

## **Expressió escrita**

La expressió escrita implica un suport gràfic o informàtic i l'ús d'un codi. En el cas de la llengua oral l'emissor i el receptor solen compartir un context, això fa que disposin de recursos com són el gest, l'expressió i la mirada que permeten donar moltes coses per sobreenteses. Per contra la llengua escrita ha de ser més explícita, ja que no disposa d'aquests recursos. En canvi té la qualitat de fixar el missatge i mantenir-lo en el temps.

El procés d'escriptura implica una activitat motriu per part del lector que ha de codificar el text que va elaborant i transformar els sons en signes gràfics. Cal que aquests signes siguin clars i entenedors i estiguin distribuïts en l'espai de manera correcta per tal que el receptor pugui entendre el missatge. Aquest és l'aspecte més formal del text i és clarament diferent en l'escriptura a mà i en l'escriptura amb ordinador, ja que el propi programa es fa càrrec d'aquest aspecte.

Com sempre que es parla de llengua, la expressió escrita implica el coneixement d'un lèxic i unes estructures morfosintàctiques que en aquest cas poden ser més complexes que les de la llengua oral. Igualment implica el coneixement, dels diferents tipus d'estructura textual que organitzen les idees i responen a uns objectius diferents.

Els textos escrits poden tenir diferents finalitats i van dirigits a un receptor que pot ser el mateix escriptor, però que sovint és una altra persona o grup de persones. Això implica que l'escriptura s'hagi d'ajustar al receptor que l'ha de llegir.

## **La codificació**

Per poder escriure el missatge que transmet un text escrit, s'ha de conèixer un codi que permeti passar d'uns elements sonors a uns signes gràfics i viceversa. L'aprenentatge d'aquest codi passa pel coneixement de la relació so-grafia i per fer aquesta codificació de manera prou àgil.

Quan l'aprenent d'escriptor té la seva capacitat d'atenció i el seu raonament centrat en aquests aspectes més mecànics, li costa molt fer una escriptura organitzada i coherent de les idees que vol transmetre. Per contra, com més àgil és aquesta codificació més pot centrar-se en el contingut del text i en la forma de transmetre les idees.

En un primer moment la codificació es fa síl·laba a síl·laba o lletra a lletra. L'aprenent d'escriptor escriu només els sons que sent o les lletres que coneix i no aplica els aspectes més arbitraris del codi, l'ortografia. Quan és capaç d'escriure frases, la seva estructura és pròpia de la llengua oral i els signes de puntuació no reflecteixen l'entonació pròpia de cadascuna. Quan escriu textos solen ser curts i si són llargs, normalment són poc coherents i cohesionats.

Quan l'escriptura, fins i tot dels aspectes més arbitraris ja és automàtica, l'escriptor pot dedicar més atenció al contingut del text i a l'organització de les

idees. Revisa i rellegeix allò que ha escrit, evita les redundàncies, imprecisions, etc. I refà el text fins que la forma i el contingut el satisfan.

En el cas de l'avaluació de les competències bàsiques s'ha avaluat tant l'organització i l'adequació del text, com la correcció lingüística, com la gràfica.

**L16-** Produir un text adequat a la necessitat comunicativa i al receptor, amb ordre i claredat (organització del text).

**L17-** Produir un text aplicant correctament els coneixements lingüístics pel que fa a lèxic, ortografia i estructures morfosintàctiques (component lingüístic).

**L18-** Produir un text amb grafia clara i llegible, seguint les pautes de presentació de treballs escrits (presentació i grafia).

### **Què implica l'expressió escrita**

El procés de composició escrita presenta tres moments ben definits: primer la planificació, després la redacció del text i la revisió i finalment la correcció del text redactat. Tot i això durant la realització del text, l'escriptor va revisant i reescriuint el text, és a dir, que si bé es poden diferenciar aquests tres moments, és cert que cronològicament no queden tan diferenciats.

Durant la planificació l'escriptor té en compte diferents factors:

L'objectiu del text, és a dir, quin és el motiu pel qual escriu.

Quin contingut ha de tenir el text. L'escriptor dedica un temps a la generació d'idees, és a dir, a pensar sobre el contingut i també sobre la forma d'organitzar-lo. Aquesta organització s'ajustarà a una estructura interna que depèn del tipus de text que es realitzarà. En aquest moment pot ser que la persona que escriu se n'adoni que no té prou informació i, n'haurà de buscar.

Un darrer aspecte de la planificació consisteix a tenir en compte a quin públic va dirigit ja que caldrà ajustar-s'hi.

Els dos primers factors determinaran el tipus de text, en canvi, aquest últim en determina el registre amb què ha de ser expressat.

Mentre es realitza el procés de redacció l'escriptor ha de tenir present tot allò que ha planificat, això implica un control simultani a l'escriptura pròpiament dita.

La revisió del text és fa posteriorment a la redacció, però, molt sovint, ja es comença a fer modificacions durant el redactat. El fet d'escriure amb ordinador ho facilita, ja que permet inserir text o eliminar-ne sense que això impliqui tornar a escriure-ho tot de nou. També evita que el text quedi ple de fletxes i anotacions al marge, en canvi, anul·la les versions anterior.

La revisió ha de ser feta tenint en compte diferents punts de vista. Des dels aspectes més formals, presentació i ortografia, fins als aspectes de contingut, passant per la qualitat del text, coherència i cohesió.

### **Qualitats del text**

Per considerar que un text és correcte cal que tingui les següents qualitats:

**Adequació:** bàsicament està en relació a l'ajust del nivell de llengua utilitzat per l'escriptor, pensant en el destinatari del text. Està molt relacionat amb els registres de la llengua.

**Coherència:** fa referència a l'estructura del text i, per tant, està en relació al tipus de text. Un text serà coherent quan segueixi una estructura adequada.

**Cohesió:** Fa referència a la unió entre les diferents idees que exposa el text, per tant, implica el lligam entre elles, amb connectors, i les relacions anafòriques, que quedi clar de qui s'està parlant en cada moment sense necessitat de repetir paraules, és a dir usant sinònims, pronoms, girs, etc. També implica el manteniment del temps i la persona verbal d'una manera lògica al llarg de tot el text.

**Puntuació:** Posa de manifest el valor expressiu del text. Es regeix per unes normes com per exemple: posar un punt i a part quan es canvia d'idea, usar comes en fer enumeracions, etc.

### **Tipus de text**

**Conversacional:** es caracteritza per una alternança de torns. Hi intervenen diferents personatges. És més propi de la llengua oral. Com a exemples orals es poden citar el teatre o les entrevistes. Pot contenir característiques d'altres tipologies textuales.

**Descriptiu:** el seu contingut fa referència a les característiques d'una persona, paisatges,... Utilitza oracions amb abundància d'adjectius, adverbis de lloc i comparacions.

**Narratiu:** es caracteritza per l'explicació de fets ja siguin reals o inventats. Predomina un ordre cronològic. Hi ha abundància de connectors temporals (conjuncions temporals, adverbis,...).

**Instructiu:** el seu objectiu és donar ordres, suggeriments o consells. Dóna informació objectiva i precisa. Utilitza el mode imperatiu o bé verbs que indiquen obligació.

**Predictiu:** es caracteritza per fer previsions de futur. Predomina el verb en futur i els adverbis de temps.

**Explicatiu:** es caracteritza per l'exposició ordenada d'idees al voltant d'un tema. És un text molt estructurat en el que predominen l'organització lògica i jeràrquica de les idees. Sovint va acompanyat de gràfics, esquemes i imatges. Es dona molt en el context escolar, tant a l'àrea de llengua com en les altres àrees.

**Argumentatiu:** el seu contingut gira al voltant de les opinions i la seva defensa o justificació.

**Retòric:** es caracteritza per la importància de l'estètica i el joc amb el llenguatge (metàfores, jocs de paraules,...)

**Enumeratiu:** és un llistat de paraules d'una mateixa categoria que pot ser o no ordenat.

**Discontínu:** són textos en els que la informació no és lineal i està distribuïda formant diferents blocs. Permet llegir cada bloc per separat i per un ordre no establert. Sovint no cal llegir-los tots per obtenir la informació desitjada (cartells, horaris, murals...).

**L'escriptura amb suport informàtic:** Com ja s'ha comentat anteriorment, és més dinàmica i obvia alguns aspectes de la presentació ja que la grafia sempre és clara i llegible. És a dir, difereix de l'escriptura a mà en que la presentació ja ve donada en part pel programa i en el fet que la revisió del text és més dinàmica i no cal passar a net.

## Registres

Segons l'ús que se'n fa de la llengua s'utilitzen diferents registres. Els registres posen de manifest el nivell de formalitat. Aquest ve donat per la relació entre l'emissor i el receptor, per exemple, no és igual escriure una carta o un correu electrònic a un amic que al cap, ni a una persona coneguda o a un desconegut.

Però el registre no només depèn de la formalitat sinó que també està influït pel tema, científic, poètic, etc., pel propòsit informar, convèncer divertir, pels usos a que dona peu més objectius o més subjectius; i també depèn del canal utilitzat per la comunicació.

## Orientacions per a la seqüència didàctica

Els diferents nivells de dificultat de les activitats de expressió escrita venen condicionats per:

- El domini que l'escriptor té del procés de codificació.
- Els suports que l'escriptor rep, ja sigui per part d'un expert o bé mitjançant recursos com correctors o documents de consulta.
- El tipus de text que s'ha de produir i la seva complexitat.
- El coneixement que l'escriptor té sobre el tema.
- La formalitat del text que s'ha de produir.

- El grau d'elaboració pròpia que comporta el text escrit. No és el mateix reexplicar un conte que inventar-ne un, ni escriure un text del no res que refondre informacions proporcionades per diferents vies.

Com en el cas de la comprensió escrita, els alumnes que encara no utilitzen el codi escrit d'una manera àgil es fixen poc en el contingut i en l'organització del text. No tenen la capacitat de realitzar textos llargs, i amb un contingut complex ja que en estar molt pendents del codi no tenen la possibilitat de centrar la seva atenció en els aspectes més complexos de l'escriptura.

Però, la dificultat de l'escriptura de textos no radica únicament en l'ús d'un codi, sinó també en el contingut del text, en l'estructura que es segueix per a desenvolupar-lo, en l'objectiu amb què s'escriu, així com el registre de llengua que requereix.

Referit a la seqüència que cal establir per afavorir l'aprenentatge dels alumnes, cal dir que bàsicament depèn del suport que aquests rebin durant el procés d'escriptura. Inclòs quan els alumnes encara no són capaços de fer una codificació àgil, cal plantejar situacions d'escriptura de textos tenint en compte tots els passos detallats anteriorment: planificació, redacció, revisió. Quan els alumnes no ho poden fer per si sols, és adequat que ho facin de manera col·lectiva: guiats pel model dels més experts (mestres o altres companys), amb l'ajuda dels iguals, parlant-ho entre tots i escrivint el mestre, etc. Els suports proporcionats per l'ensenyant han de ser retirats progressivament per a arribar a un major grau d'autonomia de l'aprenent.

A part de la realització o de la correcció col·lectiva de textos, una de les activitats que pot ajudar als alumnes a millorar la seva expressió escrita és l'anàlisi de models que després es reproduiran de manera més o menys mimètica.

Cal que durant aquest tipus d'activitat els seus participants comparteixin criteris sobre els objectius que té el text, a qui va dirigit, el tipus de registre que comporta, la seva estructura, etc., per tal de poder tenir-ho en compte tan durant la planificació, com durant la redacció i, també mentre es revisa i corregeix el text. En aquest sentit és útil que en un primer moment hi hagi activitats de grup i que aquests criteris siguin orals, però més endavant serà molt adequat que els alumnes revisin el seus textos amb l'ajuda d'unes pautes compartides, qüestionari, graelles de correcció, etc. Aquestes pautes els aniran proporcionant cada cop més autonomia fins que sigui ell qui tingui els seus propis criteris interns que li serveixin en l'elaboració de textos escrits.

Del que s'acaba de comentar es desprèn que la llengua oral juga un paper fonamental en el procés d'aprenentatge de l'expressió escrita, ja que és la que permet evidenciar totes les estratègies i recursos que cal utilitzar en cada moment del procés, i que l'evolució de la llengua oral i la llengua escrita són paral·leles i es retroalimenten mútuament. Queda reforçada aquí la idea que ja s'ha comentat en altres apartats del paper que té la llengua en la transmissió de coneixements i en l'organització del pensament en els diferents aprenentatges.

