ)		n		(ɲ)		ɲ		(ŋ)
lateral							l̃		l		l̃		ʎ		(ʎ)
vibrant									r						
bategant									ɾ						
mode d'articulació															

6. LES CONSONANTS SIBILANTS ALVEOLARS

Es consideren consonants *sibilants* les consonants fricatives i africades que s'articulen en els al·lèols ([s], [z], [ts], [dz]) o en el paladar ([ʃ], [ʒ], [tʃ], [dʒ]). Pel que fa a la pronúncia de les consonants sibilants alveolars, la *Gramàtica Normativa Valenciana* estableix:

1. Criteris particulars de pronunciació

Són acceptables en valencià estàndard	No són acceptables
La pronúncia fricativa [z] del grup <i>tz</i> en el sufix <i>-itzar</i> i derivats: <i>analitzar</i> anali[z]ar, <i>localització</i> locali[z]ació, <i>organitzador</i> organi[z]ador. La pronúncia [dz] és pròpia de registres molt formals.	L'ensordiment del so [z]: <i>posar</i> po[s]ar, <i>zero</i> , [s]ero, <i>onze</i> on[s]e.
La pronúncia fricativa del grup <i>ts</i> en posició inicial: <i>tsar</i> [s]ar, <i>tsarista</i> [s]arista. La pronúncia [dz] és pròpia de registres molt formals.	La pronúncia sorda de la <i>x</i> del grup <i>ex-</i> seguit de vocal en paraules com ara <i>examen</i> e[ks]amen, <i>exacte</i> e[ks]acte, <i>exòtic</i> e[ks]òtic.
La pronúncia o l'emudiment de la <i>s</i> de la terminació <i>-esa</i> en paraules com ara <i>grandesa</i> grand[éza] o grand[éa], <i>vellesa</i> vell[éza] o vell[éa], <i>riquesa</i> riqu[éza] o riqu[éa]. Amb tot, en registres formals és preferible la pronúncia [éza].	La sonorització del so [s] en paraules com ara <i>comissió</i> comi[z]ió, <i>impressió</i> impre[z]ió, <i>consell</i> con[z]ell, <i>funció</i> fun[z]ió.
	La pronúncia palatalitzada del grup <i>ts</i> en posició final: <i>plats</i> pla[tʃ], <i>pots</i> po[tʃ]; <i>molts</i> mol[tʃ], <i>punts</i> pun[tʃ].
	La pronúncia palatalitzada del grup <i>tz</i> en paraules com ara <i>dotze</i> do[dʒ]e, <i>tretze</i> tre[dʒ]e, <i>setze</i> se[dʒ]e.

2.1. Ortografia dels sons [s] i [z]

• Norma general

		[z] esse sonora	[s] esse sorda	
inici de paraula		<i>z zero, zona</i>	<i>s sabata, sibilant</i>	<i>ç ----- c cendra, cirera</i>
interior de paraula	entre consonant i vocal	<i>z pinzell, catorze</i>	<i>s pensar, dansa</i>	<i>ç dolços, força c dolces, forces</i>
	entre vocals	<i>s posar, casa</i>	<i>ss passar, missió</i>	<i>ç caça, lliçó c cacera, pacient</i>
	entre vocal i consonant	----	<i>s pescar, activista</i>	<i>ç feliçment, veloçment c -----</i>
final de paraula		----	<i>s mes, gos, abús</i>	<i>ç feliç, veloç c -----</i>

• Observacions

[z] esse sonora

- Les formes *dins*, *fons* i *trans* seguides de vocal o consonant sonora se sonoritzen i es pronuncien amb *s* sonora: *endinsar* endin[z]ar, *dins de* din[z]de, *trànsit* tran[z]it, *transbord* tran[z]bord, *enfonsar* enfon[z]ar, *al fons del riu* al fon[z]del riu.
- En alguns manlleus i mots cultes la *s* sonora entre vocals es representa amb *z* per raons etimològiques: *Ezequiel*, *Bizanci*, *topazi*, *magazín*, *nazisme*, *ozó*, i en els prefixos o sufixos del grec *esquizo-* *piezo-*, *rizo-*, *zoo-*: *esquizofrènic*, *piezòmetre*, *rizotònic*, *protozou*.

[s] esse sorda

- Les consonants *c* i *ç* representen el so [s] per raons etimològiques en paraules d'origen llatí. Les paraules que tenen l'origen en altres llengües diferents del llatí, especialment les d'origen àrab que tant abunden en valencià, no s'escriuen mai amb *c* o *ç*, per exemple *arròs*, *arrossos*, *Alcàsser*, *Almassora*, *Vinaròs*, *tramussos*, *cassola*, *séquia*.

- S'escriu *ç* davant de les vocals *a, o, u*, a final de paraula o en interior de paraula si va seguida d'una consonant: *caçar, cançó, forçut, feliç, audaçment*.
- S'escriu *c* amb valor [s] davant les vocals *e, i*: *cendra, ací, ascensor, espècie, ciència*.
- A l'inici de paraula no trobem la *ç* (excepte un parell d'arcaïsmes: *ça>ací, ço>açò*; no recomanables en l'estàndard actual).
- A final de paraula i a final de síl·laba seguida de consonant sempre posarem *ç* perquè sone [s], ja que si posem *c* sonarà [k].

[s] en paraules prefixades i en paraules compostes

El criteri filològic que s'usa en la formació de paraules per derivació o per composició en valencià és el criteri morfològic en què la nova paraula s'escriu simplement unint les paraules o els constituents que la formen. Així, en alguns casos podem trobar paraules que per la forma no segueixen el criteri general de l'ortografia per al so [s].

- Els prefixos que acaben amb *-s* quan s'afigen a paraules que comencen per *s-* dupliquen la *s*, *des-*, *dis-*, *pres-*, *pros-*, *res-*: *dessalar, dessuar, dissolució, dissecar, pressentir, pressupost, prosseguir, resseguir, ressenyar*.
- Els prefixos *trans-*, *sots-* quan s'afigen a paraules que comencen per *s-* dupliquen la *s* malgrat trobar-se entre consonant i vocal: *transsexual, transsiberià, transsònic, sotssecretari, sotssecretària*.
- El prefix *a-* quan fa la funció de morfema verbalitzador i no significa negació o privació duplica la *esse* si la paraula a què s'afig comença per *s-*: *assabentar, assecar, asseure, associar, assossec, assolellar, assolar*.
- En els prefixos i compostos amb el primer element acabat amb vocal, si el segon element comença per *s-*, no es duplica la *esse* i es pronuncia com a *esse* sorda [s], *a-* (negació o privació), *aero-*, *ante-*, *anti-*, *auto-*, *bi-*, *contra-*, *di-*, *entre-*, *foto-*, *mono-*, *para-*, *poli-*, *pre-*, *supra-*, *tele-*, *tetra-*, *tri-*, *uni-*, *vice-*, *vivi-*: *asexual, asimètric, aerosol, antesala, antisocial, autoservei, bisector, contrasenya, disíl·lab, entresol, fotosíntesi, monosacàrid, parasíntesi, polisèmia, preselecció, suprasegmental, telesèrie, tetrasíl·lab, trisacàrid, unisex, vicesecretària, vivisecció*.
- Les paraules compostes separades per un guionet, amb el primer element acabat amb vocal i el segon començat per *s-*, no doblen la *esse* i es pronuncia sorda [s]: *esclata-sang, gira-sol, poca-solta, mare-selva*.

2.2. Ortografia dels sons [ts] i [dz]

• Norma general

		[dz] sonor	[ts] sord
inici de paraula			<i>ts tsunami, tsar, tse-tse</i>
interior de paraula	entre vocals	<i>tz dotze, setze, alguatzil, atzar, horitzó, Atzeneta, terminacions: -itzar, -itzant, -itzable, -ització</i>	<i>ts potser, lletsó, matsutake, tutsi, jujitsu,</i>
	entre vocal i consonant		<i>ts sotstinent, sotssecretari</i>
final de paraula			<i>ts tots, junts, pots, aquests</i>

• Observacions

- La pronúncia africada [dz] de les terminacions *-itzar, -itzant, -itzable, -ització* és pròpia de registres molt formals. En els registres formals és admissible la pronúncia fricativa [z]: *anali[dz]ar, anali[z]ar; agoni[dz]ant, agoni[z]ant; utili[dz]able, utili[z]able; organi[dz]ació, organi[z]ació.*
- La pronúncia africada [ts] de les paraules començades per *ts-*, (*tsunami, tsar*) és pròpia de registres molt formals. En els registres formals és admissible la pronúncia fricativa [s]: *[ts]ar, [s]ar; [ts]unami, [s]unami.*
- En posició final de paraula o de síl·laba seguida de vocal o de consonant sonora el grup *-ts* se sonoritza i es pronuncia [dz]: *tots amics > to[dz] amics, pots de llanda > po[dz]de llanda, sotsinspector > so[dz]inspector, sotsdelegat > so[dz]delegat.*
- Algunes paraules, per raons etimològiques, s'escriuen amb *-tz* final, *solo-netz, hertz* i derivats, però es pronuncien igual com les que acaben amb *-ts*.
- No és admissible en contextos formals la pronúncia palatalitzada, sonora [dʒ] o sorda [tʃ], de les alveolars africanes *ts* i *tz*: *dotze > do[dz]e (*do[dʒ]e, *do[tʃ]e); tretze > tre[dz]e (*tre[dʒ]e, *tre[tʃ]e); setze > se[dz]e (*se[dʒ]e, *se[tʃ]e); potser > po[ts]er (*po[tʃ]er); tots > to[ts] (*to[tʃ]); forts > for[ts] (*for[tʃ]).*

7. LES CONSONANTS OCLUSIVES [B] [D] [G] [P] [T] [K] I LES LABIODENTALS FRICATIVES [V] [F]

1. Les consonants oclusives

Es consideren consonants *oclusives* les que s'articulen amb una obstrucció total del canal bucal que impedeix l'eixida de l'aire seguida d'una obertura que produeix una explosió de l'aire acumulat. Segons el lloc d'articulació es classifiquen en *bilabials* [b] i [p], *dentals* [d] i [t], i *velars* [g] i [k]. Segons la vibració de les cordes vocals, es classifiquen en *sonores* [b] [d] [g] i *sordes* [p] [t] [k]. Popularment els aprenents fan servir les paraules *bodega* i *petaca* per recordar les oclusives sonores i les sordes.

1.1. Criteris particulars de pronunciació

Són pròpies del valencià estàndard	No són acceptables
La pronúncia de la <i>d</i> intervocàlica en les terminacions <i>-ada</i> i <i>-ador</i> : <i>vesprada</i> , <i>llaurador</i> .	L'emmudiment de la <i>-d-</i> intervocàlica: <i>cadira</i> , <i>madur</i> , <i>cadena</i> , <i>boda</i> , <i>torrada</i> , <i>canyada</i> .
La pronúncia de la <i>b</i> com a [b] o com a [β] en posició intervocàlica: <i>obert</i> , <i>rebot</i>	L'emmudiment de la <i>g</i> davant o darrere de la <i>u</i> : <i>agulla</i> , <i>jugar</i> , <i>aigua</i> .
La pronúncia o l'emmudiment de les consonants <i>b</i> i <i>d</i> dels grups cultes <i>ads-</i> , <i>obs-</i> i <i>subs-</i> , seguits de consonant: <i>adscripció</i> , <i>obscuritat</i> , <i>subscripció</i>	L'addició d'una <i>-t</i> final en paraules com ara <i>prèmit</i> per <i>premi</i> , <i>gènit</i> per <i>geni</i> , <i>cànvit</i> per <i>canvi</i> .
L'emmudiment de la primera consonant del grup <i>ps-</i> inicial: <i>psalm</i> , <i>psicòleg</i> (En registres molt formals és pròpia la pronúncia de la <i>p</i>).	
És acceptable en els àmbits territorials en què els és propi l'emmudiment de la consonant oclusiva en les terminacions <i>-mp/-mb</i> , <i>-nt/-nd</i> , <i>-lt/-ld</i> : <i>camp</i> , <i>tomb</i> , <i>tant</i> , <i>fecund</i> , <i>molt</i> , <i>herald</i> .	

Observacions

- Les consonants oclusives sonores [b] [d] [g] quan van entre vocals es pronuncien com a sons aproximants, és a dir, que no hi ha una oclusió sinó que es produeix una aproximació dels òrgans articuladoris sense que hi haja un tancament total de l'eixida de l'aire. Els sons aproximants de les oclusives sonores són [b]=[β], [d]=[ð] [g]=[ɣ]: *ceba* [séβa], *cada* [káða], *pagar* [paɣár].

- Les consonants oclusives en posició final de síl·laba o de paraula seguides de consonants sonora se sonoritzen: *apnea* [abnéa], *atmosfera* [admosféra], *anècdota* [anégdota]. Però seguides de consonant sorda, de vocal o de pausa, es pronuncien sordes: *dissabte* [disápte], *verd* [vért], *blanc-i-blau* [blaŋkibláw].
- La dígraf *-ch* final de paraula que es conserva en alguns cognoms valencians és una grafia antiga que representa el so [k] i que cal pronunciar [k]: *Pitarch* [pitárk], *Blanch* [blánk], *March* [márk], *Casalduch* [kazaldúk], *Bosch* [bósk], *Doménech* [domének].

1.2. Ortografia dels sons oclusius

• Norma general

	sonores			sordes		
	[b]	[d]	[g]	[p]	[t]	[k]
inici de paraula	<i>boira</i>	<i>dau</i>	<i>gat,</i> <i>guia</i>	<i>pols</i>	<i>tossir</i>	<i>casa,</i> <i>queixa</i>
interior de paraula	<i>corba</i>	<i>verdura</i>	<i>vinguen</i>	<i>trapezi</i>	<i>aterrar</i>	<i>xocar,</i> <i>esquí</i>
final de paraula	---	---	---	<i>sap,</i> <i>esnob</i>	<i>relat,</i> <i>record</i>	<i>sac,</i> <i>cartílag</i>

Observacions

• Les oclusives en posició final de paraula (regla general)

Per tal de saber com s'escriu una oclusiva en posició final de paraula el primer que cal tenir en compte és com s'escriuen les paraules de la mateixa família en altres posicions.

- **Si els derivats s'escriuen amb una oclusiva sorda**, l'oclusiva final sempre s'escriurà amb la grafia sorda: *serp*>*serpentina*, *sort*>*sorteig*, *coc*>*coca*
- **Si els derivats s'escriuen amb una oclusiva sonora**, l'oclusiva final s'escriurà amb la correlativa sorda (*b*>*p*, *d*>*t*, *g*>*c*) si van precedides de vocal o diftong tònic: *sap*>*saber*, *buit*>*buida*, *pot*>*poder*, *castic*>*castigar* però *càstig*>*castigar*.

• Les oclusives en posició final de paraula (casos especials)

Hi ha casos en què no s'aplica la regla general de les oclusives en posició final de paraula per raons etimològiques (cultismes) per no desfigurar la paraula, per harmonia amb altres llengües o per raons internes de la llengua.

- S'escriuen amb *b* final: *adob, aljub, bub-bub, carib, club, cub, esnob, pub, tub, Jacob, Job*.
- S'escriuen amb *d* final les paraules femenines acabades en *-etud* o *-itud* *quietud, solitud, acritud, plenitud*, i algunes paraules, com ara *gihad, fred, alcaid, apartheid, fluid, sud, Madrid, Valladolid, Bagdad, Txad, David, Conrad, Alfred*.
- S'escriuen amb *g* final: *gag, mag, zig-zag, bulldog, estrateg, reg* ('regar'), *blog, pedagog*.
- S'escriu amb *c* final la primera persona del present d'indicatiu dels verbs amb radical velaritzat que afigen *g/gu* o *c/qu* en la resta de temps velaritzats, *vinc, vinga, vinguera/és, vinguí, vingut; visc, visca, visquera/és, visquí, viscut*. També s'escriuen amb *c* final algunes paraules planes amb derivats amb *g*, com ara: *aràbic, fàstic, ànec, espàrrec, préssec, ròssec, xàfec*.

• Les oclusives en posició interior de paraula

- A principi de paraula, s'escriuen amb *b* les síl·labes *ab-*, *abs-*, *ob-*, *obs-*, *sub-*, *subs-*: *abdomen, abstenció, objector, obscur, subjecte, substitut*. Però, per raons etimològiques, s'escriuen amb *p*: *apnea, apte, opció, òptic, optar, optimista*.
- A principi de paraula, s'escriu amb *p* la síl·laba *cap-*: *capvespre, captiu, caplletra*. Però, per raons etimològiques, s'escriuen amb *b*: *cabdal, cabdell, cabdill*.
- En interior de paraula, s'escriu *p* davant de les grafies *c*, *n*, *s* i *t*: *adopció, hipnosi, autòpsia, abrupte*. Però, per raons etimològiques, s'escriuen amb *b*: *dissabte, sobte, dubte*.
- A principi de paraula, s'escriu amb *d* la síl·laba *ad-*: *addenda, adductor, adhesió, adjectiu, adverbí, admissió*. Però, per raons etimològiques, s'escriuen amb *t*: *atlàntic, atles, atleta, atmosfera, atzabeja, atzar, atzacac, atzur*.
- En interior de paraula s'escriu *g* davant de les grafies *d*, *m* i *n*: *astigmatisme, augment, dogma, flegma, estigma, agnòstic, regne, signar, maragda, amígdala, magdalena*. Però, per raons etimològiques, s'escriuen amb *c*: *anècdota, sinècdoque, acme, dracma, acne, tècnic, aràcnid, pícnic*.
- En interior de paraula s'escriu *c* davant de les grafies *c*, *t* i *s*: *acció, accelerar, acte, activitat, dacsca, facsímil*.
- S'usa la grafia *k* només en certes paraules de procedència no romànica: *kan, dakota, eureka, haiku, harakiri, kantià, kàiser, kafkià*.

