



**MÀSTER EN ENSENYAMENT DE L'ESpanyOL I DEL CATALÀ COM A
SEGONES LLENGÜES**

TREBALL FINAL DE MÀSTER

**ADQUISICIÓ DE LES CONSTRUCCIONS ALEP
DEL CATALÀ PER PART DE PARLANTS
ALEMANYS**

Autora: Angela Callado Catalá

Tutor: Dr. Joan Ferrer Costa

CURS 2020-2021

RESUM

Les construccions ALEP (Atributives, Locatives, Existencials i Possessives) són un tema que ha estat tradicionalment problematitzat, principalment amb l'adquisició dels usos dels verbs *ser* i *estar*. Hui dia es considera un tòpic que s'ha de seguir investigant per trobar nous enfocaments que faciliten la seua adquisició. Aquest treball pretén endinsar-se en l'adquisició d'aquestes construccions per part d'aprenents amb L1 alemany. El treball es divideix principalment en una primera part amb una introducció a les llengües tractades i una anàlisi de les construccions i les possibles errades; i una segona part amb una introducció a l'adquisició de segones llengües i una proposta didàctica per a un curs de nivell A1 de català. Les activitats proposades segueixen l'esquema del manual *A Punt 1*, i intenten aportar un enfocament comunicatiu basant-se en l'aprenentatge significatiu i per tasques. L'objectiu d'aquesta recerca i proposta és oferir un model per a l'aprenentatge d'aquestes construccions que normalment comporten dificultats als aprenents.

Construccions ALEP, català com a llengua estrangera, alemany, adquisició de segones llengües, proposta didàctica.

ABSTRACT

ALEP constructions (Attributive, Locative, Existential and Possessive) are a topic that has been traditionally problematic, mainly with the acquisition of the verbs «ser» and «estar» (in english to be). Nowadays it is considered a topic that has to furtherly be researched in order to find new approaches that facilitate its acquisition. This paper aims to focus on the acquisition of these constructs by learners with German as mother tongue. The study is mainly divided into two sections: a first part with an introduction to the covered languages and an analysis of the constructions along with the possible mistakes; and a second part with an introduction to the topic of second language acquisition as well as a didactic proposal for an A1 level course in Catalan. The proposed activities follow the outline of the *A Punt 1* book, and attempt to provide a communicative approach based on meaningful and task-based learning. This research and proposal aim is to offer a model for learning these constructions which normally cause difficulties for learners.

ALEP constructions, Catalan as a foreign language, German, second language acquisition, didactic proposal.

A la meua família, mare i pare, per ajudar-me a complir els meus somnis. I a Pau pel seu suport incondicional.

A les amistats de tot arreu per fer el camí més fàcil, especialment a Marta, per no deixar-me abandonar.

A Nico, per ser i estar, i motivar-me a seguir.

A totes les companyes i professorat de la Universitat de Girona i a Núria, per ensenyar-me tantíssim.

I amb especial atenció al Dr. Ferrer per la seua paciència, bones paraules i suport, perquè han estat clau per arribar fins ací.

Moltes gràcies!

ÍNDEX DE CONTINGUTS

1. Introducció	6
2. L'ensenyament formal del català fora de l'àmbit lingüístic	7
3. La llengua alemanya	10
4. Les construccions ALEP en alemany	13
4.1. Les construccions atributives en alemany	13
4.2. Les construccions locatives en alemany	14
4.3. Les construccions existencials en alemany	16
4.4. Les construccions possessives en alemany	16
5. Les construccions ALEP en català	18
5.1. Les construccions atributives en català	18
5.2. Les construccions locatives en català	19
5.3. Les construccions existencials en català	20
5.4. Les construccions possessives en català	20
6. Comparació i previsió d'errades	21
7. Adquisició de segones llengües i manuals	23
8. Proposta didàctica	27
8.1. Context i argumentació	27
8.2. Activitats i organització	27
Unitat 1	28
Unitat 2	31
Unitat 3	32
Unitat 4	35
Unitat 5	37
Unitat 6	40
Unitat 7	41
Unitat 8	43
Unitat 9	44
9. Conclusions	46

10. Bibliografia	48
ANNEXOS	51
Annex I	51
Annex II	55
Annex III	56

1. Introducció

L'aprenentatge formal de català fora de l'àmbit lingüístic ha estat present des de fa segles, però gràcies a l'Institut Ramon Llull i a les persones que han fomentat la recerca i el seu estudi, ha guanyat seguidors i hui dia és estudiat a un nombre considerable d'universitats arreu del món, en concret, 134 universitats ofereixen la seua docència, i a més, compta amb vora 7.000 estudiants. A Alemanya concretament, s'hi dona un cas peculiar, ja que a pesar de les possibles i previsibles dificultats d'aprenentatge causades per la distància lingüística entre ambdues llengües, es compta amb 675 aprenents a 16 universitats (Institut Ramon Llull, 2021). A més a més, curiosament, la motivació principal d'aquest alumnat no és l'esperada (per motius acadèmics o laborals), sinó que compta amb una forta motivació personal.

Tenint en compte aquestes qüestions, s'ha volgut dur a terme un estudi per tal d'endinsar-se en una qüestió popularment i tradicional problematitzada: l'adquisició de les construccions ALEP per part d'aprenents amb L1 alemany. Partint d'aquí, el treball que es presenta a continuació compta amb tres seccions.

La primera secció és una introducció a l'aprenentatge formal de català fora del domini lingüístic i una breu presentació a la llengua alemanya. Seguidament, la segona secció es tracta d'una anàlisi, en alemany i català, dels usos més freqüents de les construccions ALEP adaptades a un nivell A1 d'aprenentatge de català. A més, dins d'aquesta anàlisi es presenta una comparació i previsió d'errades basada en els conceptes tradicionalment més problematitzats. Finalment, la tercera secció compta amb dos apartats. El primer se centra a oferir una visió general dels aspectes més rellevants de l'adquisició de segones llengües i dels manuals. En el segon apartat es presenta una proposta didàctica en un context d'aprenentatge formal de català en una universitat alemanya i en un curs de nivell A1. Aquesta proposta didàctica segueix el ritme i esquema del manual *A Punt 1*, i per una banda, analitza com apareixen les construccions ALEP al llibre, i per una altra, proposa activitats per reforçar l'aprenentatge dels verbs i usos de les construccions. Es presenten a més, unes conclusions, la bibliografia i uns annexos per completar el treball.

En conjunt, aquest treball busca oferir una proposta didàctica modesta i realista per a afavorir l'aprenentatge de les construccions ALEP, tot seguint els enfocaments més actuals sobre l'adquisició de segones llengües.

2. L'ensenyament formal del català fora de l'àmbit lingüístic

Aquest apartat presenta una introducció a la història de l'aprenentatge formal del català fora de les fronteres lingüístiques per arribar a la situació actual i així contextualitzar la base de partida d'aquest treball.

La llengua catalana compta amb més de deu milions de parlants, és una de les cent primeres llengües més parlades al món i la seua àrea de domini lingüístic es troba a quatre estats europeus: Andorra, l'Estat Espanyol (a Catalunya, el País Valencià, les Illes Balears, la Franja de Ponent d'Aragó i la regió del Carxe, a Múrcia), França (la Catalunya del Nord) i Itàlia (la ciutat de l'Alguer, a l'illa de Sardenya). A més a més compta amb nombroses però a la vegada xicotetes comunitats de parlants arreu de tot el món (Generalitat de Catalunya, 2019).

El català es troba en una situació força paradoxal, ja que dins de l'àmbit lingüístic no compta amb oficialitat a tots els territoris, així com que molts habitants a algunes zones del territori lingüístic desconeixen la llengua o no en fan cap ús. Tampoc és una llengua oficial a la Unió Europea. La situació fora de l'àmbit lingüístic és distinta, com afirma Bori (2020)

Sin embargo, fuera del dominio lingüístico catalán, ha habido (y hay) muchas personas que deciden estudiar esta lengua. [...] la presencia de los estudios catalanes en el mundo es comparable (e incluso superior) al de los estudios de lenguas con un número de hablantes parecido (Villatoro, 2012: 57; Puiggené, 2014:2) y que, a diferencia del catalán, disponen de un estado propio, como el finlandés, el noruego, el danés, el checo, o el serbio. (p. 242)

Encara que feia vora mig segle de l'inici de la difusió internacional dels estudis de català, l'esdeveniment que va marcar un punt d'inflexió decisiu pel que fa a l'interès per la llengua i literatura catalanes va ocórrer als inicis del segle XX a Barcelona per part d'Antoni M. Alcover. Així el 1906 es va celebrar el Primer Congrés Internacional de Llengua Catalana, on van participar alguns dels romanistes més destacats de l'època com Alfred Morel-Fatio o Jean-Joseph Saroïhandy, i alguns dels millors lingüistes catalans com Pompeu Fabra. A partir d'aquest moment històric van nàixer nombroses associacions de catalanística a l'estranger, com l'Anglo-Catalan Society (ACS) el 1954, també van créixer notablement el nombre de publicacions sobre catalanística a diversos països com Alemanya amb *Das Katalanische* (1925) per part de Wilhelm Meyer-Lübke, i conseqüentment van començar a realitzar-se un notable nombre de congressos, col·loquis, projectes... (Font, 1993).

L'aprenentatge formal de català fora del domini lingüístic és una realitat que compta amb un creixement i una vitalitat cada dia més notables. El curs 1987-1988 la Generalitat de Catalunya va crear una xarxa de lectorats a tres països estrangers: Alemanya, Bèlgica i la Unió Soviètica. El 1989 va fundar la Comissió de Lectorats que no sols recolzava els centres de formació on ja s'aprenia el català, però que a més assessorava, s'encarregava de les relacions entre les universitats i seleccionava i formava el professorat de cada vegada més universitats i cassals arreu de tot el món (Bori, 2020).

L'Institut Ramon Llull, institució creada com a consorci entre el govern català i balear per a promoure els estudis catalans en l'àmbit acadèmic, la traducció d'obres catalanes i la producció cultural en àmbits com el teatre, el cinema, la música o la dansa, va començar a fer-se'n càrrec dels lectorats de català des del curs 2002-2003 amb 85 universitats a 23 països i amb 2.644 aprenents (Institut Ramon Llull, 2004). El creixement d'institucions on s'imparteix docència en català va créixer notablement fins a arribar a 126 universitats a 31 països el curs 2007-2008 (Institut Ramon Llull, 2020). Com indica Bori (2020) es va donar un canvi, però

en el curso 2013-14 [...] durante un periodo de máxima austeridad presupuestaria del gobierno de la Generalitat de Cataluña, se redujeron significativamente las subvenciones del IRL a universidades de fuera del dominio lingüístico catalán y, desde entonces, el número de universidades con ayudas del IRL se ha mantenido estable, entre las 86 y 88. (p. 251)

Hui dia i segons les dades que l'Institut Ramon Llull, també anomenat IRL en aquest treball, presenta a la Memòria 2020, hi ha 86 universitats on s'imparteix docència en català a 27 països i el nombre d'estudiants és de 6.545, però a més hi ha 134 universitats arreu del món que col·laboren amb l'IRL. (Institut Ramon Llull, 2021). A més a més, l'IRL organitza les proves d'acreditació de llengua catalana segons el Marc europeu comú de referència per a les llengües. Junt amb l'IRL, la Xarxa Universitària d'Estudis Catalans a l'Exterior compta amb 150 universitats a 30 països i s'encarrega de la docència de català amb reconeixement curricular (Puiggené, 2014). Segons afirma Puiggené (2014), l'objectiu és mantenir i consolidar els estudis catalans a les universitats estrangeres, i per això

Els esforços se centren principalment en les universitats on aquests estudis, el professorat i/o l'alumnat poden arribar a desenvolupar-se amb més garanties d'èxit i en alguns casos assolir un nivell d'excel·lència, i on poden obtenir un major impacte, uns millors resultats en termes qualitius i una visualització més efectiva dels estudis catalans. (p. 4)

Per tant, es pot veure que els estudis de català a les universitats fora del domini lingüístic han estat presents des de fa segles, però que des del segle passat és una realitat cada vegada més fervorosa i amb més adeptes, que planteja nous reptes de tota classe tant al professorat de català com a llengua estrangera com als manuals d'aprenentatge de català.