Una qüestió a tenir en compte és que, si bé en situació d'ensenyament els alumnes han de rebre suport per part de l'ensenyant, en situació d'avaluació aquest suport ha de ser molt mesurat o pràcticament inexistent, que ja el que es pretén és valorar quines coses pot fer l'alumne per si sol.

Tornant al tema de la gradació de dificultats, cal tenir present que, d'una banda, els textos informals són més senzills de produir que els textos formals, els primers permeten més llicències i són més quotidians. D'altra banda, també són més senzills de produir els textos que tracten de temes més coneguts i propers als alumnes que els que tracten temes més remots o que impliquen paraules tècniques. Molt probablement en aquests últims caldrà que abans de realitzar el text escrit es busqui informació sobre el tema i es consultin diverses fonts per a obtenir la informació necessària.

Tenint en compte aquests factors el professorat haurà de proposar activitats d'expressió escrita que permetin al seu alumnat millorar aquesta habilitat.

Per tal que serveixi d'exemple es compararan les activitats d'avaluació de la expressió escrita de llengua catalana i llengua castellana que posteriorment seran analitzades individualment:

A cycle inicial s'han escollit per a ser comentades l'activitat 6 del C11 en català i l'activitat 3.2 del C12 en castellà ja que són les dues en les que els alumnes produeixen un text complet.

Si bé ambdues activitats comporten una dificultat diferent, les dues poden ser resoltes a partir de frases, no cal que els alumnes escriguin textos llargs ni complexos. L'activitat plantejada en llengua castellana reproduïx una situació oral i el nivell de llenguatge que impliquen les frases és senzill. En canvi l'activitat de llengua catalana demana als alumnes plasmar en el text observacions i hipòtesi, és un exemple de l'ús de la llengua com a eina de comunicació i aprenentatge en altres àrees. Implica un nivell d'abstracció superior.

A cycle mitjà s'han escollit per a ser comentades l'activitat 4 del CM1 en català i l'activitat 2 del CM2 en castellà.

Les dues activitats impliquen l'escriptura d'un text complet amb uns objectius diferents i amb una estructura interna molt clara. Tot i que la nota és un text curt i no suposa grans dificultats lèxiques, hi ha aspectes de l'organització i l'adequació del text que cal que els alumnes aprenguin. S'ha entès la situació problemàtica plantejada (s'ha trobat un jersei) i un cop posat en situació, escriure un text que ens permeti resoldre-la tenint en compte l'objectiu d'escriptura i l'interlocutor.

L'escriptura d'una narració a partir d'una imatge posa a l'alumne en la necessitat d'inventar un text que s'ajusti als personatges i la situació plantejada. Tenint en compte el tipus de text, cal que els alumnes l'escriguin tenint en compte l'estructura narrativa d'inici, nus i desenllaç.

La narració pot ser molt simple, però permet introduir-hi elements que la enriqueixen i la fan més complexa: descripcions de personatges i llocs, diàlegs,

arguments més complicats,... És per això que a cicle superior hi ha una activitat similar.

Al cicle superior s'han escollit per a ser comentades l'activitat 4.2 del CS1 en castellà i l'activitat 2 del CS2 en català. Ambdós són textos complets amb una estructura molt clara que l'alumne ha de seguir per a produir un text cohesionat. En l'escrit del correu electrònic és on es pot evidenciar més l'adequació textual ja que s'hi pot observar l'ajust a l'interlocutor. Cap dels dos casos requereix l'ús d'un lèxic específic o tècnic, però ambdós donen joc per a poder utilitzar-lo, a nivell literari un, a nivell científic l'altre. És aquí, en la riquesa del llenguatge, en l'ús dels diferents registres de la llengua, en l'adequació a l'interlocutor que es veu l'evolució dels alumnes i on cal incidir per anar millorant.

S'ha de destacar que l'escriptura de textos permet la seva realització a diferents nivells. I que el que cal és anar cada cop un pas més enllà. No té el mateix nivell d'exigència el conte realitzat per un alumne de cicle mitjà que per a un alumne de cicle superior. L'organització del text, la interrelació de les seves diferents parts entre si, la riquesa lèxica i expressiva, etc., han d'anar millorant amb el temps. Des d'aquest punt de vista tan important és l'observació i comentari de models, com la revisió del text sota diferents punts de vista. No només formals i ortogràfics, sinó amb la intenció de millorar el text, que s'entengui, que estigui més ben expressant, que s'ajusti millor als objectius que se li demanen.

### **Comentari a les respostes**

En el cas de la expressió escrita es comenten només algunes de les activitats de llengua catalana i llengua castellana. S'ha escollit les més representatives i les que aporten elements per a la reflexió sobre les diferents respostes donades pels alumnes, els processos implicats en aquestes solucions i, consegüentment poden facilitar la reflexió sobre els recursos i les estratègies més adients per a millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'expressió escrita.

Cal destacar que en els exemples es comenten algunes de les errades dels alumnes per separat, però que en les seves realitzacions es poden trobar més d'un d'aquests errors en una mateixa resposta.

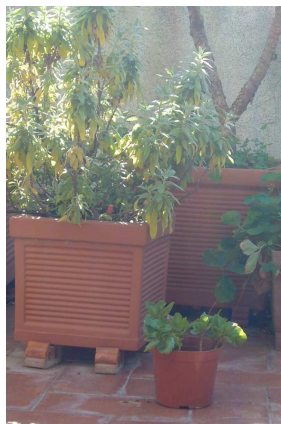
L'objectiu d'aquest apartat és il·lustrar els diferents casos i posteriorment comentar algunes orientacions per poder millorar l'expressió escrita.

### **Prova CI 1**

En aquesta activitat s'avalua l'aplicació correcta dels coneixements lingüístics a l'expressió escrita. També es té en compte l'adequació a la situació comunicativa i l'ordre i la claredat en l'expressió.

## **Activitat 6**

Observa aquestes imatges.



1. Explica quines diferències hi ha entre les dues imatges.
2. Què creus que ha passat entre una imatge i l'altra?

### **Exemples de respostes correctes**

1.

*“Que en una hi ha sol i a l'altra no. Que una planta està bé i l'altra ha caigut. Que a terra hi ha coses i a l'altra no.”*

*“Que una planta està dreta i l'altra a terra.”*

*“Que la primera no plou fa sol i a l'altra plou a bots i barrals.”*

*“Que primer feia sol i tot estava bé i ha parat de fer sol.”*

2.

*“Que un nen ha jugat amb la planta i ha caigut”*

En aquests casos les produccions són correctes. Segueixen la consigna que se'ls dóna: expliquen diferències entre les dues imatges i fan una hipòtesi sobre la causa de les diferències. També utilitzen un lèxic correcte mantenint una estructura de la frase igualment adequada.

### **Exemples en els que l'alumne no ha seguit la totalitat de la consigna**

1.

*“hi ha unes plantes en un jardí”, “hi ha testos gran i petits”*

En els dos casos fa una descripció de la imatge, no les compara.

2.

*“En una imatge hi toca el sol i a l'altra no”.*

*“Que en una i a sol i totes les plantes estan bé i en l'altra no i a sol i i a una planta a terra”*

*“Un núvol ha tapat la llum del sol”*



En aquests casos s'està analitzant l'adequació a la demanda. En general els alumnes són capaços de buscar diferències, és una pràctica comú en l'ensenyament des de cursos molt primerencs, però, quan la dificultat augmenta i se'ls demana que formulin hipòtesis es limiten a escriure allò que és evident. Si en acabar l'activitat haguessin revisat el seu treball segurament s'haurien adonat de l'error.

Cal que l'alumnat quan fa qualsevol activitat, ja sigui de llengua o de qualsevol altra àrea siguin conscient del seu objectiu i que adquireixi l'hàbit de revisar-les per veure si s'han acomplert.

### **Exemples d'errades d'ortografia natural:**

Separació de paraules: *"des pes, al tre"*

Separació incorrecta de paraules: *"venpo sada"*

Quan l'alumne s'inicia en l'escriptura sovint li costa veure les paraules com un tot, així pot partir-les de manera incorrecte o en el cas contrari ajuntar-les malament. Per superar aquesta fase cal fer activitats en que es treballi el ritme de les paraules, en que s'analitza el nombre de paraules que hi ha dins la frase, i sobretot cal que l'alumne agafi l'hàbit de la correcció, fent-li veure que els diferents elements de la frase han de tenir significat per si mateixos.

- Unió incorrecta de paraules:

*"L'altra està a terra" "unaltra", "noplou", "estapluben", "fasol", "dela", "quel", "enuna", "sacaigut".*

En el cas d'unions o separacions incorrectes de paraules se'ls pot ajudar fent-los adonar que els diferents elements de la frase han de tenir significat per si mateixos i que, en cas contrari, hi ha una errada. Cal afavorir l'hàbit de revisar l'escrit per tal de millorar tots els aspectes de l'escriptura.

- Canvi d'una lletra per una altra, d'un so per un altre:

*"es quau", "lla sa trencat".*

En aquests casos els alumnes no han acabat de consolidar la correspondència so-grafia. Però cal veure com pronuncien els sons en qüestió quan parlen. Sovint l'escriptura reflecteix errors de pronúncia. Es necessari un treball de sons, concrets pels sons que confon o més general si les errades són múltiples.

- Omissió d'un so:

*"caicut", "desers", "pisipi", "desendresda", "cidada"*

Les omissions poden ser causades per diferents motius, els alumnes encara no dominen del tot la codificació (anàlisi de la llengua oral i correspondència so-grafia), o bé reproduïen errors de la seva producció oral.

Les diferents causes fan plantejar abordatges diferents. En el cas d'errades causades per una qüestió de llengua oral, caldrà fer un treball de pronúncia i discriminació. En el cas de falta d'agilitat en l'escriptura cal ajudar a l'alumne a fer l'anàlisi correcte i a recordar les correspondències so-grafia. En ambdós casos cal treballar la revisió del propi escrit. Els alumnes s'han d'habituar a repassar els seus treballs abans de donar-los per bons.

- Normes d'ortografia en les que s'alternen dues grafies de manera fixa (c-qu, g-gu, r-rr,...) i que canvien la fonètica de la paraula:

*“tera”, “esquera”*

Al cicle inicial s'apliquen poques convencions ortogràfiques, només aquelles que van lligades a la producció del so i són fixes. Cal que els alumnes s'adonin de l'alternança de consonants que acompanyen les vocals per a produir determinats sons i que apliquin la norma d'una manera, cada cop més automàtica.

- Ús de grafies pròpies del castellà:

*“fuya”, “llecha”*

Les vacil·lacions en l'ús de grafies pròpies de diferents llengües és un dels errors més freqüents inclòs en escriptors força experts ja que la transcripció és un dels procediments més automàtics. En el període inicial cal que s'afavoreixi l'adquisició de l'hàbit de revisar el text escrit i que l'alumne tingui en compte algunes equivalències: i/y, ny/ñ, i també les grafies que no poden sortir en determinades llengües: ch, ç.

La superació de l'ortografia natural és el gran repte del cicle inicial. A mesura que els alumnes avancen en l'aprenentatge del procés lector s'adonen que les paraules no sempre s'escriuen com es pronuncien, que les paraules no es separen ni s'ajunten de manera aleatòria, que hi ha sons que canvien en funció de les grafies que els acompanyen, etc. Tota aquesta descoberta ha d'anar acompanyada d'una reflexió per part de l'ensenyant. En aquesta etapa es molt important fer prendre consciència de la paraula com un tot, es a dir treballar els sons evitant confusió de sons, la correspondència so-grafia evitant canvis de grafies, el ritme de la paraula, de la frase, evitant les separacions i unions incorrectes, sense descuidar les interferències d'altres llengües, fent èmfasis en els sons i grafies diferencials.

### **Exemples d'errors de lèxic**

Els alumnes utilitzen el lèxic de forma incorrecta o mostren un desconeixement de les paraules adequades.

*“Un gerro s'ha trencat” “està trencat el gerro de la planta” “ que la tassa cau”* en aquests casos s'utilitzen les paraules “gerro” o “tassa” en lloc de test.

Es desconeix la paraula adequada i es busca dins del vocabulari propi una aproximació. Els dos objectes són recipients.