2. Les consonants labiodentals fricatives

Es consideren consonants *fricatives* les que s'articulen amb una constricció o estretor del canal bucal produïda per l'acostament de dos òrgans articuladoris que fa que el frec de l'aire produïska un so per fregament. Segons el lloc d'articulació, les *labiodentals fricatives* es produeixen aproximant el llavi inferior a les dents incisives superiors ([v] i [f]). Segons la vibració de les cordes vocals, es classifiquen en *sonora* [v] i *sorda* [f].

2.1. Criteris particulars de pronunciació

Són pròpies del valencià estàndard	No són acceptables
És acceptable en els àmbits territorials en què els és pròpia la neutralització de l'oposició <i>b/v</i> : <i>beure/veure, bé/ve, baca/vaca, bena/vena</i> ; si bé és preferible mantindre l'oposició.	No és acceptable l'emudiment de la <i>-v-</i> intervocàlica de les terminacions de l'imperfet d'indicatiu dels verbs de la primera conjugació: <i>*cantaes</i> per <i>cantaves</i> , <i>*cantàem</i> per <i>cantàvem</i> , <i>*cantàeu</i> per <i>cantàveu</i> , <i>*cantaen</i> per <i>cantaven</i> .

2.2. Ortografia dels sons

• Norma general

	[v]	[f]
inici de paraula	<i>València, viure, vendre</i>	<i>Francesc, ferida, fondre</i>
interior de paraula	<i>canvi, anava, acovardir, servir</i>	<i>oferir, escalfament, enfonsar</i>
final de paraula	-----	<i>serf, sismògraf, leitmotiv</i>

Observacions

• Ortografia de les grafies *b* i *v*

Tot i que algunes comarques valencianes conserven clarament la distinció fonètica entre [b] i [v], en l'actualitat observem un procés de confusió que afecta una bona part dels valencianoparlants. És per això que convé tenir en compte els casos següents per a no confondre les grafies *b* i *v*.

- S'escriu *b*

- davant de *r* o *l*: *braç, abreujar, rubricar, tenebrós, bleda, semblar, desbloqueig, bluf*.
- darrere de *m*: *ambició, bomba, embotit, sembrar, desimbolt, imbatut, gamba*.
- quan alterna amb *p* en paraules de la mateixa família: *saber/sap, cabia/cap, llobera/llop, cabut/cap*.
- en les paraules d'origen basc: *basc, Biscaia, Àlaba, Bidasoa, Nerbion*.

- S'escriu *v*
- darrere de *n*: *invent, anvers, canvi, enviar, convalidar, desenvolupar*.
- quan alterna amb *u* en paraules de la mateixa família: *nevar/neu, blava/blau, bevia/beu, havia/haurem, movíem/moure*.
- En les desinències de l'imperfet d'indicatiu dels verbs de la primera conjugació *-ava, -aves, -ava, -àvem, -àveu, -aven*: *parlava, parlaves, parlava, parlàvem, parlàveu, parlaven*.

8. LES CONSONANTS SIBILANTS PALATALS G/J, TG/TJ, X I TX

Es consideren consonants *sibilants* les consonants fricatives i africades que s'articulen en els alvèols ([s], [z], [ts], [dz]) o en el paladar ([ʃ], [ʒ], [tʃ], [dʒ]). Les sibilants palatals poden ser sordes ([ʃ], [tʃ]) o sonores ([ʒ], [dʒ]) i fricatives ([ʃ], [ʒ]) o africades ([tʃ], [dʒ]). Pel que fa a la pronúncia de les consonants sibilants palatals, la *Gramàtica Normativa Valenciana* estableix:

1. Criteris particulars de pronunciació

Són acceptables en valencià estàndard	No són acceptables
És pròpia del valencià estàndard la pronúncia africada de les grafies <i>g/j</i> i <i>tg/tj</i> : <i>germà</i> [dʒermá], <i>joguet</i> [dʒoʎét]; <i>viatge</i> [viádʒe], <i>platja</i> [pládʒa].	L'ensordiment del so [dʒ] corresponent a les grafies <i>g/j</i> i <i>tg/tj</i> : <i>gelat</i> [tʃelát], <i>jugar</i> [tʃuɣár]; <i>fetge</i> [fétʃe], <i>platja</i> [plátʃa].
És pròpia del valencià estàndard la pronúncia com a <i>i</i> semivocal [j] de la grafia <i>j</i> en les paraules <i>ja</i> [já] i <i>jo</i> [jó].	La pronúncia com a <i>i</i> semivocàlica [j] de la grafia <i>j</i> dels grups <i>-jecc-</i> i <i>-ject-</i> : <i>projecció</i> [projeksió], <i>objecció</i> [objeksió]; <i>trajecte</i> [trajékte], <i>subjecte</i> [subjékte]
És acceptable en els àmbits territorials en què els és pròpia la pronúncia com a [ejʃ] del grup <i>ex-</i> seguit de vocal en paraules coma ara <i>exemple</i> [ejʃémpɫe] <i>exèrcit</i> [ejʃérsit]. Si bé en registres formals és recomanable la pronúncia [egz]: <i>exemple</i> [egzémpɫe] <i>exèrcit</i> [egzérsit].	La pronúncia com a alveolar del so [ʃ]: <i>abaixar</i> [abajsár], <i>aparéixer</i> [aparéjser], <i>cartoixa</i> [kartójsa], <i>cuixa</i> [kújsa].
	L'addició de vocals eufòniques davant del so [ʃ]: <i>Xàtiva</i> [ajʃátiva], <i>Xeraco</i> [ajʃeráko].

Són acceptables en valencià estàndard	No són acceptables
	la pronúncia com a [edʒ] del grup <i>ex-</i> seguit de vocal en paraules coma ara <i>executar</i> [edʒekutár] <i>exercici</i> [edʒersisi].

• *Observacions*

- En valencià, els sons sonors palatal fricatiu [ʒ] i palatal africatat [dʒ] es neutralitzen en el so palatal africatat [dʒ], raó per la qual les grafies *g/j* i *tg/tj* representen el so palatal africatat sonor [dʒ]. El so palatal fricatiu sonor [ʒ] tan sols el trobem en alguns contextos fonètics per sonorització del so palatal fricatiu sord [ʃ] final de paraula seguit de vocal o de consonant sonora: *peix blau* [péjʒbláw] *calaix obert* [kalájʒobért].

2. Ortografia dels sons sibilants palatals

• *Norma general*

		sornors	sords	
		[dʒ]	[ʃ]	[ʃ]
inici de paraula		<i>g/j germà, jove</i>	<i>x Xàtiva, xarop</i>	<i>x xiquet, Xest</i>
interior de paraula	entre consonant i vocal	<i>g/j targeta, penjar, urgent</i>	<i>x xarxa</i>	<i>x Barxeta, perxa, carxofa, parxis</i>
	entre vocals	<i>tg/tj metge, assetjar, g/j bogeria, passejar</i>	<i>ix caixa, cuixa, créixer, angoixa</i>	<i>tx cotxe, despatxar, apatxe, totxo</i>
final de paraula		-----	<i>ix feix, coix, ix</i>	<i>ig, g, x, tx, boig, mig, Barx, despatx,</i>

Observacions

• *Les consonants g i j, so [dʒ]*

- El so palatal africatat sonor [dʒ] es representa amb les consonants *g i j*. Com a norma general, s'escriu *g* davant les vocals *e, i* (*gelat, argila*), i s'escriu *j* davant les vocals *a, o, u* (*airejar, rajola, adjunt*).

- Per raons etimològiques, s'escriu *j* davant de la vocal *e* en paraules com ara *jeep*, *jejú*, *jerarca*, *jeroglífic*, *jet*, *majestat*, *Jeremies*, *Jeroni*, *Jesús*, *Jerusalem* i els derivats. També escriurem *j* davant de *e*, en els grups *-ecc-* i *-ect-*: *objecció*, *objecte*, *projecció*, *projecte*.
- *Les consonants tg i tj, so [dʒ]*
 - Les consonants *tg* i *tj* també representen el so palatal africacat sonor [dʒ] i sempre apareixen entre vocals compartint espai amb la *g* i la *j* sense cap diferència fonètica en el cas valencià: *assetjar* [asedʒár] *passejar* [pasedʒár].
 - Com a norma general, s'escriu *tg* davant les vocals *e*, *i* (*platges*, *heretgia*), i s'escriu *tj* davant les vocals *a*, *o*, *u* (*desitjar*, *coratjós*, *corretjut*).
- *Les consonants x i tx, so [tʃ]*
 - Les consonants *x* i *tx* representen el so palatal africacat sord [tʃ]. Com a norma general, s'escriu *x* a començament de paraula i darrere de consonant (*xiquet*, *xocolate*, *marxa*, *ponx*) i s'escriu *tx* entre vocals i a final de paraula darrere de vocal (*cotxe*, *apitxar*, *cartutx*, *escabetx*).
 - En algunes paraules o noms propis d'origen estranger s'escriu *tx* a principi de paraula o darrere de consonant (per harmonia ortogràfica amb el català oriental, perquè són els únics casos en què per al català oriental aquest so és africacat i no fricatiu): *Txèquia*, *Txad*, *Txaikovski*, *solontxac*, *txapela*.
- *Les consonants x, tx, ig i g a final de paraula, so [tʃ]*
 - A final de paraula seguit de pausa, el so [dʒ] perd la sonoritat i es neutralitza amb el so [tʃ]. Ortogràficament, però, les grafies són diferents segons els sons i les grafies de les paraules derivades:
 - S'escriu *tx* si els derivats s'escriuen amb *tx*: *despatx*>*despatxar*, *sandvitx*>*sandvitxos*.
 - S'escriu *x* si els derivats s'escriuen amb *x*: *Barx*>*Barxeta*, *Elx*>*elxà*
 - S'escriu amb *ig* si els derivats s'escriuen amb *g/j* o *tg/tj*: *raig*>*rajar*, *safareig*>*safaretjos*.
 - S'escriu amb *g* (darrere de *i*) si els derivats s'escriuen amb *g/j* o *tg/tj*: *mig*>*mitja*, *afig*>*afegir*.
- *La consonant x, so [ʃ]*
 - El so palatal fricatiu sord [ʃ] es representa sempre amb la grafia *x*. En interior i a final de paraula, gairebé sempre, va precedida per la vocal *i*: *Xixona*, *Xavier*, *xeringa*, *xarop*, *créixer*, *baixar*, *peix*, *guix*.

- La consonant *x*, grups fònics [ks] i [gz]

- El grup fònic [ks] es representa per una *x* i pot aparéixer en posició interior de paraula entre vocals (*taxi, flexo, auxili*), entre vocal i consonant (*text, mixta, expropiar*) i a final de paraula darrere de vocal (*flux, làtex, fax, fix, ortodox*). En molt pocs casos, apareix darrere de consonant (*esfinx, larinx, linx, manx*).
- El grup fònic [gz] es representa per una *x* en els grups inicials *ex-* i *inex-* seguits de so vocàlic o de consonant sonora: *examen, exèrcit, exemple, exhalar, exhumar, exdirector, exlibris, inexorable, inexacte*.

C. Morfosintaxi

1. ELS QUANTIFICADORS

Els quantificadors pertanyen a diferents categories gramaticals (substantius, pronoms, adjectius o adverbis) i expressen quantitats. Es classifiquen en numerals, quantitius i indefinits.

Els numerals

En valencià existeixen dos conceptes que cal entendre per explicar la morfologia d'alguns numerals: **nombre** i **número**.

El concepte **nombre** fa referència a quantitats. Així en matemàtiques sempre parlem de nombres i no de números. Les formes dels nombres són variables (*un-una, dos-dues* i compostos: *vint-i-un, seixanta-una, noranta-dues, dues-centes, dues mil*). Recorda que actualment la forma femenina 'dues' es pot substituir per la forma invariable 'dos'.

El concepte **número** l'usem quan es tracta de xifres o de referències i no de quantitats: DNI, codi postal, telèfon, número d'expedient, d'una vivenda, de fila, de butaca, de pàgina... En aquest cas les formes són invariables (*u, dos, tres...*), s'escriuen sense punts (DNI núm. 52344223L, expedient 23474, codi postal 03780, matrícula de cotxe 0075 KDL, l'any 2021) i es lligen agrupant xifres però habitualment no es lligen com una quantitat. Els zeros a l'esquerra sempre s'han de llegir perquè formen part del número.

Números i nombres cardinals

1. u (un/ una)	11. onze	21. vint-i-u (un/ una)	30. trenta 40. quaranta 50. cinquanta 60. seixanta 70. setanta + 80. huitanta 80. <i>vuitanta</i> 90. noranta	1. -u (-un/una)
2. dos (dues)	12. dotze	22. vint-i-dos (dues)		2. -dos (-dues)
3. tres	13. tretze	23. vint-i-tres		3. -tres
4. quatre	14. catorze	24. vint-i-quatre		4. -quatre
5. cinc	15. quinze	25. vint-i-cinc		5. -cinc
6. sis	16. setze	26. vint-i-sis		6. -sis
7. set	17. dèssset <i>17. disset</i>	27. vint-i-set		7. -set
8. huit 8. <i>vuit</i>	18. díhuit <i>18. divuit</i>	28. vint-i-huit <i>28. vint-i-vuit</i>	100. cent 200. dos-cents (dues-centes) 300. tres-cents (-centes) 400. quatre-cents (-centes) 500. cinc-cents (-centes) 600. sis-cents (-centes)	700. set-cents (-centes)
9. nou	19. dènou <i>19. dinou</i>	29. vint-i-nou		800. huit-cents (-centes)
10. deu	20. vint	30. trenta		800. <i>vuit-cents</i> (-centes)
				900. nou-cents (-centes)
				1000. mil

Remarques

- La forma *huit* és la més general dels valencians, però la forma *vuit* és la que s'empra en la resta del domini lingüístic i en els contextos més formals o generals. Es pot usar *huit* o *vuit*, però quan es fa cal ser coherent i fer servir les formes correlatives i no barrejar-les, *huit*, *díhuit*, *huitanta*, *huit-cents*..., o bé *vuit*, *divuit*, *vuitanta*, *vuit-cents*...
- En els numerals, el guionet es posa entre la desena i la unitat (D-U), *vint-i-tres*, *noranta-quatre*, i entre la unitat de centena i la paraula *cents/centes* (U-C), *dos-cents*, *sis-centes*. Això es coneix popularment entre els estudiants com la regla del D-U-C.

Els ordinals

singular		plural		
masculí	femení	masculí	femení	mostra d'altres ordinals
1r primer	1a primera	1rs primers	1es primeres	17é desseté
2n segon	2a segona	2ns segons	2es segones	20é vinté
3r tercer	3a tercera	3rs tercers	3es terceres	31é trenta-uné
4t quart	4a quarta	4ts quarts	4es quartes	52é cinquanta-dosé
5é cinqué	5a cinquena	5ns cinquens	5es cinquenes	101é cent uné
6é sisé	6a sisena	6ns sisens	6es sisenes	122é cent vint-i-dosé
7é seté	7a setena	7ns setens	7es setenes	342é tres-cents quaranta-dosé
8é huité <i>8é vuité</i>	8a huitena <i>8a vuitena</i>	8ns huitens <i>8ns vuitens</i>	8es huitenes <i>8es vuitenes</i>	888é huit-cents huitanta-huité <i>888é vuit-cents vuitanta-vuité</i>
9é nové	9a novena	9ns novens	9es novenes	100é centé
10é desé	10a desena	10ns desens	10es desenes	1000é milé

Remarques

- Les abreviatures dels ordinals en singular es formen amb el número aràbic i l'última lletra de l'ordinal i, en plural, les dues últimes lletres. Després de l'abreviatura no es posa cap punt. Si els números els escrivim en xifres romanes, no posarem cap lletra en l'abreviació.
- Els ordinals en valencià són *primer, segon, tercer, quart, cinqué...* A partir del cinqué, els ordinals es formen afegint la terminació *-é* al cardinal (per al femení *-a*, per al masculí plural *-ens* i per al femení plural *-enes*). La forma del deu és irregular, *desé*.

- Popularment l'ordinal s'expressa amb la perífrasi *el que fa + cardinal*, sobretot a partir del cinqué, *–A quin pis vas? –Al que fa nou*, o simplement, *al nou*.
- *Curiositat*: el mes de desembre s'escriu amb essa perquè antigament era el desé mes de l'any. Fixeu-vos que **setembre** n'era el seté, **octubre** el vuité, **novembre** el nové i **desembre** el desé.

Els partitius

Fraccions

Les fraccions, excepte *1/2 mig* i *1/3 un terç*, es lligen dient primer el numerador expressat en forma de cardinal i després el denominador en forma d'ordinal en masculí *1/4 un quart*, *1/5 un cinqué*, *3/11 tres onzens*, *1/10 un desé*, *1/100 un centé*, *1/1.000 un milé*.

