

MÀSTER D'ENSENYAMENT D'ESPANYOL I DE CATALÀ COM A
SEGONES LENGÜES



**ADQUISICIÓ DE LES CONSTRUCCIONS ATRIBUTIVES,
LOCATIVES, EXISTENCIALS I POSSESSIVES DEL
CATALÀ PER PART DELS PARLANTS ROMANESOS**

Presentat per Neus Requena Nadal

Dirigit per la Dra. Lluïsa Gràcia Solé

Curs: 2014-2015

Girona, 2015

Als meus pares, Tere i Waldo, per recolzar-me en cada somni i, simplement, per ser els millors.

A la meua germana Maria, perquè «y cuando ríe el mundo entero me da igual».

A Pau i Marta, per estar sempre al meu costat.

A Carles i Marta, per ensenyar-me nous camins.

A Ximo, per donar-me la mà en cada pas i arriscar-se a l'«scouse» amb mi.

I a tot el professorat de la Universitat de Girona i la University of Liverpool que ha estat amb mi aquest any, per posar un gra de sorra en aquest treball.

Gràcies!

ÍNDIX

1. INTRODUCCIÓ	1
1.1. OBJECTE D'ESTUDI	1
1.2. HIPÒTESI INICIAL	1
1.3. OBJECTIUS	2
1.4. METODOLOGIA	2
1.4.1. <i>Mostra</i>	2
1.4.2. <i>Procediment</i>	3
1.5. ORGANITZACIÓ DEL TREBALL	4
2. L'ADQUISICIÓ DE SEGONES LLENGÜES: MARC TEÒRIC	5
2.1. TEORIES SOBRE L'ADQUISICIÓ DE SEGONES LLENGÜES	5
2.2. ESTUDIS SOBRE L'ADQUISICIÓ DE LES ALEP	6
3. LES CONSTRUCCIONS ALEP	9
3.1. RELACIÓ ENTRE LES CONSTRUCCIONS ALEP	9
3.2. LES CONSTRUCCIONS ALEP EN CATALÀ	12
3.2.1. <i>Les construccions atributives en català</i>	12
3.2.2. <i>Les construccions locatives en català</i>	16
3.2.3. <i>Les construccions existencials en català</i>	17
3.2.4. <i>Les construccions possessives en català</i>	18
3.3. LES CONSTRUCCIONS ALEP EN ROMANÉS	18
3.3.1. <i>Les construccions atributives en romanés</i>	18
3.3.2. <i>Les construccions locatives en romanés</i>	19

3.3.3. <i>Les construccions existencials en romanés</i>	20
3.3.4. <i>Les construccions possessives en romanés</i>	21
3.4. COMPARACIÓ ENTRE LA L1 I LA L2	22
4. RESULTATS OBTINGUTS I ANÀLISI DE LES DADES	25
4.1. PRESENTACIÓ DE LES DADES	25
4.2. ANÀLISI DE LES DADES	29
4.2.1. <i>Errors en les construccions atributives</i>	30
4.2.2. <i>Errors en les construccions locatives</i>	34
4.2.3. <i>Errors en les construccions existencials</i>	36
4.2.4. <i>Errors en les construccions possessives</i>	39
4.3. CONCLUSIONS	39
5. CONCLUSIONS GENERALS	41
6. PROPOSTA D'ACTIVITAT	43
7. BIBLIOGRAFIA	51
8. ANNEXOS	55

1. INTRODUCCIÓ

L'adquisició de segones llengües és un tema molt present, entre d'altres, perquè hi hagut un fort moviment migratori cap a Catalunya des d'altres parts del món, que provoca que nous parlants s'hagen d'adaptar a un país nou i, també, a una cultura i una llengua diferent: la catalana. Catalunya, el 2013 tenia un total de 1.158.472 habitants immigrants, 103.815 dels quals eren d'origen romanés. En concret, la comarca de Girona —d'on extraurem les dades per a fer l'anàlisi— té un total de 161.025 habitants immigrants. D'aquesta xifra, 15.627 immigrants són immigrants romanesos. En el present treball, analitzarem algun dels aspectes més destacables de l'adquisició de la llengua catalana en parlants romanesos (Totes les dades estan extretes de Idescat, 2015).

El romanés és la llengua romànica que es parla majoritàriament a Romania i a la República de Moldàvia. Entre aquests dos territoris, suma un total de quasi 24 milions de parlants, la gran majoria concentrats a Romania, on es parla el *valvac*, la varietat principal de la llengua estàndard (Lamuela i Ani, 2006). Aquesta llengua també es parla a Moldàvia, on rep el nom de *moldau*. Tot i que el català i el romanés són dues llengües romàniques que s'assemblen, aquestes semblances poden permetre que tant uns parlants com altres, puguin aprendre fàcilment les característiques bàsiques de l'altra llengua (Lamuela i Ani, 2006), però no permeten la intercomprensió entre els seus parlants.

1.1. OBJECTE D'ESTUDI

En aquest treball farem una anàlisi longitudinal de l'adquisició de les construccions atributives, locatives, existencials i possessives (a partir d'ara ALEP), per part dels parlants romanesos. Aquestes construccions en català es formen amb els verbs *ser*, *estar* *haver-hi* i *tenir* i en romanés es construeixen, generalment, amb el verb *a fi*, excepte en casos on s'utilitza el verb *a avea*.

1.2. HIPÒTESI INICIAL

La hipòtesi inicial de la qual partim és que la L1 té algun tipus d'influència en l'adquisició de segones llengües. El fet que en romanés sols tinguen dos verbs per a la

realització d'aquestes construccions pot portar a confusions d'ús dels verbs catalans quan un parlant que té com a L1 el romanés aprén el català com a L2.

1.3. OBJECTIUS

Els objectius principals de la nostra anàlisi seran:

- Estudiar l'adquisició de les construccions ALEP del català com a L2 per part de parlants romanesos.
- Demostrar la influència de la L1 en l'adquisició d'aquestes construccions del català per part dels parlants de romanés.
- Demostrar la utilització de les estratègies generals de simplificació en el procés d'aprenentatge de la llengua. És a dir, l'omissió del verb i la generalització de l'ús del verb menys marcat en els primers estadis de l'aprenentatge.
- Demostrar l'estreta relació que pot haver-hi entre les quatre construccions del català.
- Presentar, a partir de les dades de la nostra anàlisi, una sèrie d'activitats que permeten millorar l'aprenentatge d'aquestes construccions per part dels parlants romanesos.

1.4. METODOLOGIA

1.4.1. *Mostra*

Per fer l'anàlisi, hem partit d'unes entrevistes realitzades pel Gabinet d'Assessorament Lingüístic per a la Immigració (GALI) de la Universitat de Girona a 3 parlants de romanés poc després de la seua arribada a Catalunya i durant els primers 18 mesos d'estada. Són alumnes d'Aules d'Acollida d'instituts de les comarques de Girona. Les entrevistes tenen una duració de 20-30 minuts i tenen tres parts: preguntes realitzades a l'entrevistat sobre algun aspecte de la seua vida quotidiana, preguntes realitzades a l'entrevistador —fetes pel parlant romanés— sobre algun aspecte de la seua vida quotidiana i, l'última part, l'explicació d'un conte presentat en vinyetes (*Frog, where are you?*, Mayer, 1969).

Taula 1. Dates realització de les entrevistes (GALI)

Nom	ANB	PAV	ELM	
Data arribada	Novembre 2010	Agost 2010	Agost 2010	
Edat	13	12	13	
Lloc de residència	Maçanet	Olot	Flaçà	
Curs	2n ESO	1r ESO	2n ESO	
Altres llengües	Anglès / Francés	Anglès / Francés	Anglès / Francés	
Data entrev.				
	1^a	18/01/11	09/02/11	23/02/11
	2^a	23/03/11	10/05/11	02/05/11
	3^a	09/06/11	17/06/11	14/06/11
	4^a	06/10/11	04/10/11	19/10/11
	5^a	20/12/11	15/12/11	14/12/11
	6^a	02/03/12	28/02/12	01/03/12
	7^a	31/05/12	29/05/12	30/05/12

En aquesta taula veiem que els tres entrevistats van venir a Catalunya durant la mateixa època, tenen poca diferència d'edat (12 o 13 anys) i també de curs (estan en 1r d'ESO o 2n d'ESO). Encara que són de pobles i instituts diferents, tots tres viuen a la província de Girona, per tant aprenen la variant oriental del català i tenen coneixements d'anglès i francès. Les entrevistes s'han fet cada dos mesos aproximadament i hi ha un total de 7 entrevistes de cada parlant.

1.4.2. *Procediment*

Les entrevistes, com hem vist en l'apartat anterior, s'han realitzat cada 2 mesos aproximadament durant els 18 primers mesos de l'arribada del parlant romanés a Catalunya. Una noia (en casos puntuals dues) entrevistava els tres parlants en una classe a part durant l'hora del pati i sempre seguint el mateix esquema. Una vegada realitzades les entrevistes s'han transcrit mitjançant el programa CHAT (*Codes for Human Analysis of Transcript*) del Childes Project (MacWinney, 2000) per poder ser analitzades i estudiades.

D'altra banda, pel que fa a l'anàlisi de les dades, a partir de les entrevistes transcrites, s'han marcat els casos on apareixien les construccions ALEP, tant en els casos d'errors, com en els casos on l'entrevistat feia les construccions correctament.

1.5. ORGANITZACIÓ DEL TREBALL

Aquest treball consta de sis capítols, amb bibliografia i annexos. El primer capítol correspon a la introducció. En el capítol 2, el marc teòric de l'adquisició de segones llengües, farem referència a algunes de les teories que s'han tingut en compte per a l'adquisició de segones llengües, en concret, les que utilitzarem nosaltres per a fer l'anàlisi, és a dir, l'Anàlisi Contrastiva, l'Anàlisi d'Errors i l'Anàlisi de l'Actuació. A més, també citarem estudis transversals de l'adquisició de les ALEP del català i l'espanyol per parlants romanesos.

En el capítol 3, en primer lloc, exposarem les relacions entre les ALEP. En segon lloc, ens centrarem en l'estructura, l'ús i les propietats de les ALEP en català i en romanés. A continuació, compararem les ALEP en les dues llengües implicades i farem prediccions, a partir de l'anàlisi contrastiva, del que esperem trobar-nos. Al capítol 4 analitzarem els resultats obtinguts i l'anàlisi de dades, veurem com van adquirint les construccions ALEP del català, explicarem en quin ordre s'han après les construccions i veurem si les diferències estan relacionades amb algun aspecte de les ALEP en la L1. A més, inclourem unes conclusions específiques sobre l'anàlisi dels resultats. El capítol 5 el dedicarem a l'exposició de les conclusions generals a les quals hem arribat en la nostra anàlisi.

Finalment, al capítol 6 trobarem una proposta didàctica amb exercicis per als parlants romanesos que aprenen el català com a L2. Són una mostra d'activitats que es poden portar a la pràctica per a intentar que els aprenents no realitzin els errors que, en l'apartat de l'anàlisi, veurem que solen fer. El capítol 7 correspon a la bibliografia que hem emprat per a realitzar tot el nostre treball i, en el capítol 8, exposarem els annexos.

2. L'ADQUISICIÓ DE SEGONES LLENGÜES: MARC TEÒRIC

En aquest apartat, farem un recorregut per les teories sobre l'adquisició de segones llengües en les quals basarem la nostra anàlisi: l'Anàlisi Contrastiva, l'Anàlisi d'Errors i l'Anàlisi de l'Actuació (§ 2.1). D'altra banda, també farem referència a alguns dels estudis transversals que mantenen la idea que la L1 pot influir en l'aprenentatge de les construccions ALEP tant en espanyol com en català (§ 2.2).

2.1. TEORIES SOBRE L'ADQUISICIÓ DE SEGONES LLENGÜES

L'adquisició de segones llengües (ASL) és el procés d'aprenentatge d'una llengua (L2) per part d'un individu, després d'haver après la seua primera llengua (L1) (Saville-Troike, 2006). La L1 s'adquireix sense un esforç conscient per part dels alumnes, però la L2 s'aprèn amb esforç propi. Aquesta diferència en l'adquisició ha fet que des dels anys quaranta del segle XX, s'hagen estudiat les característiques que determinen els procediments d'ASL, teories que han anat evolucionant fins a l'actualitat.

Als anys quaranta, va aparèixer la teoria de l'Anàlisi Contrastiva, la qual identificava les diferències i les semblances entre la L1 i la L2. Aquesta teoria admetia que tots els errors que produïen els aprenents d'una L2 es podien preveure per les interferències de la L1 del parlant. Autors com Fries (1945) o Lado (1957) defenien que la L1 tenia un paper clau en l'adquisició de la L2 i que els elements de la L1 i la L2 que s'assemblaven eren més fàcils d'aprendre que els que eren diferents (Larsen-Freeman i Long, 1994).

Cap als anys 70, canviaren els models lingüístics i psicològics i la Hipòtesi de l'Anàlisi Contrastiva va entrar en crisi. Aquesta hipòtesi preveia l'aparició d'alguns errors però no tots i, a més, se'n produïren d'altres que no havien previst. Autors com Corder (1967) partiren de la teoria de l'Anàlisi d'Errors per descobrir les estratègies que s'utilitzaven en l'aprenentatge d'una llengua. Es tractava de detectar, explicar i resoldre els errors que es produïen en la L2, deixant de banda, en principi, la influència de la L1.