Cal ajudar als alumnes a descobrir els diferents matisos de la llengua. En aquest cas no utilitza paraules incorrectes però sí que són incorrectes en aquest context. Cal treballar a partir dels diferents camps semàntics. Fent-ne activitats d'etiquetatge i també emprant les paraules treballades en contextos diversos, escriure'n frases, creant-ne textos escrits, en diàlegs, fent descripcions, dient les diferències entre dos objectes,... Igualment important és comentar la correcció de textos amb els alumnes de manera que a partir dels propis errors vagin adquirint nous coneixements.

- Interferència de llengües:

*"...l'otra està a terra", "hi ha una mazeta una planta ben posada", "el piso està fet un desastre", "el maceter petit està bolcat"*

*"...després es cau"* En català el verb caure no és reflexiu com en el cas del castellà.

*"El vent ha tirant la planta que està en el sol"* En aquest cas la paraula emprada és correcte, però no en aquest context.

En tots els exemples els alumnes fan una aproximació a les formes de la llengua catalana a partir de paraules de la seva llengua materna. No tenen el lèxic que els cal per poder expressar-se correctament o no tenen prou agilitat per tal de fer una producció correcta.

Cal que l'ensenyant models correctes, tant a nivell oral com a nivell escrit. Però tan important és l'input, entrada d'informació, com l'output, sortida d'aquesta informació. En l'aprenentatge i ús de qualsevol llengua els parlants coneixen més vocabulari a nivell passiu que a nivell actiu, és a dir, hi ha més paraules que entenen que paraules que utilitzen. Cal donar l'oportunitat d'utilitzar-les ja sigui parlant o escrivint. En aquest cas llengua oral i llengua escrita és retroalimenten mútuament. En l'apartat d'expressió oral s'han comentat breument les estratègies de retorn que serveixen per a corregir tant els errors lèxic com els morfosintàctics a nivell de parla.

- Elisió d' una paraula o bé substitució per un mot genèric:

*"hi ha coses a terra..." "a terra, ha caigut"*

L'elisió i la substitució per una paraula genèrica són els recursos emprats pels alumnes quan desconeixen la paraula adequada o quan no són capaços d'evocar-la. Per superar aquestes situacions cal fer activitats d'ampliació de lèxic i, en general, d'expressió oral i escrita. Això ha de permetre l'ús de les paraules que només es coneixen a nivell passiu, són paraules que només es comprenen, no són paraules que s'utilitzen en l'expressió. Posar a l'aprenent d'una llengua en situació d'haver d'expressar-se sovint, en circumstàncies i amb objectius diversos és un dels millors exercicis per a l'adquisició d'una llengua. En el cas de la llengua escrita el fet d'estar fixada ens facilita la reflexió en el moment de la correcció conjunta mestre- alumne o a nivell de grup.

Per poder incidir en la correcció lèxica cal fer veure als els diferents matisos que tenen les paraules. S'ha d'ajudar a reflexionar sobre la correcció de les paraules

emprades en cada context i la necessitat de fer produccions no només entenedores, sinó també correctes. Cal treballar els diferents significats i aplicacions de les paraules. N'hi ha d' incorrectes, però també hi ha paraules que en uns determinats contextos són vàlides, però en altres no, cal comentar-ho i incidir en la reflexió metalingüística per part de l'alumne amb l'ajuda del professorat i d'un treball col·lectiu .

### **Exemples de estructures morfosintàctiques incorrectes**

- Estructures sintàctiques manlevades d'altres llengües:

*“Hi han fulles a terra”. L'expressió “hi han” no és correcta cal posar “hi ha” ja sigui en singular o en plural.*

*“...no li dona el sol. ”L'expressió “donar el sol” és incorrecta cal substituir-la per “tocar el sol”. Sovint es fa un ús incorrecte del verb donar (“donar a un botó” = “prémer un botó”, “donar por” = “fer por”,...). Cal diferenciar en quines expressions és correcte i en quines no ho és.*

De la mateixa manera que a nivell de lèxic s'han de diferenciar les paraules correctes de les diferents llengües que s'aprenen a l'escola, cal fer el mateix pel que fa a les estructures morfosintàctiques.

- Frases incompletes o desordenades:

*“que l'altra ha caigut la planta i altra no”, “...i també que la planta sol.”*

*“un altre esta des endreçada esta endreçat”, “un jardí està endreçat les plantes tirades per terra”*

*“Que una casa esta trencada i l'altra no perquè l'altra esta trencat el gerro de la planta”*

Aquests són casos en el que la frase està desorganitzada i en la que hi ha elements redundants. L'oient ha de fer un esforç de sobreinterpretació per poder entendre el missatge.

Per evitar les errades morfosintàctiques són adequades les activitats que impliquen una manipulació de la frase com per exemple completar, substituir, canvis d'ordre, etc. i una reflexió sobre la correcció o incorrecció dels resultat.

Pel que fa a les expressions manlevades d'altres llengües, són vàlides totes les activitats suggerides en el cas del lèxic. Veure el cas anterior.

Per tal de millorar les frases desordenades o incompletes és útil posar als alumnes en situació d'haver de comprendre-les, per valorar la seva dificultat de comprensió i manipular-les per tal de millorar-les. En aquest sentit treballs similars realitzats amb l'ajuda de l'escrit ens poden facilitar la manipulació i la reflexió.

## Exemples d'errors de coherència dins de les frases i el text

1.

*“Perquè en una imatge hi toca el sol i a l’altre no”*

*“El vent ha tirat la planta perquè està a terra”*

En aquests casos l'ús de la paraula “perquè” no és correcte. En el primer la utilitza com a inici de frase sense que hi hagi cap situació de causa-efecte. En el segon es confon una frase consecutiva amb una frase causal. La planta és a terra perquè el vent l'ha tirat i no a la inversa. La frase correcta hauria de ser “El vent ha tirat la planta per això està a terra”.

Les confusions en els nexes són una errada pròpia del cicle inicial on comencen a emprar aquest tipus de nexes que són adequats o no en relació a l'ordre amb el que està escrita la frase. Fent-ne exercicis i donant models i, sobretot, comentant els diferents significats resultants (fent una reflexió metalingüística) els alumnes aniran entenent i utilitzant els diferents nexes amb un significat correcte.

## Exemples d'oracions que no s'adeqüen a la situació o al registre

*“Sí que una planta ha caigut i l'altra no ha caigut i també que a la planta gran li toca el sol i a l'altra no li toca el sol. Sí un altre que el terra està marró fort i l'altre marró fluix”*

*“aquí després cau”.*

En els dos exemples s'utilitzen expressions pròpies de la llengua oral. En el primer cas s'utilitzen elements per mantenir la comunicació amb un interlocutor oral, talment com si estes mantenint un diàleg. En el segon cas utilitza un díctic per focalitzar l'atenció de l'interlocutor(oral) ometent la informació necessària perquè el lector sàpiga de què està parlant.

Si bé és cert que a escriure se n'aprèn escrivint, cal fer una reflexió i donar pautes de com fer-ho. Els alumnes de cicle inicial tot just acaben de consolidar l'aprenentatge de la llengua oral, tot i que encara l'han de millorar, i tot just descobreixen la llengua escrita. És necessari plantejar activitats en que puguin veure les diferències de registre i les diferències que impliquen els diferents textos. El text escrit necessita una seqüència clara, un ús de connectors específics, una correcta utilització d'un lèxic, etc. doncs quan és llegit no hi ha un interlocutor present que pugui matisar la comprensió amb la imatge, el gest, l'entonació o amb comentaris aclaridors.

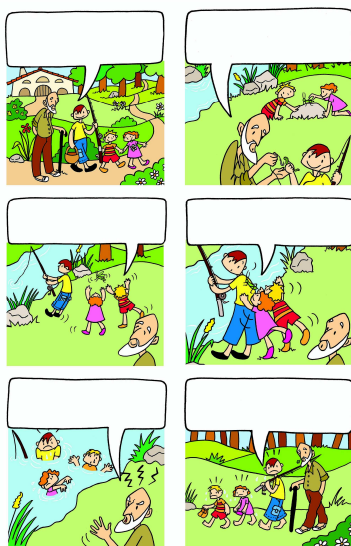
Per a incidir en l'adequació a les situacions i als interlocutors són útils els jocs de rol i l'observació i l'anàlisi d'exemples. Per exemple: uns alumnes fan el seu paper mentre els altres els observen i, a partir d'unes pautes donades pel mestre i comentades amb els alumnes, valoren als seus companys. Aquests jocs i activitats realitzats en contextos orals reverteixen també en la llengua escrita. També serà útil, en el cas de nivells superiors l'anàlisi de models correctes que ajudaran a l'alumne a entendre quins són els recursos i estratègies que utilitza l'autor per tal d'ajustar-se a la situació i al públic. Després de l'anàlisi és adequat que els alumnes facin una escriptura seguint els exemples analitzats.

## Prova CI 2

En aquesta activitat s'avalua l'aplicació correcta dels coneixements lingüístics: lèxic i estructures morfosintàctiques, a l'expressió escrita. També es té en compte l'adequació a la situació comunicativa i l'ordre i la claredat en l'expressió.

### Activitat 3.2.

1. Escribe, en los globos, lo que te imaginas que dicen los personajes.



### Exemples de respostes correctes

*“Abuelo creo que hoy comeremos pescado  
Mira. Que la próxima vez lo aras tu solo.  
El grillo se escapa. Lo cogeré yo  
Lo ves no lo cogerás tu Pedro lo cogeré yo  
Pedro Maria porque habeis saltado encima de Juan  
Hoy no comeremos pescado por vuestra culpa”.*  
*“Abuelo a donde vamos.  
Nieta toma el gusano para pescar.  
Haaaaa! El saltamontes.  
Ten cuidado hermano.  
Que hacéis nos vamos.  
Que rabia mojados.”*

En aquests casos les produccions són correctes. Segueixen la consigna que se'ls dóna: escriuen una frase per a cada personatge adequada a la situació. L'estructura i el lèxic de les frases són correctes.

En aquests casos, a més de la correcció lingüística, també es pot observar la correcció discursiva ja que formulen frases adequades a la situació i ajusten el registre a cada persona.

## Exemples d'errades d'ortografia natural

Separació de paraules: *“vamos a pes car”, “es palda”, “Es toi”*

Separació incorrecta de paraules: *“Tiene el saltamontes en las palda”*

Quan es comença a escriure és freqüent que resulti difícil veure les paraules com un tot. Quan s'analitzen els errors cal diferenciar aquelles separacions en que una part de la paraula per si mateixa seria correcte (es toi, las palda) de les que no tenen significat (pes car).

Per superar aquesta fase cal fer activitats en que es treballi el ritme de les paraules, en que s'analitzi el nombre de paraules que hi ha dins la frase, i sobretot cal que l'alumne agafi l'hàbit de revisar l'escrit. En el cas d'unions o separacions incorrectes de paraules pot ajudar el fet d'adonar-se que els diferents elements de la frase han de tenir significat per si mateixos i que, en cas contrari, hi ha una errada.

- Unió incorrecta de paraules:

*“yatenemos”, “¡vamonos acasa!” “Tepongo el anzuelo”, “Casitenemos el saltamontes”*

El procés d'aprenentatge es el mateix que el de les separacions, cal saber veure les paraules com un tot. El mateix que s'ha comentat en el paràgraf anterior, s'han de diferenciar les errades en que s'ajunten partícules sense significat (acasa) de les que hi ha dues paraules amb significat propi (casitenemos).

Canvi d'una lletra per una altra, d'un so per un altre:

*“nuy”, “agelo”, “Vavos”, “guanito”*

En aquests casos els alumnes no han acabat de consolidar la correspondència so-grafia, segurament ni en la seva llengua d'aprenentatge. També haver-hi alumnes que no produeixen aquests sons de manera correcte en la llengua oral.

Cal doncs, assegurar-se del bon ús de la llengua oral per poder passar al treball de l'escriptura. És necessari un treball de producció dels sons en els que es té dificultat.

Omissió d'una grafia:

*“¡Vamos a pesar!”*, (en aquest cas provoca un canvi de significat), *“cuenran un gusano”, “venio”, “van adando”*

Davant de les omissions podem trobar diferents alumnes. Per una banda tenim aquells que es precipiten o que encara no dominen del tot la codificació (anàlisi de la llengua oral i correspondència so-grafia). D'altres obliden grafies perquè també ho fan en la seva llengua oral, ja sigui per no saber-los produir o bé per un tipus de pronunciació dialectal

Totes aquestes diferències han de suposar maneres diferents d'abordatge. Caldrà fer un treball oral si no es produeix el so, donant eines (punts d'articulació) per tal que el reconegui i el pugui escriure. I sobretot, cal treballar el tema de la correcció, s'han d'habituar a repassar els seus treballs abans de donar-los per bons, d'aquesta manera moltes de les errades les resoldran ells mateixos.

