

# Aprendre vocabulari en totes les matèries



Generalitat de Catalunya  
**Departament d'Ensenyament**

Suport lingüístic i social en aules  
multilingües

# Aprendre vocabulari en totes les matèries

## Suport lingüístic i social en aules multilingües

Elaboració:

**Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics**

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Juny de 2017

Darrera actualització: juliol de 2018

Atès el caràcter docent d'aquesta publicació, per a la citació de fragments de textos d'altri i la reproducció de fotografies procedents d'obres publicades (de les quals se cita adequadament la font i el nom de l'autor) ens acollim al dret de citació reconegut a l'article 32.1 del Text refós de la Llei de propietat intel·lectual, aprovat pel Reial decret legislatiu 1/1996, de 12 d'abril, i a l'article 10.2 del Conveni de Berna per a la Protecció de les obres literàries i artístiques, de 9 de setembre de 1886; i, per tant, està exempt de la necessitat d'autorització i abonament dels drets d'autor.



Els continguts d'aquesta publicació estan subjectes a una llicència de Reconeixement-No comercial-Compartir 4.0 de Creative Commons. Se'n permet còpia, distribució i comunicació pública sense ús comercial, sempre que se n'esmenti l'autoria i la distribució de les possibles obres derivades es faci amb una llicència igual que la que regula l'obra original.

La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.ca>

## Continguts

1.	Introducció .....	1
2.	Objectius .....	1
3.	Continguts .....	2
4.	Destinatari .....	2
5.	Orientacions i recursos.....	3
6.	Decàleg.....	4
7.	La complexitat de l'aprenentatge de vocabulari.....	5
8.	Les prioritats educatives .....	9
	★ Incrementar el corpus lèxic de l'alumne .....	9
	★ Potenciar l'autonomia de l'alumne en la comprensió i l'aprenentatge de paraules noves .....	10
	★ Possibilitar contextos on desenvolupar el nou vocabulari.....	10
9.	Components essencials de l'ensenyament de vocabulari.....	11
	9.1. Possibilitar un contacte ric i variat amb el vocabulari que s'està aprenent .....	11
	9.2. Fomentar la consciència lèxica i metalingüística i l'interès per aprendre vocabulari nou .....	14
	9.3. Ensenyar estratègies per descobrir el significat de paraules noves i aprendre-les .....	15
	9.4. Ensenyar de manera explícita determinat vocabulari que cal saber .....	22
10.	Pas a pas.....	28
	10.1. Primer pas: seleccionar .....	28
	10.2. Segon pas: planificar .....	29
	10.3. Tercer pas: introduir les paraules noves .....	30
	10.4. Quart pas: posar en joc les paraules apreses.....	32
	10.5. Cinquè pas: repetir, reforçar i revisar .....	32
11.	Recull de recursos i estratègies per treballar el vocabulari .....	35
12.	Elements per a la reflexió.....	39
13.	Glossari.....	40
14.	Bibliografia consultada.....	42

## 1. Introducció

La incorporació d'alumnat d'origen estranger a les aules suposa una oportunitat de gran valor pedagògic. Més enllà del repte lingüístic que planteja, la complexitat derivada del contacte entre cultures permet fomentar la competència plurilingüe entre els nostres alumnes i que el docent prengui consciència del paper clau que hi fa.

L'aula d'acollida està prevista per atendre l'alumnat nouvingut<sup>1</sup> en els primers temps d'incorporació al nostre sistema educatiu, amb l'objectiu que adquireixi, de manera intensiva, la competència comunicativa inicial. Però l'atenció a l'alumnat d'origen estranger no es pot limitar als primers temps de la seva incorporació als centres educatius, sinó que pot tenir un recorregut molt més llarg. De fet, es pot articular un itinerari que, un cop superats l'acolliment i l'aprenentatge inicials de la llengua, continuï a partir del moment de la incorporació a l'aula ordinària. En aquest sentit, és important recordar que la recerca en l'àmbit de l'aprenentatge en segones llengües demostra que els alumnes d'origen estranger que s'incorporen tardanament a un nou sistema educatiu necessiten un mínim de cinc anys per poder seguir les classes amb una comoditat lingüística similar a la dels companys autòctons.

La dificultat específica que han d'afrontar aquests alumnes és que han d'aprendre la llengua que vehicula els aprenentatges i, alhora, els continguts de totes les àrees. Aquesta dificultat és més accentuada per als alumnes no castellanoparlants. Així mateix, l'èxit educatiu d'aquest alumnat sovint està relacionat amb aspectes personals, relacionals i contextuals que també cal tenir en compte.

Si partim d'un plantejament d'escola inclusiva, els centres han de buscar les estratègies metodològiques i organitzatives per facilitar l'èxit educatiu de tots els alumnes, entre les quals hi ha proporcionar suport lingüístic i social als alumnes d'origen estranger que necessiten una adequació del currículum. És important remarcar que es tracta de mesures de suport a les activitats programades a l'aula ordinària i, per tant, s'han de basar en la cooperació i la informació compartida entre tots els docents que atenen un mateix alumne, tot i que pugui haver-hi un docent o tutor de suport que hi tingui una dedicació més específica.<sup>2</sup>

Per tal d'afavorir el suport lingüístic i social als alumnes de d'origen estranger, el Departament d'Ensenyament ha elaborat una sèrie d'orientacions i recursos que es poden trobar a la pàgina d'Xtec [Suport Lingüístic i Social](#), dels quals forma part aquest document.

## 2. Objectius

Aquest quadern proporciona als docents orientacions per ensenyar vocabulari, tant d'ús quotidià com acadèmic, als alumnes d'origen estranger, amb els objectius següents:

---

<sup>1</sup>Es considera alumne nouvingut aquell que s'ha incorporat al nostre sistema educatiu en els últims 24 mesos o, si és d'una cultura molt allunyada, 36 mesos.