Popularment, aquesta forma de llegir les fraccions se substitueix per la perífrasi:

numerador en cardinal femení + denominador ordinal femení + parts
1/10 una desena part, 5/12 cinc dotzenes parts, 3/100 tres centenes parts.

Decimals

Són fraccions amb un denominador de potència deu i s'escriuen darrere d'una coma (0,1 dècim; 0,01 centèsim; 0,001 mil·lèsim). Tenen masculí, femení, singular i plural: *dècim, dècima, dècims, dècimes; mil·lèsim, mil·lèsima, mil·lèsims, mil·lèsimes*.

La paraula *cèntim* s'usa sols per als diners, així *cinc cèntims* són *cinc centèsims* d'euro o de dòlar...

Els multiplicatius

Els numerals multiplicatius descriuen la quantitat de vegades que supera un nombre a un altre. Les formes més habituals són *doble* i *triple*, en la resta de casos, en la llengua habitual s'usa l'expressió *cardinal + vegades + més*. Ex.: *cinc vegades més, vint vegades més*.

doble	triple	quàdruple	quíntuple	sèxtuple	sèptuple	òctuple	nòuple	dècuple	cèntuple
---	tripla	quàdrupla	quíntupla	sèxtupla	sèptupla	òctupla	nòupla	dècupla	cèntupla

Les formes femenines s'usen en el llenguatge formal quan acompanyen un substantiu femení i signifiquen 'X vegades més': *una paga tripla, una dosi quàdrupla*. Si significa la suma de tres elements diferents, és invariable: *la vacuna triple vírica, El tripartit ha nascut d'una aliança triple*.

Els col·lectius

Els numerals col·lectius expressen un conjunt i en general, d'acord amb el context, tenen un sentit aproximat o imprecís. Es formen amb l'ordinal en femení (*una quarantena, una vintena, una dotzena, una centena*), tot i que hi ha algunes formes diferents per a alguns col·lectius: *parell* (2), *tern/terna* (3), *qüern* (4), *quintern* (5), *centenar* (100), *miler* (1.000).

Més col·lectius

conjunt d'instruments o de músics	<i>duo/duet, trio/tercet, quartet, quintet, sextet, septet/septimí, octet</i>
Nombre d'angles	triangle, tetràgon, pentàgon, hexàgon, heptàgon, octògon, enneàgon, decàgon
Nombre de cares	diedre, triedre, tetraedre, pentaedre, hexaedre, heptaedre..., decaedre, icosaedre
Nombre de versos	dístic, tercet, quartet/quarteta, quintet, sextet, sextina, septet, octava, dècima
Mesos i anys	bimestre, trimestre, semestre, bienni, trienni, quadrienni, sexenni, mil·lenni
Altres casos	bessons, quadrigèmins, tetralogia, septuagenari, tetraplègia, trifàsic, quadriga

Remarques

Hi ha una confusió habitual entre els compostos amb *-mensual* i *-mestral* i també entre *-anual* i *-ennal*. Així, és fàcil escoltar en referència a la publicació d'una revista que tindrà una periodicitat *bimensual* (dues revistes al mes) quan en realitat volen dir *bimestral* (una revista cada dos mesos), o bé, un congrés que tindrà caràcter *bianual* (dues vegades a l'any) quan en realitat volen dir *biennal* (una vegada cada dos anys).

Els quantitius

Són expressions imprecises que indiquen quantitat. Els quantitius poden ser variables, amb flexió de gènere i nombre, o invariables. D'altra banda, hi ha una gran quantitat de locucions quantitatives que poden substituir els quantitius.

variables

singular		plural	
masculí	femení	masculí	femení
molt	molta	molts	moltes
poc	poca	pocs	poques
quant	quanta	quants	quantas
tant	tanta	tants	tantes
bastant		bastants	
gaire		gaires	

invariables

prou, gens, menys (manco), força, més, massa, que (ex. *que gran!*)

locucions quantitatives

bona cosa de, a grapats, una miqueta de, un pessic de, un muntó de, un grapat de, un cabàs de, gota de, gens ni miqueta...

Remarques

- Els quantitatius *molt*, *poc*, *quant*, *tant*, *bastant* i *prou* van seguits de la preposició *de* davant d'un substantiu masculí singular. *Poc de vi*, *molt de formatge*, *quant de temps*, *tant de comboi*, *bastant de goig*, *prou de café*.
- Darrere de *gens* s'afeg la preposició *de* davant els substantius masculins o femenins en singular, *gens de farina*. Si *gens* fa d'adverbi seguit d'adjectiu o d'adverbi no afeg la preposició, *gens difícil*, *gens bé*.
- Els quantitatius *força* i *manco* són dos italianismes incorporats al valencià fa segles. *Força* és sinònim de *molt* i *manco* és sinònim de *menys*. *Manco* era molt viu en expressions dialectals a l'Horta de València en formes, com ara, *més o manco*, *almanco*, *ni menys ni manco*.
- En registres formals o molt formals es pot usar la forma *gaire* per *molt*, en contextos negatius o hipotètics. *T'agrada gaire?* *No, no gaire.* *Si ve gaire sovint, es farà pesat.*
- Tot i que en la major part de les comarques valencianes s'usa únicament *prou* en lloc de *bastant* i *prou*, en contextos formals convé distingir entre *bastant* 'en una quantitat o en un grau més que regular' i *prou* 'en quanti-

tat suficient'. *Tinc bastants diners però no en tinc prou per a comprar-me aquell cotxe.* La forma *prou* no és acceptable.

Els indefinits

Són quantificadors que tenen una significació d'indeterminació o vaguetat. Poden ser determinants, quan acompanyen un substantiu, o pronoms, quan van sols i fan de substantius.

determinants (davant de substantiu)				pronoms
masc./sing.	fem./sing.	masc./pl.	fem./pl.	invariables
un	una	uns	unes	per a persones: u (un), algú, ningú, cadascú / cada u, altri, tothom
algun	alguna	alguns	algunes	
cadascun	cadascuna			
cada un	cada una			
tot	tota	tots	totes	
altre	altra	altres	altres	
cert	certa	certs	certes	
mateix	mateixa	mateixos	mateixes	
qualsevol		qualssevol		per a coses: alguna cosa, res, tot
tal		tals		
		uns quants	unes quantes	
		diversos	diverses	
		nombrosos	nombroses	
		ambós	ambdues	
cada, cap				
		diferents, sengles		

Remarques

- **gens, cap i res.** La forma *gens* és un quantitatiu, *cap* i *res* són indefinits, *cap* és determinant i *res* és pronom. Davant d'un substantiu incomptable sempre farem servir *gens* i davant d'un substantiu comptable farem servir *cap*. Si el substantiu es pot acompanyar de *molt* o *poc* (o derivats) vol dir que és incomptable. Per tant, ha d'anar amb *gens*. Si el substantiu es pot acompanyar d'un nombre *un/a, dos, tres...*, vol dir que és comptable. Per tant, ha d'anar amb *cap*. *No tinc gens de por. No tinc cap llibre. No em queda gens de vi. No em queda cap botella de vi.* La forma *res* no pot acompanyar cap substantiu perquè és un pronom. En frases negatives es tracta d'una negació absoluta i es pot substituir per *cap cosa*. *Avui no he fet res. –Has anat al supermercat? –Sí. –I què has comprat? –No res.*
- **gens, cap, res, ningú, mai, enlloc.** Aquestes partícules sols es poden fer servir en contextos negatius o hipotètics, no en contextos afirmatius. En contextos hipotètics tenen valor positiu i en contextos negatius tenen valor negatiu. Per als valencians l'ús d'aquestes partícules en contextos hipotètics és inusual, si bé és habitual trobar aquests usos en textos molt formals i en altres contradetes. *L'has vist mai? Has anat enlloc? Si veus res, avisa'm.* L'ús d'aquestes partícules en contextos negatius és molt viu per als valencians que en les expressions genuïnes els acompanyem de l'adverbi *no*. *No gens, no mai, no res, no ningú, no cap.* L'expressió *enlloc* és inusual a les comarques valencianes i se substitueix per *en cap lloc*.
- **qualssevol** és el plural de *qualsevol*. *Que vinguen tres alumnes qualssevol.*
- **algun, ningun** (i derivats). *Algun* no es pot usar en sentit negatiu, cal usar *cap*. *No tinc cap problema.* La forma *ningun* s'està generalitzant en contextos negatius en substitució de *cap*, tot i que en contextos formals és preferible la forma genuïna *cap*. *No ha vingut cap amic teu. No ha vingut cap d'ells*
- **cadascú, cadascun.** Les formes *cadascú* i *cada u* són equivalents, fan de pronom i són invariables. *Cadascú fa el que vol.* Les formes de *cadascun* i derivats són equivalents a *cada un* i derivats. Fan de determinant i acompanyen un substantiu introduït per la preposició *de*. Si el substantiu s'elideix, *cadascun* manté la forma de determinant. *Ha felicitat a cadascun dels alumnes. Hem eixit a 23 euros cadascuna (de nosaltres).*
- **altre** i derivats. El determinant *altre* i derivats en valencià acostumen a dur article determinat o indefinit. *L'una i l'altra. Una altra vegada?* En oracions negatives l'acompanyem amb *cap*. *No en tinc cap altre.* L'expressió **els demés* és incorrecta, cal substituir-la per *els altres* o per *la resta*. *Els altres que s'esperen. La resta que s'esperen.*
- **tot** i derivats. Les formes *ambdós, ambdues, els dos, els tres, les quatre...*, poden substituir-se pel numeral precedit de *tots* o *totes*. *Tots dos, totes dues, tots tres, totes tres, tots quatre...*
- **quelcom, qualssevulla, qualque.** Són indefinits considerats arcaics. En l'actualitat són inusuals, tot i que es poden trobar en contextos molt formals.
- **hom** s'empra en textos molt formals en construccions impersonals. *Hom diu: algú diu o hi ha qui diu.*

- **tothom** fa referència a persones i significa ‘tot el mon’. *Ha estat un èxit, ha vingut tothom.*
- **mateix** i derivats. Posposat a un nom, a un pronom, a un adverbi o a una expressió adverbial de lloc, de temps o de mode, els emfasitza. *Ara mateix. Ens ho va dir la mateixa directora. Ells mateixos ho van reconèixer.* Concorde en gènere i nombre amb el pronom o substantiu a què acompanya. No és correcte usar *mateix* per no repetir un nom, en aquest cas hem de fer servir un pronom feble o un possessiu. *M’he matriculat al gimnàs però encara no hi he anat (hi= al gimnàs, *al mateix). Han publicat l’expedient i encara no n’he llegit el contingut (n’= de l’expedient, *del mateix).* Van vindre Maria i el seu gos (**el gos de la mateixa*).

2. REMARQUES DE MORFOLOGIA VERBAL

Les conjugacions

En valencià trobem tres models de conjugació dels verbs d’acord amb les terminacions de l’infinitiu.

<i>primera conjugació</i>	<i>segona conjugació</i>	<i>tercera conjugació</i>	
verbs acabats en -ar	verbs acabats en -er, -re o -r (dir, dur, tenir o tindre, venir o vindre)	verbs acabats en -ir	
		<i>incoativa</i>	<i>pura</i>
cant-ar	esprém-er, bat-re	serv-ir	sent-ir

Els models regulars d’aquestes conjugacions són *cantar*, *batre*, *servir* i *sentir*. Podeu consultar-ne la conjugació en el Diccionari de l’Acadèmia Valenciana de la Llengua (AVL).³⁹

El paradigma verbal és el conjunt de formes de cada verb. Cada forma verbal està constituïda per un lexema, generalment invariable, i una terminació (**lexema o arrel cant-**, **terminació o desinència -ar, -e, -ava, -aré, -aria, -í, -ara, -és...**).

1. Verbs regulars i verbs irregulars

Es classifiquen com a verbs regulars aquells que segueixen el model regular de cada conjugació (*cantar*, *batre*, *servir* i *sentir*). Són irregulars els verbs que presenten modificacions en el lexema o en les terminacions en relació al model regular. Tot i que el nombre de verbs irregulars és molt reduït, són els que més

39. <http://www.avl.gva.es/lexicval/>

utilitzem. Els canvis ortogràfics no es consideren formes irregulars (*tancar: tanca, tanques; passejar: passege, passeja*).

- **primera conjugació.** Els verbs valencians pertanyen majoritàriament a la primera conjugació, més del 80%, en molts casos formats a partir de la derivació. Els verbs irregulars de la primera conjugació són *anar* (*vaig, vau/ vàreu*) i *estar* (*estic, estiga*).
- **segona conjugació.** La major part dels verbs de la segona són irregulars. En la major part dels casos per velarització. Però també per altres motius:
 - Els verbs acabats en *-ldre* i *-ndre* només porten la *d* en les formes amb terminacions començades amb *-r-* (*moldre, moldré, moldria*), en la resta de casos no porten *-d-* (*molem, molíem*).
 - Palatalització. Els verbs que presenten la primera persona del present d'indicatiu acabada en *-ig*, fan el present de subjuntiu amb *-j/-g-* (*veure: veig, veja, veges; haver: he/haig, haja, hages; anar: vaig, vaja*). Però alerta amb el verb *fer* perquè les formes del present de subjuntiu normativament no palatalitzen (*faça, faces, faça, facen*).

Velarització dels verbs de la segona conjugació

La majoria de verbs de la segona conjugació presenten formes velaritzades que afegeixen *g, c* o *q* i modifiquen el radical. Com a norma general, si la primera persona del present d'indicatiu acaba amb *-c*, es velaritzen amb *-g-* (*-gu-*) o *-c-* (*-qu-*) totes les formes del present de subjuntiu, imperfet de subjuntiu, passat simple, les persones 3, 4 i 6 de l'imperatiu i el participi, si és regular.

verb	1a persona present ind.	present de subjuntiu	imperfet de subjuntiu	passat simple	imperatiu	participi
córrer	córrer	córrega	correguera	correguí	---	corregut
	---	córregues	corregueres	corregueres	---	
	---	córrega	correguera	corregué	córrega	
	---	correguem	correguérem	correguérem	correguem	
	---	corregueu	correguéreu	correguéreu	---	
	---	córreguen	corregueren	corregueren	córreguen	

verb	1a persona present ind.	present de subjuntiu	imperfet de subjuntiu	passat simple	imperatiu	participi
viure	visc	visca	visquera	visquí	---	viscut
	---	visques	visquieres	visquieres	---	
	---	visca	visquera	visqué	visca	
	---	visquem	visquérem	visquérem	visquem	
	---	visqueu	visquéreu	visquéreu	---	
	---	visquen	visqueren	visqueren	visquen	

Remarques

- Per analogia, velaritzem incorrectament alguns verbs de la segona conjugació (*perdre*) i, fins i tot, de la tercera conjugació (*dormir; collir; tossir; cosir; bullir; sentir...*).
- El gerundi no velaritza mai: *corrent, plovent, volent, vivint, collint, dormint, bullint...*
- Davant de *-c-* o de *-qu-* no escriurem mai *x*, sempre posarem *s*: *cresquen, visca, nasquen*. Per bé que en valencià oral en aquests casos s'admet la pronúncia [j].

• tercera conjugació

sentir (3a conjugació pura)		servir (3a conjugació incoativa)	
<i>present d'indicatiu</i>	<i>present de subjuntiu</i>	<i>present d'indicatiu</i>	<i>present de subjuntiu</i>
Sent-Ø / sent-o	sent-a	serv-isc-Ø / serv-eix-o / serv-ix-o	serv-isc-a
sent-s	sent-es	serv-eix-es / serv-ix-es	serv-isqu-es
sent-Ø	sent-a	serv-eix-Ø / serv-ix-Ø	serv-isc-a
sent-im	sent-im	serv-im	serv-im
sent-iu	sent-iu	serv-iu	serv-iu
sent-en	sent-en	serv-eix-en / serv-ix-en	serv-isqu-en

Remarques

- Els verbs incoatius afigen un increment (*-isc/-ix-* o *-eix-*) entre el lexema i la terminació en les persones 1, 2, 3 i 6 del present d'indicatiu i del present de subjuntiu. Aquest increment es pronuncia amb *e* en els parlars orientals [ser've.ɫ] i amb *i* en els parlars occidentals com el valencià [ser'vi.ɫ]. Tot i que ambdues formes són acceptables (*serveixes/servixes*), en la llengua escrita són preferibles les formes amb *e* (*serveixes*) en les persones 2, 3 i 6 del present d'indicatiu.
- Les formes amb *e* de la primera persona del present d'indicatiu (*servesc*) i del present de subjuntiu (*servesca, servesques, servesca, servesquen*) pròpies de la llengua clàssica s'usen en registres molt formals i cada vegada menys.
- La major part dels verbs de la tercera conjugació són incoatius i, a més a més, hi ha la tendència en molts parlars valencians a fer incoatius fins i tot verbs que no ho són.