Els errors començaven a considerar-se positivament, eren elements imprescindibles que ajudaven en l'evolució del parlant cap a la L2 en els moments de la *interllengua*. La *interllengua* fou el concepte que va introduir Selinker (1972) per a referir-se a la llengua

pròpia de l'aprenent en cada estadi de l'aprenentatge d'una L2, uns estadis pràcticament sistemàtics en tots els aprenents. Els aprenents tenien ara un paper actiu, ja que eren els responsables de generar les seues pròpies hipòtesis i comprovar-les per arribar al nivell adequat en la llengua meta (Larsen-Freeman i Long, 1994).

Tot i que el concepte d'*interllengua* ha estat utilitzat fins a l'actualitat, l'Anàlisi d'Errors era una teoria incompleta que se centrava en els errors i no en el que els aprenents realitzaven correctament. Aquesta crítica va dur a l'Anàlisi de l'Actuació, que pretenia analitzar tota l'actuació dels aprenents —les coses que feien malament però també les que feien bé— i a partir de l'estudi de les seqüències de l'aprenentatge, s'afirmava que els passos que portaven a l'adquisició d'una L2 eren semblants a les de l'aprenentatge de la L1, independentment de quina fora la seua L1 (Larsen-Freeman i Long, 1994).

2.2. ESTUDIS SOBRE L'ADQUISICIÓ DE LES ALEP

VanPatten (1985 i 1987), Guntermann (1992), Ryan i Lafford (1992), Fernández (1997) i Geeslin i Guijarro (2005 i 2006) van realitzar estudis referents als usos de *ser* i *estar* en espanyol i, a més, Guntermann (1992) també va fer algunes referències al verb *haber* de l'espanyol. Però, sols en Gràcia *et al.* (2008) s'analitza l'adquisició de les quatre ALEP conjuntes del català i l'espanyol com a L2, per part de parlants que tenen com a L1 l'àrab marroquí, el xinès i el romanés.

VanPatten (1985) fou el pioner en investigar les seqüències d'adquisició dels verbs *ser* i *estar*. Va fer una anàlisi longitudinal en parlants anglesos que estudiaven l'espanyol com a L2, durant els nou primers mesos d'aprenentatge. L'ús correcte del verb *ser* fou de quasi el 90%, mentre que l'ús correcte del verb *estar* se situava al 50%. A més, les estructures que resultaven més complicades d'adquirir eren els usos del verb *estar* en les locatives i les atributives. El 1987, VanPatten va presentar cinc estadis d'aprenentatge de les còpules (Ryan i Lafford, 1992: 715-716): en els primers estadis, els estudiants ometen el verb, després tendeixen a generalitzar l'ús del verb *ser* en tots els contextos i, a poc a poc, comencen a incorporar progressivament l'ús del verb *estar*, en un primer moment en el present progressiu, a continuació en les construccions locatives i, finalment, en el condicional. Un dels punts més destacats del perquè d'aquestes etapes era la influència de

la L1 en l'aprenentatge de la L2, ja que el verb *ser* s'utilitzava de manera generalitzada durant els primers estadis de l'aprenentatge. La causa principal d'aquest fet era que, en anglés, la L1 dels estudiants, sols hi havia una única còpula, la corresponent al verb *ser*, per a fer totes les altres funcions en espanyol (Ryan i Lafford, 1992: 716).

Ryan i Lafford, (1992) tornaren a interessar-se per l'adquisició dels verbs *ser* i *estar* per veure si s'observaven canvis en les etapes que VanPatten (1987) va proposar. En una anàlisi longitudinal a estudiants que es trobaven en Espanya, Ryan i Lafford, (1992) van arribar a la conclusió —com VanPatten (1987)— que el primer ús d'*estar* que s'adquiria era el progressiu, però, mentre que VanPatten defenia que els dos següents usos del verb *estar* que abans s'adquirien era el locatiu primer i després el condicional, en el cas de Ryan i Lafford primer s'adquiria el condicional i, després, el locatiu.

També Guntermann (1992) va analitzar els usos dels verbs *ser* i *estar* en l'espanyol, en voluntaris dels Cossos de Pau en l'Amèrica Central. Fou una anàlisi diferent a les altres mencionades perquè, en aquest cas, l'anàlisi es va fer als voluntaris amb nivells diferents i, a més, va afegir a l'anàlisi l'adquisició del verb *haber*. Però, en un principi, els resultats foren semblants als anteriors, ja que en els primers estadis s'elidien els verbs (també en el cas del verb *haber*). A més, tot i que el grup analitzat era més heterogeni i de diferents nivells, es mostrava la mateixa evolució que en l'estudi de Ryan i Lafford (1992) en els estadis finals de l'aprenentatge, on els voluntaris aprenien primer els usos d'*estar* en el condicional i, a continuació, els usos del locatiu (Guntermann, 1992).

Fernández (1997) també va analitzar l'adquisició de les còpules *ser* i *estar* de l'espanyol en parlants de llengües diferents. Es tractava d'un conjunt de parlants que tenien com a L1 el francès, l'alemany, el japonés i l'àrab. La conclusió fou que les construccions que més tard aprenien els entrevistats eren les de *ser* o *estar* + adjectiu. A més, també les construccions locatives tenien un alt nombre d'errors. Pel que fa referència a la seua L1, els que tenien el francès com a L1 eren els que més errors cometien, seguits dels parlants d'àrab, de japonés i, finalment, dels parlants d'alemany (Fernández, 1997).

Per últim, també Geeslin i Guijarro (2005 i 2006) estudiaren l'ús dels verbs *ser* i *estar* en espanyol i en portugués i compararen l'adquisició d'aquests verbs en parlants espanyols i parlants portuguesos. Van observar que els factors que feien que els aprenents utilitzaren

una còpula o una altra eren els mateixos, tant en espanyols com en els portuguesos, però la diferència era que els parlants portuguesos tendien més a utilitzar el verb *estar* (Geeslin i Guijarro, 2006). Geeslin i Guijarro (2005 i 2006) admetien una relació entre la L1 i l'aprenentatge d'una L2, ja que, en les etapes inicials d'aprenentatge, dues llengües semblants podien accelerar l'aprenentatge. Però, aquestes semblances no necessàriament podien garantir el domini de la L2 com un parlant nadiu.

Gràcia *et al.* (2008), en canvi, observaren la influència de la L1 en l'adquisició de les quatre ALEP en català i en espanyol com a L2 per part de parlants d'àrab marroquí, xinès i romanés. També arribaren a la conclusió que en els primers estadis de l'aprenentatge hi havia un nombre més alt d'omissions dels verbs que formen les construccions ALEP, independentment de si en la llengua materna s'utilitzava o no un verb per a aquestes construccions. En estadis més avançats, les omissions i les confusions que tenien els parlants es podien explicar per la influència de la L1. Atribuïren els errors d'elisió als casos en què la L1 no té verbs per a les construccions que el català i l'espanyol sí que en tenen, o que el nombre de verbs que tenen en la seua L1 és més reduït (Gràcia *et al.* 2008).

En l'anàlisi, foren els parlants xinesos els que més errors realitzaren en l'adquisició de les ALEP en català i en espanyol perquè hi ha formes noves en la L2 que ells no tenen en la L1. A més, hi ha diferents formes en la L2 per al que ells, en xinès, sols n'utilitzen una, el que Gràcia *et al.* (2008) anomenen desdoblament. Els parlants d'àrab i els de romanés no tenien tantes complicacions en l'adquisició de les ALEP perquè, igual que l'espanyol i el català, són llengües flexives, tant pel que fa a la flexió verbal com per l'ús dels verbs amb els que es construeixen les ALEP (Gràcia *et al.* 2008). Les dificultats que mostraren els parlants d'àrab no les causava el fet que no hi ha verb per a aquestes construccions en la seua L1, sinó que també era per desdoblament.

En conclusió, els estudis mantenen la idea que s'elideixen els verbs en els primers estadis de l'aprenentatge, que després l'ús de *ser* és generalitzat en totes les oracions i que la L1 influencia de manera positiva o negativa en l'adquisició de les ALEP en la L2, hipòtesi que nosaltres també defensarem. És més, també ens ajuden a comprendre l'evolució que fan els parlants a l'hora d'adquirir aquests verbs en espanyol i en català, evolució que, com hem pogut observar, sol ser semblant en tots els aprenents.

3. LES CONSTRUCCIONS ALEP

En aquest apartat farem referència a la relació que existeix entre les diferents construccions ALEP i també explicarem per què tractem els quatre tipus de construccions juntes (§ 3.1). A més, també exposarem els usos més genuïns de les construccions ALEP tant en català (§ 3.2), com en romanés (§ 3.3). Per últim, farem una comparació entre totes dues llengües per veure quins són els errors que ens poden aparèixer, amb més probabilitats, en la nostra anàlisi (§ 3.4).

3.1. RELACIÓ ENTRE LES CONSTRUCCIONS ALEP

Les construccions ALEP del català es formen mitjançant els verbs *ser*, *estar*, *haver-hi* i *tenir*, però no ocorre el mateix en totes les llengües. En moltes llengües no s'utilitzen verbs en aquestes construccions, com en l'arameu.¹ En oracions existencials, a més, s'utilitzen formes verbals diferents a la còpula (Benveniste, 1960). Per tant, hem de tenir present que els parlants d'altres llengües poden tenir problemes en aquestes construccions a l'hora d'aprendre el català com a L2. Ara bé, tot i que molts estudis delimiten l'anàlisi a la confusió bàsica entre els verbs *ser* i *estar*, volem demostrar que les confusions van més enllà. Autors com Benveniste (1960), Lyons (1968), Clark (1978) o Freeze (1992) mantenen la idea que les quatre construccions ALEP tenen estructures molt similars, inclús idèntiques. I, a més, que tenen una estreta relació semàntica i sintàctica, tant sincrònicament com diacrònicament.

Lyons (1968) analitza les similituds entre les oracions existencials, locatives i possessives d'algunes llengües. En primer lloc, l'autor afirma que part de les construccions existencials —les que tenen un subjecte indefinit— tenen la mateixa font locativa que les locatives. A més, afegeix que les construccions locatives i possessives (del tipus *The book is John's* i *The book is on the table*) (Lyons, 1968: 390) tenen una estructura molt semblant quan el posseïdor en les oracions possessives és el subjecte de l'oració i l'objecte posseït l'objecte de l'oració. Per últim, Lyons (1968) afirma que, fins i

¹S'utilitzen pronoms que fan les funcions dels verbs (Benveniste, 1960).

tot en llengües com el xinès, el rus o el turc, les tres construccions, locatives, existencials i possessives, s'interrelacionen.

Clark (1978) també estudia la relació entre les construccions locatives, existencials i possessives de diferents llengües com l'anglès, el japonès, el xinès o el francès, per demostrar la relació semàntica que hi ha. Concretament, per a l'autora, totes tres construccions utilitzen un ordre de mots molt similar i també poden compartir les mateixes formes verbals. Més en concret, l'autora relaciona les construccions locatives i existencials, perquè poden utilitzar la mateixa forma verbal. A més, en totes les llengües que analitza l'autora, excepte en el japonès, els verbs que s'utilitzen en la construcció d'aquestes oracions també apareixen com a còpules o verbs auxiliars. Clark (1978) també relaciona les tres construccions per la naturalesa locativa, ja que descriuen la localització d'un objecte mitjançant una marca de cas locatiu o una preposició o posposició. L'autora les agrupa com a «locational constructions». Clark (1978) demostra que hi ha massa similituds entre totes tres construccions per a tractar-se sols d'una mera coincidència.

Freeze (1992) considera que les construccions locatives, les existencials i les possessives provenen d'una mateixa estructura inicial i, a més, tenen una estreta relació semàntica. L'autor introdueix les construccions dins el «paradigma locatiu universal», ja que totes tres donen lloc a predicats que expressen un estat on sempre hi ha el component locatiu, és a dir, s'expressa la localització d'una entitat, de manera implícita o explícita. Per a Freeze (1992), les locatives (*Els llibres estan aquí*) i les existencials (*Aquí hi ha llibres*) expressen el lloc on es troba l'entitat, i en les possessives (*Nosaltres tenim llibres*) es poden entendre com que el posseïdor és el lloc on es localitza l'entitat de la qual estem parlant. A més, l'autor considera que les còpules no són elements lèxics, sinó que són la realització d'un tret locatiu de flexió.

Freeze (1992) també intenta demostrar la relació sintàctica que hi ha entre les tres construccions, ja que tenen una única estructura subjacent i totes tres tenen una preposició com a nucli d'un predicat (SP). En algunes llengües de la seua mostra es produeix l'alternança de mots de la qual ja havia parlat Clark (1978), ja que en les construccions locatives i existencials s'utilitzen els mateixos constituents però de forma inversa. També fa referència a les similituds morfològiques, ja que troba en la seua

anàlisi que moltes llengües comparteixen la còpula en les construccions existencials i possessives. Pel que fa a les llengües romàniques de la seua mostra, el que hi ha és, no una alternança de l'ordre dels constituents, sinó una proforma en les construccions existencials que les diferencia de les construccions locatives, de manera que l'estructura de les construccions existencials amb la proforma és una variant de l'estructura subjacent comuna de locatives i existencials. El mateix passa amb les construccions possessives, ja que, segons Freeze (1992) també deriven de la mateixa estructura subjacent comuna. Inclús en moltes llengües, els tres tipus de construccions tenen els mateixos constituents i el mateix ordre o, en d'altres llengües, es construeixen les possessives amb la mateixa estructura amb proforma de les existencials.

Si bé és veritat que hi ha una estructura subjacent comuna per a les tres construccions, hi haurà d'haver alguna llengua que també tinga la mateixa estructura superficial comuna que reflectisca l'estructura subjacent comuna. És el cas del gaèlic escocès, on la còpula *tha* s'utilitza en les tres construccions. Així, queda demostrada la teoria de l'autor. Amb aquesta anàlisi, Freeze (1992) intenta demostrar que totes tres construccions tenen més coses en comú del que sembla a simple vista.