<sup>2</sup>Vegeu document marc sobre el SLS.

- Permetre que, amb els ajuts adequats, els alumnes puguin assolir els mateixos objectius d'aprenentatge que la resta dels seus companys.
- Ajudar-los a progressar en el domini del llenguatge acadèmic.
- Facilitar l'aprenentatge autònom.

### 3. Continguts

Es presenten, en primer lloc, alguns principis que s'han de tenir en compte en relació amb l'alumnat d'origen estranger. Tot seguit, s'ofereixen explicacions sobre les característiques del vocabulari acadèmic i sobre les dificultats que pot presentar la seva adquisició. Es presenten també estratègies d'aula que poden afavorir l'adquisició d'un corpus lèxic curricular d'acord amb les necessitats dels alumnes i, a continuació, una proposta d'intervenció didàctica pas a pas per ajudar els alumnes d'origen estranger a superar la barrera que pot representar el llenguatge acadèmic,<sup>3</sup> centrat en aquest cas en els aspectes lèxics. Finalment, es presenten un recull de recursos i algunes qüestions que poden plantejar dubtes o neguits a l'hora de donar suport a l'alumnat d'origen estranger a l'aula.

Aquests continguts es relacionen amb les fases proposades per a la implementació del recurs del suport lingüístic i social per a alumnes d'origen estranger que necessiten suport per accedir al currículum ordinari, i especialment amb les corresponents al bloc 2 (planificació i aplicació del recurs).<sup>4</sup>

### 4. Destinataris

Els alumnes destinataris de les propostes que apareixen en aquest document són:

- Alumnes d'origen estranger de cicle mitjà (CM) i cicle superior (CS) de primària i d'ensenyament secundari obligatori (ESO) que es troben en alguna de les situacions següents:<sup>5</sup>
  - S'han incorporat tardanament al sistema educatiu a Catalunya i tenen un coneixement limitat de la llengua vehicular dels aprenentatges.
  - Alumnes que, tot i haver superat els dos anys o, excepcionalment, els tres anys d'estada a l'aula d'acollida, es troben en procés d'assolir el domini del llenguatge acadèmic que es necessita per accedir al currículum ordinari.
  - Alumnes d'origen estranger que, tot i haver estat escolaritzats a Catalunya en algun moment, posteriorment han fet part de l'escolarització en un altre sistema educatiu.
- Alumnes d'origen estranger que s'incorporen al sistema educatiu de Catalunya a l'ensenyament postobligatori.

<sup>3</sup> Es poden trobar més orientacions per a alumnat d'origen estranger relacionades amb el llenguatge acadèmic i l'adequació del currículum a: <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/publicacions/>

<sup>4</sup> Vegeu el document [Suport lingüístic i social en aules multilingües. Proposta d'organització i llistes de comprovació](#).

<sup>5</sup> Es poden trobar orientacions per als alumnes d'origen estranger d'Educació Infantil i de Cicle Inicial de Primària en el quadern [Orientacions per a l'Educació Infantil i el Cicle Inicial de Primària](#).

## 5. Orientacions i recursos

- A l'espai web "[Suport lingüístic i social](#)" es poden trobar orientacions i recursos per facilitar l'accés al currículum dels alumnes de d'origen estranger.

## 6. Decàleg

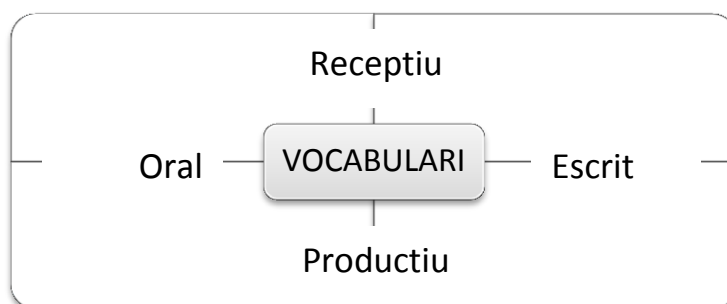
El decàleg següent recull, de manera resumida, algunes recomanacions bàsiques per als docents que atenen alumnes d'origen estranger a l'aula ordinària.

1. **Tenir present que ensenyar vocabulari és bo per a tots els alumnes.** Aprendre vocabulari ajuda els d'origen estranger a apropar-se al nivell dels companys autòctons, i aquests, al seu torn, milloren els resultats acadèmics amb l'aprenentatge de vocabulari en profunditat. Per això és convenient treballar el lèxic de totes les àrees o matèries amb tot l'alumnat de manera explícita i sistemàtica.
2. **Ensenyar vocabulari en totes les matèries.** Diversos estudis demostren que hi ha una correlació òbvia entre el coneixement del vocabulari, especialment el relacionat amb les matèries, i el rendiment acadèmic. El desconeixement del vocabulari de les àrees és un obstacle per a l'aprenentatge. Per això, és responsabilitat de tots els docents.
3. **Tenir en compte les dificultats específiques dels alumnes d'origen estranger.** Cada alumne d'origen estranger té unes dificultats específiques que cal atendre. En general, els alumnes d'origen estranger necessitaran més temps i més ajuda per arribar a disposar d'un corpus lèxic similar al dels companys autòctons.
4. **Garantir en primer lloc l'aprenentatge d'un corpus lèxic inicial.** Un alumne no pot comprendre un text o una explicació si no n'entén com a mínim un 90% del lèxic. Hi ha un llindar, entorn de les 3000 paraules, que permet inferir significats pel context. Per això, com més vocabulari sàpiga, més significats nous podrà inferir.
5. **Presentar el nou lèxic en un context conegut i en un llenguatge proper a l'alumne.** Cal fugir de l'ensenyament tradicional basat en la definició. És més efectiu l'ensenyament en context, en un llenguatge comprensible per a l'alumne i amb l'ajut de suports visuals (fotografies, dibuixos, vídeos, gestos) per facilitar la comprensió.
6. **Fer ponts amb el coneixement previ de l'alumne.** El coneixement que té l'alumne del tema al qual pertany el vocabulari pot facilitar-li l'adquisició de nous termes. Pot ser, d'altra banda, que ja conegui els termes en la seva L1 o en una altra llengua. Per això és fonamental detectar i activar allò que ja sap.
7. **Ajudar a transferir els coneixements adquirits en la L1.** Les destreses apreses en una llengua es poden transferir a les altres que es coneixen. També les relacionades amb la comprensió de vocabulari. Podem potenciar aquesta transferència acceptant la presència de les llengües d'origen en determinats moments o activitats d'aula.
8. **Garantir l'exposició al nou vocabulari.** El vocabulari es fixa en la memòria si el fem servir, tant de manera receptiva –ens el trobem quan llegim o quan escoltem– com productiva –el necessitem per expressar-nos–. Per això, cal sentir sovint les paraules apreses, llegir-les en diferents fonts d'informació, tenir oportunitat de dir-les en situacions diverses... per incorporar-les a l'ús habitual de l'àrea o matèria.
9. **Ensenyar estratègies per aprendre vocabulari de manera autònoma.** L'aprenentatge del vocabulari no s'atura mai. Per això l'ensenyament ha de preveure un doble vessant: l'adquisició de paraules noves i l'assoliment de competències per aprendre autònomament nous termes i inferir nous significats.
10. **Treballar de manera lúdica és una bona estratègia.** Ajuda a generar afició i disposició positiva per aprendre paraules noves.