- En alguns casos es produeixen diferències en el model de conjugació entre els parlars del domini lingüístic. Així, alguns verbs es poden conjugar indistintament seguint el model pur o l'incoatiu, d'acord amb l'ús més general de cada parlar: *afegir, ajupir, arrupir, assumir, consumir, engolir, fregir, llegir, mentir, presumir, resumir, vestir...*
- Els verbs *acudir* i *lluir* canvien de sentit segons el model de conjugació. *Acudir*, forma pura 'vindre a la ment una idea' (*no se m'acut res*), forma incoativa 'anar a un lloc on t'han citat' (*no va acudir ningú*). *Lluir*, forma pura 'produir o reflectir llum' (*El Sol llu*), forma incoativa 'destacar, exhibir' (*Lluix molt el vestit*).
- Els verbs de la tercera conjugació, en general, no velaritzen en els contextos formals. Així, *dormir, collir, tossir, cosir, bullir, sentir, engolir, etc.*, no velaritzen: *jo dorm/jo dorma, jo cull/jo culla, jo tus/jo tussa, jo cus/jo cusa, jo bull/jo bulla, jo sent/jo senta...* Amb tot i això, el diccionari de l'AVL accepta les formes velaritzades en la primera persona del present d'indicatiu i en les persones 1, 2, 3 i 6 del present de subjuntiu en els verbs esmentats, excepte en els verbs *dormir* i *sentir*.
- Els verbs *collir, cosir, tossir, engolir, escopir, sortir* i derivats es conjuguen amb *u* si el lexema és tònic (*cull, culls, cull, cullen*) i amb *o* si és àton (*collim, colliu, collir*).
- Els verbs *obrir* i *omplir* velaritzen la primera persona del present (*òbric, òmplic*) i les persones 1, 2, 3 i 6 del present de subjuntiu (*òbriga, òbrigues, òbriga, òbriguen* i *òmpliga, òmpligues, òmpliga, òmpliguen*). El verb *eixir* pot velaritzar com *obrir* i *omplir*, o bé com *viure*.
- No és acceptable la flexió incoativa dels verbs de la segona conjugació acabats en *-batre, -còrrer, -fondre, -cloure, -metre, -cebre, -rompre*.

2. Les formes no personals: infinitiu, participi i gerundi

• Infinitiu

Remarques

- Les terminacions de l'infinitiu són *-ar* per a la primera conjugació, *-er -re* o *-r* per a la segona i *-ir* per a la tercera. Pel que fa a la segona conjugació, inclourem els verbs *dir* i *dur* i els verbs *tenir* o *tindre* i *venir* o *vindre*, en què la major part del paradigma correspon a la segona conjugació.
- Alguns infinitius de la segona conjugació, en els usos populars de la llengua, es confonen erròniament amb infinitius de la tercera conjugació i les formes del paradigma verbal es flexionen d'acord amb el model incoatiu. Aquesta realització no és normativa i cal evitar-la. Són els verbs i derivats de
 - *batre, combatre, debatre, rebatre, abatre...*
 - *còrrer, concòrrer, incòrrer, recòrrer, descòrrer escòrrer...*
 - *fondre, confondre, difondre, infondre, refondre...*
 - *cloure, concloure, excloure, incloure, recloure...*
 - *-metre, admetre, arremetre, cometre, remetre, transmetre...*

- *-cebre, apercebre, concebre, decebre, percebre...*
- *rompre, corrompre, interrompre, irrompre, prorrompre...*
- Alguns parlars de les comarques centrals valencianes afigen una erre als verbs de la segona conjugació acabats en *-re*, com ara: **plourer, *beurer, *creurer*. Aquestes formes no són admissibles en contextos formals.
- El verb *ser* presenta l'alternança en l'infinitiu de la forma *ésser*, si bé és preferible l'ús de la forma *ser* per a les funcions verbals i reservar la forma *ésser* per als usos substantius (*l'ésser humà, els éssers vius*).
- L'infinitiu pot tindre un valor d'imperatiu si va precedit de la preposició *a* (*A callar, no vull sentir-vos més*).

• Gerundi

Remarques

- El gerundi, amb l'infinitiu, són les formes no personals més regulars i estables. El gerundi es forma amb el radical del verb i les terminacions *-ant* (*cantant*) per a la primera conjugació, *-ent* (*esprement, batent*) per a la segona i *-int* (*servint, sentint*) per a la tercera conjugació.
- No són acceptables les formes velaritzades de la segona conjugació en el gerundi que alguns parlars acostumen a fer servir en contextos col·loquials, com ara, **correguent, *ploguent* o **caiguent*. Cal emprar *corrent, plovent, caient*.
- En el verb *ser* és preferible l'ús de la forma *sent* i no *essent*.
- La forma *corrent* pot fer de gerundi del verb *córrer* (*Fa molt d'exercici, es passa el dia corrent pel pati*) i d'adjectiu (*És una persona molt corrent*). Però cal no confondre-la amb la forma *corrents* que és un adverbi de manera que significa 'de pressa'.
- Usem el gerundi amb valor de simultaneïtat (*La vaig vore passejant pel jardí. –mentre passejava–*) però no podem fer-lo servir mai amb valor de posterioritat o de conseqüència en referència a l'acció de l'oració principal (*Va caure de la bicicleta *trencant-se un braç*). En aquest cas cal emprar una oració coordinada (*Va caure de la bicicleta i es va trencar un braç*).
- El gerundi no es pot emprar tampoc com a modificador del nom equivalent a una proposició específica de relatiu (*Van publicar un decret que el nomenava director general* i no **nomenant-lo*).
- Cal evitar l'ús del gerundi en fórmules arcaïques característiques del llenguatge administratiu (*Finalment, va intervindre el director i va cloure la sessió a les 20.30h* i no **Finalment, va intervindre el director cloent la sessió sent les 20.30h*).

• Participi

Remarques

- El participi és la forma no personals més irregular i inestable. En general, es forma amb el radical del verb i les terminacions *-at* (*cantat*) per a la primera

conjugació, *-ut* (*espremut, batut*) per a la segona i *-it* (*servit, sentit*) per a la tercera conjugació, amb la flexió de gènere i nombre *-da, -ts, -des*.

- Els verbs amb participis acabats en *-t, -s, -st, -ert*, són irregulars i no segueixen la norma anterior pel que fa a la flexió de gènere i nombre, *escrit/escrita/escrits/escrites, remés/remesa/remesos/remeses, vist/vista/vists-os/vistes, obert/oberta/oberts/obertes*.
- Hi ha un grup de verbs de la tercera conjugació que pot formar el participi amb la terminació regular *-it* o bé amb la terminació *-ert*. En valencià usem preferentment la forma regular clàssica amb *-it*, tot i que ambdues formes són acceptables, *oferit/ofert, establí/establert*.
- El verb *riure* també té dues formes admissibles *rist* i *rigut*.
- El verb *coure* té dos participis que cal fer servir d'acord amb el significat que li donem. Quan es fa referència a les coses que es cuinen- *cuit*, i si es fa referència a la coentor *cogut*. *El pollastre ja està cuit. La ferida m'ha cogut molt*.
- El verb *ser* té dues formes per al participi, la clàssica *estat*, que coincideix amb el participi del verb estar, i la més recent *sigut*. Cal evitar la forma *segut* que es reserva per al verb *seure*.
- El participi és l'única forma no personal que velaritzat, com hem vist més amunt, *corregut, viscut, volgut, begut...*

3. L'imperatiu

L'imperatiu regular es crea amb formes del present d'indicatiu i del present de subjuntiu.

present d'indicatiu	imperatiu	present de subjuntiu
1. bec	1. -----	1. bega
2. beus	2. beu	2. begues
3. beu	3. bega	3. bega
4. bevem	4. beguem	4. beguem
5. beveu	5. beveu	5. begueu
6. beuen	6. beguen	6. beguen

Remarques

- L'imperatiu propi el formen les segones persones, singular i plural, ja que l'emissor dona ordres directes només al receptor. Per a aquestes persones

s'empren formes del present d'indicatiu. Per a la resta de persones es fa servir el present de subjuntiu.

- La primera persona del plural no és un imperatiu propi perquè l'emissor s'inclou en els destinataris de l'ordre i es considera pròpiament un exhortatiu i no un imperatiu.
- Les terceres persones reben les ordres indirectament, a través d'una persona interposada, raó per la qual no es considera que formen part de l'imperatiu propi i usen formes del present de subjuntiu.
- En el tractament de *vosté* fem servir la tercera persona, motiu pel qual la forma usada ve del present de subjuntiu.
- En contextos negatius o ordres negatives no fem servir l'imperatiu, directament fem servir les formes corresponents del present de subjuntiu.
- L'infinitiu no té mai valor d'imperatiu. L'únic cas en què podem emprar l'infinitiu amb aquest valor és quan va precedit de la preposició *a* (*A dormir, que ja és hora*).
- Els verbs *ser*, *poder*, *saber*, *veure* i *voler* fan servir el present de subjuntiu per a la segona persona del singular de l'imperatiu: *pugues*, *sàpies*, *veges*, *vulgues*.
- Els verbs *fer* i *dur* usen les formes *fes* i *dus* per a la segona persona del singular.
- El verb *dir*, té la forma *digues*, en general, i la forma *dis* quan va acompanyada d'un pronom feble, *dis-li* o *digues-li*, però *digues*.
- El verb *tenir* o *tindre*, té la forma *tingues*, en general, i la forma *tin*, pròpia dels parlars valencians.
- El verb *estar* presenta les formes *estigues*, *estiguem* i *estiguen* del present de subjuntiu, però quan van acompanyades del pronom feble trobem *està-te*, *estem-nos* i *esteu-vos*.

3. REMARQUES SOBRE L'ÚS DE LES PREPOSICIONS

Les preposicions són un grup de paraules que es caracteritzen perquè:

1. morfològicament són invariables
2. sintàcticament estableixen una relació entre dos elements de l'oració i formen un sintagma preposicional amb el complement de la preposició.
3. semànticament actualitzen el significat dels elements que relacionen.

Complements d'una preposició	
nom o sintagma nominal	<i>De pa, no n'hi ha</i> <i>Va vindre amb els amics</i>
pronoms	<i>Parla de nosaltres</i> <i>Ho ha fet barata no res</i>
oració d'infinitiu	<i>No ix de festa per no gastar</i> <i>Se'n va anar sense dir ni pruna</i>

Complements d'una preposició	
oració finita	<i>No sé per què ho dius</i> <i>Ha tornat sense que li ho digueren</i>
adverbi	<i>Se n'ha anat cap allà</i> <i>D'adés a d'ara no ha canviat res</i>
adjectiu o sintagma adjectival	<i>Això li passa per moixa</i> <i>Ha treballat de valent</i>

Les preposicions es classifiquen en àtones (o febles) i tòniques (o fortes).

• Les preposicions àtones

Les preposicions àtones són *a*, *de*, *en*, *amb* i *per*. Per freqüència d'ús són les més utilitzades. També són àtones les preposicions compostes, *des de*, *per a*, *fins a*, *cap a* i *com a*.

La falta de tonicitat facilita l'elisió i apostrofació de la preposició *de* i la contracció de les preposicions *a*, *de* i *per*, així com també provoca la confusió entre les preposicions *en* i *amb*, neutralitzades en els dialectes occidentals i especialment en valencià en *en* i en els dialectes del català oriental en *amb*. Les variants *ad* o *an* no són admissibles en contextos formals.

• Les preposicions tòniques

Són tòniques la resta de preposicions no incloses en l'apartat anterior. Les preposicions tòniques tenen un significat més concret que les àtones, tot i que, a més, poden tindre un valor espacial, temporal o un altre valor més abstracte.

• Locucions preposicionals i preposicions habilitades

Les locucions preposicionals s'usen amb una funció semblant a les preposicions. Habitualment presenten la forma «preposició + nom + preposició», *a través de*, *en contra de*, *al costat de*, *a causa de...*

D'altra banda, hi ha paraules que en determinats casos poden fer de preposicions (preposicions habilitades), com ara el substantiu *via* quan significa *a través de* (*via telemàtica*, 'a través de serveis de telecomunicació informàtics') o adverbis de lloc, com ara *dins*, en contextos del tipus *dins l'armari*.

1. Usos i funcions de les preposicions àtones

Les preposicions àtones presenten una gran diversitat d'usos a causa del seu significat poc restringit. A més, introdueixen complements de règim verbal quan acompanyen verbs que exigeixen una preposició per a introduir el complement

amb un valor purament gramatical, *parlar de*, *pensar en*, *amençar amb*, *interessar-se per*, *anar a*.

1.1. Les preposicions a i en

Les preposicions *a* i *en* s'usen en contextos semblants amb un valor equivalent o molt pròxim.

Complements de lloc

- Si el complement designa destinació d'un moviment, s'usa *a*: *anar a*, *pujar a*, *tornar a*.
- Si el complement indica localització en un lloc físic

s'usa *a*:

- sempre davant de topònim sense article, *a Benimodo*, *a Xeresa*, *a Calp*
- preferentment davant de l'article definit i de l'interrogatiu *quin* (tot i que es pot fer servir la preposició *en*) *a la Vall d'Uixó*, *a la cara*, *a l'armari*, *A quinna habitació està?*

s'usa *en*:

- davant de noms sense determinant, *Ho trobaràs en llocs diversos*. Tanmateix, en alguns contextos en què el substantiu no du article però té un sentit determinat, fem servir *a*: *a casa*, *a taula*, *a escola*, *a missa*, *a fira*.
- davant d'indefinites, quantitatius, demostratius i relatius: *en algun lloc*, *en molts llocs*, *en aquell lloc*, *el pis en què viu* o *el pis en el qual viu*.
- Si el complement no indica localització en un lloc físic, sinó metafòric, farem servir la preposició *en*: *en internet*, *en el llibre*, *en la tele*, *en el DOGV*, *en els mitjans de comunicació*, *en el Renaixement*, *en la reunió*.

Complements de temps

- En les expressions temporals usem principalment la preposició *a*, però també es poden usar altres preposicions, *de*, *per*, *en*, segons el quadre següent:

les hores	<i>a</i> + article	<i>a les quatre</i> , <i>a les deu</i>
les parts del dia	<i>a</i> + article <i>de</i>	<i>al matí</i> , <i>a la vesprada</i> , <i>a la nit</i> <i>de matí</i> , <i>de vesprada</i> , <i>de nit</i>
els mesos	<i>a</i> + article <i>per</i> + article	<i>al gener</i> , <i>al juliol</i> , <i>al setembre</i> <i>pel febrer</i> , <i>per l'agost</i> , <i>per l'octubre</i>
les estacions	<i>a</i> + article	<i>a la primavera</i> , <i>a l'estiu</i> , <i>a la tardor</i> , <i>a l'hivern</i>

els anys	en + any Ø + article + any	<i>en 1973, en 2005, en 2018</i> <i>el 1973, el 2005, el 2018</i>
els segles	<i>a + article</i> <i>en + article</i>	<i>al segle XX, al segle XV, al segle XVIII</i> <i>en el segle XX, en el segle XV, en el segle XVIII</i>

- En sintagmes indefinits i localitzacions de caràcter duratiu, usarem sempre *en, en algun temps, en un moment, en tot l'any, en dies de fred, en anys de sequera*.

Complement directe

Com a norma general, el complement directe en valencià no va precedit de preposició. Tot i això, cal posar la preposició *a* en els casos següents:

davant d'un pronom personal fort	<i>a mi, a ella, a vosaltres. Ajuda a ell</i>
en oracions recíproques	<i>Ens hem de respectar els uns als altres</i>
si pot haver-hi confusió	<i>Perseguia el gos al bou</i>
davant del pronom interrogatiu <i>qui</i>	<i>A qui has comptat?</i>
davant del pronom relatiu <i>qui</i> en proposicions explicatives	<i>He saludat el seu amic, a qui vaig conèixer l'estiu passat</i>
Optativament	
davant de <i>tothom, tots, algú, ningú</i>	<i>No coneix a/Ø ningú. Va saludar a/Ø tothom</i>
davant de nom propi de persona	<i>He acomiadat a/Ø Pau. La directora afalagà a/Ø Llum</i>

En *o al* + infinitiu

- L'expressió *al + infinitiu* indica simultaneïtat amb l'acció del verb de l'oració principal i es pot substituir per l'expressió *mentre + verb*. *Això ho parlarem al sopar, Això ho parlarem mentre sopem. Al passar per davant el vaig conèixer, Mentre passava per davant el vaig conèixer*.
- L'expressió *en + infinitiu* indica una acció anterior a l'acció del verb de l'oració principal i, habitualment, es pot substituir per *després de + infinitiu*. *En entrar al centre el vaig saludar, Després d'entrar al centre el vaig saludar* (quan ja havia travessat la porta). *En haver sopat ho parlarem, Després*

de sopar ho parlarem. En arribar, crida'm, Després d'haver arribat, crida'm. En tindre son, a dormir, Després que us haja arribat la son us n'aneu a dormir.