3. La llengua alemanya

En aquest apartat es tracten els punts més rellevants i destacats de la llengua alemanya per contextualitzar l'L1 dels aprenents de la proposta didàctica.

L'alemany és una llengua indoeuropea que pertany al grup de les llengües germàniques occidentals, com l'anglès, el neerlandés, les llengües escandinaves com el danès o el noruec, així com altres llengües com el frisó. La llengua alemanya compta actualment amb aproximadament 200 milions de parlants a tot el món, que bé tenen l'alemany com L1 o com L2 (Linguapax, s.d.). Cal destacar també que l'alemany compta amb tres nuclis polítics principals (que també coincideixen amb les variants lingüístiques estandarditzades): Alemanya (estàndard alemany), Àustria (estàndard austríac) i Suïssa (estàndard suís) (Linguapax, s.d.). No obstant això, la llengua alemanya és parlada a altres països com Luxemburg, Liechtenstein, algunes zones del sud de Dinamarca, al Tirol d'Itàlia, a Lorena en França i algunes zones de Bèlgica, a causa de qüestions històriques i sociolingüístiques. A més, algunes variants es poden sentir a països com Polònia, Hongria, Rússia, Estats Units, i altres països de Sud-amèrica. A causa de les migracions, hi ha 80 milions de persones que parlen l'alemany com a L2 arreu del món (Linguapax, s.d.).

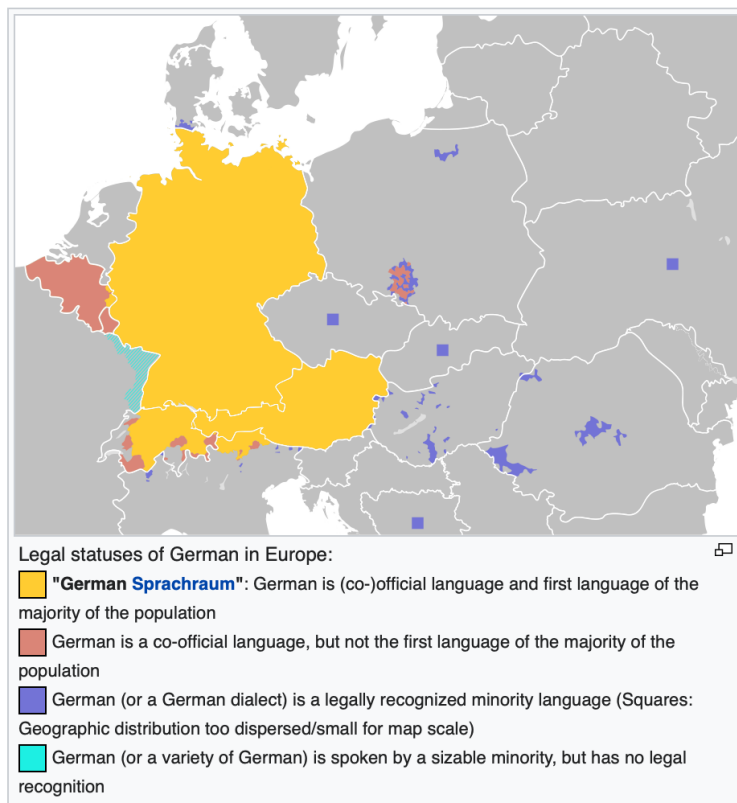


Figura 1. “*Legal statuses of German in Europe*”. Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_and_territories_where_German_is_an_official_language#/media/File:Legal_statuses_of_German_in_Europe.svg

Cal destacar que quan parlem de llengua alemanya, no ens fixem en les fronteres polítiques que divideixen els territoris germanòfons, sinó que ens centrem en les fronteres lingüístiques. A més a més, i a causa de la gran varietat de dialectes, regions i parlants, no podem considerar l'alemany com una “entidad unívoca” Sino que “Se trata, entonces, de una lengua pluricéntrica, término que define a una lengua provista de diversas versiones estándar, situación que ocurre cuando el lenguaje no coincide necesariamente con las divisiones políticas.” (p.82), com afirma Velasco-Castillo (2005). Així, cal dir que el procés d'unificació lingüística va ser problemàtic. S'han donat intents d'unificació com el de Luter, del segle XVI, amb la traducció de la Bíblia a un alemany que poguera ser entès per tota la població; o com la reforma ortogràfica (Rechtschreibenreform) de 1996 (Velasco-Castillo, 2005). Tot i això, hui dia continuen existint debats sobre l'acceptació de les regles i sobre el purisme de la llengua alemanya.

La llengua alemanya i les variants dialectals compten amb una elevada distància lingüística, com bé exemplifica Velasco Castillo (2005)

un hablante del nororiente de Alemania tiene más rasgos de habla en común con un hablante flamenco de los Países Bajos que con un compatriota bávaro del sur de Alemania, y por consiguiente sus respectivos dialectos del alemán son mutuamente incomprensibles, por lo cual deben hacer uso, para comunicarse, del alemán estándar. (p.82)

A més a més, es troben en situacions molt diverses depenent del context social, territorial i polític on es parla. Així a Suïssa es dona una situació de diglòssia, ja que com explica Bastardas i Boada (1997) “En el cas del suís-alemany, l'estàndard fonètic preferit no és el de l'alt alemany – el més corrent a Alemanya – sinó el d'una pronunciació basada amb característiques clarament definitòries dels sistemes vernaculars suïssos”. També que fora d'Alemanya, Àustria, Suïssa i Liechtenstein, no compta amb l'estat de llengua oficial, però que és cooficial a Itàlia, Luxemburg i Bèlgica (Linguapax, s.d.). Trobem que a alguns llocs l'alemany està vist com a “llengua minoritària” [...] simplement, perquè en un cas concret siguin parlades per [...] la minoria germanòfona al Sud del Tírol” però que com afirma Radatz (2021) “en casos com aquests convé parlar de „llengües de minories””. A més a més, hi ha grans comunitats germanòfones emigrades a tot el món; i per exemple, les variants se

segueixen desenvolupant com la de Pennsilvània, per la immigració de treballadors i pagesos al segle XIX, que segueix sent utilitzada per la comunitat amish.

Tanmateix, encara hui dia la situació amb la designació dels conceptes de la llengua alemanya i les seues variants comporta problemes, i trobem exemples com el baix-alemany, que es conforma amb un estatus de “pseudo-dialectalització” i que segons Radatz (2021) “La seva funció es redueix a l’ús genoelectal i els seus parlants consideren prescindible o inclús aberrant una normativització i normalització de la llengua pròpia”.

Per acabar m’agradaria citar les paraules que Max Weinreich (1945) va utilitzar per distingir entre les categories d’una llengua: “Eine Sprache ist ein Dialekt mit einer Armee und einer Marine.” (Traducció: una llengua és un dialecte amb exèrcit i armada.)

4. Les construccions ALEP en alemany

El següent apartat consisteix en una anàlisi de les construccions ALEP en llengua alemanya per tal de comparar-les amb els equivalents catalans i poder entendre la proposta didàctica de manera més clara.

Les construccions ALEP, atributives, locatives, existencials i possessives, en alemany es formen amb diversos verbs com *sein* (ser/estar), *haben* (tenir), *stehen* (estar dret/en vertical), *liegen* (estar ajagut/en horitzontal), d'entre altres que veurem en aquest apartat. La llengua alemanya és molt específica, per això, trobem verbs que en català s'empren a diversos tipus de construccions, per exemple el verb ser, en alemany compta amb molts equivalents, i cadascun té amb un significat molt exacte i detallat. En els següents punts es tracten els usos més freqüents dels verbs per cada tipus de construcció. A l'apartat 7, s'elabora una anàlisi més exhaustiva de les diferències entre els verbs i les construccions entre el català i l'alemany.

4.1. Les construccions atributives en alemany

Les construccions atributives en alemany utilitzen el verb *sein* (*ser*), a més a més, no hi ha un verb equivalent a l'*estar* català. Aquestes construccions atribueixen una propietat o qualitat a un ser animat mitjançant adjectius (1a). També s'empra el verb estar per a classificar (nacionalitat, religió, etc.) subjectes animats per mitjà de substantius (1b); les professions també s'expressen amb el verb *sein* (1c).

(1) a. *Pablo ist gross.* (Moreno, 1994: 133)

Pablo és alt

‘Pablo és alt.’

b. *Sie ist Spanierin.* *elaboració pròpia

Ella és espanyola (substantiu).

‘Ella és espanyola.’

c. *Carlos ist Friseur.* (Moreno, 1994: 131)

Carlos és perruquer/a

‘Carlos és perruquer.’

Les construccions atributives també empren el verb *sein* (*ser*) per expressar qualitats o propietats de subjectes inanimats (2a). A més a més, s’empra el verb *sein* (*ser*) més la preposició *aus* (*de*), per indicar de quin material està fet l’objecte (2b).

(2) a. *Der Schnee ist weiss.* (Moreno, 1994: 133)

art. masc. nom. neu és blanc

‘La neu és blanca.’

b. *Der Tisch ist aus Holz.* (Moreno, 1994: 129)

art. masc. nom. taula és de fusta

‘La taula és de fusta.’

Quan les atributives expressen un estat transitori o final, també utilitzen el verb *sein*, tant amb subjectes animats (3a) com amb inanimats (3b).

(3) a. *Pablo ist krank.* (Moreno, 1994: 133)

Pablo és malalt

‘Pablo està malalt.’

b. *Das Fenster ist geschlossen.* (Moreno, 1994: 134)

art. neutre. nom. finestra és tancat

‘La finestra és/està tancada.’

4.2. Les construccions locatives en alemany

Les construccions locatives en alemany empren verbs molt específics per a referir-se a la localització en un espai. Els més generals són el verb *sein* (*ser*) (4a), *sich befinden* (*trobar-se*) (4b) i *statt finden* (*ocórrer*) (4c) (Moreno, 1994; Balzer, 1999).

(4) a. *Das Haus ist in der Nähe von der Universität.*

*elaboració pròpia

art. neutre. nom. casa és en art. masc. nom. de art. fem. dat. universitat

‘La casa és prop de la universitat.’

b. *Wir befinden uns im historischen Zentrum.* (Balzer, 1999: 113)

Nosaltres trobar pron. pers. en+art. neutre. dat. històric centre

‘Nosaltres som al centre històric.’

c. *Das Konzert findet im Auditorium statt.* (Moreno, 1994: 129)

art. neutre. nom. concert trobar en+art. dat. auditori lloc

‘El concert és a l’auditori.’

Els més específics són el verb *stehen* (estar dret/en vertical) (5a) i *liegen* (estar jagut/en horitzontal) (5b), ja que especifiquen no sols la localització espacial sinó també l’estat del subjecte, tant animat com inanimat.

(5) a. *Das Buch steht im Regal.* *elaboració pròpia

art. neutre. nom. llibre està dret en+art.dat. prestatgeria

‘El llibre és a la prestatgeria.’

b. *Sie liegt auf dem Boden.* *elaboració pròpia

Ella està jaguda en art. neutre. masc. terra

‘Ella és/està jaguda a terra.’

Pel que fa a les locatives que es refereixen a la localització temporal, l’alemany utilitza el verb *sein* (*ser*) (6a). Per referir-se a numerals de dia, l’alemany utilitza el pronom de primera persona plural, *wir* (nosaltres) per impersonalitzar-ho, i el verb *haben* (*tenir*) (6b).

(6) a. *Es ist Nacht.* (Moreno, 1994: 128)

pron. 3a pers. és nit

‘És de nit.’

b. *Wir haben den zwanzigsten Juni.* (Moreno, 1994: 130)

Nosaltres tenim art. masc. acu. vinté juny

‘Som a vint de juny.’