## 7. La complexitat de l'aprenentatge de vocabulari

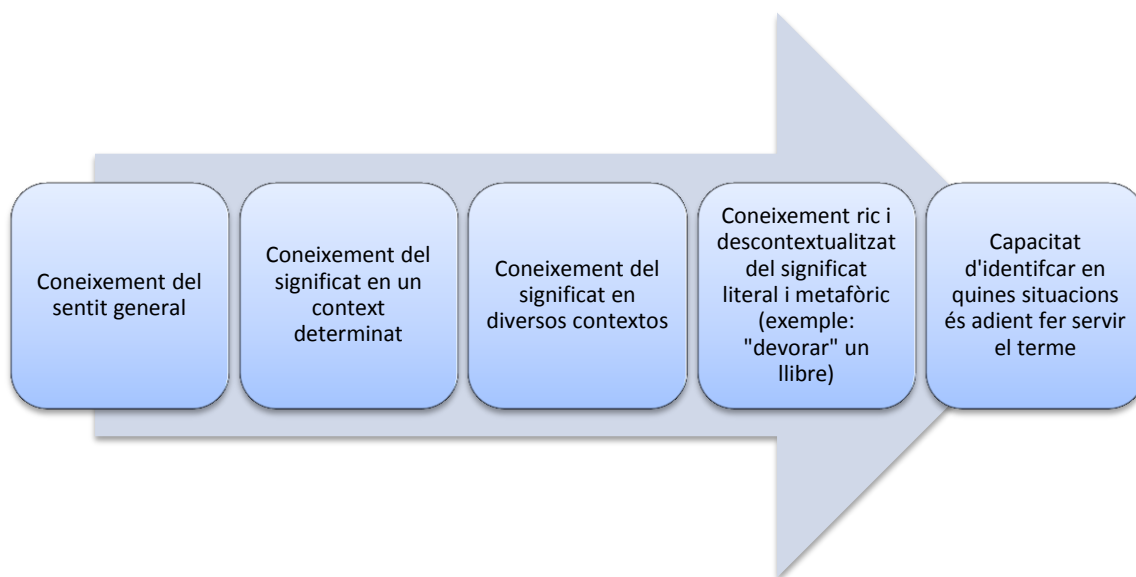
**Què entenem per aprendre vocabulari?** Conèixer una paraula inclou identificar les diferents formes gramaticals (per exemple, *cantar, cantàvem, cantant...*) que pot presentar i les paraules de la família a la qual pertany (*educar, educació, educatiu...*). Quan estem aprenent una nova llengua, aquestes variacions ens poden semblar paraules diferents, per la qual cosa conèixer les regles gramaticals bàsiques, les flexions regulars i les formes de derivació pot facilitar molt l'aprenentatge de vocabulari als alumnes d'origen estranger.

D'altra banda, hi ha quatre repertoris lèxics que se solapen però que no coincideixen:



Aprendre vocabulari implica accedir als quatre repertoris lèxics, en diferents graus de domini. Quan un alumne s'incorpora a l'escola, la proporció de vocabulari oral és molt superior a l'escrit, però en l'edat adulta aquest percentatge s'ha invertit. A més, tots tenim més vocabulari receptiu (comprendre) que productiu (parlar i escriure), tant en la llengua primera com en les altres llengües que coneixem.

**Nivells de comprensió d'una paraula.** Podem establir una gradació en el coneixement d'una paraula, ja que, per exemple, no és el mateix reconèixer una paraula que poder-la emprar. Pel que fa al coneixement receptiu, s'hi pot establir una gradació:



Aquest coneixement en profunditat, que es va afinant i completant amb el temps, també implica:



Pel que fa a la comprensió,

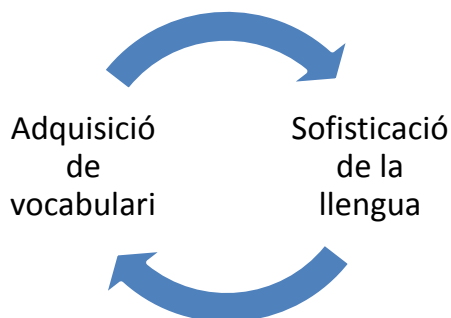
- accedir fàcilment al significat de la paraula,
- poder explicar què vol dir amb un cert grau de precisió i profunditat,
- interrelacionar la paraula amb altres en xarxes i camps semàntics,
- diferenciar l'ús que se'n fa segons el context (polisèmia, matisos, sentit figurat...)
- identificar-ne els sinònims.