1. 2. La preposició amb

La preposició amb s'usa per a introduir complements circumstancials d'instrument o companyia, però, de vegades, també introdueix altres complements: manera, temps, contingut.

instrument	<i>Va obrir la porta amb una targeta del banc</i>
companyia	<i>Vingué a sopar amb els gossos</i>
manera	<i>Cuida els avis amb molta paciència</i>
temps	<i>L'avió va arribar amb una hora de retard</i>
contingut	<i>Té una casa amb quatre habitacions</i>

En alguns casos, la preposició *amb* és intercanviable amb la preposició *en*:

- mitjà de transport, *anar amb/en cotxe, tornar amb/en avió, vindre amb/en bicicleta.*
- altres, *amb/en relació amb, amb/en ocasió de...*

1. 3. La preposició de

- En els complements de lloc o de temps indica origen o inici, *Vinc de l'oficina, D'ara en avant..., D'ací a la mar..., Ja he tornat de Barcelona.*
- Entre altres funcions, també introdueix complements:

del nom	<i>poemes d'Ausiàs Marc, autovia de la Mediterrània</i>
temps	<i>De jovenets ens agradava jugar a pic i pala Sempre es dutxa amb aigua freda, d'hivern i d'estiu Vine quan vulgues, de matí, de vesprada o de nit.</i>
instrument	<i>Es va armar de valor</i>
manera	<i>El cotxe anava de gaidó Sempre va de bòlit</i>

- Usem la preposició *de* quan reintroduïm un complement directe de tercera persona indeterminat, substituït pel pronom feble *en*. *De pa, no n'hi ha*
- O bé quan esmentem un adjectiu d'un complement directe de tercera persona indeterminat substituït pel pronom feble *en*. *De roges, no me'n queden. Si en vols de grogues o de roses, encara me'n queda alguna. Enguany no hem fet bona collita de taronges perquè n'hi havia moltes de menudes.*

1.4. Les preposicions *per* i *per a*

- *per a* introdueix

benefactiu	<i>He comprat un llibre per a tu. Treballe per a ton pare</i>
destinació	<i>El tren per a Vinaròs ix a les cinc</i>
finalitat	<i>M'he comprat una motxilla per a dur els llibres</i>

- *per* introdueix

causa	<i>Treballe per tu. Estic ací per vosaltres. Això et passa per cabut</i>
agent	<i>El cotxe va ser reparat pel mecànic</i>
ruta	<i>La calvacada passa per davant de casa</i>
temps	<i>Per Nadal cada ovella al seu corral</i>
mancança	<i>Encara està tot per fer Em queda un pis per vendre</i>
finalitat	<i>No parla per no ofendre</i>

- *per* o *per a* davant d'infiniutius amb valor final

En els àmbits formals, si el complement final es relaciona amb un subjecte animat, que té la intenció o la voluntat de realitzar l'acció designada per l'infiniutiu, usarem *per*. *Van anar al celler per comprar vi. Han passat per saludar-te. Estudien per aprovar les oposicions.*

Comprovació: si el subjecte és animat i podem substituir la preposició *per* per les expressions «perquè vol...» o «amb la intenció de...» farem servir la preposició *per*. Si no, farem servir la preposició *per a*.

En la resta de casos usarem *per a* davant del complement final, *La caixa és per a dur les ferramentes. M'he comprat un pijama per a dormir.*

1.5. Canvi i caiguda de les preposicions àtones

En els àmbits formals, les preposicions febles *en*, *amb*, *de* i *a* canvien o desapareixen davant d'un infinitiu o de la conjunció *que*. Fixeu-vos en els quadres següents:

(preposicions)	davant d'infinitiu	davant de la conjunció <i>que</i>
en / amb	canvien: a / de	cauen: Ø
a / de	es mantenen: a / de	cauen: Ø

	davant de substantiu	davant d'infinitiu	davant de la conjunció <i>que</i>
en	<i>Confia en la professora</i>	<i>Confia a (d') aprovar</i>	<i>Confia Ø que l'aprovaran</i>
amb	<i>Compta amb els amics</i>	<i>Compta a (de) dir-li-ho ara</i>	<i>Compta Ø que li ho dirà ara</i>
a	<i>Es nega a l'indult</i>	<i>Es nega a fer la prova</i>	<i>Es nega Ø que li facen la prova</i>
de	<i>Parla de futbol</i>	<i>Parla d'anar a esquiar</i>	<i>Parla Ø que vol anar a esquiar</i>

Observacions

- Per tal d'evitar la caiguda de la preposició davant la conjunció *que* podem substituir la conjunció per l'expressió *el fet que* o *la idea que*.
- Les preposicions compostes el segon element de les quals són les preposicions *a* o *de*, davant de la conjunció *que* perden aquesta segona preposició: *des de (des que)*, *fins a (fins que)*, *com a (com que)* per *a (perquè)*.

1.6. Coordinació de preposicions

En alguns contextos trobem preposicions coordinades amb un mateix complement del tipus *La democràcia és el govern de i per al poble*, *Ho farem amb o sense ells*. En valencià aquestes construccions no es consideren genuïnes i, per tant, l'estructura que es considera més pròpia és la repetició del complement. *La democràcia és el govern del poble i per al poble*, *Ho farem amb ells o sense ells*.

2. Usos i funcions de les preposicions compostes

2.1. La preposició cap a

La preposició *cap a* es redueix a *cap* quan va seguida d'un adverbi o d'un demostratiu començats per *a*: *cap ací, cap allà, cap amunt, cap avall, cap aquest, cap aquell*.

2.2. Les preposicions des de i fins a

Aquestes preposicions assenyalen principi/origen i final/destinació d'un moviment o període de temps i són correlatives. Com a alternativa a aquesta correlació, tenim les preposicions *de i a*, però mai es poden barrejar ambdues correlacions.

*La Biblioteca estarà oberta des de les 10 h fins a les 20 h (o bé, de 10 h a 20 h).
El tren que va des de Dénia fins a Alacant (o bé, de Dénia a Alacant)*

-Però no s'admeten les combinacions

**des de les 10h a les 20h, o bé, de 10h fins a les 20h.*

**des de Dénia a Alacant, o bé, de Dénia fins a Alacant*

La preposició *fins a* es redueix a *fins* quan va seguida d'un complement que habitualment no va introduït per *a*. Fixeu-vos en el quadre següent:

<i>arribaré Ø demà</i>	<i>no arribaré fins Ø demà</i>	<i>arribaré a les 11h</i>	<i>no arribaré fins a les 11h</i>
<i>me'n vaig Ø ara</i>	<i>fins Ø ara no me n'he anat</i>	<i>tornaré al juliol</i>	<i>m'hi estaré fins al juliol</i>
<i>hem arribat Ø ací</i>	<i>fins Ø ací hem arribat</i>	<i>pujaré al cim</i>	<i>pujaré fins al cim</i>
<i>vine Ø aquesta nit</i>	<i>no vingues fins Ø aquesta nit</i>	<i>hem anat a París</i>	<i>arribarem fins a París</i>

Observacions

- Usarem *fins a* quan va davant d'una data exacta: *No arribarem fins al dia 17 de març*.
- Usarem *fins a* quan el significat no siga ni de lloc ni de temps: *Li ho vaig dir fins a deu vegades*.

- Farem servir fins quan aquesta forma alterne o siga equivalent a fins i tot. *Fins i tot/ Fins tu ho sabries fer.*

2. 3. La preposició com a

La preposició *com a*, en alguns casos *com*, pot tindre un valor comparatiu (substituïble per ‘igual que’, ‘com si fos’): *Obri els ulls com a plats*; o introduir un complement predicatiu (substituïble per ‘en qualitat de’), *El van convidar com a president*. Pròxim al valor predicatiu, trobem els significats següents:

valor	substituïble per	exemple
causal	‘pel fet de ser’	<i>La llengua, com a instrument de comunicació, és fonamental</i>
delimitador	‘pel que fa a’	<i>Com a sabuda, la meua neta</i>
especificatiu	‘el que es diu’	<i>Com a voler, clar que el vull</i>
avaluador	‘amb caràcter de’	<i>Tots ho donaven com a cosa feta</i>
substitutiu	‘en funció de’	<i>El gas també s’usa com a combustible</i>
denominatiu	‘amb el nom de’	<i>Pep Gimeno és conegut com a Botifarra</i>
modal	‘en la forma’	<i>La e de genoll es pronuncia popularment com a i</i>

La preposició *com a* es redueix a *com* amb valor comparatiu quan va seguida d’un determinant, com l’article definit o indefinit: *Plorava com un xiquet, Menjava com un desesperat, Li ha eixit un gra com el puny.*

3. Usos i funcions d’altres preposicions

barata. És sinònim de *a canvi de*: *M’ho ha donat barata fer-li un favor.*

contra. Té un valor d’enfrontament o d’oposició: *Va xocar contra un arbre. Avui juguem contra el Xàtiva. Contra més ho faces, pitjor.*

entre. Indica relació entre diversos elements: *Entre tots ho farem tot. Farem el curs entre Nadal i Pasqua. Va deixar la moto entre els cotxes.*

sense. Té un significat contrari a *amb* i indica exclusió, manca, privació: *Va anar sense la família. Viu en un tercer sense ascensor. Ho va fer sense acalorar-se.*

segons. Indica que s'atén a una determinada persona o cosa, o bé una regla: *Segons ella, no hauriem d'haver anat. Segons la llei, això no es pot fer.*

sobre, sota. Són sinònimes de *damunt* i *davall*: *Deixa-ho sobre la taula. Amaga-ho sota el llit.*

A més dels valors espacials, tenen diferents valors abstractes: *Ara parlarem sobre l'amistat. Va suspendre sobre haver estudiat. Vaig anar a un concert de l'Orquestra Filharmònica de Berlín sota la direcció de Herbert von Karajan.*

No s'ha de confondre la preposició *sota* amb l'adverbi de lloc *baix*: *El porter estava sota els pals* i no **baix dels pals* (com si li hagués caigut la porteria damunt): *Viure sota la tirania* i no **baix la tirania. Dos graus sota zero* i no **baix zero*. L'expressió *sota el meu punt de vista* cal substituir-la per *des del meu punt de vista*.

vora. Té un valor espacial o quantitatiu de proximitat. *Caminava vora riu. Va treballar de mestre vora quaranta anys.*

ultra. Preposició arcaica que té un significat d'addició. *Ultra tot això, s'inclou una entrada a l'exposició.*

vers, envers, devers. Preposicions clàssiques usades en registres molt formals que equivalen a *cap a*. *Això va passar vers el 1975. Té molta paciència envers l'alumnat.*

4. Locucions prepositives

Hi ha un conjunt de locucions que generalment responen a l'estructura «preposició + substantiu + preposició» que tenen un valor equivalent a les preposicions.

*A causa de (per causa de, per culpa de, per raó de, per obra de), a força de (a còpia de, a costa de), a mitjan (de mitjan, a mitan, de mitan), a través de (per mitjà de, mitjançant), al cap de, al llarg de, arran de (no mai *arrel de), d'acord amb, de por de (per por de), en compte de (per compte de, en comptes de, per comptes de), en contra de, en virtut de, en vista de, enmig de, al voltant de (entorn de).*

4. PRONOMS RELATIUS, INTERROGATIUS I EXCLAMATIUS

Algunes partícules gramaticals, tot i tindre la mateixa forma, poden fer diferents funcions sintàctiques segons el context en què apareixen. És el cas de *que, qui, quin, quant...* que poden fer de relatius, d'interrogatius o d'exclamatius.

• Els relatius

Els pronoms relatius es caracteritzen per acomplir una doble funció sintàctica: per una banda, funcionen com a nexes de l'oració principal i l'oració subordinada de relatiu i, per una altra banda, fan una funció pronominal perquè substitueixen el referent en l'oració de relatiu i representen una funció sintàctica. *El xic que fa de porter és el meu cosí.* La partícula *que* funciona com a nexa (introdueix l'oració de relatiu *que fa de porter*) i com a pronom (substitueix *el xic* i fa de subjecte en l'oració de relatiu).

• Els interrogatius

Les partícules interrogatives estan relacionades amb la modalitat oracional interrogativa i, més concretament, amb les interrogatives parcials que interroguen sobre un aspecte concret de l'enunciat: *què, qui, com, quan, quant, on, quin/-a/-s/-es.* *Què fas? Qui t'ho ha dit? Com has vingut? Quan tornaràs? Quant t'ha costat? On has anat? Quin cotxe tens? Quina hora és?*

• Els exclamatius

Les partícules exclamatives estan relacionades amb la modalitat oracional exclamativa. Les oracions exclamatives prototípiques es tanquen amb el signe d'exclamació (!) i van introduïdes per una partícula exclamativa: *que, com, quin/-a/-s/-es.* *Que bo! Com sou! Quin fred que fa! Quines platges!*

1. Remarques sobre l'ús dels pronoms relatius

tipus i estructura		relatiu	exemple
Sense antecedent	(oracions substantives i adverbials)	article + <i>que</i> (persones i coses)	<i>Fes el que vulgues.</i> <i>Els que no vulguen que no hi vinguen.</i>
		qui (persones)	<i>Qui dia passa, any empeny.</i>
		quan (temps)	<i>Quan arribaràs, ja se n'haurà anat.</i>
		com (manera)	<i>Ho farem com podrem.</i>
		on (lloc)	<i>On va la corda, va el poal.</i>

Amb antecedent (oracions adjectives)	àton (sense preposició)	<i>que</i> (per a persones i coses)	<i>L'home que hem vist és el meu veí. Vine a l'hora que vulgues. Els joves, que no tenen pressa mai, que s'esperen.</i>
		article + qual (només en oracions adjectives explicatives)	<i>Els joves, els quals no tenen pressa mai, que s'esperen. La cap d'estudis, la qual també és mare, seurà amb la resta de mares i pares.</i>
	tònic (amb les preposicions <i>a, de, en, amb, per</i>)	<i>qui / article + qual</i> (per a persones) <i>què / article + qual</i> (per a la resta)	<i>L'amic de qui (del qual) et vaig parlar ha tornat. És una persona amb qui (amb la qual) no tinc cap relació. És un record en què (en el qual) no vull pensar. La festa a què (a la qual) feies referència es va celebrar fa cinc anys. El cotxe amb què (amb el qual) has vingut m'agrada molt.</i>
	tònic (amb qualsevol altra preposició o locució)	article + qual	<i>Ha plantejat una qüestió sobre la qual s'ha creat molta polèmica. L'equip del teu barri és un equip contra el qual no vol jugar ningú. Té una malaltia per a la qual no hi ha medicaments.</i>
	relatiu adverbial (adverbi de lloc)	<i>on (en + què / preposició + article + qual)</i>	<i>La casa on (en què /en la qual) viu és de 1919. Les muntanyes on (en què /en les quals) neva tenen molta vegetació a l'estiu. Els camins per on (pels quals) van els ramats es diuen assagadors.</i>
	relatiu neutre	la qual cosa / cosa que	<i>Va decidir anar-se'n, la qual cosa (cosa que) va trasbalsar el públic. Van construir la casa amb materials defectuosos, la qual cosa (cosa que) va provocar ensorrada del sostre.</i>
	relatiu possessiu	article + substantiu + de + article + qual	<i>Les famílies els fills de les quals juguen al futbol pensen que els seus fills arribaran molt lluny. És una persona l'autoritat moral de la qual és qüestionable.</i>

El relatiu tònic compost *el qual* té les variants flexives, de gènere i nombre, *la qual, els quals i les quals*. *No m'agraden les persones amb les quals viatges.*

El relatiu *què* (tònic) du accent si va precedit de preposició. Si no va precedit de preposició no du accent, relatiu *que* (àton). *Els fets a què al·ludeixes no són certs. Les coses que passen són positives.*

Com a regla general, sempre que puguem posar *el qual* o derivats, no posarem *el que*, sinó *que*, sense article. *El cotxe amb *el que vaig vindre ahir és del meu germà. El cotxe amb el qual vaig vindre ahir és del meu germà. El cotxe amb què vaig vindre ahir és del meu germà*

La forma *el que* i derivats és equivalent a *aquell que* i derivats. *Aquesta pel·lícula i la que vam vore el mes passat són del mateix director. Aquesta pel·lícula i aquella que vam vore el mes passat són del mateix director.*

La forma *qui*, en les oracions adjectives de relatiu, només és correcta si fa referència a persones i va precedida de preposició, si no, hem d'usar *que*. *La professora de qui ens van parlar ha tornat a l'institut. La professora que hem vist és la nova.*

Les oracions de relatiu adjectives poden ser especificatives (quan redueixen l'abast semàntic del substantiu que modifiquen) o explicatives (quan afecten semànticament a tot el substantiu). Ortogràficament, les explicatives van entre comes i les especificatives no. *Els alumnes que sempre arriben tard no tindran cadira* (especificativa: 'només aquells alumnes que sempre arriben tard'). *Els alumnes, que sempre arriben tard, no tindran cadira* (explicativa: 'tot el col·lectiu dels alumnes').

En les oracions de relatiu substantives i en algunes adverbials, el relatiu no representa cap antecedent. Quan el relatiu fa referència a persones s'usa *qui*, precedit opcionalment d'un determinant (article o demostratiu). *(El / Aquell) Qui vinga, benvingut serà*. També és acceptable el relatiu *que* precedit de determinant referit a persones (tot i que es considera menys formal) *El / Aquell que vinga, benvingut serà*.

En les oracions de relatiu adjectives especificatives, el pronom àton *que* (sense preposició) pot fer la funció de subjecte de l'oració de relatiu (*La dona que viu al tercer és cirurgiana.*), de complement directe (*L'home que hem vist és el meu veí.*) o de circumstancial de temps (*Vine a l'hora que vulgues.*).