4.3. Les construccions existencials en alemany

Les construccions existencials en alemany es formen d’una manera força semblant a les catalanes. També són impersonals, ja que utilitzen un pronom personal de tercera persona singular, *es*, que no té traducció directa al català, però que seria en anglés *it*, és a dir un pronom personal neutre. Pel que fa al verb, utilitzen la forma verbal de 3a persona singular del verb *geben* (7a, 7b), que significa *donar* o *entregar* en català (Birkner i Ehmer, 2014).

(7) a. *Es gibt Leute, die immer miteinander tanzen.* (Birkner i Ehmer, 2014: 12)

pron. 3a pers. neutre dóna persones que sempre l’un amb l’altre ballen

‘Hi ha persones que sempre ballen entre elles.’

b. *Es gibt einen Stuhl in meinem Zimmer.* *elaboració pròpia

pron. 3a pers. neutre. dóna art. indet. masc. ac. cadira en pron. poss. neut.
dat. habitació

‘Hi ha una cadira en la meua habitació.’

4.4. Les construccions possessives en alemany

Les construccions possessives en alemany es formen amb el verb *haben* (tenir), tant per a possessions d’entitats físiques (8a), com per possessions de sentiments o estats (8b) (Balzer, 1999).

(8) a. *Ich habe einen Hund.* (Balzer, 1999: 89)

jo tinc art. indet. masc. ac. gos

‘Jo tinc un gos.’

b. *Sie hat viel Hunger.* *elaboració pròpia

ella té molt fam

‘Ella té molta fam.’

5. Les construccions ALEP en català

El següent apartat analitza les construccions ALEP adients per a un nivell A1 d'aprenentatge de català.

Les oracions ALEP (atributives, locatives, existencials i possessives) s'expressen en català amb els verbs *ser* i *estar*, *haver-hi* i *tenir*. Totes aquestes construccions comparteixen la manca de significat ple i la poca càrrega de contingut semàntic. Mentre que en català tenim quatre verbs per designar-les, en altres llengües hi ha trets molt distints, com un únic verb per a (gairebé) totes les construccions, o l'omissió del verb en certes construccions. En els següents punts s'especifiquen els usos de cada tipus de construcció ALEP en català (Requena Nadal, 2015).

5.1. Les construccions atributives en català

Les oracions atributives es construeixen amb els verbs copulatius *ser* o *estar*. Necessiten un atribut o constituent no verbal i han de mantenir la concordança subjecte-verb i subjecte-atribut. A més a més, dins de les atributives poden trobar dos tipus: les caracteritzadores i les identificadores.

Les caracteritzadores serveixen per a atribuir una qualitat o propietat, tant física, com de matèria, de procedència, etc. al subjecte. S'utilitza el verb *ser* quan es designen les propietats (amb adjectius) d'un subjecte animat (1a); i quan hi ha adjectius classificatius (nacionalitat, religió, etc.) (1c) i per a fer referència a la data de naixement (1d).

(1) a. *La Carme és alta.* (Ramos, 2002: 2010)

b. *La Maria és de Tarragona.* *elaboració pròpia

c. *Joan és del disset de maig.* (Requena Nadal, 2015: 13)

Amb subjectes inanimats, per descriure propietats, i amb adjectius modals, també s'utilitza el verb *ser* (2). Però cal recordar que l'ús del verb *estar*, molt comú per interferència del castellà, és incorrecte (*).

(2) *El cotxe és roig.* (Ramos, 2002: 2011)

(*) *L'habitació estava mig buida.* ✗ *L'habitació era mig buida.* ✓ *elaboració pròpia

Quan s'expressa un estat transitori o final, trobem dos usos: el verb *ser*, més conservador i el verb *estar*, més innovador (3a). A més, amb adjectius que indiquen estat transitori, s'usa el verb *estar* (3b).

(3) a. *El plat és/està trencat.* (Ramos, 2002: 2013)

b. *Estic ansiosa.* *elaboració pròpia

Quan s'utilitzen les preposicions *amb*, *sense*, *de* i *com* trobem dues aplicacions: el verb *ser* quan indiquen propietat (4a) i el verb *estar* quan indiquen estat (4b). Amb atributs adverbials també s'usa el verb *estar* (4c):

(4) a. *Aquests pantalons són amb pines.* (Ramos, 2002: 2008)

b. *Una gran part dels estudiants està sense recursos econòmics.* *elaboració pròpia

c. *La Joana no està gens bé anímicament.* *elaboració pròpia

Per una altra banda, les construccions atributives identificadores estableixen una relació d'identificació entre dues parts i sempre ho fan amb el verb *ser* (5).

(5) *L'amiga de Toni és la presidenta de l'associació.* (Requena Nadal, 2015: 15)

La millor estudiant és ella. *elaboració pròpia

5.2. Les construccions locatives en català

Les construccions locatives determinen la localització o permanència d'un subjecte en un lloc o temps. S'usa el verb *ser* quan el subjecte és inanimat (6a), o si és animat amb valors temporals (6b), de distància (6c), o de companyia (6d). Amb els casos que expressen companyia s'usa el verb *estar* (*).

(6) a. *Són al cim de la muntanya.* *elaboració pròpia

b. *Ara som a l'estiu.* (Ramos, 2002: 1997)

c. *Van arribar a ser a quatre quilòmetres de la ciutat.* (Ramos, 2002: 1997)

d. *El teu germà és amb en Miquel.* *elaboració pròpia

* *No pateixis, estem amb tu.* *elaboració pròpia

Finalment, per expressar permanència en el temps o duració es pot emprar el verb *ser* (7a), *estar* (7b) o el verb *estar* en la forma pronominal, és a dir, *estar-se* (7c).

- (7) a. *Els diners seran al banc fins que em mori.* (Ramos, 2002: 1998)
b. *El joguet estarà amagat fins que deixis de llençar-lo.* *elaboració pròpia
c. *La gata s'està al seu lloc preferit.* *elaboració pròpia

5.3. Les construccions existencials en català

Les construccions existencials, també conegudes com a presentacionals, introdueixen un element nou i el localitzen en algun lloc. Empren el verb *haver-hi* (8a), però quan hi ha pronoms personals o quantificadors, s'usa el verb *ser* (8b) amb el pronom *hi*. Cal destacar que no es pot fer ús de les dues formes indistintament.

- (8) a. *Hi havia molta gent a l'actuació.* *elaboració pròpia
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)

5.4. Les construccions possessives en català

Les construccions possessives indiquen, amb el verb *tenir*, una relació de pertinença entre dues entitats, bé física o bé material (9a) i per parlar de l'edat (9b). També poden expressar possessió (no real, sinó un estat psíquic) d'un estat o sentiment (9c), fet que en altres llengües no es forma de la mateixa manera.

- (9) a. *La noia té una bicicleta.* *elaboració pròpia
b. *Joan té vint-i-cinc anys.* *elaboració pròpia
c. *Jo tinc molta por a les aranyes.* *elaboració pròpia

6. Comparació i previsió d'errades

En aquest apartat es presenta una comparació entre els aspectes més destacats de les construccions, per tal de fonamentar la previsió les errades més comunes i esperades.

Primer de tot, cal destacar que la dicotomia *ser-estar* que es dona en català, i altres llengües romàniques com l'espanyol, és un problema força estudiat, perquè no és present a altres llengües i per tant, provoca errades identificables i previsibles. Com afirma Moreno (1994), quan s'ha d'explicar aquesta dicotomia es recorre a dues idees fonamentals: “estar expresa lo momentáneo y ser lo permanente o estable” (p. 128). Encara que hi ha diferències entre els usos entre el castellà i el català, aquesta afirmació serveix per a contextualitzar, ja que ambdues compten amb la dicotomia, encara que amb usos distints. Amb açò no es vol indicar que aquestes idees fonamentals siguin errònies, sinó que no donen a l'aprenent tota la informació necessària per a preveure i evitar errades comunes que han estat tan estudiades i identificades.

Pel que fa a les construccions atributives, trobem que un aprenent de parla alemanya no hauria de tenir gaire problemes. A pesar que la llengua alemanya no compta amb aquesta dicotomia, sí que compta amb un equivalent, el verb *sein*. En català, i com hem vist a l'apartat 3.1., s'empra generalment el verb *ser*, encara que hi haja interferències de l'espanyol que facen que els parlants nadius utilitzen cada vegada més el verb *estar*. El problema, és a dir, la previsió d'errors, recau en els usos en català del verb *estar*. Malgrat la distinció, es troben exemples que demostren que frases com “Pedro està director d'una escola” (Moreno, 1994: 131) són produïdes pels aprenents alemanys una vegada ja han interioritzat les idees fonamentals de les quals parla el paràgraf anterior. La lògica de l'aprenent ens diu que Pedro és director hui, però potser demà no ho és i per tant es veu aquesta professió com un estat transitori.

Quant a les construccions locatives, i com hem vist anteriorment, la llengua alemanya és molt específica i compta amb diversos verbs per expressar la locació. Tots aquests verbs tenen un equivalent directe en català, i per tant no hauria d'haver-hi problemes amb el seu ús, com defensa Moreno (1994, citat per Ibarra, 2019, p.48). Altres autores defensen una opinió distinta. A pesar que hi haja un equivalent entre les llengües, ens situem en un nivell A1, on l'aprenent no compta amb un gran ventall de recursos lèxics. Afegir els verbs equivalents als alemanys en aquesta etapa de l'aprenentatge suposaria un desavantatge, ja que s'ampliaria el

lèxic, els usos i les explicacions, fet que podria resultar contra productiu. Sí que estic d'acord, però, que els equivalents poden ser molt útils en un nivell més elevat.

En relació amb la localització temporal, trobem la mateixa previsió d'errors que amb les atributives, és a dir, una vegada s'han assolit les idees fonamentals, es replantejen els usos, i apareixen oracions com “Està de nit” (Moreno, 1994: 128), perquè la nit es tracta com un estat transitori.

Quant a les construccions existencials i possessives, l'anàlisi ha deixat patent que es tracta de construccions semblants, per tant, sols se'n parlarà breument de les possibles errades.

Pel que fa a les construccions existencials, es pot observar que en alemany es formen d'una forma semblant a les catalanes. El verb que utilitza la llengua alemanya és diferent del català, però les construccions es formen de la mateixa manera: amb una construcció impersonal en singular. Per aquest motiu, no es considera que es puguin donar problemes o dificultats previsibles, ja que els aprenents, una vegada han après com funciona el verb, haurien de saber utilitzar-lo sense confusions.

Finalment, les construccions possessives amb el verb *tenir* i el seu equivalent directe en alemany *haben* són les construccions que comporten menys errades i per tant no es tractaran en detall en aquest treball. Generalment, la possessió en alemany es forma de la mateixa manera que la possessió en català, és a dir, el verb *tenir* i *haben* són traduccions literals i directes. L'única errada previsible és l'ús del verb *tenir* per a parlar de l'edat. En alemany l'edat s'expressa mitjançant el verb *sein* (*ser*), mentre que en català l'edat s'expressa mitjançant una construcció possessiva amb el verb *tenir*. La forma d'expressar l'edat és una construcció que sol comptar amb diferències entre les llengües. Per tant, es considera que és una qüestió que pot comportar errades en el nivell més bàsic, però que es tracten d'errades que no comporten una possible fossilització o que no han de ser tractades de la mateixa forma que la resta de construccions.

7. Adquisició de segones llengües i manuals

En aquest apartat es porta a terme un repàs general sobre les teories i els models d'ensenyament de segones llengües més destacats i rellevants per l'aprenentatge del català com a segona llengua, per tal de contextualitzar la situació actual i la proposta didàctica d'aquest treball.

Els materials d'aprenentatge d'una llengua es basen en els models d'ensenyament que es donen en el període de temps corresponent, els quals estan determinats de manera directa i indirecta pel context històric i socioeconòmic del moment i del lloc. A més a més i degut a que els canvis es produeixen de manera lenta i no directa, la convivència de diferents models didàctics es converteix en una realitat tangible.