- Normes d'ortografia en les que s'alternen dues grafies de manera fixa (c-qu, g-gu, r-rr,...) i que canvien la fonètica de la paraula:

*“yo ceria pescar” “una mosqua”*

Al cicle inicial s'apliquen poques convencions ortogràfiques, només aquelles que van lligades a la producció del so i són fixes (c-qu, g-gu, r-rr). Així si un alumne té clar el so que esta produint difícilment aplicarà una grafia incorrecte.

Està clar doncs que primer s'ha de treballar el so i fer després la correcte correspondència amb la seva grafia. Per després anar fixant aquelles normes que són segures i fixes.

- Ús de grafies pròpies del català:

*“Pedro i Maria” “caçar” “Juan agatxate” “què habeis exo!” “caçar”*

Les interferències entre la llengua d'aprenentatge i la parlada són habituals i formen part del propi aprenentatge. Els errors poden ser de les grafies utilitzades (i/y,ç ny/ñ) o de sons (x/ch). Cada un dels apartats tindrà el seu propi tractament.

Les grafies cal treballar-les com a diferencials de l'altra llengua d'aprenentatge, és doncs un treball més visual. Del treball de correspondència so-grafia ja s'ha parlat en d'altres apartats, en aquest cas cal treballar per comparació i fer més èmfasis en les diferències.

### **Exemple d'un ús incorrecte o desconeixement del lèxic**

Poca adequació de les paraules al tipus de text i al seu contingut:

*“el saltamontes vuela”.*

En aquest cas utilitza un verb incorrecte des del punt de vista científic, fa una aproximació amb una paraula similar.

*“asin se coloca el anzuelo”.*

En aquest cas s'utilitza una forma incorrecta més pròpia de la llengua oral.

Cal ajudar als alumnes a descobrir els diferents matisos de la llengua. Cal treballar a partir dels diferents camps semàntics tant a nivell comprensiu com a nivell expressiu. És igualment important comentar la correcció de textos amb els alumnes de manera que a partir dels propis errors vagin adquirint nous coneixements.



- Interferència de llengües:

*“así se pone el cuc”, “el saltamont salta”.*

En aquests casos els alumnes utilitzen paraules pròpies de la seva llengua materna o bé paraules castellanitzades.

Cal que els adults donin models correctes, i facin el retorn oportú a les produccions dels alumnes. En el cas de l'aprenentatge de lèxic, la llengua oral i llengua escrita és retroalimenten mútuament. En l'apartat d'expressió oral s'han comentat breument les estratègies de retorn que serveixen per a corregir tant els errors lèxic com els morfosintàctics a nivell de parla.

S'ha d'incidir en el lèxic específic de la llengua que s'està treballant, i aquest treball passa per la llengua oral. Cal fer moltes activitats d'ús perquè l'alumne interioritzi i doni significat al lèxic i el pugui utilitzar tant a nivell oral com escrit.

### **Exemples d'estructures morfosintàctiques incorrectes**

Frases incompletes, desordenades.

*“vamos a peces”.*

En aquesta frase l'alumne ha oblidat escriure una paraula. La frase s'entén perfectament però és el lector el que la interpreta.

*“espera que te lu agafu”.*

En aquest cas l'alumne utilitza una expressió pròpia de la seva llengua materna, barreja llengües.

*“El Juan pesca peces”.*

En aquest cas l'alumne fa servir una estructura pròpia d'una altra llengua. En castellà no s'utilitza l'article davant els noms propis.

- Errors de concordança:

*“Al final hemos venido lleno de agua”.*

En aquest cas hi ha una errada en la concordança del número.

Davant del treball de morfosintaxi s'han de treballar diferents aspectes: d'una banda cal especificar les diferències que hi puguin haver entre les dues llengües en contacte i per fer-ho s'ha de posar els alumnes en situació d'ús perquè se n'adonin. Per una altra banda cal treballar aquelles aspectes de concordança que fa que una frase tingui sentit (el número, el gènere, els temps verbals). I finalment cal fer veure als alumnes les omissions i les repeticions. Per últim, cal treballar la necessitat que la frase sigui entenedora per la persona que la llegeix. Sovint son capaços de resoldre errades per ells mateixos si es troben en situació d'haver d'entendre consignes dels altres companys.

## **Exemples de frases que no s'adeqüen a la situació o al registre**

*“asin se coloca el anzuelo”.*

En aquests cas s'utilitza una paraula incorrecta pròpia de la llengua oral .

*“los niños quieren coger un saltamontes”.*

En aquest cas s'escriu una frase pròpia d'un text narratiu.

*“el niño dic que quiere pescar”.*

En aquest cas s'escriu amb un estil indirecte que no és propi del text conversacional que ha d'escriure.

De totes les tipologies textuais el còmic la més propera al llenguatge oral. Amb tot, hi ha unes diferències que cal evidenciar perquè s'utilitzi de manera correcta. El text que acompanya a la imatge ha d'especificar allò que la imatge no diu. Cal treballar tots aquells signes de puntuació que fan que la seva lectura s'apropi al llenguatge oral i doni significat al text.

A l'escola sovint s'associa el treball de la llengua escrita amb el text narratiu, actualment els docents tenen clara la diversitat de textos però sovint no posen els alumnes en situació d'haver-los de produir (exemples 2 i 3). Cada tipologia de text té unes característiques diferents i es necessari treballar-les a l'aula.

## **Prova CM 1**

Cal destacar que en els exemples es comenten algunes de les errades dels alumnes per separat, però que en les seves realitzacions es poden trobar més d'un d'aquests errors en una mateixa resposta.

Sense intenció de ser exhaustius, és donen diferents exemples per tal d' il·lustrar els diferents casos i, posteriorment, comentar algunes orientacions per poder millorar l'expressió escrita

En l'activitat 4 s'avalua l'aplicació correcta dels coneixements lingüístics a l'expressió escrita. Igualment es valora l'ordre i la claredat en el text i la seva adequació a la situació i a la intenció comunicativa.

### **Activitat 4**

Imagina't que has trobat un jersei al pati de l'escola i no saps de qui és.

Fes un petit escrit per posar-lo al suro de l'entrada perquè el propietari del jersei el llegeixi i el vingui a buscar.

### **Exemples de respostes correctes**

*“Atenció: Trobat jersei de color vermell amb ratlles blanques, s'ha trobat al pati de l'escola qui sigui el propietari que vagi a la porteria de l'escola , haurà de demostrar que es seu.*

*P.D. Si no es de ningú , es portarà a Càrites o a una altra ONG (organització no governamental)”*

*“M’he trobat un jersei al pati de l’escola. És de color blau marí amb una cremallera. Posa G.L Si és d’alguna persona que ho vingui a buscar a la classe de 4t C. Gràcies.”*

*“S’ha trobat un jersei al pati de l’escola. Es de coll alt i mànigues llargues i gruixudes. També té ratlles diagonals i es de color verd i groc. Si us plau si el propietari troba aquest cartell que truqui a aquest numero de telèfon : 937693258, i que pregunti per en Jordi Montmany.”*

En aquests casos les produccions són correctes. Escriuen el text, segueixen la consigna que se’ls dóna, utilitzen un lèxic correcte mantenint una estructura del text igualment correcta i saben adequar-se al registre demanat.

### **Exemples en els que no s'han seguit la totalitat de la consigna**

*“Alumnes he trobat un jersei al pati de l’escola si alguna persona l’ha perdut que vingui a veure si es seu”*

*“Sa trobat un jersei al pati de l’escola qui l’hagi perdut que el vagi a buscar”.*

En els dos casos el text es incomplet no ens parla de com es el jersei, ni on s’ha d’anar a buscar.

Per poder treballar la manca d’informació dins d’un text es interessant posar-los en situació d’haver de resoldre allò que se’ls demana. Activitats de recorreguts amb consignes, d’endevinar llocs, situacions o personatges, fa que aprenguin a fer una bona descripció i aprenguin a seqüenciar els passos perquè els companys portin a terme l’acció.

### **Exemples d'errades d'ortografia natural**

Unió incorrecta de paraules: “delgu”, “ala” “quel”.

Canvi d’una lletra per una altra, d’un so per un altre: “recog” “mijor”

Dubtes entre dues grafies amb una norma ortogràfica segura que canvien la fonètica de la paraula: “vinges”, “aljuna”

Ús de grafies pròpies del castellà “despatch”

Les errades d’ortografia natural disminueixen força a cicle mitjà. Els alumnes que encara tenen hi dificultats poden ser aquells que s’han incorporat tard al sistema educatiu català o nens i nenes amb dificultats en l’adquisició de l’aprenentatge de la lectoescriptura. La manera d’abordar-ho seria diferent en funció del motiu, en tot cas s’aplicaria tot el que s’ha comentat en el cicle anterior.

### **Exemples d'errades d'ortografia arbitrària**

Majúscules: “he trobat un jersei al pati de l’escola. qui l’hagi perdut...”

Grups consonàntics br-bl: “és vlau”

Verb haver: “haber-lo”.

Plurals: “ratllas blancas”

El treball de l’adquisició de l’ortografia arbitrària passa per l’aprenentatge d’estratègies de memorització de les paraules, i per una altra banda, cal aprendre

un conjunt de normes d'aplicació. Així hi haurà una sèrie de casos com poden ser els finals dels temps verbals, o l'ús de les majúscules, en els que l'alumne haurà d'aprendre la norma i d'altres que haurà de recordar la paraula. Ensenyar tècniques de visualització de les paraules, fer jocs tipus memòria o parxís ortogràfic o altres tècniques que l'ajudin a fer una fotografia de les paraules seran útils per a recordar la manera d'escriure i fer-ho de manera cada vegada més automàtica.

### **Exemples d'utilització incorrecta o desconeixement de lèxic**

Desconeixement del lèxic:

*“el jersei té una cosa dibuixada”.*

En aquest cas utilitza un mot genèric ja que desconeix la paraula.

Cal proposar diferents tipus d'activitat per ampliar el lèxic i per a descobrir-hi tots els seus matisos i accepcions. Cal treballar a partir dels diferents camps semàntics tant a nivell comprensiu com a nivell expressiu, Tant a nivell oral com escrit.

Confusió en el significat de preposicions:

*“...penjat (en) amb un suro”.*

Els errors en l'ús de preposicions són freqüents ja que impliquen uns matisos molt subtils. Es donen tant parlant com escrivint, però en la parla solen passar desapercebuts.

Caldrà fer activitats de substitució d'una preposició per una altra dins d'una mateixa frase i veure en quines situacions és correcte i en quines no, observant d'aquesta manera quina és la diferència de significat que aporten.

- Interferència de llengües:

*“mangues”, “chaqueta”*

En aquests casos s'utilitzen paraules pròpies de la llengua materna o bé paraules catalanitzades.

Cal que els adults donin models correctes, i facin el retorn oportú a les produccions dels alumnes. En el cas de l'aprenentatge de lèxic, la llengua oral i la llengua escrita és retroalimenter mútuament serveixen per a corregir tant els errors lèxic com els morfosintàctics a nivell de parla.

### **Exemples d'estructures morfosintàctiques incorrectes**

Manca de concordança entre els elements de la frase: *“que vingui a veure si és seva (seu)”, “si és d'alguna persona que la (el) vingui a buscar...”*

Estructures que no són pròpies del català: *“seva casa (casa seva)”, “si me troben”, “tindria que (hauria de)”*.

En aquesta activitat la majoria de les errades són de mala utilització del gènere, en la utilització dels pronoms febles, propis de la llengua catalana, així com alguna estructura pròpia de la llengua castellana.

El tractament de les concordances de gènere i de nombre passa per conèixer la norma i fer-ne un bon ús a nivell oral. Si l'alumne no mostra aquests tipus d'error en la parla i en canvi els fa en l'escrit, poden ser causats per dificultats d'atenció. Durant l'escriptura els alumnes han d'estar pendents de moltes qüestions: el contingut del missatge, la seva forma, la codificació, etc., i és freqüent que alguna cosa se'ls escapi. És per això que cal ajudar-los a revisar els textos escrits tenint en compte els diferents punts de vista tant formals com de contingut (què dic, com ho dic, a qui va dirigit el missatge,...) tal com ho fa l'escriptor expert.