Però cap dels autors fa referència a les construccions atributives dins aquest paradigma. Amb tot, Gràcia *et al.* (2008) suggereixen que les atributives també tenen una relació semàntica amb les altres tres construccions, perquè també tenen el component locatiu, tot i que és en el cas menys clar, l'atribut es pot considerar el lloc abstracte en què es localitza el subjecte. D'aquesta manera, s'expressa la situació o la localització del subjecte en un estat o en una categoria, en comptes de la seua localització en un lloc físic.

Així, en les construccions atributives, les propietats poden considerar-se com el lloc abstracte on es localitza el subjecte de l'acció i en les possessives el posseïdor es pot considerar com el lloc on es localitza l'objecte posseït. Per això en *Joan està malalt* i *Joan és intel·ligent* també es pot situar el subjecte (*Joan*) en l'àmbit de la malaltia i de la intel·ligència, és a dir, es poden entendre les propietats com el lloc en el qual es localitza l'entitat (Gràcia *et al.* 2008: 49). A més, si relacionem la possessió amb la localització, l'existència també es pot relacionar amb la possessió, perquè si l'objecte posseït és d'algú, es preveu que l'objecte ha d'existir. Així, totes les construccions queden relacionades

semànticament. Les autores també mostren una relació sintàctica entre les construccions atributives i els altres tres tipus de construccions, ja que hi ha llengües, com el gal·lès o el dialonké, on s'utilitza la mateixa estructura en les quatre construccions, és [SN subjecte SP predicat] (Gràcia *et al.* 2008: 49).

El que hem trobat en les construccions que anem a analitzar és que, com han afirmat els autors que hem vist, les construccions expressen estats on sempre hi participa una entitat i s'afirma o es pressuposa l'existència d'aquesta. A més, en les construccions atributives es predica una qualitat de l'entitat i en les locatives i possessives la seua localització. Per tant, trobem en la nostra mostra la relació semàntica i sintàctica de la qual parlàvem anteriorment i, per aquesta raó, tractarem les quatre construccions conjuntament.

3.2. LES CONSTRUCCIONS ALEP EN CATALÀ

3.2.1. *Les construccions atributives en català*

En català, les construccions atributives es poden construir tant amb el verb *ser* com amb el verb *estar*. Dins de les construccions atributives podem distingir entre caracteritzadores i identificadores. En primer lloc, les construccions atributives caracteritzadores es formen amb els verbs *ser* o *estar* i són les que atribueixen qualitats o propietats al subjecte. D'altra banda, les construccions atributives identificadores estableixen una relació d'identitat entre les dues parts de l'oració, unides pel verb *ser*. Contenen atributs adjectivals i participals, noms sense determinant, sintagmes preposicionals, adverbis de mode o possessius (Ramos, 2002: 2010-2044). A continuació les exposarem.

Les oracions caracteritzadores atribueixen qualitats o propietats al subjecte. Aquestes qualitats poden ser de qualitats físiques (*La casa és gran*), psíquiques (*La Marta és agradable*), morals (*Aquesta vestimenta és inapropiada*), de matèria (*La tarta és de xocolata*), d'origen o procedència (*El vi és del Penedès*), de possessió (*El llapis és de la Júlia*) o d'adscripció a una classe (*Antoni és advocat*). Funcionen com a atribut de

les oracions copulatives de caracterització els sintagmes adjectivals, sintagmes nominals, sintagmes preposicionals i alguns adverbis.

Quan parlem de subjectes animats acompanyats d'adjectius que designen propietats (bé adjectius de relació o adjectius qualificatius) s'utilitza el verb *ser* (1a). També s'utilitza el verb *ser* quan els adjectius indiquen propietats, com *alegre*, *trist* o *tranquil* (1b). Els adjectius classificatius que indiquen la pertinença a una determinada classe del subjecte (nacionalitat, lloc de naixement, religió, etc.) també es construeixen amb el verb *ser* (1c).² A més, també s'utilitza *ser* per fer referència a la data de naixement (1d):

- (1) a. *La Carme és alta* (Ramos, 2002: 2010)
 b. *És tranquil* (Ramos, 2002: 2011)
 c. *La Marta és de Barcelona.*
 d. *Joan és del disset de maig.*

Però, quan es tracta d'adjectius que indiquen estats transitoris s'utilitza *estar* (2):

- (2) *Està tranquil* (Ramos, 2002: 2011)
Avui estic cansat (Ramos, 2002: 2013)
En Joan està exempt de pagar impostos (Ramos, 2002: 2010)

Quan es tracta de subjectes inanimats acompanyats d'adjectius que designen propietats, s'utilitza el verb *ser* (3a). També s'utilitza el verb *ser* amb els adjectius modals, com *fals*, *vertader*, *pressumpte*, *possible* o *cert* (3b). La interferència del castellà i l'analogia amb les construccions de subjecte animat han fet que també s'utilitzi el verb *estar* (3c), tot i que la forma correcta és amb el verb *ser* (3d):

- (3) a. *El cotxe és roig* (Ramos, 2002: 2011)
 b. *Joan és el pressumpte assassí.*
 c. **La casa estava mig buida.*
 d. *La casa era mig buida* (Rodoreda, *Aloma*: 116) (Ramos, 2002: 2011)

²Com a excepció, en usos humorístics i irònics on es pot utilitzar el verb *estar*: *Avui Pep està molt català.*

En casos on s'expressa un estat transitori o final, la llengua parlada fa dos usos, el més conservador amb el verb *ser* (4a) i el més innovador amb el verb *estar* (4b):

- (4) a. *El plat és trencat* (Ramos, 2002: 2013)
b. *El plat està trencat* (Ramos, 2002: 2013)

En atributs participals que designen propietats s'empra el verb *ser* (5a):

- (5) a. *Aquest pollastre és criat a casa* (Ramos, 2002: 2013)
b. *El teu home és honrat* (Ramos, 2002: 2013)

Les expressions que introdueixen les preposicions *amb*, *sense*, *de* i *com* (a) indiquen o bé propietat o bé un estat. Quan indiquen propietat s'utilitza el verb *ser* (6a), mentre que quan indiquen un estat s'utilitza *estar* (6b). En el cas de les construccions amb atributs adverbials, el verb que s'utilitza és *estar* (6c):

- (6) a. *Aquests pantalons són amb pinces* (Ramos, 2002: 2008)
b. *Gran part de la societat està sense recursos econòmics* (Ramos, 2002: 2008)
c. *En Pere no està molt bé* (Ramos, 2002: 2008)

D'altra banda, les construccions atributives identificadores estableixen una relació d'identitat o d'identificació referencial entre les dues parts que queden unides pel verb *ser*. Aquesta relació que s'estableix pot ser d'ordre recte o d'ordre invers. En primer lloc, quan parlem de construccions atributives identificadores d'ordre recte volem dir que l'expressió referencial apareix davant del verb, com a (7). En aquest tipus de construcció, l'expressió que segueix el verb identifica l'objecte al qual es refereix l'expressió d'abans del verb, és a dir, fa una mena de descripció de l'objecte:

- (7) En Joan és l'amic de la Lluïsa.

Dins les construccions atributives identificadores d'ordre recte podem diferenciar entre construccions identificadores descriptives (8a), les més comunes; les construccions identificatives definicionals (8b) on en la descripció de la construcció fa referència a una

categoria i no a un individu en concret, i les construccions identificatives inferencials (8c) on es presenta el contingut de l'expressió preverbal amb una conseqüència, manifestació o resultat, com si es tractara de generalitzacions universals:

- (8) a. L'amiga de Toni és la presidenta de l'associació.
b. Un cantautor és el que compona les cançons que canta.
c. Viure és morir.

També podem trobar construccions identificadores d'ordre invers, és a dir, quan l'expressió referencial apareix darrere de la còpula, com veiem a (9). En aquest cas, l'expressió que segueix el verb especifica quin és el referent al qual es refereix la descripció de la primera part de la construcció, la preverbal:

- (9) L'amic de la Lluïsa és en Joan.

Pel que fa a les construccions atributives identificadores d'ordre invers, el subjecte sol ser un sintagma nominal definit (10a), tot i que també és possible trobar-nos amb un sintagma nominal indefinit, sempre que tinguen una informació pressuposada o si tenen un valor distributiu o contrastiu (10b). D'altra banda, l'expressió postverbal sol ser un nom propi (10c). Amb tot, en ocasions també poden aparèixer pronoms personals (10d), dítctics (10e), o descripcions definides (10f) o indefinides (10g) però usades referencialment. Per últim, també poden aparèixer oracions subordinades substantives (10h):

- (10) a. *El primer jugador de l'equip* és en Pere.
b. *Un gran pensador* és l'Ausiàs.
c. El president de la Generalitat és *Paco*.
d. El millor cantant eres *tu*.
e. Els pitjors estudiants són *aquells*.
f. L'autor de la cançó és *el meu fill*.
g. L'autor de la cançó és *un dels meus fills*.
h. El cas és *acabar-ho com sigui*. (Fernández Leborans, 1999: 2400)

3.1.1. *Les construccions locatives en català*

Les construccions locatives mostren la localització o la permanència d'un subjecte determinat en un lloc, una localització que pot ser de tipus espacial o temporal. Com a norma general, en català es formen amb el verb *ser*, el verb que ajuda al predicat, que sol ser una preposició oberta o abstracta (Rigau, 1997: 397). Amb tot, quan s'indica permanència en un lloc es pot utilitzar també la forma pronominal *estar-se*, però no el verb *estar*, ja que el seu ús és influència del castellà.

En casos on el subjecte és animat s'utilitza el verb *ser* quan hi ha un valor temporal (11a), de distància (11b), de companyia (11c) o d'un esdeveniment (11d). Com a excepció, hi ha casos on es pot fer servir el verb *estar* per indicar companyia (11e):

- (11) a. Ara som {*al minut quinze de partit / a l'estiu*} (Ramos, 2002: 1997)
 b. Van arribar a ser *a quatre quilòmetres de la ciutat* (Ramos, 2002: 1997)
 c. ¿Que has vist el meu germà? Sí, és *amb en Miquel* (Ramos, 2002: 1997)
 d. Quan vaig veure en Ramon, em va dir que la
 Núria era *a missa* (Ramos, 2002: 1997)
 e. Tranquil: estic amb tu (Ramos, 2002: 1998)

S'utilitza, però, el verb *estar* o el verb *estar* amb la forma pronominal, és a dir, *estar-se*, quan es vol expressar permanència en el temps, com a (12):

- (12) El gos de la Carme està a la seva caseta (Ramos, 2002: 1996)
 El gos de la Carme s'està a la seva caseta (Ramos, 2002: 1996)

D'altra banda, en casos on el subjecte és inanimat se sol utilitzar el verb *ser* (13a). Se sol afegir el pronom locatiu *hi* al verb *ser* quan en l'oració el referent locatiu no és específic, com a (13b) (Ramos 2002):

- (13) a. Ares és al cim d'una muntanya (Ramos, 2002: 1998)
 b. Aquests documents de què parles,
 si hi són, han de desaparèixer. (Avui, 1.V.1999: 16) (Ramos, 2002: 2000)

En contextos on s'expressa duració s'utilitza el verb *ser* (14a). Però, també es pot emprar *estar* (14b).

- (14) a. Els diners seran al banc fins que em mori (Ramos, 2002: 1998)
b. Els diners estaran al banc fins que em mori (Ramos, 2002: 1998)

3.1.2. *Les construccions existencials en català*

Les construccions existencials, també anomenades presentacionals, són les encarregades d'introduir un element nou en el discurs. A més, afirmen l'existència d'una entitat en el discurs i la situen en un lloc determinat, és a dir, es localitza un element del discurs en algun lloc. Es formen amb el verb *haver-hi* (15a), però, en els casos on hi ha un pronom personal (o també els quantificadors *tot(s)* i *tothom*) que represente al subjecte, s'utilitza el verb *ser* amb el clític *hi* (15b) (Ramos 2002). En tot cas, no es poden fer servir indistintament les dues formes en un mateix text.³

- (15) a. En cada paquet hi ha un regal diferent (Ramos, 2002: 2000)
b. En aquella reunió, hi havia la Carme, hi havia la Teresa,
hi eres tu, hi era ella. En definitiva, hi érem tots (Ramos, 2002: 2003)

El verb *haver-hi* i el verb *ser* poden aparéixer, en ocasions, tant amb un sintagma nominal definit com amb un sintagma nominal indefinit o sense determinant, no com en altres llengües que no accepten el SN definit. El verb *haver-hi* apareix amb un objecte directe o un argument intern de la predicació i el clític *hi* és l'encarregat d'impersonalitzar la frase, com podem observar a (16) (Rigau, 1993: 34-36):

- (16) Hi ha el director (Rigau, 1993: 36)

³Sobre la qüestió de la concordança entre el verb *haver-hi* i el subjecte, segons Ramos (2002: 2004), la tendència general de la població és a fer concordar el verb amb el subjecte. Però, tot i que Pompeu Fabra el 1956 ja admetia aquesta concordança, els tractats gramaticals més tradicionals no la recomanen.