Pel que fa a l'ús en les produccions orals i escrites,

- saber-la pronunciar,
- poder-la aplicar en els contextos adients,
- fer-ne un ús flexible i a la vegada precís, tant literal com expressiu.

En el cas d'un alumne d'origen estranger, pot ser que, quan hi ha una paraula semblant en la llengua que està aprenent i en les llengües que ja coneix (**cognat**<sup>\*</sup>), pugui accedir directament a un nivell més profund de coneixement. Per això és convenient esbrinar quines paraules són conegudes en L1 (o en segones llengües apreses anteriorment), per tal de transferir-ne el coneixement del significat a l'**L2**<sup>\*</sup> i poder centrar l'ensenyament en els contextos i formes d'ús.

**La diferència entre aprendre vocabulari en una L1 o en una L2.** Els alumnes nadius arriben a l'escola amb l'empremta lèxica del seu entorn i aprenen unes 3000 paraules per curs escolar (font: Nagy i Anderson, 1984, citats a Graves *et al.*); en part, aquest aprenentatge es nodreix del lèxic familiar. A mesura que augmenten el corpus lèxic, també incrementen l'habilitat per captar matisos en els significats, la comprensió de com les paraules treballen conjuntament i la sensibilitat vers el context i la intenció comunicativa. Aquesta llengua cada cop més sofisticada, al seu torn, facilita l'aprenentatge de nou vocabulari, i en fa possible l'adquisició indirecta, amb l'exposició als nous termes en textos i converses.



Els alumnes d'origen estranger necessitaran més temps i més ajuda per arribar a disposar d'un corpus lèxic similar al dels companys autòctons, que ja han arribat a l'escolarització amb un bagatge lèxic previ i que en continuen aprenent. Per tant, caldrà garantir que tots aprenguin un lèxic bàsic, una part del qual se'ls haurà d'ensenyar explícitament. El docent haurà de ser molt curós en la tria (quines paraules ensenyar i com) i haurà de fer un ensenyament sistemàtic i sostingut en el temps.

**De què depèn l'adquisició del vocabulari?** Hi ha uns factors que influeixen en l'adquisició del vocabulari per part dels alumnes d'origen estranger. L'escola ha de compensar aquests factors de partida, perquè la manca de vocabulari pot condicionar seriosament l'èxit escolar. Cal, doncs, tenir-los en compte per analitzar quines dificultats poden tenir:

- *Edat i capacitats individuals*
- *Coneixements previs*
- *Competència lèxica en la L2.* En els primers estadis d'aprenentatge, els alumnes han d'aprendre a segmentar tires fòniques per discriminar paraules i poder percebre característiques fonològiques, sintàctiques i lèxiques de la llengua que estan aprenent. Això els permetrà identificar i aprendre vocabulari rebut oralment, si el reben en un context clar i identificable.
- *Competència lèxica en la L1.* Depèn de l'edat, de l'escolarització rebuda en L1 i de l'exposició a la L1 fora de l'aula. Tenir molt de vocabulari en L1 afavoreix l'adquisició del vocabulari d'altres llengües, especialment quan hi ha una relació etimològica entre les paraules de totes dues.

Els lexicons de les persones bilingües estan interconnectats, especialment quan són sistemes lèxics separats que comparteixen representacions semàntiques. Per això, al principi d'aprendre una llengua, l'aprenent fa traduccions. A mesura que augmenta la competència, l'accés al lèxic que va aprenent es fa sense fer marrada, amb representacions conceptuals directes.

L'ús d'estratègies d'identificació de paraules semblants és molt efectiu, perquè permet inferir la pronúncia i el significat en la llengua que s'aprèn. Per tot plegat, cal fomentar que els alumnes continuïn aprenent paraules en la seva L1.

- *Context instruccional i familiar.* L'estatus socioeconòmic sol influir en l'aprenentatge de vocabulari, perquè, si aquest estatus és baix, l'alumne sol tenir menys llibres a l'abast, poques experiències de lectura compartida amb la família i, en general, poques oportunitats de participar en converses que construeixen el coneixement conceptual necessari per entendre textos escrits. Per això, sovint els alumnes de famílies de classe socioeconòmicament desafavorida tenen una llengua oral poc desenvolupada.

Això es pot compensar a l'escola amb una bona instrucció, que inclogui:

- Lectura compartida amb l'adult, amb aturades per discutir el significat de paraules. Permet tenir contacte amb un lèxic que no apareix de manera espontània en l'oralitat i manifestar què s'entén i què no.
- Proposar textos per llegir fora de l'escola, calibrant molt bé el nivell de dificultat i la implicació que suposa per a les famílies.
- Recomanar a la família que parlin amb els fills, per garantir experiències lingüístiques de qualitat en la L1 a casa, en contra de l'opció d'algunes famílies de parlar-los en la L2.

**Vocabulari conversacional i vocabulari acadèmic.**<sup>6</sup> Els alumnes d'origen estranger necessiten aprendre un vocabulari bàsic d'ús habitual, que faran servir sobretot en les interaccions orals (vocabulari conversacional). Però també han d'aprendre el vocabulari de les matèries curriculars (vocabulari acadèmic); és un lèxic que inclou: conceptes (substantius), accions (verbs) i elements estructurals (**connectors**\*).

Aprendre vocabulari de les matèries és més que incorporar paraules noves a un corpus lèxic. Steven Stahl (2005) diu: "El coneixement del vocabulari és coneixement; el coneixement d'una

<sup>6</sup> Podeu ampliar la informació sobre les necessitats lingüístiques dels alumnes d'origen estranger a l'apartat "Les llengües en l'àmbit escolar" (pàgines 8-9), del quadern [Aprendre la llengua de les matèries](#).

paraula no sols implica una definició, sinó també com aquesta paraula encaixa en el món". Es tracta d'un lèxic més difícil que el conversacional, sovint més abstracte i conceptualitzador: conèixer el significat de termes com *democràcia*, *ciclogènesi* o *romanticisme* implica comprendre els conceptes complexos que representen.