L'ús d'estructures pròpies de la llengua catalana com són els pronoms febles i de l'aplicació d'algunes formes verbals només s'adquireixen treballant-les de manera sistemàtica a l'aula primer de forma oral i després a nivell escrit.

### **Exemples de texto que s'adeqüen a la situació o al registre:**

*“perquè si no es quedarà aquí i un altre nen dirà que es seu i l' agafarà”, “i vigileu de no perdre'l perquè a lo millor no el trobareu”, “i hauries de dir gràcies i picar a la porta i sense brometes de petits que soc molt ploranera”.*

En cada exemple l'alumne dona al propietari recomanacions de comportament i maneres de fer, en tots ells no és adequat a la demanda de la instrucció.

Al llarg del dia hi ha molts moments per treballar l'adequació, començant sempre d'una manera oral per acabar al text escrit: converses espontànies de classe, converses dirigides sobre un tema, activitats de representació teatral, encàrrecs a diferents persones del centre. A nivell escrit cal poder treballar diferents textos i haver-los d'adreçar a diferents persones. També es interessant fer una mateixa demanda adreçada a persones diferents i adonar-se dels elements que canvien. Quan el destinatari és clar els diferents ajustos que cal fer en el text es fan evidents. Cal ajudar a reflexionar-hi i una de les millors maneres és fer-ho en grup ja sigui de tota la classe, en petit grup o per parelles.

### **Exemples de textos que no s'ajusten al tipus de text i la seva estructura**

*“jo el que faria seria trucar-lo per telèfon i que vingués a buscar el jersei”.*  
*“Escriuria una nota que poses: Si és d'algun nen o nena de l'escola que el reculli...”.*

En els dos casos fan una explicació del que farien sense adonar-se que ara era el moment d'escriure la nota, i de la impossibilitat de trucar a una persona que no saps qui es.

Els alumnes aprenen a utilitzar les diferents tipologies textuais fent-ne, no n'hi ha prou que les llegeixin o els hi expliquem la teoria. En l'àmbit escolar hi ha molts moments per utilitzar les notes i que s'apregui a fer-ne ús, des de fer notes a

consergeria, a d'altres grups classe, per la revista de l'escola, etc. El mateix es pot dir d'altres tipus de text

## Prova CM 2

En l'activitat 2 s'avalua l'aplicació correcta dels coneixements lingüístics a l'expressió escrita. Igualment es valora l'ordre i la claredat en el text i la seva adequació a la situació i a la intenció comunicativa.

Cal destacar que en els exemples es comenten algunes de les errades dels alumnes per separat, però que en les seves realitzacions es poden trobar més d'un d'aquests errors en una mateixa resposta.

Sense intenció de ser exhaustius, és donen diferents exemples per tal d'il·lustrar els diferents casos i, posteriorment, comentar algunes orientacions per poder millorar l'expressió escrita

## Activitat 2

Mira esta imagen y a partir de los personajes y la situación, inventa una historia.



## Exemples de respostes correctes

Falten exemples. Cal que posem tota una redacció dels pirates escrita correctament?

En aquest cas la producció és correcta. Escriuen el text, segueixen la consigna que se'ls dona i utilitzen un lèxic correcte mantenint una estructura del text igualment correcta.

## Exemples d'errades d'ortografia natural

Unió incorrecta de paraules: "cadauno", "veztres"

Canvi d'una lletra per una altra, d'un so per un altre: "ensistiendo, intintto, nevagando, quiria"

Omissió d'una grafia: "entoces", "correron", "miraro", "ropio"

Canvi d'una lletra per una altra, d'un so per un altre: "callo", "abujero".

Dubtes o vacil·lacions entre dues grafies segures (c-qu, g-gu,...): "querda", "cerian", "gerra".ç

- Ús de grafies pròpies del català:

*“i”, “coger-lo,” “anyos”, “n’hi”, “estranya”*

Els alumnes de cicle mitjà haurien d'haver assolit l'ortografia natural. En general és així, però encara es poden trobar algunes errades. La separació i unió de paraules de manera correcta quasi bé està assolida. Es pot trobar algun cas en escriptures d'alumnes que s'han incorporat tard el nostre sistema educatiu o en paraules i expressions poc habituals.

En canvi són més freqüents les omissions i substitucions d'alguna lletra. Aquestes errades només es poden entendre per una manca d'atenció i d'hàbit de corregir i repassar un text després de la seva elaboració. També podrien ser causades per unes dificultats de pronúncia d'aquests sons. Així, l'alumne en transcriure la parla els omet o canvia de manera que l'escriptura reflecteix la seva manera de parlar.

El conjunt d'aquestes errades s'han de treballar fent exercicis d'atenció, els alumnes ja han treballat aquestes errades en el cicle anterior i ara han d'aplicar mecanismes de correcció. Coneixen les normes i són capaços d'aplicar-les de manera aïllada quan realitzen exercicis d'ortografia, però no eviten les errades d'ortografia natural d'una manera automàtica durant l'escriptura o bé no són capaços de detectar-les i corregir-les en el moment de revisar el text. En el cas d'alumnes d'incorporació tardana o amb dificultats d'aprenentatge que encara no tenen clares les normes pròpies de l'ortografia natural, caldrà realitzar activitats pròpies del cicle inicial.

Un altre error comú encara en aquesta etapa és la utilització de grafies pròpies de la llengua catalana, així trobem sobretot les “i” i les “ny” i alguns pronoms febles. Aquest és un pas propi dels aprenents que ho són de diferents llengües. Els ensenyants han d'ajudar-los a diferenciar les grafies, el lèxic i les estructures morfosintàctiques que són pròpies de cadascuna. Pel que fa a l'ortografia, quan es tracta de llengües tan properes com el català i el castellà cal fer treballs de diferenciació de paraules molt semblants en la forma i el contingut però que s'escriuen amb grafies diferents.

### **Exemples d'errades d'ortografia arbitrària**

- Errors en la representació de sons específics: *“aze”, “felizes”*.
- Utilització incorrecta de b/v en una combinació consonàntica que no presenta dubtes: *“avrieron”*
- Utilització incorrecta de les majúscules:

*“monedas de oro. cada pirata” “Lo Hemos conseguido”, “perú”, “caribe”*.

Per una banda es troben alumnes que no posen la majúscula després de punt, altres que entre mig de la frase posen majúscules, i finalment alumnes que no posen les majúscules als noms propis.

- Errada ortogràfica en el final de l' imperfecte: “*hablava*”

L'adquisició de l'ortografia arbitrària passa per l'aprenentatge d'estratègies de memorització de les paraules, i per una altra banda, cal aprendre un conjunt de normes d'aplicació. Així hi hauran normes com les que fan referència al final de l'imperfecte o l'ús de majúscules en les que s'ha d'aprendre la norma i aplicar-la. En canvi, hi ha paraules que caldrà memoritzar ja que no segueixen cap norma prefixada, com més s'avança en l'aprenentatge de l'ortografia arbitrària, més caldrà fer ús d'aquest tipus d'estratègia. Per això són útils les tècniques de visualització de paraules conflictives. També són útils els jocs de taula concebuts per a recordar paraules freqüents d'ortografia conflictiva (tipus memòria, jocs de parxís, i d'altres) que ajuden a fer una “fotografia” de les paraules i faciliten l'aprenentatge de la seva escriptura.

### **Exemples d'utilització del lèxic de forma incorrecta o desconeixement**

Els alumnes utilitzen el lèxic de forma incorrecta: “*encontraron el tesoro y fueron egoístas para siempre menos uno*”, “*un día navegando por el Atlántico se encontraron una ampollita*”.

En aquests exemples els alumnes, tot i que entenen el significat aproximat de les paraules no les saben utilitzar en el lloc adequat.

Falta de precisió lèxica: “*en la punta del barco había un pescado colgando por una cuerda*”

En aquest cas l'alumne desconeix les paraules tècniques pròpies del context i utilitza mots genèrics que li serveixen per descriure l'escena. “*Se comieron un pez*” A vegades els alumnes desconeixen els matisos de significat de paraules properes com és el cas de pez i pescado.

- Interferències de llengües:

“*el tauron no los cogiera*”.

Com que desconeix la paraula en castellà l'agafa en la llengua que coneix i la castellanitza.

- Ús incorrecte de preposicions:

“*al final se dirigían al (con el) barco pirata hacia sus islas*”.

Les preposicions són unes de les partícules gramaticals que costen més de fer servir correctament ja que impliquen uns matisos molt subtils.

Caldrà fer activitats d'aplicació i veure en quines situacions l'ús de determinades preposicions és correcte i en quines no i quina és la diferència de significat que aporten a cada oració.

Generalment els alumnes de cicle mitjà no tenen un desconeixement del lèxic més quotidià, però els calen alguns matisos sobre la correcta aplicació dels



significats de les paraules i més precisió lèxica, així com una ampliació de vocabulari en camps semàntics més allunyats de la seva realitat quotidiana o més tècnics.

El treball s'haurà de plantejar de manera que l'alumne descobreixi les diferents possibilitats que tenen les paraules en funció del context que s'utilitzi. Per això caldrà treballar diferents textos o frases on aparegui una mateixa paraula amb diferents significats o textos amb significats semblants però amb paraules diferents. Una activitat que pot ser útil per aprendre lèxic és la de buscar semblances i diferències, tant pel que fa a la forma com al significat, entre frases similars. Així, doncs, el comentari aprofundit de diferents textos ens portarà a veure les diferents possibilitats de les paraules i les expressions.

L'aprenentatge de lèxic nou passa primer per la comprensió i després per l'expressió. Tal com ja s'ha explicat en el cas de la llengua oral. Les paraules apreses, ja siguin per via oral o per via escrita formaran part del nou vocabulari passiu de l'alumne, el que comprèn i, més endavant, les incorporarà en el seu vocabulari actiu, les que diu o escriu.

El vocabulari s'aprèn en contextos ja siguin de frases o textos més amplis o en ventalls de paraules agrupades pel seu significat. Per això, a més de les activitats que s'han explicat, també caldrà fer un treball de sinònims i antònims, de mots genèrics, d'hiperònims, d'adjectivació, etc.

Per acabar aquest apartat dedicat al lèxic cal tenir present que els alumnes han de diferenciar les paraules que són adequades a cada registre i en cada context.

### **Exemples d'estructures morfosintàctiques incorrectes**

Manca de concordança entre els elements de la frase: "*Los piratas de los (del) Caribe*" "*I al final le ( les) quitaron el botín a los piratas por avariciosos y egoístas*".

Pel que fa a la concordança cal veure si els alumnes la realitzen en la seva parla. En cas contrari cal treballar-ho primer a nivell oral. Això, no obstant, el més freqüent és que els alumnes la realitzin correctament i que cometin aquests tipus d'error només en els seus escrits. Cal ajudar-los a rellegir-los i a corregir aquests tipus d'errades.

Errors en la flexió verbal: "*los piratas se ponieron (pusieron) a luchar*".

Igual que en el cas anterior cal veure com parla l'alumne i corregir els errors gramaticals de la parla. Fer-n'hi adonar, retornar-li la frase correcta, demanar-li que la reformuli.

Falta d'elements fonamentals a la frase: "*entonces se bajaron y se fueron remando y remando hasta que llegaron*". En aquesta frase hi falten elements imprescindibles per tal que tingui sentit.

Aquestes omissions d'elements significatius es deuen a la precipitació, i d'altres vegades a que donen elements per suposats cosa molt pròpia de la llengua oral

on el missatge es va complementant a partir de les intervencions de l'interlocutor. En aquests casos una segona lectura atenta o bé una lectura feta per un company hagués fet adonar de l'error a l'autor.

Davant d'un alumne amb dificultats per escriure frases correctes, des del punt de vista morfosintàctic, s'ha d'assegurar que sigui capaç d'estructurar-les en llengua oral. Sovint treballant l'expressió oral es millora l'escripta. Cal treballar la necessitat de la concordança entre els diferents elements d'una frase: gènere, nombre, temps verbal, i la utilització de nexes per interrelacionar les frases.

D'altres vegades la dificultat està en el grau d'atenció. Els alumnes estan pendents del desenvolupament del relat, de l'ortografia, de trobar les paraules correctes i d'estructurar correctament les frases i el text. Tots ells són procediments que encara no estan automatitzats i requereixen atenció. Com que la capacitat d'atenció de les persones és limitada, és freqüent que hi hagi errors en els primers escrits. És per això que cal ensenyar l'hàbit de corregir un text des de diferents punts de vista (ortogràfic, lèxic, de concordança,...) abans de donar-lo per acabat.