3.1.3. *Les construccions possessives en català*

Les construccions possessives expressen una relació de pertinença entre dues entitats i es formen amb el verb *tenir* i un sintagma nominal. Aquesta relació de pertinença pot ser alienable o inalienable, entre dos entitats físiques o materials, o entre una entitat física i una d'abstracta (17a). També es pot expressar possessió d'un estat o una sensació amb el verb *tenir*, cosa que, en altres llengües, pot ser una construcció atributiva i no possessiva (17b):

- (17) a. Aquest nen té una granota (Gràcia *et al.* 2008: 54)⁴
 b. El nen té molta por

En el cas de (17a) es tracta d'una possessió real, física, perquè es presenta l'existència d'un element en relació amb el seu posseïdor, posseïdor que sol ser una persona, però també pot ser una altra entitat. En el cas de (17b), no es tracta d'una possessió real, ja que el que es descriu en realitat són estats psíquics (*té por*) de la persona que experimenta la possessió.

A més, també entren en aquest grup de construccions possessives algunes estructures que contenen una doble predicació, és a dir, en la posició del complement del verb hi trobem una oració reduïda, tant si el segon predicat té valor locatiu (18a) com si és un predicat adjectival (que indica qualitat o propietat) (18b):

- (18) a. Tinc la dona aquí (Gràcia *et al.* 2008: 54)
 b. Els tinc quasi tots gravats (Gràcia *et al.* 2008: 54)

3.3. LES CONSTRUCCIONS ALEP EN ROMANÉS

3.3.1. *Les construccions atributives en romanés*

Les construccions atributives en romanés es construeixen amb el verb *a fi* (19a), l'equivalent al verb *ser* del català. Les oracions atributives que en català es construeixen amb el verb *estar*, en romanés també es fan amb el verb *a fi* (19b).⁵

⁴Exemple que prové de les entrevistes a aprenents de català que Gràcia *et al.* (2008) van fer per a la seua anàlisi.

(19) a. Carnetul de student e nou (Daniliuc i Daniliuc, 2000: 260)
llibre de estudiant és nou
‘El llibre de l’estudiant és nou’

Inelul e de aur (Avram, 1997: 333)
anell és de or
‘L’anell és d’or’

b. Prietenul e bolnav (Gràcia *et al.* 2008: 57)
amic és malalt
‘L’amic està malalt’

A més, també s'utilitza aquest verb «per a referir-se a un estat que és conseqüència d'una acció que es continua esmentant» (Lamuela i Ani, 2006: 94), com a (20):

(20) Era plecată de două zile (Lombard, 1974: 300)
era marxar de dos dies
‘Havia marxat feia dos dies’

Com veiem en l'exemple anterior, en les traduccions de les construccions del romanés al català es barregen altres verbs com és el cas del verb *fer*. Però, la traducció literal del verb del romanés *a fi*, és el *ser* del català.

3.3.2. *Les construccions locatives en romanés*

Les construccions locatives del romanés també es formen amb el verb *a fi*. La manera que hi ha per a poder diferenciar-les de les construccions existencials és que el subjecte de les locatives és un subjecte definit en situació preverbal, mentre que el subjecte de les construccions existencials és indefinit i en situació postverbal. Veiem algun exemple de construccions locatives en romanés en (21):

⁵Tot i que el romanés té el verb *a sta*, però sols s'utilitza en casos on significa *estar-se*, *quedar-se* o *aturar-se*.

(21) E în cameră (Lamuela i Ani, 2006: 91)
és en habitació
'És a l'habitació'

Ei sunt pe strad (Lamuela i Ani, 2006: 91)
ells són a teatre
'Són al teatre'

Ei sunt pe stradă (Bistriceanu, 2008: 25)
ells són al carrer
'Són al carrer'

3.3.3. *Les construccions existencials en romanés*

Com hem dit anteriorment, les construccions existencials en romanés es formen, generalment, amb el verb *a fi* amb un subjecte postverbal i indefinit. Quan indiquen l'existència, o la inexistència, d'algun element en un lloc determinat, mentre que en català s'utilitza *haver-hi*, en romanés s'utilitza el verb *a fi* (22):

(22) În casă nu era nimeni (Avram, 1997: 319)
a casa no era ningú
'A la casa no hi havia ningú'

En ocasions, però, el verb *a avea* (*haver* o *tenir*) pot fer la mateixa funció que *a fi*, quan les construccions es formen amb relatius acompanyats d'un infinitiu o d'un subjuntiu (Avram, 1997), com a (23):

(23) N-are cine să meargă (Avram, 1997: 456)
no-ha qui vagi
'No hi ha ningú que hi vagi'

Nu-i ce vinde (Lamuela i Ani, 2006: 95)
no-és què vendre

‘No hi ha res per a vendre’

A més, com afirma Avram (1997: 458), les oracions que expressen temps transcorregut i també l'estat climatològic són existencials en romanés, mentre que en català es fan amb el verb *fer* (Lamuella i Ani, 2006), com a (24):

(24) E un an de când a venit (Levițchi, 1965: 228)
és un any de quan venir
‘Fa un any que va venir’

Deși e iarnă, nu e frig (Avram, 1997: 458)
encara és hivern no ser fred
‘Encara que siguem a l’hivern, no fa fred’

3.3.4. *Les construccions possessives en romanés*

Quan indiquen la possessió pròpiament dita, les construccions possessives del romanés es construeixen amb el verb *a avea* (25):

(25) Avrem banii pentru acesta (Daniliuc i Daniliuc, 2000: 267)
tenim diners per aquest
‘Tenim els diners per a aquest’

Ai permis de rezidență? (Gràcia *et al.* 2008: 57)
tens permís de residència
‘Tens permís de residència?’

Quan s’expressa la possessió d’una sensació (és a dir, quan designen estats biològics o psicològics, per exemple) s’utilitza el verb *a fi* acompanyat d’un complement datiu que fa referència a qui experimenta la sensació (26):

(26) Mi- e și foame (Levițchi, 1965: 239)
el meu és fred

‘Tinc fred’ (‘M’és fred’)

–Cum îți este? –Nu mi-e bine (Levițchi, 1965: 228)

–com vosté és –no és bé

‘–Com et trobes? –No estic bé’

Per últim, Cerdà (Lyons, 1968) afegeix que, quan es fa referència a possessives que expressen sensacions en sentit figurat, el verb que s'utilitza és *a avea*, com podem observar a (27):

(27) Iona re sete de cucerire (Cerdà, 1971: 406, a Lyons, 1968)

Joan té set de conquesta

‘Joan té set de conquesta’

3.4. COMPARACIÓ DE LA L1 I LA L2

El que pretenem amb aquesta anàlisi és demostrar que les confusions que es produeixen amb la construcció de les ALEP del català poden ser influència de la seua L1. Com hem vist, en romanés, les construccions atributives, locatives, existencials i algunes possessives solen construir-se amb el verb *a fi*, el corresponent en català al verb *ser*. En català s'utilitzen quatre verbs diferents per a les construccions ALEP, per tant, a l'hora d'aprendre el català, els parlants romanesos —que sols utilitzen dos verbs per a aquestes construccions— podran mostrar dubtes en els usos dels verbs quan aprenen les ALEP del català.

Segons Lamuela i Ani (2006), els parlants romanesos solen tenir confusions a l'hora d'utilitzar els verbs en les construccions ALEP quan aprenen català. Podran confondre els usos dels verbs *ser* i *estar* en les frases atributives (28). Els autors atribueixen aquestes confusions, entre d'altres, a les interferències de l'espanyol i les vacil·lacions que, de normal, hi ha:

(28) està un embolic (Lamuela i Ani, 2006: 130)

‘és un embolic’

fa molt de temps que els edificis són construïts (Lamuela i Ani, 2006: 129)
'fa molt de temps que els edificis estan construïts'

També hi pot haver confusions amb el verb *estar* del català perquè la segona persona del present d'indicatiu del verb *a fi* és *ești* i la tercera persona *este* o *e* (29), tot i que, en la tercera persona solen utilitzar *e*.

(29) Tu de unde ești? (Bistriceanu, 2008: 27)
'D'on ets?'

Este membru a numeroase societăți (Lombard, 1974: 96)
'És membre de nombroses societats'

El este / e student (Bistriceanu, 2008: 25)
'Ell és estudiant'

Lamuela i Ani (2006) també afirmen que quan els parlants romanesos aprenen català poden fer calcs de l'ús del verb *a fi* en romanés (*ser* en català) per a les frases existencials del català, on s'utilitza el verb *haver-hi* (30):

(30) són moltes pel·lícules (Lamuela i Ani, 2006: 130)
'hi ha moltes pel·lícules'

aquí no són serps (Lamuela i Ani, 2006: 130)
'aquí no hi ha serps'

Gràcia *et al.* (2008), també analitzaren els errors que dels parlants romanesos que adquirien les construccions ALEP del català. Els errors que més realitzen els parlants romanesos en l'adquisició d'aquestes construccions solen ser per confusió dels verbs. En concret, les construccions en les quals fan més errors són les atributives, seguides de les existencials i les locatives. Algunes de les confusions que Gràcia (2009) va trobar entre aquests verbs catalans per part dels parlants romanesos les trobem a (31):

- (31) La meva llengua materna \emptyset el romanés 0 = ser (Gràcia, 2009: 88)
 Aquí com a mínim \emptyset deu persones 0 = haver-hi
 Els amics \emptyset molt de vergonya de parlar 0 = tenir
 Al principi del programa **és** el monòleg ser = haver-hi
- Abans de Setmana Santa **són** sis setmanes
 que a casa meu es fa com una quaresma ser = haver-hi
- Potser no **era** la costum d'anar al bar,
 no havia cafeteries, no? ser = haver-hi
- La jefa del bar **estaba** de Perú estar = ser (Gràcia, 2009: 134)

Com hem pogut observar, els diferents autors defenen la idea que la causa de les confusions entre els diferents verbs és la influència de la L1, és a dir, el romanés. El que pretenem amb la nostra anàlisi és demostrar també aquesta relació a partir dels errors que ens apareguen. A més, si la L1 influencia l'aprenentatge d'aquestes construccions, els errors que ens han d'aparèixer en la nostra anàlisi seran semblants als que hem vist. Finalment, si és certa l'afirmació que la llengua materna influencia l'adquisició d'aquestes construccions, els errors es poden preveure i, per tant, es podran presentar solucions que ajuden a corregir els errors.

4. RESULTATS OBTINGUTS I ANÀLISI DE LES DADES

En aquest apartat exposarem les dades de la nostra anàlisi. No hem tingut en compte com a errors les omissions correctes dels verbs ni hem considerat errors les formes del verb *haver-hi* que concorden en plural amb el subjecte ja que els catalanoparlants les fem normalment (del tipus *Hi han partits que jugàvem de davanters*). Tampoc hem tingut en compte els errors relacionats amb la conjugació errònia dels verbs (del tipus *Està ben diferents*), ja que és un problema propi de la flexió i no del tema que ens ocupa. I, per últim, hem deixat de banda les oracions que han quedat inacabades per part del parlant o sense suficient context per saber a què feien referència (del tipus *Jo, de dos o tres anys després porto...*) que dificultaven la comprensió del que l'entrevistat volia dir.

En primer lloc, presentarem les dades que hem trobat (§ 4.1). A continuació, ens centrarem en l'anàlisi de les dades (§ 4.2) i observarem els usos incorrectes dels verbs segons la construcció a la qual pertanyen i també segons l'aparició en les entrevistes per veure si durant els primers 18 mesos de l'estada dels parlants a Catalunya hi ha una millora en l'ús d'aquestes construccions. Per últim, exposarem les conclusions a les quals hem arribat amb la nostra anàlisi (§ 4.3).

4.1. PRESENTACIÓ DE LES DADES

Hem analitzat un total de 505 construccions. D'aquest nombre, 458 són construccions correctes (el 90,69%) i 47 són construccions realitzades erròniament (9,31%). A priori no sembla un percentatge molt elevat d'errors però sí quan el comparem amb l'estudi que van fer Gràcia *et al.* (2008). En aquest estudi s'analitzaven els errors produïts per parlants romanesos aprenents de català i d'espanyol com a L2 i el percentatge de formes incorrectes era d'un 7,76%, un percentatge menor al de la nostra anàlisi. Potser, aquesta diferència en el percentatge d'errors és perquè en l'estudi que Gràcia *et al.* (2008) van realitzar era a persones adultes que havien rebut, anteriorment a l'estudi, formació per a l'adquisició de la L2. En el cas de la nostra anàlisi, eren alumnes que, tot i que anaven a l'escola en català en el moment de l'entrevista, portaven molt poc de temps exposats a la L2.

En concret, el percentatge d'errors per confusió entre dos verbs és notablement superior (82,98%) al del nombre d'errors produïts per l'omissió del verb (el 17,02%). En l'apartat de l'anàlisi de les dades intentarem justificar aquest nombre tan elevat d'errors de confusió respecte al nombre d'errors per ommissió.

En la taula següent podem observar aquestes dades inicials de la nostra anàlisi:

Taula 2. Presentació de les dades

	Nombre	Percentatge
Producció total	505	100
Producció correcta ^a	458	90,69
Total d'errors ^a	47	9,31
Omissió ^b	8	17,02
Confusió ^b	39	82,98

^a Percentatge sobre el total de la producció; ^b Percentatge sobre el total d'errors.

Si ens centrem en l'anàlisi segons el tipus de construcció obtenim les dades de la taula següent:

Taula 3. Presentació de les dades segons el tipus de construcció

	Atributiva	Locativa	Existencial	Possessiva
Prod. total ^a	245 (48,51)	54 (10,69)	73 (14,46)	133 (26,34)
Prod. correcta ^b	221 (90,20)	51 (94,44)	53 (72,60)	133 (100)
Errors ^c	24 (9,80)	3 (5,56)	20 (27,40)	0 (0,00)
Omissió ^d	4 (16,67)	1 (33,33)	3 (15,00)	0 (0,00)
Confusió ^d	20 (83,33)	2 (66,67)	17 (85,00)	0 (0,00)

^a Percentatge de cada tipus de construcció sobre el total de la producció; ^b Percentatge de producció correcta sobre el nombre de produccions total de cada tipus de construcció; ^c Percentatge d'errors sobre el nombre de produccions total de cada tipus de construcció; ^d Percentatge del tipus d'errors sobre el total d'errors de cada tipus de construcció.