En les oracions de relatiu adjectives explicatives (entre comes), el pronom àton *que* (sense preposició) pot alternar amb *el qual* o amb les variants flexives. *Els joves, que no tenen pressa mai, que s'esperen. / Els joves, els quals no tenen pressa mai, que s'esperen.*

Les oracions de relatiu neutres són oracions adjectives explicatives l'antecedent de les quals és tota l'oració principal. *Van construir la casa amb materials defectuosos, la qual cosa (cosa que) va provocar l'ensorrada del sostre.*

2. Remarques sobre l'ús dels interrogatius

Les oracions interrogatives es classifiquen en totals i parcials. Les interrogatives totals pregunten sobre el contingut de tot l'enunciat i la resposta és *sí* o *no*. *Avui has anat a classe?* Les interrogatives parcials pregunten sobre un constituent

de l'oració en particular i van introduïdes per una partícula interrogativa: pronoms o adjectius.

Les oracions interrogatives poden ser **directes**, que no depenen de cap verb i duen el signe d'interrogació (*Què ha passat?*), o **indirectes**, quan la interrogativa forma part d'una oració subordinada que actua com a complement directe del verb i no du signe d'interrogació (*m'ha preguntat què havia passat*).

• *Els pronoms interrogatius*

Els pronoms interrogatius són sempre invariables i poden anar precedits de preposició. El pronom interrogatiu què s'accentua sempre, en les interrogatives directes i en les indirectes, i el podem identificar substituint-lo per 'quina cosa' o similar.

pronom	constituent de l'oració	exemple
què (coses)	(què) subjecte, CD (preposició + què) CRV, CC, CA	<i>Què ha passat? Què fas?</i> <i>Per què ho has fet? Per a què has anat? En què he errat? Amb què has vingut? Per què ha estat colpejat?</i>
qui (persones)	(qui) subjecte (preposició + qui) complement verbal: CD, CI, CRV, CC, CA	<i>Qui t'ho ha dit? Qui és?</i> <i>A qui has vist? A qui has telefonat? En qui penses? Amb qui has vingut? Per qui ha estat feta aquesta falla?</i>
On	CC lloc	<i>On l'has vista? On vas? On pares?</i>
Com	CC manera	<i>Com has vingut? Com et dius? Com va?</i>
Quan	CC temps	<i>Quan has arribat? Quan vindran? Quan m'ho diràs?</i>
Quant	CC quantitat	<i>Quant val? Quant és? Quant t'ha costat?</i>

CD complement directe, CI complement indirecte, CC complement circumstancial, CRV complement de règim verbal, CA complement agent

- *L'adjectiu interrogatiu*

Quan l'interrogatiu acompanya un substantiu, substituïrem el pronom interrogatiu pels adjectius quantificadors *quin, quina, quins, quines* i amb valor quantitatiu *quant, quanta, quants, quantes*.

Amb pronom interrogatiu	Amb adjectiu interrogatiu
<i>Què fas?</i> <i>Per què ho has fet?</i> <i>Amb què has vingut?</i> <i>Qui t'ho ha dit?</i> <i>En qui penses?</i> <i>On vas?</i> <i>Com et dius?</i> <i>Quan has arribat?</i> <i>Quant és?</i>	<i>Quina cosa fas?</i> <i>Per quina raó ho has fet?</i> <i>Amb quin mitjà de transport has vingut?</i> <i>Quina persona t'ho ha dit?</i> <i>En quina persona penses?</i> <i>A quin lloc vas?</i> <i>De quina manera et dius?</i> <i>En quin moment has arribat?</i> <i>Quin preu és?</i> <i>Quants amics tens?</i> <i>Quant de temps fa?</i> <i>Quanta gent ha vingut?</i> <i>Quantes hores has fet?</i>

3. Remarques sobre l'ús dels exclamatius

Les partícules exclamatives es poden classificar en **variables** *quin, quina, quins, quines* i *quant, quanta, quants, quantes*, i en **invariables** *que* i *com*.

- **L'exclamatiu *quin, quina, quins, quines***

L'exclamatiu *quin* i les variants *quina, quins, quines* modifiquen sempre un substantiu, tenen un valor qualitatiu i indiquen que el substantiu presenta una propietat en un grau molt alt.

Quins dies més bons!
Quin fred que fa!
Quina gentada!

- **L'exclamatiu *quant, quanta, quants, quantes***

L'exclamatiu *quant* i les variants *quanta, quants, quantes* modifiquen sempre un substantiu, tenen un valor quantitatiu i es limiten a ponderar la quantitat d'entitats o de matèria designada pel substantiu.

Quant de fred que fa!
Quanta gent que hi ha!
Quants mosquits!

• L'exclamatiu *que*

L'exclamatiu *que* és invariable i no du mai accent gràfic. Només pot usar-se com a quantificador d'un adjectiu o d'un adverbi.

Que bo!
Que verd que està tot!
Que simpàtic que és!

• L'exclamatiu *com*

L'exclamatiu *com* és invariable i només pot usar-se com a modificador verbal i indica que el predicat presenta una propietat en un grau molt alt. La propietat pot aparèixer implícita o explicitar-se per mitjà d'un adjectiu o d'un adverbi precedits de la preposició *de*.

Com juga, el teu xiquet!
Com juga de bé, la teua filla!
Com ha anat de lluny, la pilota!

4. Observacions

En els exclamatis, una qüestió sintàctica rellevant és l'aparició de la conjunció *que* després del sintagma format per l'exclamatiu i l'element que el segueix (substantiu, adjectiu o adverbi).

Quin fred que fa!
Quanta gent que hi ha!
Que simpàtic que és!

Quan s'accentua *què*?

1. Quan és interrogatiu (quan es pot substituir per *quina cosa* o similar), s'accentua sempre. *Què li has dit? Em va preguntar què li havia dit.*
2. Quan és relatiu (quan es pot substituir per *el qual* o variants), s'accentua si va precedit de preposició. *El cotxe amb què has vingut m'agrada molt. L'editorial en què va publicar el llibre era valenciana. No m'agrada la idea a què has fet referència.*
3. En la resta de casos no s'accentua mai. Conjunció *Espere que t'agrade.* Exclamatiu *Que simpàtic!* Expletiu *Que on aneu?* Relatiu àton (relatiu que no va precedit de preposició) *El cotxe que hem vist era com el meu.*

La conjunció *que*

- La funció principal de la conjunció *que* és com a completiva, quan introdueix un subjecte o un complement directe d'un verb. *M'hauria agradat que hagueren vingut.* En aquesta funció la conjunció *que* no es pot ometre. Així,

no seria correcte dir **Espere vingueu prompte. *Al meu amic, sí li agrada el futbol.*

- Davant d'infinitiu cal usar la preposició *a* o *per* i no la conjunció *que* en oracions o expressions com ara *res a dir, res a fer, deures per fer, pisos per vendre.*
- En algunes oracions, la conjunció *que* té un valor expletiu, s'utilitza per a fer més expressiva o harmoniosa una frase, sense que siga necessària per al sentit. *Que qui ha vingut? Que què fas?*

Recorda: *per què, per a què, perquè*

- *per què*

- a) per què* és la suma de la preposició *per* i l'interrogatiu *què* quan s'usa en una oració interrogativa en què preguntem per la causa o el el motiu. *Per què ho has fet?*
- b) per què* és la suma de la preposició *per* i el relatiu *què* quan s'usa en una oració de relatiu i equival a *pel qual, per la qual, pels quals* o *per les quals*. *La raó per què ho he fet ha estat la revenja.*

- *per a què*

És la suma de la preposició *per a* i de l'interrogatiu *què* quan s'usa en una oració interrogativa en què preguntem per la finalitat. *Per a què has anat?*

- *perquè*

- a) conjunció causal.* Introdueix la causa o el motiu d'una acció. *He vingut perquè he volgut. Se'n va eixir de la carretera perquè un cotxe el va enlluernar.*
- b) conjunció final.* Introdueix la finalitat d'una acció. *He anat perquè m'expediren el certificat del curs. Vinc perquè em contes el que ha passat realment.*
- c) substantiu.* Quan va precedit de l'article *el* o *els* i equival a 'el motiu' *No he sabut mai el perquè. Explica'm tots els perquè.*

5. ELS PRONOMS FEBLES (I)

Els pronoms personals identifiquen les persones que participen en el discurs: emissor (primera persona), receptor (segona persona) i persona que no és ni emissor ni receptor (tercera persona). Els pronoms personals es classifiquen en

- **Forts o tòpics.** Poden aparèixer sols i fer la funció de subjecte o de complement quan van acompanyats d'una preposició. *Jo soc mestra. Ell ha vingut amb mi.*
- **Febles o àtons.** No poden aparèixer mai sols, sempre acompanyen un verb. No pot haver-hi cap altre element entre els pronoms febles i el verb, i si

s'apostrofen ho fan entre ells o amb el verb i no ho fan mai amb cap altre element de l'oració. Habitualment fan la funció de complements. *Ja me n'he anat. Torna-li-ho. No te la deixes.*

Pronoms personals forts

Classificació dels pronoms personals forts d'acord amb criteris morfològics.

nombre	persona	pronoms	concordança verbal i pronominal
singular	primera	jo / mi / (nos)	jo / mi
	segona	tu / vosté / vós	tu
	tercera	ell / ella	ell / ella / vosté
plural	primera	nosaltres	nosaltres / (nos)
	segona	vosaltres / vostés	vosaltres / vós
	tercera	ells / elles	ells / elles / vostés
reflexiu	tercera	si	si

Observacions

- En valencià, les formes de tractament estan relacionades exclusivament amb la segona persona, receptora directa del missatge, *vosté*, *vostés* i *vós*. Tot i que les formes neutres i més habituals de tractament de la segona persona són *tu* i *vosaltres*, les formes *vosté* i *vostés* denoten reconeixement jeràrquic i, sobretot, són fórmules de respecte envers el receptor, per edat, relació social o simplement per establir distanciament. La forma *vós* té un ús molt restringit però encara recognoscible en la parla habitual. Tanmateix, algunes institucions recomanen el tractament de *vós* en el llenguatge administratiu.
- La forma *nos* és arcaica i l'ús actual és anacrònic i no recomanable. Era la forma que empraven el rei, el papa i els grans senyors feudals com a forma de tractament per a la primera persona del singular. També es coneix com a plural majestàtic. *Nos, Jaume I, rei d'Aragó..., ço que nos hauríem fet.*
- Sintàcticament, pel que fa a la concordança amb les formes verbals, els possessius i els pronoms febles:
 - *Vosté* usa les formes de tercera persona del singular, *A vosté, el/la conec, com està? I els seus nets, què fan?*
 - *Vostés* usa les formes de tercera persona del plural, *A vostés, els/les conec, com estan? I els seus nets, què fan?*

- *Vós* usa les formes de segona persona del plural, *A vós, us conec, com esteu? I els vostres nets, què fan?*
 - *Nos* usava les formes de primera persona del plural, *Nos ens alegrem de la vostra visita i us convidem a les nostres noces (Jo m'alegre de la teua visita i et convida al meu casament).*
- Els pronoms de primera i segona persona no tenen variació de gènere perquè fan referència a les persones que participen directament en l'acte de parla, emissor i receptor, i s'identifiquen presencialment. La tercera persona, per contra, com que no participa en el discurs, té formes diferents per al masculí i el femení per facilitar-ne la identificació.
 - Els pronoms de primera persona *jo* i *mi* s'usen segons la funció sintàctica. En funció de subjecte usarem *jo*, *Jo soc mestra*. Mentre que si el pronom forma part d'un sintagma preposicional usarem *mi*, *A mi m'ho diràs, Recorda't de mi, Eren tots contra mi*. En alguns casos amb preposició podem usar *jo*, com ara quan la preposició regeix elements coordinats, *Entre ell i jo no hi ha res*, i en altres casos poc habituals.
 - Els pronoms *ell* i *ella* no es poden usar en referència a objectes inanimats. En aquests casos hem de fer servir els pronoms *en* o *hi* o expressions alternatives. *Consulteu la Llei de Plurilingüisme, hi (en què, en la qual però no *en ella) trobareu les bases per a l'elaboració del Projecte Lingüístic de Centre. M'han furtat el cotxe, ho he denunciat a la policia i encara no en sé res (però no no sé res *d'ell).*
 - Per a indicar una acció reflexiva, fem servir els mateixos pronoms personals no reflexius i habitualment hi afegim l'indefinit *mateix* per a reforçar-los, *ho hem demanat per a nosaltres mateixos, ho faig per mi mateix*. Per a la tercera persona, podem fer servir els pronoms *ell* i *ella*, o bé usar la forma *si*, *Ho ha resolt per ella mateixa (per si mateixa)*.

Pronoms febles

En la categoria de pronoms febles incloem, a més dels pronoms personals febles, el pronom neutre *ho* i els pronoms adverbials *en* i *hi*. La quantitat i la diversitat de pronoms febles de què disposa el valencià fan que augmenten les possibilitats expressives en la nostra llengua. Amb tot, cal tindre en compte que alguns usos pronominals han desaparegut o n'han restringit molt l'ús.

Per tal de facilitar l'estudi dels pronoms febles, n'estudiarem primer la forma i després la funció.

Variants morfològiques

Els pronoms febles poden anar davant del verb, formes **proclítics**, o darrere del verb, formes **enclítics**. Alhora, les formes proclítics si no s'apostrofen s'anomenen formes **reforçades** i si s'apostrofen s'anomenen formes **elidides**. Pel que fa a les formes enclítics, si s'apostrofen s'anomenen formes **reduïdes** i si no s'apostrofen s'anomenen formes **plenes**.

pronom proclític		VERB	pronom enclític	
forma reforçada <i>Em dic Pau</i>	forma elidida <i>M'agrada molt</i>		forma reduïda <i>Convida 'm a café</i>	forma plena <i>No puc quedar-me</i>

La col·locació dels pronoms febles és

- *Anteposats* al verb com a norma general: *Em fa mal la cama, La voré demà, Ja en tinc.*
- *Posposats* al verb si es tracta d'un imperatiu, un infinitiu o un gerundi: *Veste'n, haver-hi, Coneixent-te com et conec...*
- *Anteposats* o *posposats* al verb, indistintament, en les perífrasis verbals d'infinitiu o de gerundi: *Li vaig dir que vinguera / Vaig dir-li que vinguera, Ho has de fer / Has de fer-ho, Us estic escoltant / Estic escoltant-vos.*

Les formes dels pronoms febles no només poden canviar segons la posició en referència al verb, sinó també si van sols o si van en combinació amb un altre pronom.

Tot seguit s'indiquen les formes dels pronoms febles quan es tracta d'un únic pronom.

		proclítics (davant del verb)		enclítics (darrere del verb)	
		reforçada (sense apostrofar)	elidida (apostro-fada)	reduïda (apostro-fada)	plena (sense apostrofar)
1a persona	singular	em	m'	'm	-me
	plural	ens	—	'ns	-nos
2a persona	singular	et	t'	't	-te
	plural	us (vos)	—	-us (-vos)	-vos

				proclítics (davant del verb)		enclítics (darrere del verb)	
				reforçada (sense apostrofar)	elidida (apostro- fada)	reduïda (apostro- fada)	plena (sense apostrofar)
3a persona	CD	masculí	singu- lar	el	l'	'l	-lo
			plural	els	—	'ls	-los
		femení	singu- lar	la	l'	—	-la
			plural	les	—	—	-les
	CI	singular		li	—	—	-li
		plural		els	—	'ls	-los
	reflexiu			es	s'	's	-se
	neutre				ho	—	—
adverbials				en	n'	'n	-ne
				hi	—	—	-hi

Observacions

- D'acord amb la *Gramàtica* de l'AVL, el pronom *us* es pot substituir per *vos* en tots els contextos o mantenir la diferència *us/vos*. En registres molt formals usarem *us* sempre que vaja davant del verb i, també, quan vaja darrere del verb acabat en so vocàlic. Però, farem servir *-vos* quan el pronom vaja darrere del verb acabat en so consonàntic.
- Per raons fonètiques, en el cas del pronom reflexiu *es* davant de verbs que comencen pel so [s], és preferible l'ús de la forma plena *se*: *se celebra*, *se sap*.
- Tot i que en alguns parlars és habitual l'ús de les formes plenes quan van davant del verb, **Me fa mal el cap*, *No *ne tinc*, en la llengua escrita i en els registres formals cal usar les formes reforçades: *Em fa mal el cap*, *No en tinc*.
- En contextos formals no és admissible l'ús de la forma *mos* per *ens* o *-nos*: **mos poses dos vermut?* o *conta-*mos què va passar per ens poses dos vermut?* o *conta'ns què va passar*. Tampoc no és admissible l'ús de la forma *es* per *ens/-nos* o per *us/-vos*: **Donem-se les mans* o *Podeu *agafar-se les mans* per *Donem-nos les mans* o *Podeu agafar-vos les mans*.

- El pronom feble *la* es comporta com l'article determinat femení *la* pel que fa a l'apostrofació. Així doncs, no s'apostrofarà davant de verbs que comencen pels sons vocàlics [i] o [u] àtons, ni davant del pronom feble *hi*: *la incorpore, la utilitze, la hi pose*.
- D'acord amb *L'estàndard oral del valencià* de l'AVL, el pronom *ho* es pronuncia de manera diferent segons el context en què aparega:
 - [o] quan va posposat a un verb acabat en consonant o semivocal: *comprar-ho, comprant-ho, compreu-ho, fes-ho*.
 - [ew] o [u] quan va anteposat a un verb començat en consonant: *ho coneix, ho diu*.
 - [ew] formant síl·laba amb un altre pronom reduït a una consonant: *m'ho diu, s'ho menja tot, porta-m'ho, acaba-t'ho tot*.
 - [w] en contacte directe amb una vocal del verb o d'un altre pronom: *li ho diu, ho agafa, porta-ho*.