El mètode de gramàtica i traducció, l'objectiu del qual era llegir literatura i aprendre altres coneixements intel·lectuals i que utilitzava textos literaris amb explicacions gramaticals i frases per a traduir, compta amb una llarga tradició i va ser el mètode més emprat en el segle XIX. Provenia del mètode clàssic d'ensenyament del llatí. Arran dels canvis socials i econòmics produïts als inicis del segle XX i com a reacció al mètode de gramàtica i traducció, va nàixer el mètode directe. Aquest nou mètode va aparèixer com a resposta a les necessitats dels grans fluxos migratoris que rebien els Estats Units i es basava únicament en la llengua meta i en l'aprenentatge de frases útils, deixant de banda la gramàtica i la traducció (Bori, 2015).

El següent paradigma va estar produït per l'estructuralisme i el conductivisme els anys cinquanta i seixanta, l'empremta dels quals encara és visible als mètodes d'ensenyament actuals (Cuenca, 1992: 48). Als Estats Units es va donar el "mètode de l'exèrcit" (o en anglès ASTP, Army Specialized Training Program), provocat pel context de la Segona Guerra Mundial, i la necessitat de trobar una forma més eficaç i ràpida d'aprendre llengües estrangeres. Paral·lelament, no sols als EUA sinó també a Europa es va difondre el mètode àudio-lingual. Aquest mètode aporta innovacions com l'ús de materials auditius i audiovisuals i canvia el rol tradicionalment atribuït al professorat i les aprenents. En paraules de Bori (2015), l'objectiu que té és la rapidesa per dominar una llengua, i per això, segueix els següents principis

- 1) la repetició constant d'una sèrie de diàlegs que contenen les estructures que cal aprendre;
- 2) la repetició d'aquestes estructures amb petites variacions paradigmàtiques; 3) l'audició i

memorització de diàlegs; 4) la resolució d'exercicis estructurals (omplir buits, transformar frases, etc.), i 5) la pràctica de la pronunciació i l'entonació, amb un gran èmfasi. (p.78)

Un altre paradigma que també va nèixer als anys cinquanta-seixanta, dins d'aquest corrent va ser l'anàlisi contrastiva amb el mètode contrastiu. Aquest paradigma planteja la transferència (que no interferència, ja que es considera un aspecte positiu) de l'L1 en l'aprenentatge de segones llengües i els errors i la seua predicció, provocats per aquest fenomen. La part metodològica recau en la comparació entre l'L1 i l'L2 de l'aprenent a través d'una fase descriptiva i una comparativa entre tipus o estructures de la llengua. El vessant contrastiva va decaure, però des dels anys huitanta i noranta s'ha donat una recuperació, que es pot veure en alguns manuals més actuals d'aprenentatge de llengües (Caimons, 2000: 53).

Amb les transformacions econòmiques (etapa postindustrial) donades als anys setanta, l'augment de la mobilitat, les noves tecnologies, i una major necessitat de comunicació global, s'hi comencen a plantejar noves formes d'ensenyament de llengües. En aquest context i com a resposta als canvis econòmics i socials, naix l'enfocament comunicatiu, un model que va bastir un seguit de mètodes, que hui dia encara compten amb una gran importància.

L'enfocament comunicatiu es caracteritza per tenir com a objectiu la comunicació, com bé indica el seu nom. L'èmfasi recau en què l'aprenentatge ha de servir per poder comunicar-se de manera apropiada i efectiva en situacions reals (o que imiten una conversa o interacció real). Cassany, Luna i Sanz, (2006) en senyalen el quatre trets més importants:

a) recrear situacions reals o versemblants de la vida quotidiana; b) treballar amb textos complets (i no només amb paraules, frases o fragments) i autèntics (no creats per a l'ensenyament o que no siguin excessivament manipulats); c) promoure el treball per parelles o amb grups; d) desenvolupar d'una forma integrada les quatre habilitats lingüístiques. (Citat per Bori, 2015, p. 83).

La primera i més famosa aportació d'aquest enfocament s'anomenà el mètode funcional-nocional. Posava el focus d'atenció en el sistema de significants implícits en l'ús comunicatiu de la llengua, diferenciats en les categories nocional i en les funcions comunicatives (Cuenca, 1992: 113). Cuenca (1992) esmena els principis més fonamentals:

- 1) El significat és el factor de major importància.
- 2) Els diàlegs, si s'usen, se centren en les funcions comunicatives i no solen ser memoritzats.

- 3) La contextualització és una premissa bàsica.
- 4) Aprendre llengua és aprendre a comunicar-se.
- 5) Es busca la comunicació efectiva.
- 6) La lectura i l'escriptura poden començar des del primer dia.
- 7) L'objectiu desitjat és la competència comunicativa (és a dir, l'habilitat per a utilitzar el sistema lingüístic de manera efectiva i apropiada).
- 8) La variació lingüística és un concepte central en els materials i la metodologia.

(Citat per Bastons Vilallonga, 2015 p.309)

L'ensenyament de català va prendre aquest paradigma i el va il·lustrar amb dues publicacions clau: *Digui, digui* (1984) i *Nivell Llindar per a la llengua catalana* (1992).

El primer, *Digui, digui*, va suposar un canvi significatiu en comparació amb els (escassos) manuals anteriors. Va prendre com a punt de partida les funcions (per exemple informar, opinar, demanar, etc.), nocions (com el temps o la localització) i els tòpics (com la feina o els serveis) i els organitzà de forma que es repetien i s'ampliaven, però amb enfocaments diferents al llarg de tot el llibre. (Bastons Vilallonga, 2015: 119).

La segona publicació, *Nivell Llindar per a la llengua catalana*, se centra en situacions comunicatives del dia a dia. A més a més, tracta els elements necessaris per aconseguir una interacció comunicativa determinada com són els aspectes de morfologia, sintàxi i lèxic i va augmentant la dificultat de manera progressiva. El punt clau és que contextualitza els aspectes gramaticals en frases o textos (Ruiz, 1997: 65).

El Consell d'Europa, organització que va saber conduir les demandes i els canvis socials dels anys setanta i va fer arribar l'aprenentatge de llengües, activitat tradicionalment reservada per a les èlits, a les grans masses (com immigrants, au pairs, treballadores del sector del turisme, etc.), va exemplificar el paradigma nocional-funcional amb el programa anomenat *The Threshold Level*. A més, es va caracteritzar per convertir "la comunicació relacionada amb el dia a dia" (Bori, 2015: 91) en l'objectiu principal. Es va convertir en el primer document que va llistar de manera específica les funcions i nocions que s'havien d'aprendre, dividint-les en tres nivells: "una caracterització general, una caracterització més detallada i una especificació dels components." (Bori, 2015: 92).

Com a culminació d'aquest paradigma i després de vora una dècada (i molts programes i projectes impulsats), el Consell d'Europa va publicar el 2001 un document que marcar una diferència significativa, ja que va afectar, i la seua influència encara es fa ressó hui dia, l'ensenyament de segones llengües: el *Marc Europeu Comú de Referència per a les llengües* (MECR). Va nàixer amb l'objectiu de fomentar la mobilitat europea i facilitar el reconeixement de qualificacions obtingudes en diferents sistemes educatius (MECR, 2003). Per això, i en paraules de Bori (2015), el Consell d'Europa va “crear un sistema unitari per a l'ensenyament de llengües que uniformaria els síl·labus i els dissenys dels currículums, l'avaluació i els exàmens, i les polítiques lingüístiques a dins i fora d'Europa.” (p. 105).

A més a més, va introduir un aspecte que es va convertir en una referència: marcar els nivells d'una llengua. Per aconseguir-ho, va diferenciar sis nivells de domini (A1-C2) comunicatiu de la llengua, i va explicar no sols les competències generals, sinó també les competències a nivell lingüístic, sociolingüístic i pragmàtic. A banda, va recomanar aspectes metodològics i avaluatius (Bori, 2005). També cal remarcar el fet que “proposa un enfocament orientat a l'acció” (Bastons Vilallonga, 2015: 309).

Aquest nou paradigma ha deixat una empremta en l'ensenyament de llengües que segueix latent en els processos d'aprenentatge més actuals. A part dels nivells i els seus descriptors, una de les raons perquè aquesta influència haja estat tan notable, és el fet que, en paraules de Figueras (2012), es tracte d'“una proposta no obligatòria, susceptible a ser modificada i adaptada segons el context on s'utilitza” (citada per Bori, 2015, p. 107)

8. Proposta didàctica

En aquest apartat es presenta una proposta didàctica per a un curs de català de nivell bàsic (A1-A2) per a parlants amb L1 alemany amb l'objectiu d'aprendre les construccions ALEP. Aquesta secció s'estructura en un context, on es presenta una situació hipotètica, però basada en dades reals i actuals on poder realitzar la proposta didàctica; els objectius, on es parla de l'argumentació i l'organització, i finalment una proposta d'activitats adequades als dos punts anteriors, basades en el manual d'aprenentatge de català *A Punt 1*.

8.1. Context i argumentació

El context on se situa la següent proposta didàctica és un curs de llengua catalana amb una duració d'un semestre, de nivell bàsic, és a dir d'A1, a una universitat d'Alemanya. L'alumnat compta amb l'alemany com a L1 i prové de la branca d'humanitats, bé d'estudis lingüístics o bé de traducció, i cursa l'assignatura de català de manera optativa.

La majoria de l'alumnat ja coneix una altra llengua romànica i aprén el català per interès per la llengua i cultura, i també per possibles desplaçaments al territori catalanoparlant. Per tant, compta amb un interès intrínsec i també integrador, per això, fer-ne ús de la llengua i poder comunicar-se i socialitzar és el seu objectiu principal. És important recalcar, però, que l'alumnat no es troba en un context d'immersió lingüística, i que per tant, la manca d'input o output fora de les hores lectives pot endarrerir o dificultar l'aprenentatge.

Per crear aquest context i que fora el més realista possible m'he basat en les dades de la Memòria 2020 de l'Institut Ramon Llull i en l'estudi *Característiques de l'alumnat de català L2 fora del domini lingüístic* de Tudela-Isanta, Vidal Arráez, Repiso Puigdelliura i Manuel Oronich. A més a més, he tingut en compte la meua experiència de pràctiques a la Universitat de Leipzig amb el lectorat de català.

8.2. Activitats i organització

Per a la realització de les activitats he decidit escollir una guia per veure quins temes, vocabulari, ritme, gramàtica, etc. s'introdueix en cada nivell o unitat i crear activitats de la forma més realista possible. Com a guia he escollit el manual d'aprenentatge de català anomenat *A Punt 1. Curs de Català* (Albert Vilagrasa, 2018). És un llibre que està creat tant per a aprenents dins del territori catalanoparlant com per a aprenents a l'estranger, i no sols

segueix les directrius del Marc Europeu Comú de Referència, sinó també perquè es basa en un enfocament comunicatiu, ja que prioritza l'adquisició de les competències orals, i una metodologia per tasques, basades en situacions quotidianes i d'ús general, punts que em semblen clau i s'adapten adequadament al context creat. A més a més, l'he escollit perquè he tingut l'oportunitat de fer-ne ús en un context semblant, a la Universitat de Leipzig amb l'alumnat de català, però en un nivell més avançat.

La proposta està seqüenciada per ser realitzada en la durada d'un curs de català A1, és a dir, en un curs acadèmic, on es veuria tot el llibre. Per crear les activitats m'he basat en les nou unitats didàctiques que presenta el llibre. He analitzat la funció i el context de les construccions ALEP a cada unitat (vegeu Annex I) i he creat diverses activitats per fomentar l'aprenentatge de cada construcció en un context adient, seguint la temàtica i desenvolupament del llibre.

Unitat 1

La unitat 1 amb el títol *Tot un món* presenta una gran varietat de vocabulari relacionat amb la descripció de persones (adjectius, nacionalitats, etc.) i vocabulari bàsic i quotidià. Pel que fa a la gramàtica, presenta la conjugació del verb *ser*, *dir-se* i *tenir* de les tres primeres persones en singular. Presenta els verbs, però no hi afegeix cap mena d'explicació gramatical ni dels usos.