### **Exemples de textos que no s'adeqüen a la situació**

*“había una vez una isla, que era muy y muy solitaria. Pero una vez escucho todo el mundo, vino **todita** la gente del mundo entero”*

En aquest exemple s'utilitza un tipus de llenguatge més propi de la llengua oral que de l'escripta.

Cal fer adonar de les diferències entre la llengua oral i la llengua escrita. Per això serà útil l'escriptura de textos per parelles ja que en haver-se de posar d'acord els alumnes han de discutir sobre les diferents estratègies que utilitzaran. També pot anar bé corregir textos d'altres companys i comentar-los, és a dir, intercanviar-se els escrits, llegir els dels companys i comentar quins fragments cal millorar. I, tal com s'ha comentat, la lectura i l'anàlisi d'altres textos pot ajudar a adquirir recursos propis de la llengua escrita.

### **Exemples de textos que no s'ajusten a l'estructura textual**

*“las olas rompían en el barco cuando encontraron un mapa  
- ¡Capitán un mapa!  
- ¡sí, es de verdad!  
Cuando ya tenían el tesoro vieron que.....”*

Anteriorment s'ha parlat d'omissions de paraules que dificulten la comprensió del text. En aquest cas es parla de l'absència de tota una escena (la troballa del tresor). L'alumne té clara la seqüència dels fets però s'ha precipitat i se n'ha deixat un tros. El lector és qui ha de suplir aquest error amb una sobreinterpretació.

Una segona lectura, o bé una lectura feta per un company ajudaria a veure l'error d'estructura. També cal treballar les diferents parts del text narratiu i fer-los

adonar de la importància de seguir l'ordre per entendre el text. Un cop més cal dir que la lectura i el comentari col·lectiu de textos que poden servir de model és un dels recursos que més poden ajudar als alumnes a veure quina és l'organització de les idees pròpia de cada tipus de text. En el cicle mitjà pot ser útil realitzar textos mimètics a partir dels textos model.

### **Prova CS 1**

Cal destacar que en els exemples es comenten algunes de les errades dels alumnes per separat, però que en les seves realitzacions es poden trobar més d'un d'aquests errors en una mateixa resposta.

Sense intenció de ser exhaustius, és donen diferents exemples per tal d' il·lustrar els diferents casos i, posteriorment, comentar algunes orientacions per poder millorar l'expressió oral.

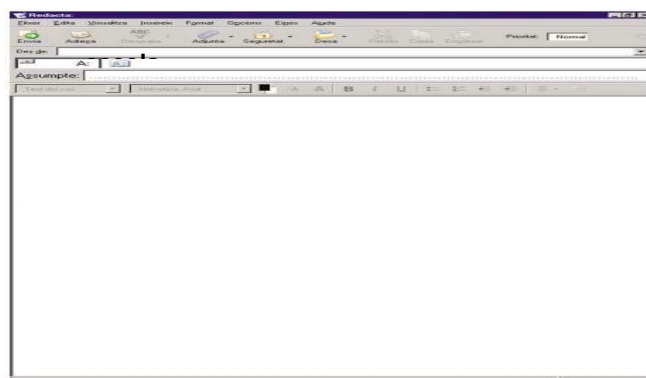
En l'activitat 4.2 s'avalua l'aplicació correcta dels coneixements lingüístics a l'expressió escrita. Igualment es valora l'ordre i la claredat en el text i la seva adequació a la situació i a la intenció comunicativa.

### **Activitat 4.2**

**2.** Un cop has triat el lloc, escriu un correu electrònic adreçat al director o directora del centre, demanant més informació sobre els manatís. Per redactar-lo, tingues en compte les indicacions següents:

- En aquest centre no et coneixen: t'has de presentar.
- Has de fer preguntes sobre els manatís per ampliar la informació.
- Per acabar, t'has d'acomiarar.

Recorda que has d'escriure en castellà.



Torna a llegir l'enunciat. Revisa el text que has redactat per comprovar si l'has escrit bé i si s'entén.

## Exemples de respostes correctes

Falten els exemples . Cal que posem tota una redacció del mico i el cocodril escrita correctament?

En aquests casos les produccions són correctes. Escriuen els textos, segueixen la consigna que se'ls dóna i utilitzen un lèxic correcte mantenint una estructura del text igualment correcta.

## Exemples d'errades d'ortografia natural

Separació de paraules: “*lla vors*”.

Separació incorrecta de paraules: “*vola gafar*”.

Unió incorrecta de paraules: “*alfinal*”, “*adalt*”.

Canvi d'una lletra per una altra, d'un so per un altre: “*reconsidiarse*”, “*ploblemes*”, “*juguem lluns*”, “*javors*”, “*marabars*”, “*es van quedat*”.

Aquest tipus de canvi sovint reflecteix la parla de l'alumne.

Omissió d'una grafia: “*poblema*” “*resolés*”.

Sovint poden ser causats per un descuit o bé poden reflectir la forma de parlar. Cal descobrir quina és la causa per tal d'incidir en la solució d'aquests tipus d'errors.

Dubtes entre grafies amb una norma ortogràfica segura que canvien la fonètica de la paraula: “*deixava que li tocesin el cap*”.

Ús de grafies pròpies del castellà: “*lluñ*” “*enganchats*” “*entraven y sortien*”.

Els alumnes de cicle superior haurien d'haver assolit l'ortografia natural. En general és així, però encara poden trobar-se algunes errades. Cal tenir en compte que algunes substitucions de lletres poden ser causades per confusions en la parla.

En general aquest tipus d'errades només es pot entendre per una manca d'atenció i d'hàbit de corregir i repassar un text després de la seva elaboració.

Els alumnes coneixen les normes i són capaços d'aplicar-les de manera aïllada quan realitzen exercicis d'ortografia, però no les eviten d'una manera automàtica durant l'escriptura ja que han d'estar pendents de molts aspectes. Cal doncs que les detectin i les corregixin en el moment de revisar el text.

## Exemples d'errades d'ortografia arbitrària

Omissió d'una lletra muda: “*abres*” tot i que es tracta de l'omissió d'una lletra, i normalment aquest tipus d'errada es considera d'ortografia natural, en aquest cas es considera que és una errada d'ortografia arbitrària ja que es tracta d'una lletra que no es pronuncia.

Majúscules: “*Van tornar a africa*”.

L'alumne no ha aplicat la norma relativa a escriure els noms propis en majúscules.

“*provlèmes*”.

En aquest cas no s'aplica correctament la norma relacionada amb *bl*, *br*, malgrat que es tracta d'una norma fixa i segura.

Confusió b-v: “*arribar*”, “*gavia*”.

Són exemples de paraules d'ús freqüent que segueixen una norma totalment arbitrària, sinó que s'han de saber de memòria.

Apòstrof: “*pujaré al arbre*”.

No fa l'apostrofació.

- Ús dels signes de puntuació:

“*Vols ser el meu amic!*”

En el context de la narració es tracta d'una pregunta, en canvi l'alumne hi ha posat un signe d'exclamació.

“*Va cridar: quiets.*”

En aquest cas seria adequat l'ús d'un signe d'exclamació en lloc d'acabar la frase amb un punt.

“*No vull venir! Va dir el cocodril*”

En aquest cas falten els guions propis del diàleg.

L'adquisició de l'ortografia arbitrària passa per aprendre unes normes i aplicar-les, però sobre tot es basa en la memorització de les paraules. Així hi hauran normes com les que fan referència als finals de d'imperfet o l'ús de majúscules en les que s'ha d'aprendre la norma i aplicar-la. En canvi, hi ha paraules que caldrà memoritzar ja que no segueixen cap norma prefixada, com més s'avança en l'aprenentatge de l'ortografia arbitrària, més caldrà fer ús d'aquest tipus d'estratègia. Per això seran útils les tècniques de visualització de paraules conflictives. També són útils els jocs de taula concebuts per a recordar paraules freqüents d'ortografia conflictiva (tipus memoris, jocs de parxís, i d'altres) que ajuden a fer una “fotografia” de les paraules i faciliten l'aprenentatge de la seva escriptura.

Pel que fa a l'ortografia arbitrària, quan es tracta de llengües tan properes com el català i el castellà, cal fer treballs de diferenciació de paraules molt semblants en la forma i el contingut però que s'escriuen amb grafies diferents, com per exemple: cambio-canvi, había-havia.

Pel que fa als signes de puntuació cal treballar-los d'una manera específica. Veure en quins casos s'han d'utilitzar, puntuar textos en els que falten alguns dels signes, llegir canviant de lloc alguns signes de puntuació. Són activitats que seran útils tant en català com en castellà ja que segueixen la mateixa norma, i la feina feta en una llengua revertirà en l'altra.

## Exemples d'ús del lèxic de forma incorrecta o desconeixement

Desconeixement del significat de paraules:

*“el cocodril estava **dins de la riba**”.*

L'alumne desconeix el significat de la paraula riba, del significat de la frase, es desprèn que interpreta que és un lloc on s'hi pot entrar.

- Ús de paraules manlevades d'una altra llengua:

*“cada dia s'**encontraven**”, “va fugir **trepant** pels arbres”, “ el mico i el cocodril **se reconciliaron**”.*

Es tracta de paraules manlevades del castellà i catalanitzades.

*“els animal **llistos**”*

També és una paraula castellà catalanitzada. No obstant cal fer una observació, també es podria tractar d'un error fonètic de confusió i-e. Per clarificar quina és la possible causa cal veure altres errors similars que faci l'alumne tant a nivell oral com escrit.

- Ús de paraules amb un significat aproximat:

*“el cocodril va cridar i el mico ho va **escoltar**”.*

Escoltar i sentir són dues paraules amb un significat similar, però no són sinònimes. Escoltar implica intenció i sentir no.

- Ús incorrecte de preposicions:

*“Vol agafar un plàtan que hi ha **en** l'arbre”*

La preposició en i la preposició a sovint generen dubtes ja que ambdues indiquen lloc.

*“El cocodril li fa por **el** tigre”*

Cal posar la preposició a per saber qui té por de qui.

L'aprenentatge de lèxic nou passa primer per la comprensió i després per l'expressió. Tal com ja s'ha vist en el cas de la llengua oral. Les paraules apreses, ja siguin per via oral o per via escrita formaran part del nou vocabulari passiu de l'alumne, el que comprèn i, més endavant, les incorporarà en el seu vocabulari actiu, les que diu o escriu.

Per això caldrà que els alumnes escoltin i llegeixin diferents textos i frases on aparegui una mateixa paraula amb diferents significats o textos amb significats semblants però amb paraules diferents. Una activitat que pot ser útil per aprendre lèxic és que s'hagin de buscar semblances i diferències entre frases similars. Més endavant cal demanar als alumnes que diguin i escriguin textos i oracions emprant el vocabulari après.

Tal com s'acaba de dir, el vocabulari s'aprèn en contextos ja siguin de frases o textos més amplis, però també és útil fer activitats de camps semàntics, és a dir,

activitats amb paraules agrupades pel seu significat, pel context en el que es troben, pel seu ús, etc.

A més de les activitats que s'han explicat, també caldrà fer un treball de sinònims i antònims, de mots genèrics, d'hiperònims, d'adjectivació, etc.

Per acabar aquest apartat dedicat al lèxic cal també que els alumnes diferenciïn les paraules que són adequades a cada registre i en cada context. En aquest sentit també se'ls pot ajudar a adonar-se'n dels diferents matisos que impliquen les paraules, les activitats de comparar textos o de canviar paraules dins d'un mateix text i veure quines s'adeqüen millor a cada situació.

### Exemples d'estructures morfosintàctiques incorrectes

Estructures morfosintàctiques pròpies d'una altra llengua:

*“va pujar **a pel mico**”*.

Aquesta expressió no és pròpia de la llengua catalana, és una adaptació d'una expressió castellana.

*“va decidir **anar-se a un altre lloc**”, “**es va anar**”*.

En català el verb *anar-se'n* és reflexiu i en cap dels dos exemples s'ha emprat l'expressió correcta: *“anar-se'n”* i *“se'n va anar”*. Segurament aquestes són formes verbals adaptades de la llengua castellana.

*“**es va agafar una pedra** i li va tirar”*

Aquest és el cas contrari en català en aquest cas el verb *agafar* no admet el reflexiu ja que no té el significat d'agafar-se a sí mateix.