Combinacions de pronoms febles

Els pronoms febles poden combinar-se entre ells i formar combinacions de dos o més pronoms febles. Les combinacions, amb independència que siguin davant o darrere del verb, segueixen un **ordre** fix que s'indica en la taula següent:

3a persona reflexiu o impersonal	2a persona CI / CD	1a persona CI / CD	3a persona		adverbi-als i neutre	
			CI	CD		
es	et	em	li	el / la	en	hi
	us (vos)	ens	els	els / les		
				ho		

Remarques sobre la forma dels pronoms febles

- Els pronoms de la mateixa columna de la taula anterior no es poden combinar entre ells: *et/us, em/ens, li/els, el/la/els/les/ho, ho/en, ho/hi*.
- No es poden combinar dos pronoms iguals: *en+en, hi+hi*, però sí que es poden combinar els pronoms *els+els* quan el primer fa la funció de complement indirecte plural i el segon fa la funció de complement directe determinat masculí plural: *Els els compra (Compra els llibres a les xiquetes)*.
- En les combinacions de pronoms febles, els pronoms febles han d'anar agrupats on corresponga, o davant del verb o darrere del verb però sempre formant un únic grup: *Li la vaig comprar* o *Vaig comprar-li-la, Li n'he de donar* o *He de donar-li'n*.

- Quan els pronoms febles van davant del verb s'escriuen o bé separats o bé apostrofats: *Els en donaré, Li'n donaré, Ja li l'he donat, No els la dones.*
- Quan els pronoms febles van darrere del verb s'escriuen lligats al verb o bé amb guionet o bé amb apòstrof: *Conta'ls-en, Dona-li'n, Dona-li-la, Comprar-los-els.*
- Quan en una combinació de pronoms febles hi haja diferents opcions d'apostrofació, es triarà sempre la que estiga més a la dreta en l'escriptura: *me+el+he comprat > *m'el he comprat, *me'l he comprat, me l'he comprat.* En el cas de la combinació *el+en* escriurem *l'en* per tal d'evitar la forma pronominal *le*, que no existeix en valencià: *L'en trauen (Trauen el cotxe del garatge).*
- Els pronoms *me, te* i *se*, quan van davant del verb i formen part d'una combinació de pronoms febles com a primer element, adopten la forma plena *me, te, se*: *Ja me la tornaràs, Se m'ha fet tard, Te n'hi compraré.*
- En les combinacions en què el primer pronom acaba en *s*, el segon adopta la forma reforçada –si en té– tant si van davant del verb com si van darrere: *donar-los-els, ens en compra, endur-nos-el, els en compra, compra'ls-en.*
- No es considera acceptable en el valencià estàndard la posposició del pronom *es* al complement indirecte de primera, segona o tercera persona: **me s'ha trencat per se m'ha trencat, *te se veu la vora per se't veu la vora, *li s'han endut el cotxe per se li han endut el cotxe.*
- No es considera pròpia del valencià la substitució del pronom de tercera persona *li* o *els* pel pronom *es* en funció de complement indirecte quan es combina amb un altre pronom feble en funció de complement directe: **s'ho diré per li ho diré, *se la porte per li la porte, *se'ls compre per els els compre.*

Taula de combinacions binàries de pronoms febles

A continuació, es mostra el quadre de combinacions binàries per facilitar-ne la consulta.

	EL	LA	ELS (CD)	LES	HO	EN	HI	LI	ELS (CI)	EM	ENS	ET	US VOS
ES	1 se'l 2 se'l' 3 -se'l 4 -se'l	1 se'la 2 se'l' 3 -se-la 4 -se-la	1 se'ls 2 se'ls 3 -se'ls 4 -se'ls	1 se'les 2 se'les 3 -se-les 4 -se-les	1 s'ho 2 s'ho 3 -s'ho 4 -s'ho	1 se'n 2 se'n' 3 -se'n 4 -se'n	1 s'hi 2 s'hi 3 -s'hi 4 -s'hi	1 se'li 2 se'li 3 -se-li 4 -se-li	1 se'ls 2 se'ls 3 -se'ls 4 -se'ls	1 se'm 2 se'm' 3 -se'm 4 -se'm	1 se'ns 2 se'ns 3 -se'ns 4 -se'ns	1 se't 2 se't' 3 -se't 4 -se't	1 se us 2 se us 3 -se-us 4 -se-us
ET	1 te'l 2 te'l' 3 -te'l 4 -te'l	1 te'la 2 te'l' 3 -te-la 4 -te-la	1 te'ls 2 te'ls 3 -te'ls 4 -te'ls	1 te'les 2 te'les 3 -te-les 4 -te-les	1 t'ho 2 t'ho 3 -t'ho 4 -t'ho	1 te'n 2 te'n' 3 -te'n 4 -te'n	1 t'hi 2 t'hi 3 -t'hi 4 -t'hi	1 te'li 2 te'li 3 -te-li 4 -te-li	1 te'ls 2 te'ls 3 -te'ls 4 -te'ls	1 te'm 2 te'm' 3 -te'm 4 -te'm	1 te'ns 2 te'ns 3 -te'ns 4 -te'ns		
US	1 us el 2 us l' 3 -us-el 4 -vos-el	1 us la 2 us l' 3 -us-la 4 -vos-la	1 us els 2 us els 3 -us-els 4 -vos-els	1 us les 2 us les 3 -us-les 4 -vos-les	1 us ho 2 us ho 3 -us-ho 4 -vos-ho	1 us en 2 us n' 3 -us-en 4 -vos-en	1 us hi 2 us hi 3 -us-hi 4 -vos-hi	1 us li 2 us li 3 -us-li 4 -vos-li	1 us els 2 us els 3 -us-els 4 -vos-els	1 us em 2 us m' 3 -us-em 4 -vos-em	1 us ens 2 us ens 3 -us-ens 4 -vos-ens		
VOS	1 vos el 2 vos l' 3 -vos-el 4 -vos-el	1 vos la 2 vos l' 3 -vos-la 4 -vos-la	1 vos els 2 vos els 3 -vos-els 4 -vos-els	1 vos les 2 vos les 3 -vos-les 4 -vos-les	1 vos ho 2 vos ho 3 -vos-ho 4 -vos-ho	1 vos en 2 vos n' 3 -vos-en 4 -vos-en	1 vos hi 2 vos hi 3 -vos-hi 4 -vos-hi	1 vos li 2 vos li 3 -vos-li 4 -vos-li	1 vos els 2 vos els 3 -vos-els 4 -vos-els	1 vos em 2 vos m' 3 -vos-em 4 -vos-em	1 vos ens 2 vos ens 3 -vos-ens 4 -vos-ens		

	EL	LA	ELS (CD)	LES	HO	EN	HI	LI	ELS (CI)	EM	ENS	ET	US VOS
EM	1 me'l 2 me'l' 3 -me'l 4 -me'l	1 me la 2 me l' 3 -me-la 4 -me-la	1 me'ls 2 me'ls 3 -me'ls 4 -me'ls	1 me les 2 me les 3 -me-les 4 -me-les	1 m'ho 2 m'ho 3 -m'ho 4 -m'ho	1 me'n 2 me n' 3 -me'n 4 -me'n	1 m'hi 2 m'hi 3 -m'hi 4 -m'hi	1 me li 2 me li 3 -me-li 4 -me-li	1 me'ls 2 me'ls 3 -me'ls 4 -me'ls				
ENS	1 ens el 2 ens l' 3 'ns-el 4 -nos-el	1 ens la 2 ens l' 3 'ns-la 4 -nos-la	1 ens els 2 ens els 3 'ns-els 4 -nos-els	1 ens les 2 ens les 3 'ns-les 4 -nos-les	1 ens ho 2 ens ho 3 'ns-ho 4 -nos-ho	1 ens en 2 ens n' 3 'ns-en 4 -nos-en	1 ens hi 2 ens hi 3 'ns-hi 4 -nos-hi	1 ens li 2 ens li 3 'ns-li 4 -nos-li	1 ens els 2 ens els 3 'ns-els 4 -nos-els				
LJ	1 li'l 2 li l' 3 -li'l 4 -li'l	1 li la 2 li l' 3 -li-la 4 -li-la	1 li'ls 2 li'ls 3 -li'ls 4 -li'ls	1 li les 2 li les 3 -li-les 4 -li-les	1 li ho 2 li ho 3 -li-ho 4 -li-ho	1 li'n 2 li n' 3 -li'n 4 -li'n	1 li hi 2 li hi 3 -li-hi 4 -li-hi						
ELS (CI)	1 els el 2 els l' 3 'ls-el 4 -los-el	1 els la 2 els l' 3 'ls-la 4 -los-la	1 els els 2 els els 3 'ls-els 4 -los-els	1 els les 2 els les 3 'ls-les 4 -los-les	1 els ho 2 els ho 3 'ls-ho 4 -los-ho	1 els en 2 els n' 3 'ls-en 4 -los-en	1 els hi 2 els hi 3 'ls-hi 4 -los-hi						
EL						1 l'en 2 el n' 3 -l'en 4 -l'en	1 l'hi 2 l'hi 3 -l'hi 4 -l'hi						

	EL	LA	ELS (CD)	LES	HO	EN	HI	LI	ELS (CI)	EM	ENS	ET	US VOS
LA						1 la'n 2 la'n' 3 -la'n 4 -la'n	1 la hi 2 la hi 3 -la-hi 4 -la-hi						
ELS (CD)						1 els en 2 els n' 3 'ls-en 4 -los-en	1 els hi 2 els hi 3 'ls-hi 4 -los-hi						
LES						1 les en 2 les n' 3 -les-en 4 -les-en	1 les hi 2 les hi 3 -les-hi 4 -les-hi						
EN							1 n'hi 2 n'hi 3 -n'hi 4 -n'hi						

Posicions dels pronoms febles expressades en la taula

davant del verb (proclítics)		darrere del verb (enclítics)	
1 quan el verb comença en so consonàntic	2 quan el verb comença en so vocàlic	3 quan el verb acaba en so vocàlic	4 quan el verb acaba en so consonàntic

6. ELS PRONOMS FEBLES (II)

Classificació dels pronoms febles segons la funció.

persona	pronoms	funcions	exemples	comentaris
1a persona	em / ens	CD	<i>Em ric. Ens ajudem molt.</i>	Substitueix un CD o un CI de primera persona, en singular <i>em</i> i en plural <i>ens</i> . Poden fer de pronom reflexiu i no reflexiu.
		CI	<i>Em telefona. Ens agrada cantar.</i>	
2a persona	et / us	CD	<i>Canvia't. No us han convidat?</i>	Substitueix un CD o un CI de segona persona, en singular <i>et</i> i en plural <i>us</i> . Poden fer de pronom reflexiu i no reflexiu.
		CI	<i>No et diré res. Compréu-vos el llibre.</i>	
3a persona	el	CD	<i>No el voré fins demà.</i>	Substitueix un CD masc./sing. determinat.
	la	CD	<i>Si la veus, crida'm.</i>	Substitueix un CD fem./sing. determinat.
	els	CD	<i>Els compraré per a Jaume.</i>	Substitueix un CD masc./plural determinat.
	les	CD	<i>Les he venudes a bon preu.</i>	Substitueix un CD fem./plural determinat.
	ho	CD	<i>No ho digues. (això/que vaig ser jo).</i>	Substitueix una proposició introduïda per <i>que</i> o un pronom neutre (<i>açò, això, allò</i>).
Atribut		<i>Ell és mestre i ella també ho és.</i>	Substitueix l'atribut com a norma general.	

persona	pronoms	funcions	exemples	comentaris
3a persona	li	CI	<i>Li he dit que no vinga</i> (a ell/ a ella).	CI singular (masculí o femení, no té gènere).
	els	CI	<i>Els he contat un conte</i> (a ells/ a elles).	CI plural (masculí o femení, no té gènere).
	es	Reflexiu CD Reflexiu CI Impersonal	<i>S'adorm.</i> <i>S'emporta el xiquet.</i> <i>Se celebra. Es diu.</i>	S'usa com a complement en funció de reflexiu de tercera persona. També s'usa per a introduir una construcció impersonal.
	en	CD	<i>No en compres</i> (No compres pipes).	Substitueix un CD sense determinant.
		CD	<i>Compra'n tres. Deixa'n algun.</i>	Substitueix un CD introduït per un quantificador.
----	en	Subjecte	<i>Han eixit tres capolls i encara n'eixiran més.</i>	<i>En</i> pot fer la funció de subjecte gramatical quan fa referència a un nom indeterminat.
		C del Nom	<i>L'home que viu en el pis n'és el propietari.</i>	Pot substituir el CN (substitueix el barbarisme <i>del mateix, de la mateixa...</i>).
		CC	<i>N'ixen</i> (de la ciutat). <i>En trauen</i> (de l'armari).	Substitueix un CC de lloc o procedència introduït per la preposició <i>de</i> .
		CRV	<i>Parlem-ne. No se'n recorda.</i>	Substitueix un CRV introduït per la preposició <i>de</i> .
----	hi	CC	<i>Hi arriben</i> (al poble). <i>Ja hi van</i> (borratxos).	Substitueix qualsevol CC i en el cas dels CC de lloc, quan no van introduïts per <i>de</i> .
		CRV	<i>Anem-hi. No hi caic.</i>	Substitueix un CRV introduït per una preposició diferent de <i>de</i> .
		Predicatiu	<i>Pau hi ve</i> (cansat).	Substitueix, en general, el C Predicatiu.

Observacions

• Subjecte i complement del nom (CN)

- El pronom *en* té una funció partitiva quan substitueix un nom, o un nom i els complements d'un sintagma nominal, sense determinant o amb un quantificador que es posposa al verb i que funciona com a subjecte gramatical de certs verbs: *Sols n'han entrat quatre* (de clients). *Enguany n'han eixit poques* (de flors). *Avui no n'ha faltat cap* (d'alumne). *Se n'han aprovat tres en la comissió* (de projectes).
- El complement del nom introduït per la preposició *de* se substitueix pel pronom *en* quan acompanya un sintagma nominal en funció de subjecte, complement directe o atribut: *Se n'ha posposat la sentència* (del judici), *N'hem de considerar les capacitats* (dels estudiants) *a l'hora de posar les notes*. *Carme n'és la presidenta* (de l'associació).

• Complement Directe (CD)

- El participi dels temps compostos concorda en gènere i nombre amb el CD, quan el CD va davant en forma de pronom feble (*el, la, els, les*): *T'has pres la llet? Sí, ja me l'he presa*. *Has comprat les taronges? Sí, les he comprades aquest matí*. Si el participi va seguit d'un infinitiu i el CD va davant en forma de pronom feble, també concorda: *Avui no les han pogudes collir* (les taronges). *No l'he deguda sentir* (la xiqueta).
- Els pronoms *el, la, els* i *les* substitueixen un CD amb determinant (article determinat o demostratiu), noms propis o pronoms personals: *No la conec* (a ella, a Maria, la persona que hem vist, aquella xica). *Ja els tinc* (els apunts, aquells apunts).
- El pronom *en* té una funció partitiva quan substitueix un nom, o un nom i els complements d'un sintagma nominal, sense determinant que funciona com a CD o com a subjecte de certs verbs intransitius: —*Què manges, pipes?* —*Sí, en vols?* —*Gràcies, no me'n dones més*. *Ja en tinc prou* (de pipes).

El pronom *en* també substitueix un CD precedit d'un quantificador (quantitatiu, nombre o indefinit). En aquest cas cal mantindre el quantificador quan se substitueix el CD: *Compra mig pollastre* > *compra'n mig*. —*Quants alumnes tens?* —*Ara no en tinc molts, però n'hi ha alguns de molt bons, en tinc dos o tres d'excel·lents*.

- El pronom *ho* substitueix un CD en els casos en què equival a un demostratiu neutre (*açò, això, allò*) o a una oració completiva d'infinitiu o introduïda per la conjunció *que*: *Comenta-li que avui no podrà ser* > *comenta-li això* > *Comenta-li-ho*. *Lamentaràs haver-li-ho dit* > *Lamentaràs això* > *Ho lamentaràs*.
- Els pronoms febles (*em, ens, et, us, es*), quan tenen una funció reflexiva, fan la funció de CD amb els verbs transitius si no tenen un altre CD: *Em ric*. *Canvia't*. *S'adorm*. Si hi ha un altre CD o acompanyen un verb intransitiu, fan la funció de CI: *Em rente la cara*. *Compreu-vos el llibre*. *Em telefona cada dia*.

• Complement Indirecte (CI)

- El CI no té marca de gènere, tan sols distingeix el nombre: singular i plural. Les formes dels pronoms febles en funció de CI de primera i segona persones coincideixen amb les formes del CD: *em, et, ens* i *us*. Pel que fa a la tercera persona la forma del pronom feble en funció de CI per al singular és *li* i per al plural és *els*: *Li ha dit que vinga* (al xiquet o a la xiqueta). *Els ha dit que vinguen* (als xiquets o a les xiquetes). La forma del pronom feble en funció de CI de la tercera persona del plural coincideix amb la forma del pronom feble de tercera persona en funció de CD determinat masculí plural: *L'àvia regala els llibres a les netes* > *L'àvia els els regala*.
- En alguns parlars del català oriental, el pronom *li* se substitueix per *hi* davant dels pronoms febles en funció de CD determinat de tercera persona *el, la, els* i *les*. A més a més, el pronom feble *hi* en funció de CI es posposa al CD: *l'hi compra* per *li'l compra*, *la hi compra* per *li la compra*, *els hi compra* per *li'ls compra*, *les hi compra* per *li les compra*.