Com podem observar en la Taula 3, el tipus de construcció que més utilitzen els entrevistats és l'atributiva (48,51%) i el percentatge d'error és del 9,80%. Són les construccions possessives les següents construccions més utilitzades (un 27,34%), tot i

que no hi hem trobat cap error. Tot seguit trobem les construccions existencials i les locatives. En primer lloc, veiem que s'utilitzen més les construccions existencials (un 14,46%) on hem trobat un alt percentatge d'error, el 27,40%. En canvi, pel que fa a l'ús de les construccions locatives (10,69%) trobem un 5,56% d'error. A més, com podem observar en la Taula 3, el percentatge d'errors per confusió és notablement més alt que el d'omissió en atributives i existencials. En les locatives el percentatge d'errors és igual per omissió i per confusió, i en les possessives no hi hem trobat cap error.

Cal tenir en compte que un dels tres parlants analitzats utilitza quasi el doble de construccions que els altres i també és més elevat el nombre d'errors. Aquest fet pot desestabilitzar un poc les estadístiques de l'error perquè tant la producció correcta com la producció incorrecta d'aquest aprenent suposen un percentatge de tota la mostra més elevat i pot semblar que és un percentatge més general a tots tres parlants del que en realitat és.

Taula 4. Presentació de les dades de cada parlant

	ANB	PAV	ELM
Prod. total ^a	160 (31,68 ^a)	118 (23,37 ^a)	227 (44,95 ^a)
Prod. correcta ^b	150 (93,75 ^b)	115 (97,46 ^b)	193 (85,02 ^b)
Errors ^c	10 (6,25 ^b)	3 (2,54 ^b)	34 (14,98 ^b)
Omissió ^d	4 (40,00 ^c)	0 (00,00 ^c)	3 (8,82 ^c)
Confusió ^d	6 (60,00 ^c)	3 (100,00 ^c)	31 (91,18 ^c)

^a Percentatge de cada parlant sobre el total de la producció; ^b Percentatge de producció correcta sobre el nombre de produccions total de cada parlant; ^c Percentatge d'errors sobre el nombre de produccions total de cada parlant; ^d Percentatge del tipus d'errors sobre el total d'errors de cada parlant.

Com podem veure en la taula, la producció total del parlant ANB és un 31,68% del total de producció. La producció correcta correspon al 93,75% i sols el 6,25% és producció errònia. Pel que fa a la producció del parlant PAV, la producció total correspon al 23,37% del total de la producció analitzada. La producció correcta d'aquest parlant correspon al 97,46% de la seua producció total, mentre que el percentatge d'error és el 2,54%. Per últim, la producció total del parlant ELM correspon al 44,95% del total de la

producció analitzada. Trobem que el 85,02% és el percentatge de producció correcta, mentre que el 14,98% és el percentatge de producció errònia. A més, com hem dit en altres ocasions, el percentatge d'errors d'omissió (40%, 0% i 8,82%) és inferior al percentatge dels errors de confusió (60%, 100% i 91,18%) en tots tres parlants.

A continuació exposem la presentació dels errors segons l'entrevista on han aparegut:

Taula 5. Presentació de la producció dels parlants segons l'entrevista on han aparegut

	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a
Errors ^a	11	5	10	6	8	2	5
	23,40	10,64	21,28	12,76	17,02	4,26	10,64
Omis. ^b	2	1	2	1	2	0	0
	18,18	20,00	20,00	16,67	25,00	0,00	0,00
Conf. ^b	9	4	8	5	6	2	5
	81,82	80,00	80,00	83,34	75,00	100,00	100,00

^a Percentatge d'errors sobre el nombre de produccions total de cada entrevista; ^b Percentatge del tipus d'errors sobre el total d'errors de cada entrevista.

Com podem observar en la Taula 5, la majoria dels errors es provoquen en els primers estadis de l'aprenentatge. En concret, veiem que del 23,40% d'error inicial en la primera entrevista, en la setena entrevista ja sols trobem el 10,64% d'errors. Recordem que des de la primera entrevista fins a l'última han passat 18 mesos. A més, com ja hem pogut comprovar anteriorment, són els errors per confusió els que tenen un percentatge d'errors més elevat i, tot i que sí que disminueix el percentatge d'errors des de la primera entrevista fins a l'última, en l'últim moment hi continua havent errors per confusió. En canvi, els errors d'omissió deixen de produir-se a partir de la sisena entrevista. En l'apartat següent ens centrarem en l'evolució de cada parlant des de la primera entrevista fins a l'última per observar si hi ha millora.

Per concloure, podem comparar, en part, els nostres resultats amb els resultats dels estudis anteriorment citats de VanPatten (1985 i 1987), Guntermann (1992), Ryan i Lafford (1992) i Fernández (1997), on s'analitzaven les construccions amb els verbs *ser* i *estar*. Coincidirem amb els resultats de VanPatten ja que, tot i que el seu estudi es va realitzar a parlants d'anglès com a L1 i nosaltres hem tractat parlants de romanés, els

nostres resultats també mostren un percentatge més elevat d'errors en les construccions atributives que en les locatives. Com que la nostra anàlisi es basa en la influència de la L1, veurem que aquest resultat té a veure amb la influència del romanés com a L1.

Comparant les nostres dades amb l'estudi realitzat per Gràcia *et al.* (2008), podem trobar més coincidències, ja que en Gràcia *et al.* (2008) s'analitza l'adquisició de les quatre construccions conjuntament per part de parlants d'àrab, xinés i romanés que aprenien el català i l'espanyol com a L2. En concret, les construccions on més errors apareixen en Gràcia *et al.* (2008) són les atributives i les existencials, seguides de les locatives i les possessives. En la nostra mostra, coincidim amb Gràcia *et al.* (2008) perquè és en les construccions atributives i existencials és on més errors ens han aparegut, seguides de les locatives. Però, tot i que en l'estudi de Gràcia *et al.* (2008) també s'han produït errors en les construccions possessives, no ha sigut així en el nostre cas.

A continuació, ens centrarem en l'anàlisi de les nostres dades.

4.2. ANÀLISI DE LES DADES

Primerament, i de forma general, com hem pogut observar en la Taula 2, els errors per confusió del verb utilitzat en cada construcció són notablement superiors als errors per omisió del verb. El fet que els errors per confusió tinguen un percentatge d'errors més alt que els d'omissió es podria explicar perquè, com que en la seua llengua materna, el romanés, aquestes construccions també utilitzen un verb, quan aprenen el català i basant-se amb el que ja coneixen de la seua llengua materna, hi posen un verb. Que es produïsquen errors de confusió entre dos verbs pot explicar-se també a partir de la seua L1, ja que en romanés utilitzen dos verbs per a les quatre construccions, com hem vist en l'apartat anterior (el verb *a fi* i, també, el verb *a avea*). Aleshores, quan aprenen català, on s'utilitzen quatre verbs diferents, saben que, com en romanés, ha d'anar-hi un verb, però en els primers estadis de l'aprenentatge no tenen clar quin és el que s'ha d'utilitzar.

A continuació, analitzarem les dades segons el tipus de construcció ALEP on s'haja produït l'error i segons el tipus d'error que hagen realitzat, ja siga per omisió del verb o per confusió entre dos verbs. L'anàlisi es farà, també, de manera longitudinal, és a dir,

segons quan haja aparegut l'error, per veure si durant els mesos en els quals s'han realitzat les entrevistes hi ha una millora en l'adquisició d'aquestes construccions.

4.2.1. Errors en les construccions atributives

Les construccions atributives són les que més han utilitzat els parlants analitzats i, a més, tot i no tractar-se d'un percentatge molt elevat d'errors, són el segon tipus de construcció on més errors hem trobat. A continuació mostrem les dades que em trobat pel que fa a la correcta i incorrecta utilització dels verbs en les construccions atributives:

Taula 6. Utilització correcta i incorrecta dels verbs en les construccions atributives

Verbs ATR.	Ús correcte	Ús incorrecte	Total
Ser ^a	192 (95,05)	10 (4,95)	202 (100)
Estar ^b	29 (67,44)	14 (32,56)	43 (100)

^a Percentatge del total de la producció del verb *ser*; ^b Percentatge del total de la producció del verb *estar*.

Com podem observar en la Taula 6, hem trobat un total de 202 construccions atributives formades amb el verb *ser*. D'aquest nombre, el 95,05% són construccions realitzades correctament, mentre que el 4,95% són construccions realitzades incorrectament. D'altra banda, hem trobat 43 construccions atributives formades amb el verb *estar*. D'aquest nombre, en el 67,44% dels casos el verb s'ha utilitzat de forma correcta i en el 32,56% el verb no s'ha utilitzat correctament. A continuació, en la Taula 7 mostrem els errors que hem detectat dins aquestes construccions:

Taula 7. Errors en les construccions atributives

ATR.	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	Total		
Omis.	0 = ser	1	1	0	1	0	0	0	3	4
	0 = estar	0	0	1	0	0	0	0	1	
Conf.	Ser = estar	7	0	3	0	2	1	0	13	20
	Estar = ser	0	1	0	0	1	0	2	4	
	Haver-hi = ser	0	0	1	1	0	0	0	2	
	Ser-hi = ser	0	0	0	0	0	0	1	1	

Si observem la taula, els errors més destacats són els de confusió. En concret, la utilització del verb *ser* quan s'hauria d'utilitzar el verb *estar* és l'error que més vegades s'ha produït, 13 vegades en total. Alguns dels exemples d'aquest error són a (32):

- (32) a. *ANB: tot el temps **és** contenta i salta molt.
 b. *ANB: ja sé que **és** trencada des de fa mesos.
 c. *ELM: jo **sóc** malalta.
 d. *ELM: i després ell **és** enfadat.
 e. *ELM: [després ell està enfadat] i el seu gos **és** molt feliç.

Aquests errors són els que més vegades han aparegut en la nostra anàlisi. De fet, és una de les confusions que més costa de corregir perquè, tot i que hi ha una millora des de la primera entrevista, on hi ha 7 errors d'aquest tipus, fins a l'última, on no hi ha cap error, és la que té un nombre més elevat i, encara en la cinquena entrevista, un any després de l'arribada dels entrevistats a Catalunya, realitzen tres errors. L'explicació més lògica del perquè d'aquest tipus d'error podria estar relacionada amb la influència de la seua L1, ja que en romanés el verb que s'utilitza per a les construccions atributives és *a fi*, l'equivalent al verb *ser* del català. A més, el verb *ser* del català s'aprén primer que el verb *estar*, per tant, podem pensar que en les primeres etapes de l'aprenentatge es tendirà a utilitzar el verb *ser*, el menys marcat i que, a més, coincideix amb el verb romanés que ells utilitzen per a la construcció d'aquestes oracions.

D'altra banda, en quatre ocasions també hem vist que els entrevistats utilitzen el verb *estar* quan hauria d'anar el verb *ser*. Per exemple, en (33):

- (33) a. *PAV: tu **estàs** defensa i un jugador es desmarca [...].
 b. *ELM: [les expressions] **estan** ben diferents.
 c. *ELM: quan **estaves** petita, que volies ser de gran?
 d. *ELM: [a mi també m'agraden els nens,] **estan** macos.

Aquestes confusions en l'ús del verb *estar* en lloc de *ser* poden deure's a diferents motius. Com hem esmentat anteriorment, poden deure's a la influència de l'espanyol que

de normal hi ha i, a més, els entrevistats saben que en les construccions atributives poden utilitzar-se els verbs *ser* o *estar* però no saben encara quan s'ha d'utilitzar cadascun. Per això, tot i que el verb *ser* sol aprendre's primer que el verb *estar* en aquestes construccions, una vegada interioritzats els coneixements també poden tendir a generalitzar l'ús d'*estar*. A més, el verb *a fi*, el verb romanés que s'utilitza per a les construccions atributives, forma la segona i la tercera persona del singular del present d'indicatiu amb *ești* i *este* o *e*. La semblança entre la forma d'aquestes dues persones i el verb *estar* del català pot provocar també que es produïsquen confusions (Lamuela i Ani, 2006). Els exemples (33a) i (33b) podrien explicar-se per aquest motiu, però la resta no es podrien explicar amb aquesta hipòtesi, així que creiem que aquesta no seria la causa general dels errors.

Ara bé, si observem l'evolució dels parlants en aquest error, veiem que, tot i no ser un dels errors més destacables, en l'última entrevista encara fan dos errors. Una explicació lògica seria, com hem dit, la influència del castellà, ja que, fins i tot els catalanoparlants també hi ha ocasions que utilitzem el verb *estar* quan hi hauria d'anar *ser* per aquesta influència però en contextos on no s'hauria de confondre l'ús. Per tant, els estudiants poden copiar també aquesta tendència una vegada ja han passat els primers estadis de l'aprenentatge, cosa que pot demostrar que estan en un estadi d'aprenentatge més avançat.

També trobem l'ús incorrecte del verb *haver-hi* en lloc del verb *ser* en dues ocasions, com podem observar en (34):

- (34) a. *PAV: les cançons porten uns vestits, una faldilla i una samarreta de màniga llarga i els colors **hi han** colors de la meua bandera, del vermell, blau i groc.
 b. *ELM: [aquí, a Catalunya, m'agrada que tens més carrers i tens més possibilitats de divertir-se] a Romania no **hi ha** així, és, buf.