Argumentació

La primera activitat que presente és una activitat que situaria les activitats de desenvolupament de la unitat didàctica i que es divideix en dues parts: la primera part es tracta d'un exercici de comprensió lectora amb un focus especial d'atenció als verbs; la segona part és una pràctica d'expressió escrita i més endavant oral.

La primera part és un model que considere necessari perquè l'alumnat entenga l'estructura, els usos, les col·locacions i el vocabulari per poder després crear una breu descripció i poder expressar-se. En aquest punt l'alumnat no compta ni amb el nivell ni amb els recursos necessaris per a poder arribar a produir un text d'aquest tipus, per tant, el que es pretén és que primer es familiaritzen amb les estructures i no que les memoritzen, sinó que les vagen incorporant al seu aprenentatge. L'objectiu és que entenguin i comencen a familiaritzar-se amb les construccions ALEP, en aquest cas amb les atributives caracteritzadores (*ser*), i les

possessives (*tenir*) per parlar de l'edat, tan sols en primera persona del singular, és a dir, per a parlar tan sols d'ells mateixos. En aquest punt no se'ls parla de gramàtica, tan sols se'ls dona un context i unes frases bàsiques per poder expressar-se.

Es remarcarà la importància de poder presentar-se, ja que encara que es tracte d'un exercici de producció escrita, se'ls explicarà que és un text creat per poder fer-ne un ús oral també, i que en farem un ús pràctic a la classe, ja que se'ls demanarà que després d'escriure el text, es presenten davant de la resta de companys i companyes.

Activitat 1. Llegeix la següent descripció i fixa't en els verbs utilitzats. A continuació fes una descripció semblant a la que acabes de llegir, però amb les teves dades. Fes-la utilitzant el vocabulari après a la lliçó, o consulta un diccionari bilingüe per afegir nou vocabulari.



Bon dia! Em presento, **soc** l'Aina. Molt de gust! **Soc** brasilera, **soc** de Sao Paulo. **Tinc** 25 (vint-i-cinc) anys. **Parlo** brasiler i anglès, i **estudio** català per poder comunicar-me amb la gent i fer nous amics i amigues.

Argumentació

La segona activitat que presente per a aquesta unitat és una adaptació de l'activitat B de la pàgina 22 del llibre de l'alumne. He decidit fer una adaptació d'aquesta activitat, ja que considere que se li pot donar un enfocament força més comunicatiu, i no sols per practicar amb textos la comprensió lectora, i a més es pot aprofitar per a fomentar un bon ambient a l'aula.

Es tracta d'una activitat de comprensió i expressió oral. Es podria realitzar com a activitat de reforç, ja que es poden utilitzar totes les destresses apreses en la unitat didàctica i ja compten amb els recursos necessaris per a poder expressar-se i entendre la informació.

Aquesta activitat està basada en l'enfocament comunicatiu, ja que es practiquen les destresses orals en situacions comunicatives reals, i a més té l'objectiu que l'alumnat es conega i es creen vincles que faciliten l'aprenentatge i un bon ambient a l'aula.

Abans de començar amb l'activitat s'haurà explicat com realitzar preguntes en català, i s'hauran vist totes les preguntes necessàries per a poder expressar-se i completar la taula. A més a més, s'haurà vist la conjugació dels verbs en la segona i tercera persona.

En acabar l'exercici es demanarà oralment que cadascú parli un poc sobre el que ha apuntat. L'objectiu d'aquesta part final és que es practiquen les oracions en tercera persona també en la variant oral, per exemple: "Ella es diu Maria. (Ella) És de ...".

Activitat 2. Llegeix la següent taula i assegura't que entens tot el vocabulari. A continuació mou-te per la classe i emplena la taula amb la informació corresponent de diversos companys i companyes. Per fer-ho, realitza les preguntes adequades.

Juguem! Quina informació pots esbrinar sobre els teus companys i companyes?



	Com es diu?	D'on és?	Quants anys té?	Quines llengües parla?	Per què estudia català?
1					
2					
3					
4					

A més a més, al final de la unitat, parlaria breument i sense entrar en especificacions de la gramàtica. Explicaria que s'ha vist el verb *ser* i *tenir* i que són uns verbs bàsics però molt importants en la llengua catalana. Preguntaria si coneixen els equivalents en la seua llengua i tractaria breument les diferències, com per exemple, que en alemany s'utilitza el verb *ser* en comptes del verb *tenir* per expressar l'edat. Explicaria els usos del verb *ser* però sense entrar en detalls ni en termes específics, per exemple: "Hem vist que el verb *ser* s'utilitza amb nacionalitats...".

L'objectiu d'aquesta pràctica és fer l'alumnat conscient i particip del seu procés d'aprenentatge, però sense sobresaturar-lo amb explicacions gramaticals massa complexes, ja que encara és a un nivell molt baix.

Unitat 2

La unitat 2 anomenada *Família, amics i coneguts* introdueix el tema de les descripcions de persones, de les professions i de les relacions familiars. En aquesta unitat se segueix aprofundint en els usos del verb *ser* com a construcció atributiva caracteritzadora (per realitzar les descripcions d'éssers animats i parlar de les professions) i identificadora (per establir una relació d'identificació entre dues parts, en aquest cas de vincles familiars). A més a més, i com que segueix en el tema de les descripcions repeteix els usos del verb *tenir* per a l'edat, i afegeix l'ús del verb *tenir* com a construcció possessiva amb membres familiars.

Igual que en la primera unitat, no es dona cap mena d'explicació gramatical sobre les construccions ALEP, simplement es presenten les conjugacions dels verbs, però en aquesta ocasió es repassen les formes de les persones en singular i s'afegeix la conjugació de les persones en plural.

Argumentació

En aquesta ocasió presente una activitat (**activitat 3**) com a tasca final de la unitat, seguint l'enfocament per tasques. L'activitat és una adaptació de la tasca individual de la pàgina 47 del manual *A Punt 1*. L'he adaptada per tractar més destreses i per fer-la més extensa. Es

tracta d'una pràctica d'expressió escrita i d'expressió oral. La tasca consistirà a escollir una imatge de la seua família, o bé una imatge d'una família de televisió o d'una revista per descriure-la. Primer de tot hauran d'escriure una redacció on expliquen la família, i en fan una descripció d'almenys 3 membres de la família. L'objectiu és que facen ús del vocabulari après i que repassen les descripcions amb les estructures del verb *ser*.

La segona part de la tasca serà crear una breu presentació. Se'ls demanarà que parlen d'aquesta família utilitzant recursos visuals, per exemple si descriuen la mare, posar-hi una foto i si diuen que és simpàtica afegir un símbol d'una careta somrient. En aquesta part la resta de l'alumnat tindrà dues tasques: la primera, pensar com a mínim una pregunta per fer a la persona que presenta (i se'ls demana explícitament que siga amb els verbs apresos, per exemple, preguntar per l'edat, pel caràcter o per la professió); i la segona tasca serà avaluar amb una rúbrica la presentació del company/a (vegeu Annex II). Aquesta rúbrica serà explicada detalladament a l'alumnat, perquè puguem entendre tota la informació que se'ls demana emplenar. A més a més, quedarà oberta a modificacions, és a dir, si els alumnes consideren que hi ha algun punt important que no s'ha afegit a la rúbrica es debatrà entre tothom perquè i com afegir-lo. La part de l'avaluació entre companys servirà per a fer-los fixar-se en els usos dels verbs i del vocabulari. En general, es tracta de fer-los conscients del procés d'aprenentatge dels companys i de les companyes per poder reflexionar sobre el propi.

Unitat 3

La unitat 3 amb el nom *Per a tots els gustos* presenta les eines necessàries perquè l'alumnat pugui entendre i parlar sobre el tòpic de les aficions. Pel que fa a les construccions ALEP, trobem que se segueix practicant, però alhora profunditzant en els usos del verb *ser*, a través de descripcions, amb construccions atributives caracteritzadores, però aquesta vegada no sols per a éssers animats, sinó que també les introdueix per a objectes. A més a més, enceta un nou ús del verb: les construccions locatives per parlar d'ubicacions del territori catalanoparlant.

Alhora també segueix amb els usos del verb *tenir*, ja que parla de la possessió d'objectes i de vincles familiars. De la mateixa manera que en les unitats anteriors, no es pot veure cap mena d'explicació gramatical sobre els usos d'aquestes construccions, ni els que ja es coneixien ni els que es presenten per primera vegada.

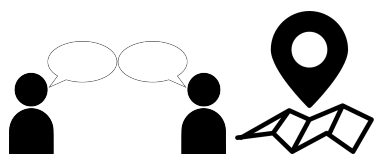
Argumentació

Crec necessari fer una introducció un poc més detallada i amb més pràctica als usos del verb *ser* en les construccions locatives. Per tant, propose una activitat de desenvolupament on primer es tracten els usos indirectament i relacionant-los amb llocs i experiències personals de l'alumnat, per tal d'aplicar un aprenentatge significatiu. A més a més, es fomenta un enfocament comunicatiu, ja que es proposa una tasca on es practiquen els recursos apresos i els nous en el vessant oral. La tasca consisteix a què l'alumnat forme grups. Aquests grups no es formaran de manera aleatòria, sinó que seguint la temàtica de la unitat, s'agruparan per aficions en comú. L'alumnat haurà de començar situant el seu lloc de procedència en un mapa i construint oracions per explicar on és. Quan tothom ho haja realitzat es passarà a la següent tasca que serà parlat dels llocs que coneixen al territori catalanoparlant i intentar situar-los a un mapa. La professora prèviament haurà repartit un mapa mundial per grup i un mapa del territori catalanoparlant per persona.

L'objectiu d'aquesta pràctica és primer de tot practicar els usos locatius del verb *ser* i a més a més, fomentar les relacions entre l'alumnat. També és una pràctica adient per endinsar-se en el territori catalanoparlant.

Al final de l'activitat es presentaria una breu explicació gramatical sobre l'ús del verb *ser* per expressar localització. Es donarien exemples ja utilitzats a la classe. Com ja he explicat en unitats anteriors, considere important fer partícip a l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge, i crec que una explicació breu i simple pot complir aquesta funció.

Activitat 4. Parla amb el teu grup sobre el teu lloc de procedència (on és?). Quins llocs coneixes al territori catalanoparlant? Saps explicar on són? Utilitzeu un mapa per situar-vos!



Argumentació

La següent proposta d'activitat es tracta d'una tasca final d'unitat. La proposta consisteix a introduir a l'alumnat en el món de les parelles lingüístiques virtuals. Se'ls presenten diverses opcions, possibles tàndems a la universitat on s'estudia, o l'opció del Voluntariat per la

Llengua¹. Primer de tot hauran de completar una descripció personal seguint els punts donats (aquests punts es basaran en la fulla d'inscripció del Voluntariat per la Llengua <https://aplicacions.llengua.gencat.cat/VxL/files/AltaAprent.pdf?v=2>). Després hauran de presentar de formal oral però breu la descripció a la classe. La segona part de la tasca consistirà a fer una avaluació de la descripció escrita d'un company/a.

L'objectiu de la descripció és per una part practicar els usos de les construccions ALEP i els verbs i vocabulari de la unitat, i per una altra fer-los conscients que encara que estan en un nivell baix de català, estan aprenent molts recursos per expressar-se, i poder fomentar també l'enfocament comunicatiu i significatiu. A més, s'intenta motivar-los perquè practiquen la llengua fora de les hores lectives, ja que es troben en una situació de no immersió lingüística que pot resultar en una manca tant d'input com d'output que podria endarrerir l'aprenentatge. La part de l'avaluació està pensada amb la finalitat de fer-los conscients de l'aprenentatge. Els servirà no sols per identificar possibles errades sinó per comparar (constructivament) les descripcions i així poder modificar i millorar la pròpia.

Activitat 5. Busquem parella lingüística virtual! Escriu una descripció personal seguint els punts donats. Prepara una breu presentació. A més a més, se't donarà una presentació anònima per corregir.