*“Vols venir **a la meva casa**?”*

En català l'expressió correcta és *a casa meva*. Aquesta expressió també és un exemple de traducció literal del castellà.

- Manca de concordança:

*“Quan el **mico** estava mig mort i mig **viva** ...” “Vols venir a la **meu casa**?”*

Són exemples en els que no es fa la concordança de gènere entre el nucli del subjecte i l'adjectiu.

*“Jo **sóc** un cocodril i **viu** a l'altra riba del riu.”*

En aquest cas la concordança que no es fa és la de la persona del subjecte amb el verb.

*“**va tornar junts**” “ el cocodril va tenir **molt amics**” “del coll del tigre va sortir **molt sang**”*

En aquests casos no fan la concordança de nombre.

- Ús incorrecte del pronoms febles:

*“el cocodril **el** va salvar **el mico**”*.

És un exemple de redundància o bé s'ha de posar el pronom o bé el complement, no les dues coses.

*“el mico feia de tot quan **li** miraven les persones”, “...que la gent no **li** molestés”.* Són exemples en els que no es pot utilitzar el pronom **li** ja que aquest pronom està substituint el complement directe (en singular i en masculí) i per tant caldria posar el pronom **el**. Aquesta confusió és freqüent en alumnes de llengua materna castellana.

*“No tinguis por, jo he salvat **a tu**”.*

En aquest exemple s'utilitza una fórmula en lloc del pronom que caldria fer servir. Segurament es fa per desconeixement o bé per una traducció literal de la seva llengua materna.

Els errors morfosintàctics que s'han comentat són propis d'un aprenentatge força avançat de la llengua, cicle mitjà i cicle superior, i cal que la seva correcció vagi acompanyada d'una reflexió metalingüística per tal d'anar avançant en la correcció generalitzada d'aquest tipus d'error, de manera que hi hagi fórmules i expressions que no quedin enquistades.

- Ús incorrecte dels temps verbals:

*“Un dia el cocodril **està busca** menjar al bosc”.*

En aquest cas caldria que la forma verbal utilitzada fos en passat i no en present, d'altra banda el verb **buscar** caldria que fos un gerundi.

*“**Van vivien** ...”.*

És un exemple de vacil·lació en l'ús de dos formes del passat: **van viure** o **vivien**.

Per tal de corregir aquest tipus d'errors és necessari veure si es donen en la llengua oral o només reflecteixen una manca de control de tots els mecanismes que es posen en funcionament durant l'escriptura de textos. En tot cas un cop comprovat que la parla dels alumnes és correcta, cal insistir en la necessitat de revisar els propis textos durant i després de l'escriptura. Per tal que s'adquireixi aquest hàbit i se sigui capaç de fer revisions des de diferents punts de vista (ortogràfic, de contingut, de concordança,) és útil la correcció conjunta amb el mestre, per parelles, la correcció col·lectiva. En definitiva cal que els alumnes tinguin models d'aquests tipus de correcció per, de mica en mica, passar a fer-les de forma autònoma.

### **Exemples de textos amb falta de coherència**

Falta de manteniment del temps verbal:

*“El cocodril **feia** tot tipus de coses i tot per a què **li donin** menjar.”*

En algunes ocasions els alumnes tenen dubtes o vacil·lacions en l'ús dels temps verbals dins d'una mateixa frase. És aquest cas, on tan aviat es fa servir el passat com el present. Però l'error més freqüent és la poca consistència del temps verbal durant tot el text. Com en el cas del següent exemple: *“Un dia el mico **va***



***anar a buscar me.***”, hi ha un salt i la redacció passa d'estar escrita en passat a estar-ho en present.

Aquests tipus d'errors són els que cal corregir a posteriori en la revisió final del text. Per això cal revisar el text diverses vegades focalitzant l'atenció en els diferents aspectes: ortografia, consistència del temps verbal, frases i puntuació, repeticions de paraules. En aquests sentit són útils les recomanacions de l'apartat anterior.

### **Exemples de textos que no s'adeqüen a la situació o al registre**

Ús de formes pròpies de la llengua oral quan no es tracta d'un diàleg:

*“el mico es va enfilat així i va arribar ...”*

En el cas d'un text escrit no és correcte utilitzar deíctics ja que l'emissor i el receptor no comparteixen el mateix espai i el gest o la mirada no poden suplir les paraules. En aquest exemple s'utilitza un tipus de llenguatge més propi de la llengua oral que de l'escrita.

Tal com ja s'ha dit en el cas del cicle mitjà, cal que els alumnes s'adonin de les diferències entre la llengua oral i la llengua escrita. La lectura i l'anàlisi de textos que serveixin de model pot ajudar a adquirir recursos propis de la llengua escrita. També l'anàlisi dels propis errors o d'errors comesos per companys pot ajudar a millorar l'escriptura.

### **Prova CS 2**

Cal destacar que en els exemples es comenten algunes de les errades dels alumnes per separat, però que en les seves realitzacions es poden trobar més d'un d'aquests errors en una mateixa resposta.

Sense intenció de ser exhaustius, es donen diferents exemples per tal d'il·lustrar els diferents casos i, posteriorment, comentar algunes orientacions per poder millorar l'expressió oral.

En aquesta activitat s'avalua l'aplicació correcta dels coneixements lingüístics (lèxic i estructures morfosintàctiques) a l'expressió escrita. Igualment es valora l'ordre i la claredat en el text i la seva adequació a la situació i a la intenció comunicativa.

### **Activitat 2**

Llegeix atentament aquestes línies i continua la història.

Fa molts, molts, molts anys, en un racó de Kenya, a la riba del riu Galana, hi vivia un mico molt simpàtic. A l'altra banda de la riba hi vivia un cocodril ...

## Exemples de respostes correctes

*Estimado Sr .Evaristo González:*

*Soy Anna Ramirez, una estudiante del IES Pallejà, y estamos estudiando los manatis. Quería saber más información sobre estos animales, cómo por ejemplo: ¿cuantos años pueden durar?, ¿como son físicamente?. En Barcelona han encontrado 2 manatis y se los han llevado a las instalaciones del CRAM, ¿estarán bien allí?.*

*Muchas gracias por su atención.*

*Y espero recibir noticias e información sobre manatis*

*Muchas gracias.*

*Un saludo cordial.*

*Anna,*

En aquest cas la producció és correcte. Segueix la consigna que se li ha donat i utilitza un lèxic correcta i fa unes frases ben estructurades. No fa errades ortogràfiques. Fa servir un registre adequat. També manté l'estructura del correu o la carta: es presenta, justifica i fa la demanda, agraeix i s'acomiada.

## Exemple d'errades d'ortografia natural

*“acerca de los manaties”.*

Són exemples d'unió incorrecta de paraules.

*“mamaties” “collegio” “ancanza”.*

Són exemples de canvi d'una lletra per una altra, d'un so per un altre.

*“manties”.*

És un exemple que mostra una omissió d'una grafia, possiblement causat per la manca de familiaritat amb aquesta paraula.

*“a zerca”.*

És un exemple en el que els alumnes tenen dubtes entre dues grafies segures c - z (tot i que en aquest cas no canvien la fonètica de la paraula).

*“senyor director”, “unas quantas”.*

Són exemples d'ús de grafies o de combinacions de grafies pròpies del català.

Algunes substitucions de lletres poden ser causades per confusions en la parla, en aquest cas cal treballar-ho a nivell oral

En general els alumnes coneixen les normes i són capaços d'aplicar-les de manera aïllada en la realització d'activitats i exercicis, però durant l'escriptura encara fan errades. Cal doncs que les detectin i les corregeixin en el moment de revisar el text.

## Exemples d'errades d'ortografia arbitrària

### *“Ha cerca*

És un exemple de dubte entre dues paraules homòfones.

### *“Me gustaria acerle...” “abeis tenido...” “aora”*

Els alumnes no posen la h quan cal, en els verbs “hacer”, “haber” o la h intercalada.

### *“Me gustaria saver” “haveis visto...”*

Són exemples de confusió b-v. Són casos totalment arbitraris ja que es tracta de paraules no segueixen cap norma, sinó que s'han de saber de memòria.

### *“soi”*

És un exemple de confusió i-y, lletres que sonen igual i que en alguns casos s'escriu d'una manera i en altres d'altres. L'ús d'una o una altra no canvia el significat de la paraula ni la seva pronúncia quan és llegida.

### *“Qué son los manaties?”*

És un error en la puntuació, ja que en la llengua castellana cal posar els signes d'interrogació a l'inici i al final de les preguntes.

Tal com s'ha dit en l'apartat anterior, l'adquisició de l'ortografia arbitrària passa per aprendre unes normes i aplicar-les i per la memorització de les paraules. Però en el cas del català i el castellà, com que es tracta de llengües molt properes, cal ajudar als alumnes a adonar-se'n que hi ha paraules molt semblants en la forma i el contingut però que s'escriuen amb grafies diferents. Caldrà també fer activitats per a que recordin com s'escriuen en cada llengua.

## Exemples d'ús incorrecte o desconeixement del lèxic

### *“Voy a l'escola”.*

És un exemple de barreja de llengües; sovint quan els alumnes desconeixen la paraula o no hi tenen prou agilitat en la seva evocació, fan aquest tipus de barreges.

### *“¿Pueden aprender trucos? Si és así ¿Cualos pueden aprender?”*

Es tracta d'un dialectalisme oral que queda reflectit en la llengua escrita.

Cal que els alumnes diferenciïn el lèxic de les diferents llengües. Aquest tipus d'error es dona tant a nivell oral com escrit. Us remetem a les activitats proposades en l'apartat d'expressió oral per ajudar als alumnes a diferenciar llengües. Pel que fa a l'escrit cal ajudar-los a revisar els propis textos i corregir-ne els errors. També és important que vegin les diferències entre la llengua oral i la llengua escrita.

L'aprenentatge de lèxic nou passa primer per la comprensió i després per l'expressió. En aquest sentit és interessant l'anàlisi de textos per veure el vocabulari que fan servir i les estratègies i recursos expressius que utilitzen. A

continuació es pot demanar als alumnes que facin un text similar que en un principi pot ser molt mimètic, però que més endavant caldrà que sigui més elaborat pel propi alumne.

### **Exemples d'estructures morfosintàctiques incorrectes**

Estructures morfosintàctiques errònies:

*“le mando este correo electronico acerca sobre los manties”.*

Escriu dues paraules sinònimes, hi ha una redundància que caldria eliminar. Segurament amb una revisió del text el propi alumne se n'hagués adonat i ho hagués pogut corregir.

Manca de concordança:

*“Yo va al colegio...”*

En aquest cas no s'ha fet la concordança entre el subjecte i el verb.

Omissió de paraules:

*“Quisiera más información de (los) manatís” “¿Tienen (la) piel suave?”*

En aquests casos es deixen els articles, molt possiblement perquè fan una calca de la seva llengua materna.

*“un animal que se manati”*

En aquest cas es deixa una paraula important: el verb.

Ús incorrecte de preposicions:

*“¿Viven a agua càlida o fría?”*

L'alumne hauria d'haver fet servir la preposició en, en lloc de a.

Els error morfosintàctics que s'han comentat són propis d'un aprenentatge força avançat de la llengua, cicle mitjà i cicle superior, i cal que la seva correcció vagi acompanyada d'una reflexió metalingüística per tal d'anar avançant en la correcció generalitzada d'aquest tipus d'errada, de manera que hi hagi formules i expressions que no quedin enquistades.

Per tal de corregir aquest tipus d'errors és necessari veure si es donen en la llengua oral o només reflecteixen una manca de control de tots els mecanismes que es posen en funcionament durant l'escriptura de textos. En tot cas un cop comprovat que la parla dels alumnes és correcta, cal insistir en la necessitat de revisar els propis textos durant i després de l'escriptura. Aquestes revisions han de ser fetes tenint en compte diferents punts de vista: ortogràfic, de contingut, de concordança, repeticions de paraules, etc. Per tant cal rellegir el text més d'una vegada.

Un dels recursos que pot ajudar més és la correcció conjunta amb el mestre, en la que aquest dirigeix l'atenció de l'alumne successivament als diferents aspectes que cal revisar. Cal que tinguin models d'aquests tipus de correcció per, de mica

en mica, passar a fer-les de forma autònoma. En aquest sentit també poden ser útils les graelles de correcció consensuades pel mestre i els alumne que guiaran els en la revisió dels textos.