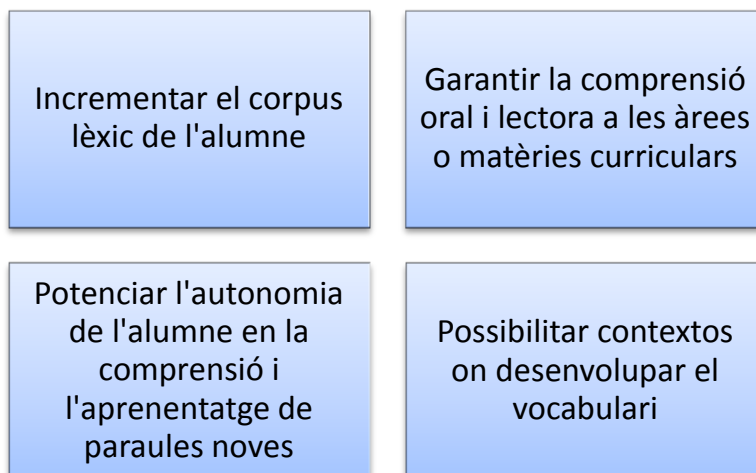
Hi ha dues categories de vocabulari acadèmic:

- El general de l'àmbit escolar, com ara: *analitzar*, *resumir*, *hipòtesi*, *exercici*. És fonamental assegurar el coneixement d'aquest vocabulari, que es transfereix d'una àrea/matèria a l'altra.
- Els termes específics de cada àrea o matèria, com ara: *etnocentrisme*, *tangent*, *falla*. Es troben en els textos que llegeixen els alumnes en les diferents matèries. Si l'alumne té clar el tema, pot aprendre aquestes paraules força de pressa. També en facilita l'aprenentatge el fet que:
  - o solen estar interrelacionades (com: *rombe/polígon*; el segon és l'hiperònim del primer)
  - o als textos solen estar remarcats, generalment en negreta o en cursiva
  - o també es recullen en glossaris, a l'inici o al final del tema
  - o el docent hi sol fer èmfasi
  - o generalment s'ensenyen de manera explícita

Un grup a mig camí entre el vocabulari conversacional i el vocabulari acadèmic –i que també cal treballar– són les paraules de múltiples significats, que en cada disciplina poden tenir un matís o un significat diferent, i que els alumnes poden conèixer del vocabulari conversacional: *cara*, *força*, *estímul*, *producte*...

Tipus de paraules	Matemàtiques	Llengua	Ciències socials	Ciències naturals
Paraules acadèmiques generals de gran utilitat en diverses matèries	Resoldre, classificar, descobrir, representar, investigar, relacionar	Descriure, resumir, redactar, exposició (oral o escrita), argumentació	Comparar, comentar, relacionar, localitzar, causa, conseqüència	Calcular, determinar, obtenir, deduir, velocitat
Paraules que s'usen principalment en una matèria (d'utilitat limitada fora d'aquesta matèria)	Poliedre, polinomi, logaritme, trigonometria, arrel quadrada	Sintagma, assonància, dièresi	Cronologia, conflicte bèl·lic, demogràfic	Ressort, fricció, polítila, fregament, Newton, massa (pes)
Paraules comunes els significats de les quals canvien segons el context	Arrel, cara, límit, més, per, dividir, quadrat	Ritme, subjecte, objecte, figura (literària)	Crisi, depressió, romàntic, revolució	Trajectòria, força, moviment, molla, tensió, massa (pa, quantitat), uniforme
Llenguatge figuratiu (expressions / frases fetes)	Incògnita Aïllar Trobar el límit	Pluja d'idees Lectura en diagonal Al peu de la lletra	Línia del temps Treball de camp Fer rodar caps	Hi ha tensió a l'ambient Ets un pesat Té molta força

## 8. Les prioritats educatives



### ★ Incrementar el corpus lèxic de l'alumne

Tots els alumnes han d'anar adquirint vocabulari al llarg de l'escolarització –i, de fet, al llarg de tota la vida–. Però els alumnes d'origen estranger tenen un repte afegit: necessiten posar-se al nivell dels companys autòctons i, per tant, l'escola ha d'ajudar-los a accelerar aquest aprenentatge. És en aquest sentit que aquest dossier vol proporcionar orientacions vàlides per a tot l'alumnat, però també ajudes addicionals per als alumnes d'origen estranger que es poden trobar amb aquest desavantatge.

Si els alumnes d'origen estranger fa un cert temps que són al nostre sistema educatiu, probablement ja han après un vocabulari oral bàsic. Aquesta primera adquisició de lèxic se sol fer, especialment en el cas dels alumnes d'incorporació tardana, a l'aula d'acollida, però no s'ha de d'oblidar que ha de continuar quan ja s'han incorporat plenament a l'aula ordinària, per aprofundir en el coneixement de les paraules que ja saben i incorporar-ne de noves.

D'altra banda, necessiten aprendre el vocabulari acadèmic imprescindible per progressar en l'aprenentatge de les diferents matèries curriculars. Una part d'aquest vocabulari l'aprendran a la vegada que els companys autòctons. Però una altra part pot ser que només sigui nova per als alumnes que s'han incorporat de manera tardana. Finalment, hi pot haver termes acadèmics que van aprendre en el sistema escolar de procedència i que cal ajudar-los a transferir a la nova llengua vehicular.