Punts importants:

- Nom complet
- Lloc de naixement
- Nivell de català oral (de l'1 al 10, sent l'1 el nivell més baix)
- Preferència per les trobades (matí, migdia, tarda, vespre)
- Aficions
- Professió

¹ Voluntariat per la Llengua. (s.d.). Participa-hi. [Consulta: 15 de juny de 2021]. <https://www.vxl.cat/participa-hi>

-Ús de xarxes socials

-On apreneu català i per què?

-Altres informacions que considereu importants

Unitat 4

La unitat 4 anomenada *Les coses de cada dia* tracta el tema de les activitats quotidianes i l'estil de vida. En relació amb les construccions ALEP, segueix apareixent el verb *tenir* per expressar possessió (majoritàriament per parlar sobre temps). El verb *ser* segueix estant present per a realitzar descripcions (atributives caracteritzadores), i torna a aparèixer el verb *ser* amb funció locativa, però aquesta vegada per expressar la permanència d'un subjecte en una ubicació. A més a més, apareix el verb *estar* amb algunes expressions com *estar actiu*.

Pel que fa a les explicacions gramaticals, continua havent-hi una manca, però sí que es presenta la conjugació completa del verb *tenir* en present d'indicatiu.

Argumentació

A continuació es presenta una activitat de desenvolupament per practicar l'ús del verb *ser* amb funció locativa. L'objectiu és que l'alumnat conega l'ús i practique la conjugació del verb *ser* de manera indirecta i amb un component lúdic.

L'activitat consistirà a presentar un recull d'imatges on es presenta primer un o diversos personatges i després se'ls situa en ubicacions conegudes dels Països Catalans (i que ja han aparegut alguna vegada a les classes). L'alumnat, que està repartit en parelles, tindrà un minut per escriure una frase amb el verb *ser*. En finalitzar es corregiran les frases a la pissarra i cada frase correcta sumarà un punt (no sols amb el verb conjugat adequadament, sinó també amb la ubicació adient). Al final es veurà la classificació amb les puntuacions de cada grup.

En finalitzar l'activitat es parlarà breument de l'ús del verb *ser* per expressar localització, i es remarcarà que aquest aspecte apareixerà en les següents unitats i que se'n profunditzarà més.

Activitat 6. Concurs! Els següents personatges es troben a ubicacions del territori catalanoparlant. Saps on és o són? Construeix amb la teva parella oracions completes amb el verb *ser*. Teniu un minut per a cada oració, i cada resposta correcta suma un punt!

Ànims i endavant!



Argumentació

Aquesta activitat presenta una proposta per endinsar-se en un component força complicat per als aprenents de català: les diferències entre el verb *ser* i *estar* amb funció atributiva. La proposta és una activitat de desenvolupament que tracta les expressions vistes a la unitat: *estar actiu*, *ser actiu*, *estar en forma*, *estar bé* i *estar amb gent*.

L'activitat comptarà amb dues parts: la primera part, l'alumnat s'ajuntarà en parelles i tindrà 5 minuts per tal d'escollir l'opció correcta de les oracions. L'objectiu d'aquesta pràctica és primer, repassar les estructures ja vistes i a més, la finalitat de fer-ho en parella és reforçar l'enfocament comunicatiu. La segona part comença amb una explicació senzilla per part de la professora on es presenten els usos del verb *estar*, però sols acotats a aquestes expressions. També s'informa l'alumnat que aquesta és una qüestió complexa, però que s'anirà veent a poc a poc al llarg del curs, i que es realitzen aquestes explicacions perquè se'ls vol fer conscients del seu aprenentatge.

L'explicació està extreta del manual d'aprenentatge de català *Gramàtica pràctica del català* de Bastons, Bernadó i Comajoan (vegeu Annex III). S'utilitzen específicament sols els punts A.1 i A.2 del verb *ser* i el punt B.1 del verb *estar* per tal d'acotar els usos i no confondre l'alumnat.

Després de l'explicació o d'assegurar-se que l'alumnat l'ha entès, se'ls demana que als espais en blanc (baix de les frases) escriguen l'argumentació adient a la resposta correcta. Finalment es corregeix l'exercici de manera oral i conjunta a classe.

L'objectiu d'aquesta pràctica és introduir l'alumnat en la difícil, però tractable qüestió dels usos del verb *ser* i *estar* de forma contextualitzada en la temàtica de la unitat.

Activitat 7. Subratlla l'opció correcta en les següents frases. Després de l'explicació, escriure l'argumentació adequada a l'espai en blanc.



1. El cafè em fa ser/estar activa.

2. Practico voleibol, bàsquet i judo. Soc/Estic una persona activa.

3. Jogue al futbol per ser/estar en forma.

4. Per ser/estar bé necessito fer la migdiada.

5. En el meu temps lliure m'encanta estar/ser amb gent.

Unitat 5

La unitat 5 s'anomena *Casa meva és casa vostra* i tracta les descripcions d'ubicacions. És la primera unitat del llibre on apareixen totes les construccions ALEP i tots els verbs d'aquestes construccions. Pel que fa al verb *ser*, se segueix practicant la funció atributiva a través de descripcions, i la funció locativa també s'aprofundeix. El verb *estar* segueix estant present amb la funció atributiva mitjançant descripcions i el verb *tenir* segueix amb la funció possessiva. A més, es presenten el verb *haver-hi* amb funció existencial i la forma reflexiva del verb *estar* amb funció locativa per indicar la ubicació de persones.

Quant a les explicacions gramaticals trobem que seguim comptant amb una manca d'algunes de les formes i funcions, però que, per primera vegada, s'introdueix una explicació sobre el verb *haver-hi* i la funció existencial i el verb *ser* amb funció locativa.

En aquesta unitat em centre a repassar les funcions del verb *ser* per tal que queden consolidades i no es deixen de banda i s'obliden en el transcurs de l'aprenentatge i també en practicar les diferències entre el verb *ser* i *haver-hi*, per tal de reforçar els nous coneixements. Pel que fa als verbs *tenir* i *estar*, considere que com que no comporta gaire dificultats no els treballe, per tal de fer-ho en les següents unitats. Finalment, la funció locativa del verb *estar*

en forma reflexiva considere que s'hauria d'evitar en estadis tan bàsics de l'aprenentatge de català perquè pot portar a confusions innecessàries. A més a més, es presenta dins d'un text, però no se n'explica en cap moment la seua funció.

Argumentació

A continuació presente una proposta d'activitat de reforç basada en els usos del verb *ser*. L'objectiu d'aquesta pràctica és repassar continguts ja adquirits per tal de reforçar el seu aprenentatge. La tasca consisteix a llegir les oracions presentades i classificar-les en la taula segons el seu ús. Després de realitzar l'exercici i corregir-lo oralment a classe, es tornarà a repetir les explicacions sobre els usos per tal de deixar-los clars. Aquesta activitat pot ser molt útil per veure el procés d'aprenentatge de l'alumnat, com porten l'adquisició d'aquesta construcció i recordar-los la seua importància.

Activitat 8. Llegeix les següents oracions. Classifica-les a la taula tenint en compte els usos del verb ser. L'oració 0. és un exemple.



0. *En Miquel és el meu germà.*

1. Girona és a Catalunya.
2. La Joana i en Pep són brasilers.
3. El nostre pis és a la rambla.
4. L'edifici on vivim és vermell.
5. La Maria és professora de català a l'escola del poble.
6. Soc al cinema. Et puc trucar després?
7. Jo soc alta i prima, però les meues germanes són baixes.
8. Un pis compartit és l'habitatge més comú entre estudiants.
9. Burjassot és una ciutat de València.

Definir o identificar	Expressar característiques permanents	Situar en un lloc
0. <i>En Miquel és el meu germà.</i>		

Argumentació

A continuació es presenta una activitat de reforç per complementar la unitat i consolidar els usos dels verbs *ser* i *haver-hi* i deixar clares les diferències. Com que en la unitat ja es presenta una explicació teòrica, no cal repetir-la ací. Aquest exercici servirà per a veure si l'alumnat té clares les diferències i els usos de les construccions, per fer sortir dubtes i poder aclarir-los. L'activitat consisteix a emplenar un text sobre la ciutat de Tarragona amb el verb adient per a cada buit. És una activitat extreta del llibre *Gramàtica pràctica del català* (p. 254, ex 6). En corregir l'exercici es demanarà explícitament a l'alumnat que siga capaç d'argumentar perquè creu que el verb escollit és el correcte.

Activitat 9. Llegiu en grup el següent text sobre la ciutat de Tarragona i completeu amb els verbs *ser* o *haver-hi*. Argumenteu de manera oral la vostra tria.



Tarragona (1) _____ al sud de Catalunya i (2.) _____ la capital de la comarca del Tarragonès. En època dels romans, la capital de la província romana era a Tarragona, per això (3.) _____ restes arqueològiques d'aquesta època, que (4.) _____ Patrimoni de la Humanitat. Actualment a Tarragona (5.) _____ uns 160 000 habitants. És la capital natural, socioeconòmica i cultural del sud de Catalunya. L'aeroport de Reus (6.) _____ a 12 km del centre de la ciutat, amb vols internacionals i nacionals. A la ciutat també (7.) _____ una estació de trens d'alta velocitat, una de grans línies i vuit baixadors per als trens de rodalia. Pel que fa al comerç, la ciutat té uns 1800 establiments, que (8.) _____ al centre de la ciutat i als barris. Al llarg de la rambla Nova (9.) _____ una gran quantitat de botigues i serveis: bancs, joieries, botigues de moda...

Unitat 6

La unitat 6 es titula *Històries de vida* i tracta els moments més importants que solen ocórrer al llarg de la vida d'una persona, a més a més, introdueix l'imperfet d'indicatiu. Quant a les construccions ALEP, cal remarcar que no introdueix cap ús o funció nova, però presenta la conjugació de totes les formes d'imperfet d'indicatiu dels verbs *ser*, *tenir* i *haver-hi*.

Com que aquesta unitat didàctica no presente cap repte nou per a l'alumnat, he escollit dur a terme una tasca centrant-me en l'enfocament comunicatiu i l'aprenentatge significatiu per reforçar les construccions ALEP en imperfet d'indicatiu que es presenten en aquesta lliçó.

Argumentació

A continuació presente una tasca de desenvolupament per reforçar la conjugació de l'imperfet d'indicatiu del verbs *ser*, *tenir* i *haver-hi*. Es tracta d'una adaptació de la tasca intermèdia (pàgina 97) del manual *A Punt 1*.

La tasca consistirà a què l'alumnat pense en una anècdota. L'alumnat rep les indicacions de la tasca i es recorda que s'han d'utilitzar les formes apreses en la lliçó. Primer de tot, hauran d'explicar aquesta anècdota al seu grup, el qual haurà de fixar-se en les formes en imperfet d'indicatiu i corregir i ajudar als companys i companyes. A continuació, i per practicar les destresses orals, l'alumnat de cada de grup intercanviarà les anècdotes entre si, per a després, amb imatges, poder presentar-les davant la classe. La resta d'alumnes hauran d'intentar esbrinar a qui pertany cada anècdota. A més a més, hauran de classificar-les per temàtica (gracioses, tristes, etc.), per tal de practicar les expressions i reaccions que apareixen a la unitat.

L'objectiu d'aquesta pràctica és consolidar les formes d'imperfet d'indicatiu dels verbs en el vessant oral, seguint un enfocament comunicatiu, ja que usualment i quan apareixen noves a una lliçó, es practiquen molt de manera escrita, però no gaire parlada. A més a més, i seguint la teoria de l'aprenentatge significatiu, es practiquen els usos d'aquestes construccions ALEP, ja que es tracta el tema dels records, i es reforça la manera d'expressar-se.

Activitat 10.

Tasca en grup! Pensa en una anècdota i presenta-la al teu grup. Corregiu i ajudeu els vostres companys/es amb les formes verbals. A continuació intercanvieu les anècdotes i

presenteu-les a la resta de l'alumnat. Intenteu esbrinar a qui pertany l'anècdota realitzant preguntes!