Tot i que la confusió entre el verb *haver-hi* i el verb *ser* s'ha donat en molt poques ocasions, també té una explicació des del punt de vista de la seua L1, ja que en romanés el verb *a fi* s'utilitza per a les atributives però també per a les existencials, que en català es

construeixen amb el verb *haver-hi* i poden haver-se confós. Per tant, l'error podria donar-se per l'ultracorrecció dels entrevistats. A més, com podem observar en la Taula 5, l'error només apareix una única vegada en tres entrevistes i en les dues últimes entrevistes no hi ha rastre de l'error. És a dir, com que en les últimes entrevistes ja no es realitza aquest tipus d'error, podem pensar que els parlants han entès l'ús de cada verb.

També hem vist un ús incorrecte del verb *ser-hi*, quan haurien d'utilitzar el verb *ser*, sense el clític, a (35):

- (35) *ANB: si podries aniries alguna vegada a l'Amazones o a Àfrica?
 *ROB: sí, a l'Amazones ja hi he estat.
 *ANB: ah sí?
 *ROB: sí
 *ANB: i com **hi** és?

Sols hem trobat dos casos on s'haja produït aquest error, però pensem que ha sigut, simplement, un cas d'ultracorrecció del parlant. A més, si observem que els dos únics casos on ha aparegut aquest error és en la tercera i setena entrevista pot ser que, tot i conèixer-ne les regles i la utilització —per tant, estar en un nivell d'aprenentatge més avançat— els entrevistats poden pensar que la utilització del verb amb el clític és una forma més correcta. En l'exemple anterior, podem observar també que pot ser un calc de la forma que fa l'entrevistadora, ja que diu *ja hi he estat*, i l'entrevistat li pregunta amb un *com hi és?*

D'altra banda, pel que fa als errors d'omissió, 4 en total, són, en 3 casos, per l'omissió del verb *ser* i un cas per ommissió del verb *estar*. Vegem en (36) els casos on els entrevistats no han posat el verb *ser*:

- (36) a. *CAF: i això dels cursos a Romania va igual o diferent d'aquí?
 *ANB: diferent, en Romania és molt més difícil.
 *CAF: però això del sistema aquest de primer, segon, tercer, quart...
 *CAF: és el mateix?
 *ANB: no, Ø la matèria.

- *CAF: ah, la matèria és diferent?
- b. *CAF: ets del disset de juny?
- *CAF: mira, el meu pare és del setze.
- *ANB: el meu pare l'aniversari Ø el dos.
- c. *ELM: i aquell gos li agrada.
- *ELM: i aquest nen Ø molt petit.

I l'exemple (37) és el que hem trobat d'omissió del verb *estar*:

(37) *ELM: el gos també Ø espantat.

Hem vist que l'error més freqüent per ommissió del verb és l'omissió del verb *ser*, tot i que en un cas el verb que s'omet és el verb *estar*. L'explicació més lògica a aquest fenomen és que en els primers estadis de l'aprenentatge és habitual l'omissió dels verbs perquè els parlants tendeixen a la simplificació de les estructures, tot i que els parlants utilitzen sempre un verb en aquestes construccions en la seua L1. Per tant, es pot tractar simplement d'una confusió del parlant. Podem observar en la Taula 6 que els errors per ommissió han aparegut en les primeres entrevistes analitzades i que, en les últimes ja no hi ha errors per ommissió del verb en les construccions atributives. En concret, els errors per ommissió del verb *ser* s'han produït de la primera a la quarta entrevista, mentre que l'únic error d'omissió del verb *estar* s'ha produït en la tercera entrevista. És a dir, a partir de la quarta entrevista es veu una millora en l'aprenentatge dels entrevistats, ja que deixen de fer errors per ommissió.

4.2.2. Errors en les construccions locatives

Hem vist en la presentació de les dades que les construccions locatives són les que menys utilitzen els alumnes entrevistats. També, el percentatge d'errors és molt reduït (7,69%). A continuació mostrem en més detall l'ús de les construccions locatives:

Taula 8. Utilització correcta i incorrecta dels verbs en les construccions locatives

Verbs LOC.	Ús correcte	Ús incorrecte	Total
Ser ^a	33 (91,67)	3 (8,33)	36 (100)
Estar ^b	18 (100,00)	0 (0,00)	18 (100)

^a Percentatge del total de la producció del verb *ser*; ^b Percentatge del total de la producció del verb *estar*.

Com veiem en la Taula 8, hem vist un total de 36 construccions locatives formades amb el verb *ser*. El percentatge de construccions formades correctament és del 91,67%, mentre que sols el 8,33% són construccions formades incorrectament. En el cas de les construccions locatives formades amb el verb *estar*, un total de 18, totes han estat construïdes correctament (per tant, el 100%). En la taula següent podem observar el nombre d'errors i cada tipus d'error que hem trobat:

Taula 9. Errors en les construccions locatives

LOC.	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	Total
Omis. 0 = ser	0	0	1	0	0	0	0	1
Conf. Tenir = ser	0	0	0	0	1	0	1	2

Els errors per confusió que s'han produït han sigut entre el verb *tenir* i el verb *ser*. En (38) tenim els casos on hem trobat aquest error:

- (38) a. *ELM: un amic meu m'ha dit que **té** a Ostia [ciutat d'Itàlia] però és romanès.
 b. *ELM: això ara, però abans, quan **teníem** sis mesos aquí sí que volia tornar.

En (38a) podem pensar que és una simple confusió del parlant perquè ocorre en la cinquena entrevista, quan se suposa que ja han passat els primers estadis de l'aprenentatge i més si pensem que *és a Ostia* en romanés seria *e în Ostia*, molt similar. Però, podríem observar la influència de la L1 perquè si pensem que l'entrevistat volia dir *viu a Ostia*, la traducció al romanés d'aquesta última frase seria *trăiește în Ostia*, potser l'alumne ha fet traducció literal i el verb que més s'assembla a *trăiește* és *té*.

En el cas de (38b) pot ser que l'entrevistat haja pensat que *sis mesos aquí* és una propietat de l'enunciant i, per tant, utilitza el verb *tenir*. Incús, filant prim, podríem trobar

una influència amb la seua L1, ja que si l'entrevistat volia dir *érem sis mesos aquí*, en romanés seria *suntem aici șase luni* i pot haver-hi una semblança sonora entre *suntem* i *teníem*, que confondria l'entrevistat a l'hora d'usar el verb. Però, aquestes possibilitats no són del tot clares, així que el més probable és que siga una confusió aïllada del parlant. A més, en català seria més general l'ús del verb *fer* (*quan feia sis mesos*).

D'altra banda, trobem un error per omissió. En aquests casos, l'entrevistat ha prescindit de l'ús del verb *ser*, com mostrem en (39):

(39) *ELM: aquí el noi s'ha espantat perquè la granota ha desaparegut [...].

*ELM: el gos també mira i ell està espantat.

*CAF: hm, molt bé.

*ELM: [el noi] Ø a sobre del llit, aquí el nen s'abriga a pressa [...].

Com hem dit en altres ocasions, els errors per omissió solen tenir lloc en els primers estadis de l'aprenentatge, quan es tendeix a simplificar. En aquest cas també pensem que és la mateixa explicació, ja que sols ocorre una vegada i en la tercera entrevista que se'ls ha realitzat als parlants, com hem vist en la Taula 9.

4.2.3. Errors en les construccions existencials

Troblem un percentatge molt elevat d'errors en les construccions existencials (30,00%). Els errors que més destaquen, com ja hem pogut observar en les altres construccions, són els errors per confusió. A continuació mostrem el percentatge de construccions formades correctament i incorrectament:

Taula 10. Utilització correcta i incorrecta dels verbs en les construccions existencials

Verbs EXI.	Ús correcte	Ús incorrecte	Total
Ser ^a	5 (71,43)	2 (28,57)	7 (100)
Haver-hi ^b	48 (72,73)	18 (27,27)	66 (100)

^a Percentatge del total de la producció del verb *ser*; ^b Percentatge del total de la producció del verb *haver-hi*.

Pel que podem observar en la Taula 10, en la nostra mostra hem trobat un total de 7 construccions existencials formades amb el verb *ser*. D'aquest nombre, el 71,43% són construccions formades correctament, mentre que el 28,57% són incorrectes. Pel que fa a les construccions formades amb el verb *haver-hi*, d'un total de 66 construccions, el 72,73% són construccions formades correctament i el 27,27% s'han format incorrectament. En la taula següent veiem la varietat d'errors:

Taula 11. Errors en les construccions existencials

EXI.		1^a	2^a	3^a	4^a	5^a	6^a	7^a	Total	
Omis.	0 = haver-hi	0	0	0	0	2	0	0	2	3
	0 = ser	1	0	0	0	0	0	0	1	
Conf.	Ser = haver-hi	2	2	4	4	1	1	1	15	17
	Tenir = haver-hi	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Haver-hi = ser	1	0	0	0	0	0	0	1	

Pel que fa als errors per confusió, destaca notablement l'ús incorrecte del verb *ser* on s'hauria d'utilitzar el verb *haver-hi*. Vegem en (40) alguns dels exemples extrets de la nostra mostra:

- (40) a. *ELM: sí, té por i el nen crida, i aquí **és** un mussol.
 b. *ELM: **són** molt de palmeres.
 c. *ELM: si **és** massa tranquil·litat no.

Si pensem en una possible explicació a la confusió entre el verb *ser* i el verb *haver-hi*, en relació amb la seua L1, podria deure's, com afirmen Lamuela i Ani (2006), a un calc del verb *a fi* del romanés, el verb que s'utilitza en les construccions existencials en aquesta llengua. Aquest verb equival al verb *ser* del català, però el verb català que s'utilitza per a aquestes construccions és el verb *haver-hi*. És a dir, quan aprenen català tendeixen a utilitzar el mateix verb en les construccions existencials que en la seua llengua. Per aquesta mateixa raó, també podem pensar que és lògic que, tot i que hi ha una millora en l'aprenentatge des de la primera a l'última entrevista, siga un dels errors més destacats i, també, que siga el que més els costa d'adquirir.

D'altra banda, també hi ha un error (41) pel que fa a l'ús del verb *tenir* en lloc del verb *haver-hi*:

(41) *ELM: **tens** algun altre institut que véns a fer entrevistes d'aquestes?

En aquest error es pot considerar que l'informant ha fet de *l'institut* una possessió de l'entrevistadora i, per tant, ha utilitzat el verb possessiu *tenir* quan hauria d'haver utilitzat el verb *haver-hi*. Amb tot, és un únic error en la cinquena entrevista, per tant, potser l'entrevistat encara es troba en els primers estadis de l'aprenentatge i confon els verbs perquè encara no coneix suficient la llengua.

I, també, trobem un error pel que fa a l'ús del verb *haver-hi* en lloc del verb *ser* en (42):

(42) *ANB: al matí el nen i el gos s'estan despertant i observen que el granota no **hi ha** més.

Aquest error podria ser simplement una confusió del parlant que, en realitat, hauria d'haver utilitzat el verb *ser-hi* però, utilitzant el clític *hi* ha acabat utilitzant el verb *haver-hi* que també té clític o, simplement, potser és una confusió en l'ordre de la construcció i, en lloc de dir *observen que no hi ha la granota* diu *que la granota no hi ha*. Amb tot, és un únic error que hem trobat en la primera entrevista realitzada als parlants.

D'altra banda, els errors per omissió, un nombre molt més reduït, són per l'omissió del verb *haver-hi* i per l'omissió del verb *ser*. Vegem en (43) els dos exemples d'omissió del verb *haver-hi* que hem trobat:

(43) a. *ANB [la pel·lícula] era en anglès i es diu Aliens in the artic, alienígenes en la mansarda, algo així.

*ANB: i Ø un noi amb les seves germanes i el seu cosí i tot això i se'n van a una casa, així, de vacances.

b. *ANB: [segueix explicant la gent que apareix en la pel·lícula] així Ø dos cosins més petits amb nintendos i jocs i tot això [...].

I, per últim, trobem un cas d'omissió del verb *ser* (44):

(44) *ELM: com t'agrada que t'abrigues, [com t'agrada] que Ø els vestits?

*CAF: com m'agraden els vestits?

El que creiem que passa en l'omissió del verb *ser* a (44) és, com hem vist en altres casos, que és freqüent ometre els verbs en els primers estadis de l'aprenentatge quan en la seua L1 no utilitzen verbs o n'utilitzen un de diferent. En canvi, les omissions del verb *haver-hi* de (43a i 43b) apareixen en la cinquena entrevista, per tant, podria ser o bé que els parlants encara no han passat la primera fase de l'aprenentatge o bé és una distracció dels parlants, ja que es tracta de sols dos errors en tot el corpus i hem vist en altres casos d'omissió del verb que els parlants superen la fase inicial molt prompte.

4.2.4. *Errors en les construccions possessives*

Els entrevistats utilitzen molt sovint les construccions possessives (un total de 133 vegades, el 26,34% del total de la producció). En canvi, no hem trobat cap tipus d'error en aquestes construccions. Que aquesta construcció siga la que menys errors provoqe en els entrevistats pot tenir també una raó relacionada amb la L1 dels parlants. Com hem vist anteriorment, els parlants romanesos utilitzen el verb *a avea*, a diferència de les altres construccions, on s'utilitza el verb *a fi*. Per tant, que el verb que utilitzen per a aquestes construccions siga diferent del que s'utilitza per a la resta de construccions en la seua llengua materna pot influir positivament en l'aprenentatge d'aquestes construccions del català, com afirmaven també Gràcia *et al.* (2008).