### ★ Garantir la comprensió oral i lectora a les àrees o matèries curriculars

És fonamental garantir que tots els alumnes tinguin prou bagatge lèxic per comprendre la informació relacionada amb els continguts que han d'aprendre i amb les instruccions per fer les tasques. Per això, en totes les matèries curriculars, s'ha d'ensenyar el vocabulari necessari per comprendre els textos orals i escrits de l'aula així com les instruccions orals o escrites. Aquest treball del vocabulari també inclou assegurar-se que els alumnes d'origen estranger entenen bé les paraules amb múltiples significats.

S'ha de complementar aquest ensenyament explícit de vocabulari proporcionant recursos per comprendre un text o una explicació sense conèixer totes les paraules que hi apareixen:

- Fer veure a l'alumne que no cal que conegui totes les paraules per entendre un text i entrenar-lo en aquesta habilitat.
- Ensenyar-lo a identificar les estructures textuais més freqüents en cada matèria perquè pugui aprofitar les pistes que ens donen.

### ★ **Potenciar l'autonomia de l'alumne en la comprensió i l'aprenentatge de paraules noves**

És evident que no podem ensenyar tot el vocabulari que necessita un alumne, de manera que hem d'ajudar-lo a desenvolupar estratègies i recursos personals que pugui activar per inferir el significat de paraules desconegudes.

Algunes d'aquestes estratègies són les que un parlant expert d'una llengua aplica habitualment, com inferir el significat d'una paraula desconeguda a partir de les pistes que proporciona el context. Altres, en canvi, són específiques dels parlants multilingües i, per tant, és fonamental ensenyar-les als aprenents d'una L2. Seria el cas, per exemple, de comparar llengües per trobar similituds formals o semàntiques o per constatar diferències de plantejament. Finalment, cal que tots els alumnes, però sobretot els aprenents d'una L2, desenvolupin recursos personals per aprendre vocabulari, com, per exemple, portar sempre una llibreta on anar anotant les paraules noves.

En l'apartat 9.3 abordarem les estratègies per aprendre vocabulari amb detall.

### ★ **Possibilitar contextos on desenvolupar el nou vocabulari**

Els alumnes d'origen estranger necessiten molt més contacte amb el vocabulari que han d'aprendre que els companys autòctons, així com múltiples oportunitats per fer servir i practicar el vocabulari après. Com que no se'ls pot ensenyar tot el vocabulari explícitament, aquest contacte és important perquè facilita l'aprenentatge indirecte.

Diversos autors (Haynes i Zacarian, pàg. 59) diuen que calen almenys 12 oportunitats d'ús en context abans que una paraula s'entengui del tot i es fixi en el corpus lèxic actiu d'un parlant. Per tant, no n'hi ha prou amb un únic contacte amb la paraula nova: cal comprendre què vol dir, trobar-la repetidament i en diferents àmbits, fer activitats per trobar els vincles semàntics amb altres paraules... Aquests contactes repetits i actius permeten una comprensió més profunda i obren la porta a aprendre paraules que s'hi relacionen.

Per garantir aquest contacte, cal fer possible que els alumnes d'origen estranger tinguin experiències lingüístiques de tota mena:

- sentir parlar en moltes situacions,
- interactuar amb parlants més experts i en situacions comunicatives reals,
- llegir textos de tota mena,
- i escriure textos reals que els obliguin a seleccionar les paraules adients.

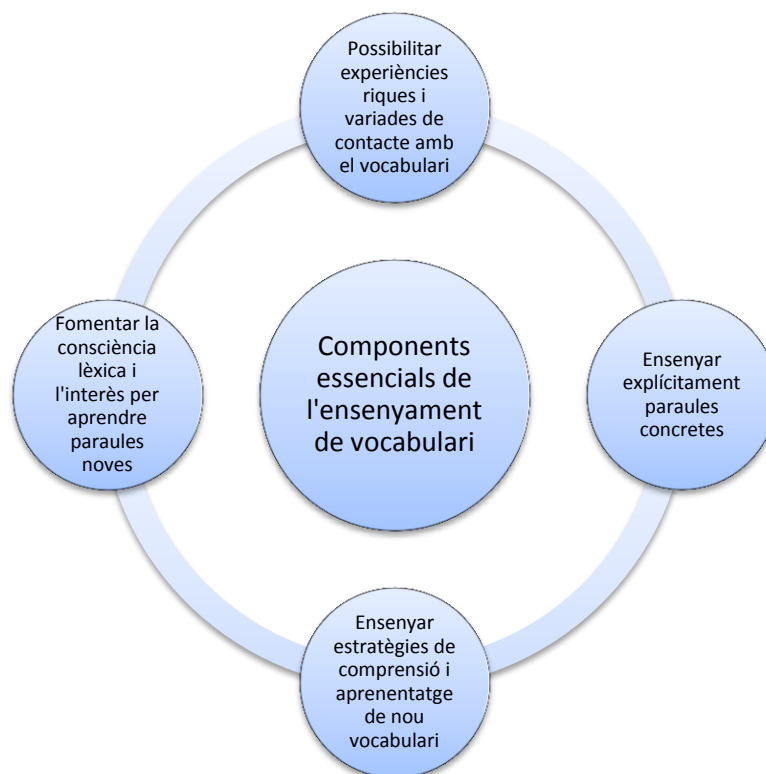
En l'apartat 9.1. trobareu suggeriments per fomentar aquests contextos.

## 9. Components essencials de l'ensenyament de vocabulari

Com a principi general, hem de tenir en compte que moltes tècniques d'ensenyament de vocabulari que serveixen per a la L1 es poden aplicar a la L2, afegint alguns elements específics per a aquest alumnat:

- **Bastides de suport:**\* explicacions addicionals del docent (si és possible, es pot recórrer a la L1 de l'alumne), models, activitats suplementàries d'entrenament, imatges, diccionaris bilingües, glossaris multilingües...
- Comprovacions freqüents per verificar que l'alumne hagi entès el significat de les paraules introduïdes.
- Oportunitats per aplicar les paraules apreses en interaccions amb parlants competents.