Unitat 7

La unitat 7 amb el nom *Menjar-se el món* introdueix l'alumnat en el tòpic del menjar. Aquesta unitat no planteja cap repte ni dificultat a l'alumnat pel que fa a les construccions ALEP, ja que no introdueix cap ús ni forma nova, així, torna a aparèixer el verb *ser* en present d'indicatiu i amb funció atributiva, per realitzar descripcions de persones i explicacions del menjar i els plats, el verb *tenir* també en present i amb funció possessiva, per parlar de l'edat, i de la possessió d'objectes, i finalment el verb *haver-hi* amb funció existencial per descriure els plats.

Argumentació

L'activitat que presente a continuació és un exercici de repàs de les construccions ALEP apreses fins al moment. Es presenta com una activitat extra a la unitat, ja que aquesta lliçó no posa cap focus en les construccions. L'objectiu és no oblidar les construccions i els seus usos i reforçar-los de manera directa. A més, em sembla adient tornar a tractar el tema per remarcar la seua importància.

L'activitat consta de dues parts. La primera part consisteix a emplenar un text amb les formes de l'imperfet d'indicatiu dels verbs *ser*, *tenir* i *haver-hi*. Les formes seran donades a l'alumnat. Primer de tot, hauran de llegir el text i emplenar-lo individualment, i després es corregirà de formal oral i conjuntament. La segona part de l'exercici es basa a repassar la teoria dels usos. Per a això, es formaran grups i s'hauran de classificar els verbs en la columna i ús corresponent.

Després de corregir, i si és necessari, es tornarà a repassar la gramàtica. A més a més, s'analitzaran de forma indirecta com està anant l'aprenentatge de les construccions i quins punts recorden els aprenents per reforçar-los en les unitats següents.

Aquesta activitat és una adaptació de l'activitat 7 i 8 (pàgina 254) del manual *Gramàtica pràctica del català*. L'adaptació consisteix a eliminar el verb *estar* i el seu ús, ja que aquesta no ha estat vist.

Activitat 11. Llegeix el següent text i completa'l amb els verbs del requadre.



tenia (4)	era (3)	eren	hi havia (3)
-----------	---------	------	--------------

Història d'un mestre

Els meus pares van morir quan jo _____ (1) cinc anys. Jo vivia amb els meus avis en una casa molt gran. La casa _____ (2) a la muntanya i, per tant, no anava a l'escola.

Vaig aprendre a llegir i escriure sol. Eren dues activitats que m'agradaven molt. Fins que _____ (3) quinze anys vaig cuidar vaques a la granja. Com que _____ (4) insomni, llegia molt perquè no podia dormir.

Vaig voler estudiar i vaig traslladar-me a la ciutat més pròxima. Allà _____ (5) una escola on feien cursos d'ingrés a la universitat. En aquella època vivia en una pensió. La pensió _____ (6) a un barri molt pobre i per això vaig conèixer molts nens i nenes que _____ (7) analfabets, ja que no podien anar a l'escola. Llavors, vaig decidir fer-me mestre.

Quan vaig acabar la carrera, ja _____ (8) gran i _____ (9) dues filles. Vaig tornar a la casa dels meus avis. A prop d'allí, _____ (10) una masia abandonada. La vaig comprar i la vaig convertir en una escola rural. El curs passat _____ (11) trenta-cinc alumnes inscrits.

A continuació, en grups, classifica els verbs de l'exercici anterior a la graella següent tenint en compte la seva funció.

Presència o existència de persones o coses en un lloc	Possessió	Situar en un lloc

Unitat 8


La unitat 8 anomenada Xarxes, estil i tendències presenta un ampli vocabulari sobre la temàtica de la roba i aporta diversos nous trets gramaticals. Pel que fa a les construccions ALEP, trobem que no s'afegeix cap construcció ni ús nou. El verb *ser* torna a aparèixer amb funció atributiva per realitzar descripcions, el verb *tenir* segueix amb la funció possessiva i se segueix tractant la funció existencial amb el verb *haver-hi*. L'únic aspecte nou que s'ha trobat és que apareix el verb *estar*, però acotat sols a l'expressió *estar per casa*.

Com que aquesta unitat no introdueix cap element nou que pugui significar cap repte per a l'alumnat, he decidit utilitzar-la per reforçar els continguts anteriors.

Argumentació

L'activitat presentada a continuació és un exercici per repassar les expressions i usos dels verbs *ser* i *estar*. Aquesta informació ja ha estat presentada i treballada per l'alumnat, però com que és un tema important, considere que és oportú tornar a repassar-ho perquè no ho obliden. A més a més, s'afegeixen les noves expressions amb el verb *estar*.

L'activitat consisteix a llegir unes oracions on l'alumnat ha d'escollir entre el verb *ser* i *estar*. Tot seguint han de tornar a llegir-les per classificar-les entre característiques/estats canviats o permanents. L'objectiu d'aquesta pràctica és repassar els usos i la conjugació, alhora que es torna a tractar i reforçar la gramàtica.

Activitat 12. Repàs! Llegeix les frases següents i encercla el verb més adequat. Després en grups, reflexioneu i escriviu quin valor té el verb escollit (a o b). 

1- Característica/estat que canvia

2- Característica/estat que no canvia

1. Papa, les formigues **són/estan** vermelles?
2. La Isabel no **està/és** massa bé, perquè ho acaba de deixar amb la parella.
3. La meva cosina **és/està** una persona molt activa, practica quatre esports diferents i entrena cada dia!
4. En el meu temps lliure m'encanta **estar/ser** amb gent, sobretot a l'estiu quan fa bon temps.

5. Després de dinar **estic/soc** molt actiu, i no em cal fer migdiada.
6. Encara que fa molt d'esport, no **és/està** en forma. Menja molt malament i beu molt d'alcohol.
7. A causa de la pandèmia, m'he acostumat a anar en pijama quan **estic/soc** per casa. Inclús si estic treballant!
8. Francesc, què et passa? **Estàs/Ets** bé? Tens molt mala cara.

Unitat 9

La unitat 9, i l'última del llibre s'anomena *Hem fet molta feina* i està dedicada a oferir els recursos necessaris perquè l'alumnat pugui aprendre a expressar en el tema de les activitats, excuses i trasllats. A més a més, repassa de formal general els continguts apresos durant el curs. Quant a les construccions ALEP, trobem la mateixa situació que la unitat anterior: el verb *ser* torna a aparèixer amb funció atributiva per realitzar descripcions, el verb *tenir* segueix amb la funció possessiva i se segueix tractant la funció existencial amb el verb *haver-hi*. L'únic aspecte nou que s'ha trobat és que apareix el verb *estar*, amb funció atributiva, però acotat sols a un parell expressions com *estar bé* i *estar de viatge*.

Com que aquesta unitat no presenta cap repte nou per a l'alumnat, he decidit tancar el curs amb una activitat que repasse de manera indirecta les construccions ALEP, els seus usos i la conjugació apreses.

Argumentació

Com a proposta final del llibre i del curs, presente una activitat final (**activitat 13**) que està basada en l'enfocament comunicatiu i l'aprenentatge significatiu i per tasques. Es tracta d'una tasca final on hauran de posar en ús una barreja de tots els coneixements que han anat aprenent durant el curs. La tasca consistirà a realitzar una presentació d'un dels següents temes: una anècdota, una recepta, moda (per exemple, la roba que han portat durant tota una setmana), el seu habitatge i barri o un voluntariat. El format de l'activitat serà fer un vídeo i a més a més, una presentació d'uns 5-10 minuts. Alhora, se'ls demanarà que segueixen unes pautes, com per exemple, que utilitzen construccions ALEP, l'imperfet d'indicatiu, connectors i un lèxic ric i variat.

L'avaluació de l'activitat estarà dividida en tres parts: una primera nota donada per la docent; una segona nota, aportada per el/la propi/a estudiant, amb una argumentació adient i una

tercera nota aportada per la resta de companys/es. Per a aquesta tercera part, es farà ús de la rúbrica d'avaluació presentada per a l'activitat 3 d'aquesta proposta didàctica (vegeu Annex II). El contingut de la rúbrica serà acordat i consensuat entre l'alumnat i la docent. Un dels punts que tindrà una forta importància serà l'originalitat tant del vídeo com de la presentació.

L'objectiu d'aquesta pràctica (i sobretot del sistema d'avaluació) serà posar en pràctica les diverses i variades destreses apreses durant el curs i fer conscient a l'alumnat del seu progrés, ja que a través de l'avaluació, que tindrà molta importància, es farà èmfasi en els punts positius, i en el resultats individuals de cada alumne per motivar-los a seguir amb l'aprenentatge de català. A més a més, és una pràctica que podran aplicar a l'hora de parlar amb nadius, socialitzar i d'expressar el que pensen i senten, i per tant, segueix els principis de l'enfocament comunicatiu.

9. Conclusions

Tal com s'anunciava en la introducció, aquest treball naix de la voluntat d'endinsar-se en la qüestió tan problemàtica com és l'adquisició de les construccions ALEP. Seguint aquest objectiu, s'ha escollit un context hipotètic però realista, amb aprenents de català amb L1 alemany a una universitat de fora del domini lingüístic. Les raons per arribar fins aquest punt recauen en aspectes professionals i acadèmics, ja que he estudiat i conec la llengua alemanya i he tingut la magnífica oportunitat de realitzar unes pràctiques en un context semblant a la universitat de Leipzig; i en motivacions personals, perquè ho considere un aspecte intrínsecament interessant, i perquè m'agradaria poder posar-ho en ús en la meua carrera professional.

L'objectiu d'aquest treball era realitzar una proposta didàctica realista però modesta sobre l'aprenentatge de les adquisicions en un context determinat. D'una banda, cal remarcar que l'anàlisi del manual *A Punt 1*, ha comportat poder veure la realitat de l'ensenyament des d'un punt de vista nou. Els usos de les construccions i com es presenten, sobretot, pel que fa a la gramàtica, no eren els esperats. El fet que no se li done gaire importància a les construccions, especialment, a les que comporten unes dificultats d'aprenentatge complexes, com són les diferències i usos entre els verbs *ser* i *estar*, es considera un aspecte per a reflexionar. A més a més, la manca d'explicacions gramaticals i contextualitzacions, també ha portat a qüestionar-se el tractament de l'aprenentatge d'aquests elements.

D'altra banda, crec important remarcar el fet que l'aprenentatge d'aquestes construccions no és un tema fàcil. Tradicionalment, s'han utilitzat metodologies que hui dia no s'adeqüen ni als contextos actuals d'aprenentatge, ni als nous manuals, ni als diversos enfocaments sorgits en les últimes dècades. Encara que és un tema que ha estat qüestionat des de fa molt, no s'ha donat cap "solució amb resultats perfectes", ja que es tracta d'una qüestió que encara ha de portar a fer recerques per poder arribar a noves conclusions.

Aquest treball no pretén donar una resposta inamovible a les diverses qüestions que han sorgit en els últims anys, i que seguiran sorgint. Per tant, el que aporta són unes humils reflexions dins de l'àmbit de l'adquisició de segones llengües. Amb la proposta didàctica suggerida es pretén mostrar un model que encara que estiga situat en un context molt acotat, amb les modificacions pertinents, pugui ser utilitzat en altres àmbits d'aprenentatge formal del català. Aquest model ha tingut en compte els principals enfocaments metodològics del

moment (l'enfocament comunicatiu i l'aprenentatge significatiu i per tasques) i les motivacions de l'alumnat.

Aquest treball m'ha servit per a poder resoldre algunes qüestions que m'han anat sorgint tant dins de les lliçons del màster com a les pràctiques, com per exemple: Ha canviat molt l'enfocament que se segueix a l'hora d'explicar temes gramaticals complexos? Com ha arribat el català a ser una llengua estudiada a tantes universitats i quina és la situació actual? I algunes més específiques gramaticalment parlant, com quins usos i com s'aprenen els verbs ser i estar, tan popularment coneguts com el problema número 1 de qualsevol aprenent de català?