### **Exemples de textos amb falta de coherència**

Falta de manteniment del temps verbal:

*“El cocodril **feia** tot tipus de coses i tot per a què **li donin** menjar.”*

En algunes ocasions els alumnes tenen dubtes o vacil·lacions en l'ús dels temps verbals dins d'una mateixa frase. En aquest cas tan aviat es fa servir el passat com el present. Però l'error més freqüent és la poca consistència del temps verbal durant tot el text. Com en l'exemple següent: *“Un dia el mico **va anar** a buscar menjar, quan el mico **va arribar** a l'altra riba, **vol agafar** un plàtan que **hi ha** a l'arbre.”* Hi ha un salt i la redacció passa d'estar escrita en passat a estar-ho en present.

Aquests tipus d'errors són els que cal corregir a posteriori en la revisió final del text. Per això cal revisar el text diverses vegades focalitzant l'atenció en els diferents aspectes: ortografia, consistència del temps verbal, frases i puntuació, repeticions de paraules, etc. En aquest sentit són útils les recomanacions de l'apartat anterior.

### **Exemples de textos que no s'adeqüen a la situació o al registre**

*““Buenos días, señor director,  
Te quería pedir un favor. Usted,...”*

En aquest cas el tractament adequat fora el de “vostè” ja que es tracta d'una persona que no és coneguda.

*“Hola. Muy buenas,”*

En aquest cas la salutació és més pròpia de la llengua oral que de la llengua escrita.

Cal que es tinguin models de textos i que col·lectivament s'analitzi en quines situacions són adequats uns o altres. Pot ser útil veure quins canvis serien oportuns per escriure una carta canviant de destinatari.

Tal com s'ha dit en altres ocasions, cal revisar els textos escrits tenint en compte les diferents qualitats del text: adequació, coherència, cohesió i els aspectes més formals: ortografia, estructuració de la frase i presentació.

En el cas dels alumnes de cicle superior, l'elaboració conjunta de l'ensenyant i els alumnes d'un llistat d'elements a tenir en compte, formulats com a preguntes o com a ítems, durant la correcció del text pot ajudar a adquirir l'autonomia necessària per a consolidar l'hàbit de la revisió. Els ítems a observar han de sorgir de l'anàlisi de textos model.

## **Exemples d'escrits que no s'adeqüen a l'estructura textual**

*“Querido director,  
Quería preguntarle sobre la existencia de más información en su centro para ampliar los conocimientos sobre los manatíes.  
Atentamente,”*

L'alumne escriu una salutació i un comiat com en totes les cartes, però el contingut del missatge és massa breu: no es presenta, no explica quina informació té i no justifica la seva demanda.

Per aprendre les estructures dels diferents tipus de text cal analitzar-ne i, col·lectivament, extreure quines són les parts fonamentals de cadascun d'ells. Als alumnes de cicle superior els pot anar bé tenir esquemes de les estructures més clares, com és el cas de la carta o la narració, per a poder-ho consultar en el moment d'escriure.

## **Algunes consideracions sobre el procés d'aprenentatge de l'expressió escrita**

Moltes de les dificultats que es poden observar en l'expressió escrita són fruit de dificultats pròpies del coneixement de la llengua. Així per exemple: les inexactituds en el lèxic, les paraules amb incorreccions fonètiques, els errors en l'ús de preposicions, les estructures manllevades d'altres llengües, la manca de concordança entre el subjecte i el predicat o entre el nucli del subjecte i els seus complement. Tots ells són errors que tant es poden observar en la llengua oral com en la llengua escrita.

Per tal de superar aquestes dificultats cal incidir tant en les produccions orals com en les escrites. La llengua escrita proporciona un suport fix que facilita la reflexió. En canvi la llengua oral permet una major agilitat i espontaneïtat en les seves produccions. Cal corregir simultàniament els dos tipus de producció i afavorir l'adquisició de l'hàbit de revisió en els alumnes.

Les activitats d'escriptura de textos impliquen una reflexió constant. Cal tenir en compte molts aspectes: el contingut del text i els destinataris, el registre que això implica, l'organització de les diferents idees, l'estructura interna del text, la correcció del lèxic, l'ortografia, la presentació, etc. Per tal que els alumnes aprenguin a escriure posant en joc tot el control que això implica és molt adequat escriure i revisar textos de manera col·lectiva.

En un principi, quan els alumnes no ho poden fer per si sols, és adequat que ho facin de manera col·lectiva guiats pel mestre que verbalitza l'aplicació de determinades estratègies i els fa participar mitjançant preguntes i comentaris. Més endavant la realització de l'escriptura pot ser feta en grups o per parelles que, en posar-se d'acord sobre els aspectes abans esmentat, els evidencia i permet que en tinguin un major control.

Cal proporcionar eines i estratègies que ajudin a superar les diferents dificultats que es plantegen durant l'escriptura de textos, ja siguin elements de consulta o models. En aquest sentit l'elaboració de murals col·lectius amb referents ortogràfics, comentats i compartits entre tots, l'aprenentatge de l'ús de diccionaris i de correctors ortogràfics, la utilització pautes de correcció tipus qüestionari, igualment compartides i comentades entre tots, són activitats molt adequades.

Per tal d'anar realitzant textos més complets i complexos, és òptim que a classe es llegeixin i comentin escrits que serveixin de model. Cal focalitzar l'atenció dels alumnes en diferents aspectes successivament: què diuen, com ho diuen, com estan organitzats, quines expressions i paraules es fan servir, quins recursos s'utilitzen per evitar la repetició de paraules, etc.

Les activitats s'han de plantejar sistemàticament i amb un nivell progressiu de dificultat. Les activitats han d'estar plantejades en situacions diferents i amb materials diversos, tot i que comparteixin uns mateixos objectius d'aprenentatge. Les activitats s'han de plantejar de forma recurrent, però variada, de manera que permetin treballar el lèxic, les estructures morfosintàctiques i textuals en diferents contextos comunicatius, amb diferents registres i objectius d'escriptura.

L'objectiu final és l'autonomia de l'alumne durant l'escriptura de tot tipus de text. En aquest sentit és útil, a més de proporcionar eines i recursos, compartir amb ells els objectius d'aprenentatge.

Sempre que sigui possible, s'ha de partir de situacions reals amb objectius i destinataris reals, la qual cosa proporcionarà una motivació fonamental per a iniciar un procés tan complex com és l'escriptura d'un text, però sobretot permeten valorar l'ajust a la situació i al destinatari.

És important que els alumnes escriguin textos de tipologia diversa ja que aquests impliquen una estructura i una organització del text diferent. És igualment imprescindible que escriguin tant en paper com amb l'ordinador ja que ambdós suports tenen unes característiques diferents. El treball amb l'ordinador permet una revisió del text més flexible i constant, la presentació del text és correcta i no cal passar-lo a net, però en contrapartida es perden els primers escrits i la revisió en pantalla impedeix tenir present la totalitat del text a no ser que aquest sigui molt breu.

Durant l'escriptura i revisió dels escrits caldrà evitar l'ús de vocabulari i expressions pròpies d'altres llengües, cal buscar les expressions correctes i evitar l'ús de barbarismes. Aquest tipus d'errada forma part de l'aprenentatge en situacions de llengües en contacte i cal ajudar a l'alumne a anar millorant progressivament en aquest aspecte. De la mateixa manera que els alumnes no han de fer servir maneres de dir i expressions pròpies de la llengua oral durant l'escriptura, especialment en textos formals.

Finalment es comenta el paper de l'expressió escrita en el procés d'aprenentatge de diferents matèries, ja sigui mitjançant una presa d'apuntes, com en la realització de reelaboracions de temes (esquemes, resums, elaboració de treballs,...). També

s'ha d'ensenyar aquest ús de la llengua escrita i, per tant, cal ajudar als alumnes des de totes les àrees del currículum, a dur-lo a terme.

## Qüestionari expressió escrita

### El procés de composició escrita

A classe	Molt sovint	Sovint	Alguna vegada	Gairebé mai
1. S'escriuen textos en gran grup i en petit grup comentant els diferents passos (planificar, redactar i revisar) i consideracions a tenir en compte (què volem explicar, a qui va dirigit el text,).				
2. Abans de redactar el text es proposa l'ús de diferents recursos i estratègies per planificar-lo: pensar en quin tipus de text cal escriure, quina és la seva estructura, a qui va dirigit, pensar en què hi volem escriure (pluja d'idees, comentari,).				
3. Es demana que elaborin esborranys abans de realitzar el text definitiu.				
4. Es proposa la revisió formal i de contingut del text abans de donar-lo per acabat.				
5. Es llegeixen i comenten textos escrits per tal de tenir models correctes (estructura del text, lèxic, expressions, ús d'anàfores).				
6. En el moment de programar es té en compte que s'han d'utilitzar diferents tipologies textuais.				
7. Es proposen produccions d'un mateix tipus de text en diferents situacions i amb diferents registres.				
8. Es demana que utilitzin diferents suports per a realitzar un text escrit (paper, suport informàtic).				
9. Es realitzen correccions tant de la forma com del contingut (informació que es dona, com s'organitza) dels textos escrits.				



**Ajust als alumnes i participació**

<b>A classe</b>	<b>Molt sovint</b>	<b>Sovint</b>	<b>Alguna vegada</b>	<b>Gairebé mai</b>
1. S'aprofiten diferents situacions de la vida escolar (revista escolar, pàgina web) i de la vida quotidiana (un company malalt, una visita) per fer una activitat d'expressió escrita.				
2. Es tenen en compte les aportacions i experiències dels alumnes.				
3. Es plantegen activitats d'escriptura en les que els s'ha de col·laborar ja sigui per parelles o en petit grup per a produir-les.				
4. Es realitzen correccions conjuntes de textos escrits de manera individual o col·lectiva.				
5. Es proporciona a l'alumnat diferents pautes o qüestionaris per a fer l'autoavaluació.				
6. Es proporcionen diferents recursos per a consultar dubtes durant la realització de l'escriptura (diccionaris i altres llibres de consulta, murals, correctors ortogràfics).				
7. Es posa de manifest l'objectiu d'aprenentatge que pretenen les diferents produccions escrites.				
8. S'afavoreix la reflexió sobre els propis aprenentatges.				
9. S'utilitza l'expressió escrita com a eina i font de reflexió per als propis aprenentatges (elaboració d'esquemes, resums).				
10. Es gradua la dificultat de les activitats oferint suports diferents segons les característiques de cada alumne.				
11. Es retiren progressivament els suports externs per tal que l'alumne adquireixi un major domini i autonomia en les seves actuacions.				
12. Es realitzen activitats que permeten la resolució d'una mateixa activitat a més d'un nivell.				
13. S'afavoreix la reflexió dels alumnes sobre els propis aprenentatges.				
14. S'utilitza l'expressió escrita com a eina i font de reflexió per als propis aprenentatges (elaboració d'esquemes, resums).				

**Coneixements de la llengua i el seu aprenentatge**

<b>A classe</b>	<b>Molt sovint</b>	<b>Sovint</b>	<b>Alguna vegada</b>	<b>Gairebé mai</b>
1. Es realitzen activitats per a ampliar el lèxic, tant orals com escrites.				
2. S'ajuda a separar el lèxic de les diferents llengües que coneix l'alumne, o que està aprenent.				
3. Es plantegen situacions per usar vocabulari dels diferents camps i es relacionen amb continguts d'altres àrees.				
4. S'analitzen textos que serveixin de model per veure diferents usos del lèxic i expressions amb l'objectiu de tenir recursos per a escriure correctament.				
5. Es proporcionen recursos per utilitzar el lèxic adient al tipus de text i al públic al que va dirigit.				
6. Es plantegen activitats que afavoreixen la reflexió sobre les estructures gramaticals, la seva correcció i adequació.				
7. S'ajuda a evitar les interferències estructurals de les diferents llengües que coneix l'alumnat o que està aprenent.				
8. Es proposen activitats que afavoreixin l'expansió de les frases.				
9. S'analitzen textos que serveixin de model per veure les estratègies (com organitza el text, com el puntua) emprades per l'autor per tal de poder aplicar aquests tipus de recursos posteriorment.				
10. Es demana la màxima correcció ortogràfica en relació als aprenentatges fets, abans de donar un text per acabat.				
11. Es demana que es cuidi l'aspecte formal dels escrits (nets, amb bona lletra, ben presentats)				
12. S'utilitzen diferents fonts de consulta per a millorar la correcció dels textos: diccionaris, correctors, textos model.				