4.3. CONCLUSIONS

En primer lloc, i com ha quedat ja reflectit, els errors per confusió són notablement superiors als d'omissió. Podem veure patent la influència de la L1 ja que, tot i que es tendisca a simplificar en els primers estadis de l'aprenentatge, com que el romanés sempre porta un verb en aquestes construccions, quan aprenen el català també n'utilitzen

un. En les últimes entrevistes, els errors per omissió desapareixen. Ara bé, la tria del verb que han d'utilitzar és més complicada i, per això, hi ha més errors i més constants.

Pel que fa a les construccions atributives, els errors més destacables han sigut per confusió, en concret, l'ús incorrecte del verb *ser* en lloc del verb *estar*, seguit de la confusió entre el verb *estar* i el verb *ser*. També han aparegut —tot i que en un nombre més reduït— la confusió entre *haver-hi* i *ser*, i *ser-hi* i *ser*. La confusió entre *ser* i *estar* podria explicar-se per la hipòtesi de la influència de la L1 i les regles de simplificació generals on es tendeix a ometre el verb menys marcat. En el cas contrari (*estar* en lloc de *ser*) l'explicació podria ser l'ultracorrecció dels parlants.

Dins les construccions locatives hi ha un percentatge d'errors molt reduït. Pel que fa als errors per confusió, ens han aparegut dos casos de confusió entre el verb *tenir* i el verb *ser*. Tot i que hem vist que pot tenir influència la L1 si filem prim, al ser un nombre d'errors tan ínfim, pot portar-nos a la conclusió que són fruit d'una confusió puntual del parlant.

En les construccions existencials també hem trobat un alt percentatge d'errors i hem trobat diferents tipus d'errors. En concret, l'error per confusió que destaca notablement és l'ús del verb *ser* en lloc del verb *haver-hi*, tot i que ens han aparegut casos puntuals de confusió entre el verb *tenir* i *haver-hi*, i el verb *haver-hi* i *ser*. Però, pel que fa a l'error principal, hem vist que és una influència clara de la L1, ja que en romanés utilitzen el verb *a fi*, el corresponent al verb *ser* del català. Per tant, sobretot en els primers estadis de l'aprenentatge, es tendirà a confondre l'ús.

Finalment, no hem trobat cap error en les construccions possessives, tot i que els parlants entrevistats les utilitzen amb molta freqüència.

5. CONCLUSIONS GENERALS

L'objectiu principal de la nostra anàlisi i la hipòtesi de la qual partíem era que la L1 dels parlants influeix, d'alguna manera, en l'adquisició de les construccions ALEP del català per part dels parlants romanesos. En concret, volíem observar quin tipus d'influència té la L1 dels parlants en l'adquisició d'aquestes construccions i, a més, si les estratègies de simplificació que defensaven alguns autors com VanPatten (1985 i 1987) es produïen en el nostre corpus. A més, el fet de tractar les quatre construccions ALEP juntes tenia l'objectiu de demostrar també que, d'alguna manera, totes quatre tenen una estreta relació. Podem dir, aleshores, que s'han acomplert els nostres objectius i que molts dels errors que hem trobat s'expliquen per la influència de la llengua materna.

En primer lloc, hem vist que la majoria d'errors que ens han aparegut són per la confusió entre dos verbs i no per omissió. Podem observar la influència de la L1 perquè aquestes construccions en romanés sempre contenen un verb i quan aprenen català, com que en la seua llengua sempre s'utilitza un verb, també en català el posen, tot i que no siga el correcte. Els errors per omissió han aparegut sols en les primeres entrevistes, aleshores podem observar que, com mantenia VanPatten (1985 i 1987), en els primers estadis de l'aprenentatge es tendeix a l'omissió de la còpula com a estratègia general de simplificació.

Pel que fa als errors per confusió que hem trobat, la gran majoria ens permeten afirmar la nostra hipòtesi que la L1 influeix en l'adquisició d'aquestes construccions del català. En primer lloc, l'error que més destaca en les construccions atributives és l'ús inadequat del verb *ser* on s'hauria d'utilitzar el verb *estar*. Aquest error pot tindre o bé una explicació per la influència de la seua L1 o bé per l'estratègia general de simplificació en els primers estadis de l'aprenentatge. En romanés, el verb que utilitzen per a aquestes construccions és *a fi*, l'equivalent al verb *ser* del català, per tant, es generalitza l'ús del verb *ser*, per la tendència a la generalització del verb en els primers estadis de l'aprenentatge. És una de les confusions que més vegades apareix i de manera constant fins a quasi l'última entrevista, és a dir, costa de corregir l'error.

D'altra banda, tot i que no hi ha un percentatge d'errors tan elevat, també hem trobat confusions en l'ús del verb *estar* en lloc del verb *ser* en aquestes construccions. En aquest

punt, hem arribat a la conclusió que la influència de la L1 no respon completament a aquest error, perquè la semblança entre el verb *estar* del català i la segona i la tercera persona del plural del singular del verb *a fi*, que és el que s'utilitza per a aquestes construccions en romanés, pot afavorir en l'ús del verb *estar*. Aquestes formes del verb, *ești* i *este* o *e*, podrien explicar els errors que han aparegut en la segona i la tercera persona del plural però no la resta d'errors. És més, són errors que s'han realitzat, fins i tot, en l'última entrevista, per tant, potser la influència del castellà és la hipòtesi que millor puga explicar els errors, ja que, inclús els catalanoparlants, ens deixem influenciar pels usos de l'*estar* del castellà, tot i que també influeix en la confusió el fet que en català hi haja dues còpules.

Pel que fa a les construccions locatives, hem vist que hi ha molts pocs errors. Una de les raons principals que hi hagi tants pocs errors en aquestes construccions podria ser també influència de la L1, ja que, com en romanés, les construccions locatives del català es formen amb el verb *ser*, generalment. En les construccions existencials, l'error que destaca més és la confusió entre el verb *ser* i el verb *haver-hi*. Aquest error també té una explicació des de la influència de la L1 dels parlants, ja que és lògic pensar que si en la seua llengua materna tenen un verb per a aquestes construccions que és l'equivalent al verb *ser* del català, sobretot en els primers estadis de l'aprenentatge, es tendirà a confondre els usos.

Quant a les construccions possessives, en canvi, tot i ser les que més utilitzen els entrevistats, no hi hem trobat cap error. Si tenim en compte que en la seua llengua materna les oracions possessives es construeixen amb un verb diferent del que s'utilitza en les altres tres construccions, podem deduir que la L1 influeix, en aquest cas positivament, en l'adquisició d'aquestes construccions per part dels parlants.

Finalment, observant els resultats que la nostra anàlisi ens ha aportat podem afirmar que les quatre construccions ALEP tenen una relació més estreta entre elles del que pensem. Les confusions dels verbs no s'han donat únicament entre els verbs *ser* i *estar*, objecte d'estudi de gran part d'autors, sinó que la confusió també s'estén als verbs *haver-hi* i *tenir*. Per tant, que la confusió es produisca entre tots quatre verbs pot donar-nos a entendre que, tot i que a simple vista semblen unes construccions molt diferents entre elles, tenen moltes coses en comú.

6. PROPOSTA DIDÀCTICA

L'ús dels verbs *ser*, *estar*, *haver-hi* i *tenir* en les construccions ALEP del català és un tema que genera molta dificultat en els estudiants. En aquest apartat mostrarem un exemple de proposta didàctica que es puga utilitzar a l'aula, dirigida als estudiants que, com els de la nostra mostra, tinguen com a L1 el romanés per a evitar la producció dels errors més enllà dels primers estadis de l'aprenentatge. Tot i que la correcta producció de les ALEP del català és un aspecte difícil d'adquirir, els resultats que hem obtingut poden servir-nos per a saber quines són les construccions que més costen d'adquirir, quins són els errors més freqüents o quins són els errors que romanen en el temps.

Nom: «Què hi ha a Catalunya?»

Àrea: català com a L2 per a romanesos.

Temporització: 50 minuts.

Nivell: A2.⁶

Anàlisi situacional

Ens situem en una classe de reforçament de català amb estudiants que tenen com a llengua materna el romanés. El nivell és un A2, ja que són estudiants nous en la comunitat catalanoparlant però estan en un context d'immersió total, aproximadament entre els 4 i els 6 mesos després de la seua arribada a Catalunya. En concret, serà una activitat dirigida a alumnes en període escolar, una classe d'entre 8 i 16 alumnes de 13 anys d'edat.

Objectius

- Ser capaços de parlar en català i d'entendre el català oral i escrit.
- Entendre l'ús dels verbs *ser*, *estar*, *haver-hi* i *tenir* del català.
- Intentar evitar la confusió entre els verbs *ser* i *estar*, i *ser* i *haver-hi* en concret.

Síntesi de l'activitat

La tasca final serà la realització d'una gravació simulant una entrevista on s'haurà de parlar de les diferències entre la vida a Catalunya i la vida a altres parts del món. Però, per arribar

⁶Seguint el *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar* (Consell d'Europa, 2002).

a aquesta finalitat, mesclant cultura i llengua, s'intentarà que els estudiants realitzen correctament unes activitats que donen peu a la utilització les construccions amb els verbs *ser*, *estar*, *haver-hi* i *tenir* en contextos quotidians. Els estudiants hauran d'assolir unes competències bàsiques comunicatives, lingüístiques i audiovisuals. Hauran de saber tractar la informació que se'ls facilita per a poder aprendre a aprendre en l'era digital en la qual ens trobem i hauran de tenir autonomia i iniciativa personal. Per últim, hauran de saber interaccionar amb el món físic.⁷

Resum de l'activitat 1 (10 minuts)

Individualment, s'haurà de llegir el resum d'un vídeo del programa *Karakia* de Tv3 i després es veurà el vídeo (sols els primers minuts).⁸ A continuació els alumnes faran una pluja d'idees sobre el que han escoltat al vídeo i ho comentaran amb el seu company.

Resum de l'activitat 2 (10 minuts)

Es tornarà a veure el vídeo i els alumnes hauran d'emplenar els buits d'un text amb el verb adequat, també individualment. Seran oracions extretes vídeo sobre la descripció de la casa que apareix al vídeo i dels diferents estils de vida.

Resum de l'activitat 3 (15 minuts)

Es repartiran imatges de cases per la classe, hauran d'elegir-ne una cadascú i, en grups (4 persones), descriure-la i comparar-la amb les que han elegit els altres. Després, parlaran de com eren les seues cases a Romania, les de Catalunya i com seria la casa dels seus somnis.

Resum de l'activitat 4. Tasca final (15 minuts)

En parelles, els alumnes crearan i gravaran una entrevista de 10 minuts. Un serà l'entrevistador i l'altre l'entrevistat, un personatge famós que haja immigrat a Catalunya. Es parlarà sobre les diferències entre la vida a Catalunya i a altres parts del món, la descripció de les coses que són iguals o diferents. La tasca s'acabarà a casa i la penjaran a Internet.

⁷Competències bàsiques de l'ordenació dels ensenyaments de l'ESO (DOGV, 2007: 4915 – 21870).

⁸*Karakia: Àssia, futur a primera vista* (Casals-Potrony i Mulet, 2015).

Metodologia

Primer es recordaran breument els conceptes teòrics que han estudiat prèviament, a veure què és el que recorden els alumnes sobre el tema, en un ambient proper i tranquil on puguin expressar els seus dubtes. Així sabran en que es vol incidir en l'ús dels verbs *ser*, *estar*, *haver-hi* i *tenir*. A continuació, es repartiran les activitats als alumnes i en un Power Point es presentaran les activitats i els recursos necessaris perquè reben l'input oral i escrit. En tot moment el professor ha d'estar disposat a ajudar als alumnes, tant en les activitats individuals com en les de grup i tant en les activitats escrites com les orals. Les activitats estaran estructurades segons els coneixements, és a dir, començant pels coneixements bàsics i es potenciarà tant l'aprenentatge autònom com grupal. Les correccions, tot i que s'han de realitzar amb respecte a l'alumnat, hauran de ser clares.

Criteris d'avaluació

Al final de l'activitat s'avaluarà si s'han complert o no els objectius principals. És a dir:

1. Els alumnes hauran de saber expressar-se en català.
2. Els errors en l'ús dels verbs en la producció oral i escrita hauran de ser mínims.
3. Hauran de demostrar que són capaços de realitzar adequadament les tasques.

Feedback

Les activitats que hagen realitzat a classe s'entregaran al professor en acabar la classe. En les activitats orals en grups, el professor farà els comentaris corresponents a les construccions incorrectes perquè els alumnes se n'adonen i puguin corregir-ho. Per últim, el vídeo final el compartiran en un canal privat d'Internet on rebran els comentaris corresponents a les correccions per part del professor amb un altre vídeo com a resposta.