El resultat d'aquest treball és tan sols una part del llarg camí que s'ha de seguir per formar-se com a professora de català com a segona llengua. Aquest treball ha significat tenir l'oportunitat d'endinsar-me un poc en el món de la recerca i quedar-me amb les ganes de seguir. Així, aquest treball podria ser ampliat posant a prova les activitats i analitzant els resultats d'un curs de català A1 a diversos contextos i amb alumnat amb diverses motivacions.

10. Bibliografia

- Balzer, B. (1999). *Gramàtica funcional del alemán* (1a ed.). Ediciones de la torre.
- Bastardas i Boada, A. (1997). Contextos i representacions en els contactes lingüístics per decisió política: substitució versus diglòssia des de la perspectiva de la planetarització o globalització. *Diversité Langues, 1997, vol. II*.
- Bastons Vilallonga, N. (2015). Manuals i ensenyament del català: algunes reflexions. *Zeitschrift für Katalanistik: Revista d'Estudis Catalans, 28, 307-322*.
http://latina.phil2.uni-freiburg.de/pusch/zfk/28/17_Bastons.pdf
- Bastons, N., Bernardó C. i Comajoan Ll. (2013). *Gramàtica pràctica del català: Marc europeu comú de referència per a les llengües A1-B2* (2a ed.). Editorial Teide.
- Birkner, K., i Ehmer, O. (2014). Existenz-Attributiv-Konstruktion (en) im Deutschen und Spanischen: Strukturlatenz und Repetition. *Sprache im Gebrauch: räumlich, zeitlich, interaktional*, 275-296.
https://www.researchgate.net/publication/332593100_Existenz-Attributiv-Konstruktionen_im_Deutschen_und_Spanischen_Strukturlatenz_und_Repetition
- Bori, P. (2015). *Anàlisi crítica de llibres de text de català per a no catalanoparlants adults en temps de neoliberalisme*. (Tesi doctoral, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona).
https://www.researchgate.net/profile/Pau_Bori/publication/307546961_Analisi_critica_de_llibres_de_text_de_catala_per_a_no_catalanoparlants_adults_en_temps_neoliberals/links/58b4a026a6fdcc6f03fe652d/Analisi-critica-de-llibres-de-text-de-catala-per-a-no-catalanoparlants-adults-en-temps-neoliberals.pdf
- Bori, P. (2020). La enseñanza del catalán en el mundo y la catalanística internacional. *Анали Филолошког факултета, 32* (1), 241-258. [10.18485/analiff.2020.32.1.14](https://doi.org/10.18485/analiff.2020.32.1.14)
- Caimons, J.M.C. (2000). Anàlisi contrastiva i ensenyament d'una L2. *Quaderns de sintagma: L'ensenyament del català com a L2: de la teoria a la pràctica, 4*, 51-71.
- Cuenca, M. J. (1992). *Teories gramaticals i ensenyament de llengües*. Tàndem Edicions.
- Font, A. B. (1993). *Manual de catalanística* (Vol. 124). L'Abadia de Montserrat.

- Generalitat de Catalunya. (2019). *Orígens i història*. [Consulta: 28 de març de 2021].
<https://llengua.gencat.cat/ca/el-catala/origens-i-historia/>
- Gràcia, L., Crous, B. i Garganta, L. (2008). Diferencias tipológicas y adquisición de segundas lenguas II: Las construcciones atributivas, locativas, existenciales y posesivas. *Revista española de lingüística*, 38(2), 47-74.
- Grau, P. (2016). L'ensenyament del català al món: L'ensenyament del català a Alemanya. *Llengua Nacional*, (96), 16-17. https://llenguanacional.cat/pdf/LN_96.pdf#page=16
- Ibarra, A. C. (2019). *El tratamiento de los verbos "ser y estar" en el contexto escolar austriaco* (Tesi doctoral, Universitat de Viena, Àustria).
<http://othes.univie.ac.at/56299/1/59614.pdf>
- Institut Ramón Llull. (2005). *Memòria 2004 Institut Ramon Llull*.
https://llull.cat/IMAGES_22/memoria-irl-2004.pdf
- Institut Ramón Llull. (2021). *Memòria 2020 Institut Ramon Llull*.
https://llull.cat/IMAGES_22/MemoriaLlull2020.pdf
- Linguapax. (s.d.). *Alemanya*. [Consulta: 7 de febrer de 2021].
http://www.linguapax.org/wp-content/uploads/2017/04/Alemanya_German.pdf
- Ministeri d'Educació, Joventut i Esports del Govern d'Andorra, departaments de Cultura i d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears. (2003). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*.
- Moreno, C. (1994). La lingüística contrastiva y el análisis de errores en la enseñanza del uso de los verbos ser y estar a alumnos de lengua materna alemana. *V Congreso Nacional de ASELE: Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera*, 127-135. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0125.pdf
- Puiggené, A. (2014). La Xarxa Universitària d'Estudis Catalans a l'Exterior. *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística* (54), 1-8.
<https://www.raco.cat/index.php/LlenguaUs/article/view/279207/366936>
- Radatz, H.I. (2021). *Genolectes, gramlectes i politolectes: una tipologia de les llengües no-estats d'Europa*. [10.13140/RG.2.2.30710.32325](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30710.32325)

- Ramos, Joan-Rafael (2002). «La predicació verbal no obligatòria». A SOLÀ, Joan (dir.), *Gramàtica del Català Contemporani, vol.2*. Barcelona: Empúries (pàg. 1951-2044).
- Requena Nadal, N. (2015). *Adquisició de les construccions atributives, locatives, existencials i possessives del català per part dels parlants romanesos* (Treball de fi de Màster, Universitat de Girona, Catalunya).
https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/11650/RequenaNadalNeus_Treball.pdf?sequence=1
- Ruiz, R. (1997). Dolors Badia. Llengua catalana: nivell llindar 1. *Llengua i ús: revista tècnica de política lingüística*, 9, 65-65.
- Tudela-Isanta, A., Arráez, J. V., Puigdelliura, G. R., & Oronich, R. M. (2020). Característiques de l'alumnat de català L2 fora del domini lingüístic. *Treballs de sociolingüística catalana*, 39-55.
<https://www.raco.cat/index.php/TSC/article/view/374466>
- Velasco-Castillo, E. A. (2005). El alemán: Fragmentos para una historia de la lengua alemana. *Revista La Tadeo*, (71).
<https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RLT/article/view/552/562>
- Vilagrasa, A. (2018). *A punt 1. Curs de català. Llibre de l'alumne*. Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

ANNEXOS

Annex I

Taula d'elaboració pròpia basada en el continguts del llibre *A Punt 1. Curs de català*.

Unitat	Verbs	Funció	Context	Altres
1	SER	Atributives <ul style="list-style-type: none"> • caracteritzadores (éssers animats) 	presentacions (adjectius i nacionalitats)	*conjugació de les persones en singular
	TENIR	Possessives	edat	
2	SER	Atributives <ul style="list-style-type: none"> • caracteritzadores (éssers animats) • identificadores (relacions, 5) 	descripcions (adjectius) família professions	*conjugació de les persones en plural
	TENIR	Possessives	edat objectes vincles familiars	
3	SER	Atributives <ul style="list-style-type: none"> • caracteritzadores (éssers animats i inanimats) Locatives	descripcions ubicacions	

	TENIR	Possessives	objectes temps lliure vincles familiars	
4	SER	Atributives ● caracteritzadores Locatives	descripcions *hores permanència d'un subjecte	
	ESTAR	Atributives ● caracteritzadores	estar actiu/en forma (tema salut)	*conjugació completa
	TENIR	Possessives	temps	
5	SER	Atributives Locatives	descripcions ubicacions	*hi ha explicació gramatical sobre les locatives
	ESTAR	Atributives	descripcions	
	TENIR	Possessives	objecte temps descripcions	

	HAYER-HI	Existencials	descripcions	*hi ha explicació gramatical
	ESTAR-SE	Locatives	ubicacions de persones	
6	SER	Atributives Locatives	descripcions ubicació	*es presenta la conjugació en imperfet d'indicatiu
	TENIR	Possessives	objectes edat	*es presenta la conjugació en imperfet d'indicatiu
	HAYER-HI	Existencials		*es presenta la conjugació en imperfet d'indicatiu
7	SER	Atributives	explicacions (menjar) descripcions	
	TENIR	Possessives	objectes aliments edat	
	HAYER-HI	Existencials	receptes	

8	SER	Atributives	descripcions roba	
	TENIR	Possessives	possessió d'objectes i sentiments	
	HAYER-H I	Existencials	explicacions descripcions	
	ESTAR	Locativa	“estar per casa” - expressió	
9	SER	Atributives	descripcions	
	TENIR	Possessives	possessió d'objectes possessió de sentiments (abstracció)	
	HAYER-HI	Existencials	explicacions descripcions	
	ESTAR	Atributives	estar bé estar de viatge	*cap mena d'explicació gramatical

Annex II

Presentació “La família”

Nom	
Data:	
Nom del presentador/a:	

EXPRESSIÓ ORAL	Just (1)	Acceptable (2)	Bon nivell (3)	Excel·lent (4)	Punts
Contingut	Idees simples.	Idees correctes però incompletes.	S’han tractat els diferents temes.	S’ha aprofundit en els temes.	
Organització del contingut i temps	Mal estructurat i difícil de seguir.	Correcte, però amb un fil conductor no fàcil de seguir.	S’ha intentat relacionar les diferents explicacions.	Presentació global completa.	
Adequació i correcció gramatical	Utilitza molt poques paraules i expressions treballades o utilitza paraules en una altra llengua.	Utilitza poques paraules i expressions treballades a classe o les utilitza malament.	Utilitza bastants paraules relacionades amb el tema i expressions treballades a classe.	Utilitza vocabulari específic del tema i les expressions treballades a classe.	
Materials de suport	Pocs i no gaire encertats.	Adequats, encara que no els ha sabut aprofitar.	Adequats. Han ajudat a entendre els conceptes.	Interessants i atractius. Han estat un excel·lent suport.	
Ús dels verbs	Ús de tan sols 1 verb/Ús incorrecte dels verbs. *Exemples:	Ús de diferents verbs però incorrectament. *Exemples:	Ús variat dels verbs però amb algunes errades. *Exemples:	Ús variat i correcte dels verbs.	
TOTAL:					/20

Font d’elaboració pròpia, però basada en els materials de Núria Esther Monzonís Carda, lectora de català de la Universitat de Leipzig.

Annex III

Escaneigs de la unitat 65. *Ser, estar i haver-hi* (pàgina 250) del manual *Gramàtica pràctica del català*.

65. Ser, estar i haver-hi

• Al final del carrer **hi ha** l'hospital, **és** molt cèntric.

A. Usos del verb ser

A.1 Usem el verb *ser* per **definir, classificar** o **identificar** el subjecte:

- *L'astrometria és la ciència que estudia la posició i el moviment del astres.* [Definim l'astrometria.]
- *El litxi és una fruita exòtica.* [Classifiquem el litxi.]
- *En Sergi Copes és el meu actor preferit.* [Identifiquem en Sergi Copes.]


A.2 Fem servir el verb *ser* per parlar de les **característiques** del subjecte que **no canvien**:

- *El pis d'en Toni és petit.* [Petit és una característica pròpia del pis.]
- *En Tomeu és simpàtic.* [Simpàtic és una característica pròpia d'en Tomeu.]

A. Usos del verb ser
B. Usos del verb estar
C. Ser i estar amb característiques
D. Ser i estar amb llocs
E. Ser i haver-hi amb llocs

B. Usos del verb estar

B.1 Usem el verb *estar* per parlar de les característiques del subjecte que **canvien**:



• *Uf, **estic tip!***
[He menjat molt i ara estic tip.]



• *El pis del costat **està buit.***
[Han tret les coses del pis i ara està buit.]

■ Sovint fem servir el verb *estar* amb un participi, en expressions amb preposició i amb els adverbis *bé* i *malament*:

*L'Arnau no surt a jugar amb els seus amics perquè **està castigat.***
*La pel·lícula **està a punt de començar.***
*En Joan **està a l'atur.***
*Aquesta suma **està malament.***