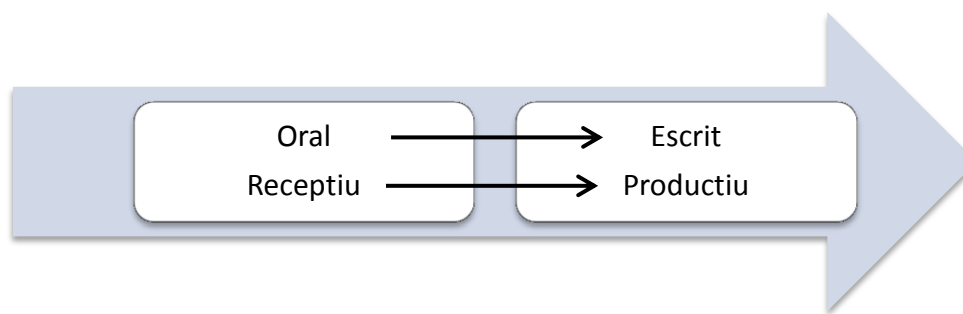
Una instrucció efectiva requereix incidir en quatre aspectes (Graves, 2006):



### 9.1. Possibilitar un contacte ric i variat amb el vocabulari que s'està aprenent

Cal vetllar perquè aquest contacte sigui de qualitat, és a dir, freqüent i en un ambient lingüístic ric.

Es tracta de contactes tant orals com escrits (Freeman i Freeman, pàg. 129): en els primers moments d'adquisició de la llengua, els inputs orals tenen més pes que els escrits en l'aprenentatge del vocabulari, mentre que, a mesura que s'avança, el pes es va decantant cap a la lectura. De la mateixa manera, al principi l'aprenentatge és més receptiu i es va fent progressivament més productiu.



Com es pot possibilitar aquest contacte?

**Escoltant** el docent: en les explicacions i en les interaccions del docent amb els alumnes, val la pena incloure deliberadament paraules noves, que, previsiblement, es trobaran en els textos escrits o en les interaccions orals amb parlants experts, tant joves com adults. No cal explicar-ne el significat, sinó només incorporar-les al discurs perquè els alumnes les sentin en un context real, s'hi familiaritzin i els sorgeixi interès per saber què volen dir. El nivell dels alumnes (edat, curs, competència comunicativa...) determinarà una selecció de paraules o una altra. Per exemple, per als primers estadis d'aprenentatge de la L2, paraules com *preferit* o *lloc*; en un nivell intermedi, poden ser *mínim* o *deliberadament*; en el nivell avançat, *complex*, *opcional*, *decibels*.

- Una situació excel·lent d'escolta per aprendre vocabulari és la lectura en veu alta del professor als alumnes, especialment quan fa lectura guiada: l'adult llegeix en veu alta i de tant en tant s'atura i remarca paraules o aspectes de la lectura. Quan els alumnes arriben a l'escola amb poc vocabulari és una activitat fonamental que els permet entrar en contacte amb paraules noves mentre escolten lectures interessants i, per tant, és un moment de gaudi.

Aquesta pràctica és tan efectiva per a alumnes de L1 com per als que estan aprenent la llengua de l'escola i, malgrat que se sol limitar als cursos baixos, també és recomanable en cursos alts, perquè proporciona un bon model de lectura i ajuda a accedir a un vocabulari ric en un context significatiu. La diferència entre els alumnes d'origen estranger i els autòctons és que els primers necessitaran que el docent els proporcionin bastides, com ara assenyalar les imatges del llibre, fer pauses per definir paraules o per recapitular, fer preguntes per verificar la comprensió...

- Actualment hi ha molts recursos que permeten que l'alumne accedeixi de manera autònoma a models orals de qualitat. Per exemple, audiollibres, podcasts d'àudio i vídeos, materials audiovisuals que pot trobar a les biblioteques públiques o a Internet...

**Conversant:** Els alumnes que aprenen una L2 necessiten converses autèntiques que els donin l'oportunitat de tractar temes que els siguin significatius, amb parlants que tenen més competència comunicativa i un domini més gran de vocabulari. Si a més canviem sovint els grups de treball i de discussió, l'alumne tindrà una diversitat de contactes que també contribuirà a enriquir l'entorn on aprèn el vocabulari.

Perquè sigui efectiva, la conversa ha de ser de qualitat i ha d'incloure:

- preguntes obertes

- intercanvis llargs (de més de mig minut)
- **modelatge**\* d'exponents lingüístics per discrepar, opinar, assentir...
- connexions: entre temes, amb converses anteriors...

Perquè els alumnes de llengua estrangera intervinguin en la conversa, cal graduar el nivell de dificultat del tema i del registre, i proporcionar-los bastides. En determinats moments, es pot acceptar que l'alumne incorpori alguna paraula en la seva llengua per compartir la comprensió del vocabulari que s'introdueix i la connexió amb el que ja sap en la L1.

És recomanable implicar-los en converses que permetin aprendre vocabulari acadèmic. Per aconseguir-ho, caldrà seleccionar temes amb què els alumnes ja estiguin familiaritzats i intentar que hi apareguin conceptes sofisticats que portin a posar en joc un vocabulari igualment sofisticat.

**Llegint:** El que aporta més vocabulari a l'aprenent és la lectura. Proporciona un context ric en vocabulari i una exposició repetida. Com més es llegeix, més augmenta l'exposició a nou vocabulari; es presenten més oportunitats per desenvolupar l'habilitat d'inferir significats pel context; i és més fàcil trobar la mateixa paraula en diferents contextos i, per tant, assolir una comprensió més completa i profunda del lèxic.