Materials i recursos

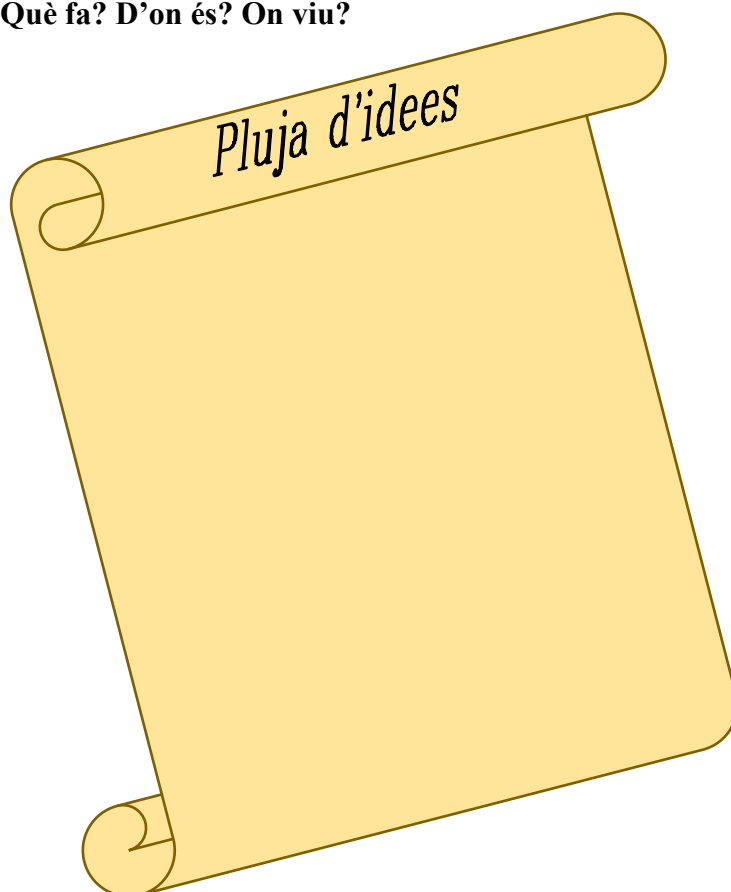
En l'apartat d'annexos (Annex 1) exposem els materials i els recursos necessaris per a la realització de l'activitat. A continuació presentem les fitxes destinades a la realització de l'activitat:



Llegeix el fragment que hi ha a continuació:

L'Àssia va arribar a Catalunya per passar-hi unes vacances. La impressió inicial va ser tan bona que va marcar el seu futur. Va canviar la gran regió de Krasnoyarsk, al cor de Sibèria, per un ració del Maresme que la va captivar. Cal dir que en Raül, la seva parella, hi va tenir alguna cosa a veure. Viuen a Alella, on ell, més de ser músic, té un petit bar al mercat. Un dels seus al·licients és preparar tapes de fusió catalanosiberianes. És el cas d'uns "oladi", petites creps que munta amb salmó marinat, formatge i mango. Viure a Catalunya representa per a l'Àssia un equilibri entre la integració sempre recomanable i el manteniment dels propis costums i tradicions culturals [...].

Ara escolta detingudament el vídeo i fes una pluja d'idees sobre el que has entès de la vida de l'Àssia. Què fa? D'on és? On viu?



Explica al teu company de la dreta les idees que has extret del vídeo i ell que t'expliqui les seves idees. Penseu que és feliç l'Àssia a Catalunya? Per què?



Llegeix el text que hi ha a continuació. Ara tornarem a veure el vídeo i completarem els buits. Pots ajudar-te de la pluja d'idees.

Aquí s'ha d'apretar molt perquè s'enganxi ben bé, que no _____ cap foradet.

Es diu que la regió d'on prové l'Anastàsia, al cor de Sibèria, _____ la porta a Europa d'aquest tipus de pasta. Poques coses en sabem des d'aquí, en realitat, d'aquell territori llunyà. Per sort, _____ entre nosaltres l'Àssia, com li agrada que l'anomenin. Amb ella parlarem dels tòpics que ens separen, especialment dels climàtics i, ben segur que aconseguirem, d'alguna manera, escurçar distàncies.

Quan jo vaig arribar al pis _____ de nit, ni sabia que _____ un balcó perquè _____ desembre i les persianes _____ tancades. Després quan vaig vaig despertar aviat, per la diferència horària, dic, mira, _____ un balcó, surto i _____ un sol esplèndid, la mar així de plana i és que _____ una mica de vent i els *barcos* fan com “clin, clin”. _____ una sensació... _____ molt emocionada.

L'Àssia va passar les primeres hores d'unes vacances al Masnou en aquest pis d'uns amics. Va quedar captivada pel mar, per aquest paisatge, per la gent. En molts aspectes de la vida, les primeres impressions _____ les que contem.

Si algú m'hagués dit que jo viuria aquí amb tota la família i _____ casada amb un català aquí a Barcelona hagués dit que no, impossible. Quan vaig arribar a viure aquí al principi no entenia per què _____ de tan bon humor? Què passa aquí? I _____ el sol que, és clar, tot el dia... El fred no molesta tant però la falta de sol sí. Quan fa molt de fred i no _____ núvols i _____ sol, un dia típic de 35 graus sota zero _____ un dia amb sol.

L'Àssia _____ de Sibèria, encara que tècnicament va néixer al Kazajistan, d'on _____ el seu pare. Primer va viure a Buguchani, un poblet siberià des d'on aniria amb la seva família a Krasnoyarsk. La ciutat, a 8000 km de Barcelona _____ la capital d'una immensa regió, la segona més gran de la federació russa equiparable a 75 Catalunyaes.

Aquí les proporcions i les distàncies _____ molt més modestes, també ho són poblacions com el Masnou on va viure uns anys i encara més Alella on viu ara, als afores.



Busca en les imatges repartides per la classe la casa que més t'agradi. En grups de quatre persones, explica als teus companys com és la casa que has elegit. Compareu les cases que heu elegit.



Ara parlem tots junts a classe. Com era la teva casa a Romania? I com és on vius a Catalunya? Quina seria la casa dels teus somnis? S'assembla la casa que has elegit abans amb alguna de les cases on has viscut o on t'agradaria viure?



Anem a gravar una entrevista en parelles: entrevistador vs. entrevistat.

La persona entrevistada serà un famós que viu (o ha viscut) a Catalunya, però que és d'un altre país. En l'entrevista haureu de parlar dels diferents estils de vida entre els dos països, els costums, la forma de viure, etc. Podeu ajudar-vos del vídeo que hem vist a l'inici de la classe (o de qualsevol programa de la televisió!) i de les definicions que heu fet de les imatges.

Primer, a classe, heu de pensar què és el que voleu dir, com ho fareu i podeu fer una prova. A casa fareu la resta i ho compartirem en Internet amb el professor i amb la resta de companys (Duració de la gravació: 10 minuts).

A continuació teniu unes idees del que podeu introduir:

ENTREVISTADOR	ENTREVISTAT
<i>Com era la seva vida abans de venir a Catalunya?</i>	<i>Quins eren els teus costums abans de venir? Quins costums has adoptat en arribar a Catalunya?</i>
<i>Què ha canviat ara que viu aquí?</i>	<i>Com vivies abans? Com vius ara?</i>
<i>Com vivia abans? I ara? Com et veus en el futur?</i>	<i>Què canviaries? Què milloraries per al futur?</i>
<i>Què prefereix? Per què?</i>	<i>Afegeix-hi més coses!</i>
<i>Afegeix-hi més coses!</i>	<i>Afegeix-hi més coses!</i>

7. BIBLIOGRAFIA

- AVRAM, M. (1997). *Gramatica pentru toți* (2^a ed.). Bucarest: Humanitas.
- BENVENISTE, É. (1960). «Être et avoir dans leurs fonctions linguistiques». *Bulletin de la Société de Linguistique*. També a Benveniste, E. (1966): *Problèmes de Linguistique Générale I*. París: Gallimard (pàg. 187-207).
- BISTRICEANU, M. (2008). *Invitació a l'estudi de la llengua romanesa*. Girona: Servei de publicacions de la Universitat de Girona.
- CASALS-POTRONY, A. (productor) & MULET, J. (dir.) (2015). *Karàkia: Àssia, futur a primera vista* [vídeo]. Espanya: Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals, SA (2014). Disponible a: <http://www.ccma.cat/tv3/alacarta/karakia/assia-futur-a-primera-vista/video/5318876/>.
- CLARK, E. V. (1978). «Locationals: existential, locative and possessive constructions». En Greenberg, J. H. (Ed.), *Universals of human languages IV (Syntax)*. Standford: Standford University Press (pàg. 85-126).
- CONSELL D'EUROPA (2002). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Barcelona: Ministeri d'Educació, Joventut i Esports del Govern d'Andorra, Departament de Cultura i Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears.
- CORDER, Stephen Pit (1967). «The significance of learner's errors». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5 (pàg. 161-170).
- DANILIUC, L. & DANILIUC, R. (2000). *Descriptive Romanian Grammar*. Munic: LINCOM Studies in Romance Linguistics, 14.
- DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. DOGV 4915 § 21870 (2007).
- FERNÁNDEZ, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- FERNÁNDEZ LEBORANS, M. J. (1999). «La predicación: Las oraciones copulativas», a Bosque, I. & Demonte, V. (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, vol. 2*. Madrid: Espasa (pàg. 2400).

- FREEZE, R. (1992). «Existential and other locatives». *Language*, 68, n°3 (pàg. 553-595).
- FRIES, Ch. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- GEESLIN, K. L. & GUIJARRO-FUENTES, P. (2005). «The Acquisition of Copula Choice in Instructed Spanish: The Role of Individual Characteristics». En D. Eddington (Ed.). *Selected Proceedings of the 6th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Language*. Somerville: Cascadilla Proceedings Project. Somerville (pàg. 66-77).
- GEESLIN, K. L. & GUIJARRO-FUENTES, P. (2006). «Second Language Acquisition of Variable Structures in Spanish by Portuguese Speakers». *Language Learning*, 56 (pàg. 53-107).
- GRÀCIA, Lluïsa (2009). *Llengua i immigració: la influència de la primera llengua en l'adquisició del català com a segona llengua*. Amb Pere Mayans. Biblioteca de la Universitat de Vic: Eumo Editorial.
- GRÀCIA, Lluïsa; CROUS, Berta & GARGANTA, Laura (2008). «Diferencias tipológicas y adquisición de segundas lenguas II: Las construcciones atributivas, locativas, existenciales y posesivas». *Revista Española de Lingüística*, 38. Madrid (pàg. 47-74).
- GUNTERMANN, G. (1992). «An Analysis of Interlanguage Development Over Time: Part II, ser and estar». *Hispania*, vol. 75, 5 (pàg. 1294-1303).
- IDESCAT (2014). [en línia]: Migracions externes. 2013. Immigració exterior. Per continent de procedència. Comarques, àmbits i províncies [data de consulta: 6 febrer 2015] Disponible en: <http://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=2&res=a&nac=d128>.
- LADO, R. (1957). *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- LAMUELA, Xavier & ANI, Virgil (2006). *El romanès. Estudi comparatiu entre la gramàtica del català i la del romanès*. Col·lecció «Llengua, immigració i ensenyament del català» núm. 8. Departament de Benestar i família. Girona: Universitat de Girona.
- LARSEN-FREEMAN, D. & LONG, M. H. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.
- LEVIȚCHI, L. (1965). *Dicționar român – englez*. Bucarest: Editura Științifică.

- LOMBARD, A. (1974). *La langue roumaine. Une présentation*. París: Klincksieck.
- LYONS, J. (1968). «Existential, locative and possessive constructions», Lyons, J: *Introduction to Theoretical Linguistics*. Londres: Cambridge University Press (pàg. 388-399). [Traducció al castellà de Cerdà, R. (1971): *Introducción en la lingüística teórica*. Barcelona: Teide].
- MACWINNEY, B. (2000). *The Childes Project*. Hillsdale, NJ: Erlbaum [Disponible també a: <http://childes.psy.cmu.edu>].
- MAYER, M. (1969). *Frog, where are you?* New York: Dial Books for Young Readers.
- RAMOS, Joan-Rafael (2002). «La predicació verbal no obligatòria». A SOLÀ, Joan (dir.), *Gramàtica del Català Contemporani, vol.2*. Barcelona: Empúries (pàg. 1951-2044).
- RIGAU, G. (1993). «El comportamiento sintáctico de los predicados existenciales en catalán». *Revista de lenguas y literatures catalana, gallega y vasca, vol. 3*. Madrid: Facultad de Filología. UNED (pàg. 33-43).
- RIGAU, G. (1997). «Locative sentences and related constructions in catalan: ésser/haver alternation». A Uribe-Etxebarria, M. & Mendikoetxea, A. (eds.) *Theoretical Issues at the Morphology-Syntax Interface*. Bilbao/Donostia: UPV (pàg. 395-419).
- RYAN, J. & LAFFORD, B. (1992). «Acquisition of Lexical Meaning in a Study Abroad Environment: Ser and Estar and the Granada Experience», *Hispania, vol. 75, n°3* (pàg. 714-722).
- SAVILLE-TROIKE, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- SELINKER, Larry (1972). «Interlanguage». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 10* (pàg. 209-232).
- VANPATTEN, B. (1985). «The Acquisition of ser and estar by Adult Learners of Spanish: A Preliminary Investigation of Transitional Stages of Competence». *Hispania, vol. 68, n° 2* (pàg. 399-406).
- VANPATTEN, B. (1987). «The acquisition of ser and estar: Accounting for developmental patterns». A B. VanPatten, T., Dvorkin i J. Lee (Eds.). *Foreign language learning: A research perspective*. New York: Newbury House (pàg. 61-75).

8. ANNEXOS

Annex 1 – Material i recursos de la proposta didàctica

Enllaç del programa *Karakia* de TV3 del dia 20/05/2015 (els primers 3´ 10´´). Disponible en: <http://www.ccma.cat/tv3/alcanta/karakia/assia-futur-a-primera-vista/video/5318876/>

Fitxes de les imatges repartides per les parets de la classe.⁹

1)



2)



3)



⁹Font: Google Images (Copy Right 2015).

4)



5)



6)



Enllaç on poder accedir per crear un canal privat de Youtube per a compartir els vídeos:
https://www.youtube.com/create_channel