• Atribut

- L'atribut és el complement dels verbs copulatius (*ser, estar, parèixer* i *semblar*). Com a norma general, el pronom *ho* pronominalitza l'atribut, tant si és un adjectiu com un sintagma nominal o preposicional: *El meu germà és major que jo, però no ho sembla. —Vosté és la mestra del meu fill? —No, jo no ho soc, però la meua companya sí que ho és. Tothom pensa que soc sa mare, però jo no ho soc. Hi ha qui pensa que estic boig, però no ho estic, tot i que reconec que ho parec*.
- En registres molt formals, quan es pronominalitzen sintagmes nominals determinats (precedits d'article determinat o demostratiu), l'atribut es pot substituir per un pronom feble determinat de tercera persona (*el, la, els, les*): *Maria Josep és l'alcalde* > *Maria Josep l'és. Elles són les representants de les festes* > *Elles les són*.

• Complement de règim verbal (CRV)

- El complement de règim verbal (conegut també com a complement preposicional d'objecte o suplement) és un complement verbal introduït per una preposició seleccionada pel verb (generalment una preposició simple àtona: *a, de, en, amb* o *per*): *oposar-se a, beneficiar-se de, pensar en, amenaçar amb, preocupar-se per*. Si la preposició és *de*, se substitueix pel pronom *en* i si la preposició és diferent de *de*, se substitueix pel pronom *hi*: *Parlem del futur* > *Parlem-ne. S'oposa al pacte* > *S'hi oposa. Pensa en els inconvenients* > *Pensa-hi. Ens amenaçava amb el desnonament* > *Ens hi amenaçava. Es preocupa pels fills* > *S'hi preocupa*.
- Canvi i caiguda de preposicions. Si el CRV és un infinitiu, les preposicions *en* i *amb* canvien a *a* o *de* i les preposicions *en, amb, a* i *de* cauen davant del CRV quan va introduït per la conjunció *que*. En aquests casos cal considerar sempre la preposició seleccionada pel verb davant del CRV quan és un substantiu i no fer cas de la preposició canviada davant d'infinitiu o desapareguda

davant de la conjunció *que*: *Recorda't que has d'anar al metge*> *Recorda-te'n* (recordar-se d'alguna cosa). *Confia a/de dir-li-ho prompte*. *Confia que li ho dirà prompte*> *Hi confia* (confiar en algú o en alguna cosa).

• Complement circumstancial (CC)

- El complement circumstancial és un complement verbal que expressa les circumstàncies de mode, de lloc, de temps... en què es desenvolupa l'acció verbal: *Manel sempre diu que va bé*. *Roser viu a Ador*. *Ja tornen de l'excursió*. *Venen de vesprada*.
- El pronom *en* substitueix un CC de lloc que indica origen o procedència i va introduït per la preposició *de*: *Ja en tornen* (de l'excursió). *Trau-ne la roba* (de l'armari). *Ja n'ixen els alumnes* (de classe).
- El pronom *hi* substitueix un CC de lloc introduït per qualsevol preposició diferent de *de* i la resta de CC amb independència de la preposició que els introduïska: *Demà hi aniràs?* (al poble, a treballar) *Jordi hi anava* (de costat a costat). *Jo sempre hi vinc* (en/amb bicicleta). *Roser hi viu* (a Ador).

• Complement predicatiu

- El complement predicatiu és un complement verbal que realitza una predicació secundària sobre el subjecte o complement directe: *Les professores d'infantil acabaren esgotades*. *Esgotades* com a complement predicatiu és un CC de mode per al verb *acabar* i un atribut per al subjecte *les professores d'infantil* amb el qual concorda en gènere i nombre.
- El pronom *hi* substitueix en general el complement predicatiu: *Les professores d'infantil hi acabaren* (esgotades).
- El pronom *en* substitueix el complement predicatiu dels verbs *fer*, *fer-se*, *nomenar*: *M'agrada fer de professora, però en faig poc*. *Jo vaig ser soci del Vila-real, me'n vaig fer quan Pau era menut*. *Robert no farà de director fins que no l'en nomenen*.

• Verbs pronominals

- Hi ha una sèrie de verbs en què apareixen alguns pronoms febles lexicalitzats (sense valor sintàctic). En aquests casos els pronoms febles no es poden ometre i hi han d'aparèixer sempre.
- El pronom *en* apareix lexicalitzat en verbs que indiquen desplaçament des d'un lloc, com ara *anar-se'n*, *eixir-se'n*, *pujar-se'n*, *vindre-se'n*, *tornar-se'n*: *El meu fill ja se n'ha anat de casa*. *No te n'isques de la reunió sense dir-m'ho abans*. *Abans de pujar-te'n a l'habitació has d'acabar els deures*. *Abans de la una te'n vens*. *Ella s'hi quedarà i jo me'n tornaré*.
- El pronom *hi* apareix lexicalitzat en verbs com ara *veure-s'hi*, l'impersonal *haver-hi* i en algunes expressions tradicionals: *No sé com t'hi veus amb tan poca llum*. *En el concert hi havia molts espectadors*. *No s'hi val a fer trampes*. *No t'hi trobe en aquest càrrec*. *Tant se m'hi dona*.

- En valencià no són pronominals els verbs *callar*, *caure*, *perdre* o *saber*: *Calleu* i no **Calleu-vos*. *M'he esvarat* i *he caigut* i no **M'he esvarat* i *m'he caigut*. *Ho sap de memòria* i no **S'ho sap de memòria*.
- En alguns casos hi ha verbs que són pronominals amb CRV i no pronominals sense CRV *recordar-se'n* i *recordar*, *riure-se'n* i *riure*: *Recorda-te'n* (d'això). *Recorda-ho* (això). *De tot, se'n riu*. *No riu gens*.

• Usos pleonàstics

- Es considera un pleonasme l'aparició alhora del pronom feble i del sintagma al qual substitueix. Cal evitar els usos pleonàstics dels pronoms febles: **No n'hi ha pa* (*No hi ha pa*, o bé, *No n'hi ha*). **Ja hi ha tornat a casa* (*Ja hi ha tornat*, o bé, *Ja ha tornat a casa*). **Ja se n'ha adonat que has vingut* (*Ja se n'ha adonat*, o bé, *Ja s'ha adonat que has vingut*).
- També es considera pleonasme l'aparició alhora del pronom feble i del pronom relatiu al qual suposadament substitueix: **El poble on hi vius està molt lluny* (*El poble on vius està molt lluny*). **La persona de qui te'n parle és el teu cosí* (*La persona de qui et parle és el teu cosí*). **La mestra a qui li has dit que vinga no ho farà* (*La mestra a qui has dit que vinga no ho farà*).
- No es considera pleonasme, i per tant, és correcta, l'aparició alhora del pronom feble i del sintagma al qual substitueix, quan el sintagma està separat per una coma: *No n'hi ha, de pa*. *Ja hi ha tornat, a casa*. *Ja se n'ha adonat, que has vingut*. També és correcte quan el sintagma se situa al començament de l'oració: *A qui li ho has dit? Aquella dona l'he vista de matí*. *A ell no li'n dones*.

7. REMARQUES DE CONJUNCIONS I ADVERBIS

1. Conjuncions

Les conjuncions són morfològicament invariables i tenen la funció sintàctica d'enllaçar oracions o constituents d'una oració o d'un sintagma. Es classifiquen tradicionalment en conjuncions de coordinació i conjuncions de subordinació. Les de coordinació enllacen oracions o sintagmes que realitzen una funció sintàctica equivalent, i les de subordinació enllacen oracions o sintagmes que tenen una relació de dependència de l'oració que introdueixen i una altra oració o constituent de l'oració que es considera principal.

1.1. Conjuncions de coordinació

copulatives	i, ni.
disjuntives	o, o bé.
distributives	o... o, adés... adés, ara... ara, ara... adés, adés... ara, siga... siga, siga... o, ni... ni, mig... mig, no solament... sinó (també), que... que.
adversatives	però, mentre que, sinó, sinó que, ara, ara bé, tanmateix, amb tot, no obstant (això), (això) no obstant, en canvi.

• Observacions

- *Copulatives*. La conjunció *i* s'usa en oracions afirmatives i la conjunció *ni* en oracions negatives. La conjunció *i* és invariable: *homes i dones, fort i invencible*. En una sèrie, la conjunció *i* es posa entre el penúltim element i l'últim; la conjunció *ni* pot precedir tots els elements coordinats: *ni blanc ni negre*.
- *Disjuntives*. La conjunció *o* és invariable: *homes o dones, tancat o obert*. En una sèrie, la conjunció *o* es posa normalment entre el penúltim element i l'últim: *Tria un d'aquests colors: roig, verd, blau, groc o negre*.
- *Distributives*. Les conjuncions distributives apareixen encapçalant cadascun dels membres coordinats.
- *Adversatives*. *Mentre que* té un valor adversatiu i *mentre* té un valor temporal: *Pau condueix sempre, mentres que jo no* (adversativa). *Pau fa el sopar mentre jo dutxe els xiquets* (temporal). No s'ha de confondre la conjunció adversativa *sinó* amb la conjunció condicional *si* + l'adverbi *no* (si no): *No ha sigut ell sinó ella* (adversativa). *Si no vens aniré a buscar-te* (condicional).

1.2. Conjuncions de subordinació

completives	que, si, com.
condicionals	si, posat que, només que, mentre (que), sempre que, en cas que, si per cas, llevat que, a menys que, fora que, tret que.
concessives	encara que, malgrat que, a pesar que, per bé que, per més que, si bé, tot i que, mal que.
causals	perquè, ja que, com que, atès que, vist que, puix, puix que, per tal com, a causa que, per raó que, car.
finals	perquè, a fi que, per tal que, que.

consecutives	que, tant... que, tan... que, talment... que, de (tal) manera que, massa [prou, molt]... perquè, fins al punt que, així, doncs, consegüentment, per consegüent..
temporals	quan, abans que, després que, mentre (que), que, sempre que, fins que (no), tan bon punt, tota vegada que, des que, d'ençà que.
modals	com, com si, així com, tal com, segons (que), sense que, en quant, a mesura que, igual que.
comparatives	tan... com, tant... com, més... que, com menys... menys, com menys... més, com més... menys, com més... més.

• Observacions

- *Completives*. La conjunció *que* no s'elideix amb verbs de voluntat o desig: *Demanem als alumnes que entren ordenats. A mi no m'agrada però a ell sí que li agrada.*
- *Conditionals*. No són admissibles com a condicionals les formes *com no, d'haver-ho* +participi i altres estructures forànies: **Com no m'ho digues, no aniré més amb tu. *D'haver-ho sabut, t'ho hauria dit.*
- *Concessives*. La locució *tot i que* s'ha d'usar amb el verb en indicatiu, en altres casos (*encara que, malgrat que*) fem servir el verb en subjuntiu: *Tot i que no ha vingut, cal considerar les seues propostes. Encara que no haja vingut, cal considerar les seues propostes.*
- *Causals*. La conjunció *doncs* és il·lativa o continuativa, però no té mai un valor causal. Així doncs, si es pot usar *ja que* o *perquè* no es podrà usar *doncs*: *No he vingut perquè no he pogut.* (i no: **No he vingut doncs no he pogut.*)
- *Finals*. La conjunció *per a que*, que apareix en els usos populars amb sentit de finalitat, no està admesa per als usos formals de la llengua. En aquests casos cal usar la conjunció *perquè*: *Li telefonaré perquè em diga què va passar.*
- *Comparatives*. Les expressions comparatives en valencià s'introdueixen amb la conjunció *com* i no amb *quan* o *quant* amb molta vigència en la parla popular: *Com més sucre més dolç* i no **Quan més sucre més dolç.*

2. Adverbis

Els adverbis són morfològicament invariables i es diferencien de les preposicions i de les conjuncions pel fet que generalment s'usen soles o bé modificats per un altre adverbí de caràcter quantitatiu o una expressió equivalent.

2.1. Adverbis més habituals

manera	com, bé, així, a poc a poc, de pressa, arran, sobretot, de mica en mica. - Adverbis en -ment , formats per « adjectiu en femení + -ment »: malament, naturalment, lleugerament, històricament, feliçment, rarament, freqüentment...
lloc	on, ací, aquí, allà, ençà, (a) dalt, (a) prop, lluny, enllà, pertot, enlloc, amunt, avall.
temps	ara, quan, després, demà, ahir, avui, sovint, de tant en tant, enguany, suara.
quantitat	molt, poc, massa, gaire, força, prou, que, gens, cap, res, tant, tan.
afirmació	sí, prou, també, així mateix, sens dubte, i tant, de debò, ben segur, àdhuc.
negació	no, tampoc, i ara!, de cap manera.
dubte	potser, tal vegada, tal volta, a la millor, si molt convé, qui sap.

2.2. observacions i remarques

- *Manera*. Quan hi ha més d'un adverbí en *-ment* es poden escriure tots amb *-ment* o només el primer. *Caminava tranquil·lament i lentament. O bé, Caminava tranquil·lament i lenta.*
- Els adverbis *bé* i *malament* canvien *ben* i *mal* quan precedeixen el mot que modifiquen, habitualment un participi: *Això no està ben fet, ho has fet malament. Això està mal fet, no ho has fet bé.*
- Cal usar les formes adverbials genuïnes i bandejar les formes forànies. Així, cal usar *a poc a poc* i no *poc a poc*, *dret* i no *de peu*, *de mica en mica* i no *mica en mica*, *com a màxim* o *a tot estirar* i no *com a molt*, *per força* i no *a la força*, *de cara enlaire* i no *cara per amunt*, *a/de vegades* i no *en ocasions...*
- *Lloc*. Les parelles d'adverbis com ara *amunt* i *avall*, *dalt* i *baix*, *davant* i *darrere*, *damunt* i *davall*, *dins* i *fora*, *endins* i *enfora*, *lluny* i *prop*, mantenen oposicions espacials que cal respectar i no barrejar-les. Per exemple: *damunt* s'oposa a *davall* (o *sota*). Per tant, no és admissible oposar *baix* a *damunt*, o bé, usar *abaix* en l'expressió *amunt* i *avall*.
- *Temps*. Les formes genuïnes i tradicionals *després-ahir* i *després-demà* són equivalents a les formes *abans-d'ahir* i *demà passat*.
- La forma *adés*, molt present encara en els parlars valencians, fa referència a un passat pròxim a diferència d'*abans*, que fa referència a un passat més indeterminat.
- *L'endemà* i el *sendemà* fan referència al dia següent de la data de la qual es parla. Per contra, la *vespra* fa referència al dia anterior.
- Existeixen una sèrie de paraules (*res*, *cap*, *gens*, *mai*, *ningú*, *enlloc*, *tampoc*) que no poden aparèixer en contextos afirmatius i, per tant, sols poden

aparéixer en contextos hipotètics (oracions interrogatives o condicionals) o en contextos negatius. En contextos hipotètics tenen sentit positiu: *Has fet res? (Has fet alguna cosa?), L'has vist enlloc? (L'has vist en algun lloc?), N'has comprat (N'has comprat algun?)*, motiu pel qual no es poden considerar paraules negatives. Però, en contextos negatius tenen valor negatiu: *No he fet res (No he fet cap cosa). No l'he vist enlloc (No l'he vist en cap lloc) No n'he comprat cap*. Per tal que tinguen valor negatiu, en contextos negatius és recomanable afegir sempre l'adverbi *no*. Així se sent més genuí per part del parlant: —*Què t'ha passat?* —*No res.* —*Què t'ha passat?* —*Res.*

- *Dubte*. Amb els adverbis de dubte (*potser, tal vegada, tal volta...*) el verb s'ha de conjugar en indicatiu i no mai en subjuntiu: *Potser vindrà tard. Tal vegada no ho entén, caldrà explicar-li-ho.*

Annex IV

Qüestionaris autocorregibles per a practicar

Pronoms febles: <https://create.kahoot.it/share/pronoms-febles/5fb83ada-2da6-41ed-a047-498b80d6c513>



Lèxic i semàntica: <http://www.ainamonferrer.com/lexicsemantica.htm>



Pronúncia i ortografia: <http://www.ainamonferrer.com/pronunciaiortografia.htm>



Morfosintaxi: <http://www.ainamonferrer.com/morfosintaxi.htm>



Fraseologia: <https://create.kahoot.it/share/fraseologia/6b6de11f-9c04-459d-87c4-34dbe5b7c6b2>



Criteris de citació bibliogràfica: <https://create.kahoot.it/share/criteris-de-citacio-bibliografica/bbcf8ff0-8d5c-476e-8047-c4e277e0af55>



L'estàndard oral valencià de l'AVL: <https://create.kahoot.it/share/l-estandard-oral-valencia-avl/2eb7e465-78ba-48aa-9929-6f54abb08f99>



Actituds lingüístiques i sociolingüística: <https://create.kahoot.it/share/actituds-linguistiques-i-sociolingustica/0a93b9b6-3efd-468f-847c-4ecec3d5c2b7>