Per una banda, una part de la lectura autònoma s'ha de fer a l'aula, en programes específics. Per això és recomanable posar a l'abast dels alumnes una biblioteca d'aula i una biblioteca escolar ben proveïdes, com també és necessari estimular el gust per la lectura amb lectures en veu alta, clubs de lectura, recomanacions... Però també és important promoure l'hàbit lector fora de l'escola i, amb aquesta finalitat, és convenient facilitar des de l'escola el descobriment de les biblioteques públiques.

Per tal que la lectura sigui un vehicle efectiu d'aprenentatge indirecte de vocabulari, cal garantir que respon als interessos de l'alumne, que no s'allunya gaire del seu coneixement cultural o experiència vital i que conté un màxim d'un 5% de paraules desconegudes, que es considera que els lectors poden desxifrar amb l'ajut de determinades estratègies. Això implica que, en un primer moment, pot caldre proporcionar-los textos adaptats i que, a mesura que adquireixin més vocabulari, podran accedir amb més facilitat als textos que llegeixen els companys autòctons.

**Escrivint:** L'escriptura permet abordar temes més complexos que la conversa, especialment si tenen relació amb el que s'està estudiant. Sempre que es pugui, s'han de proposar activitats en les quals els escrits tinguin un propòsit comunicatiu i s'adrecin a una audiència clara. Això permetrà que els alumnes facin un aprenentatge competencial de l'escriptura, en el marc del qual podran veure que és important seleccionar les paraules que formaran part del text, per obtenir escrits més clars que aconseguixin en el lector la reacció que vulguem.

Els aprenents de L2 necessitaran més ajuda que els altres per aconseguir aquesta precisió lèxica. Per ajudar-los, podem fer-los preguntes que els orientin en la tria de la paraula idònia per expressar el que volen dir:

- És prou precisa?
- És formal o informal? És adient en el registre en què estem escrivint?
- El lector la coneixerà? Li interessarà?



- S'ha repetit massa? S'hauria de buscar un sinònim?
- ...

## 9.2. Fomentar la consciència lèxica i metalingüística i l'interès per aprendre vocabulari nou

«Aprendre paraules noves és una inversió, i els estudiants la faran si pensen que el benefici valdrà la pena (Scott i Nagy, citat a Graves *et al.*). Aquesta inversió és essencial per als alumnes d'origen estranger, que n'han d'aprendre moltes més que els companys autòctons. Aprendre vocabulari és un repte i ajuda a tenir èxit, tant acadèmic com extraacadèmic. Per tant, fer que els alumnes siguin conscients d'aquesta necessitat és fonamental.

Tenir interès per les paraules –el significat, la forma, l'origen... – i consciència de la importància que tenen és una actitud a la vegada cognitiva i afectiva, que integra:

- Reflexió metalingüística: capacitat de reflexionar sobre la llengua. Les persones que aprenen una L2 tenen avantatge a l'hora d'assolir aquesta destresa, perquè tenen l'estructura de la L1 i per tant coneixen i poden transferir els principis de la llengua.
- Motivació: si no tenen autoestima (no confien en la seva capacitat comunicativa, pensen que no n'aprendran mai...) o si la L2 els provoca ansietat, no els interessarà aprendre vocabulari.
- Interès: han de valorar el poder comunicatiu de les paraules, comprendre per què s'usen unes paraules i no unes altres, veure la diferència entre oral i escrit i la importància d'una bona tria, tenir ganes de saber-ne fer un ús més precís... És un interès que ha de durar tota la vida.

Motivar i demostrar que val la pena dedicar energies a aprendre vocabulari implica potenciar un paper actiu de l'alumne.

Què podem fer per afavorir aquesta actitud?

- Demostrar que el docent també aprèn paraules noves i que això és engrescador.
- Centrar l'atenció en paraules noves, interrogar-se davant dels alumnes sobre l'origen o el significat que tenen.
- Parlar explícitament de la consciència lèxica i de la complexitat d'aprendre vocabulari.
- Evitar que els alumnes se sentin censurats per la seva pronúncia. Al contrari, reconèixer i valorar el que pronuncien bé.
- Proporcionar models de dicció experta: modelar la dicció de paraules difícils, llegir molt en veu alta...
- Generar oportunitats per a la interacció.
- Crear un entorn ric en vocabulari: llibres, murals, diccionaris, jocs...
- Estimular el joc amb les paraules: les que sonen bé, les que fan riure... Treballar la polisèmia i el sentit figurat, l'homofonia i l'homografia, explorar el vessant còmic dels cognats, ensenyar jocs de paraules, clivells, refranys, expressions...
- Implicar els alumnes en reptes engrescadors. Per exemple: elaborar vocabularis temàtics (de professions, de situacions, de grups humans, de tractaments personals...), determinar quants cops apareix una paraula en un vídeo, comparar diccionaris...

- Fomentar la riquesa lèxica en l'escriptura: presentar camps semàntics, demanar que apliquin als escrits el màxim de paraules, valorar la qualitat de l'escrit per la riquesa lèxica, valorar les tries fetes...

### 9.3. Ensenyar estratègies per descobrir el significat de paraules noves i aprendre-les

És fonamental que als alumnes que estan aprenent una llengua se'ls ensenyin estratègies per descobrir i recordar paraules noves de manera autònoma, ja que, com hem vist, tenen molt més vocabulari per aprendre que els companys autòctons.

Algunes d'aquestes estratègies són vàlides per a tots els alumnes, especialment: interpretar les pistes del context (a), analitzar les parts de la paraula (b) i fer servir el diccionari (c). Altres són específiques dels aprenents de L2, concretament: comparar amb la L1 o amb altres llengües conegudes (d).

Perquè es puguin interioritzar aquestes estratègies cal:

- compartir l'objectiu amb els alumnes, explicitant que s'aprendran estratègies per comprendre paraules noves i ensenyant –amb explicació i modelatge– què són les estratègies i per a què serveixen;
- descriure-les;
- explicar quan, on i com aplicar-les;
- modelar-les,
- i proporcionar ajudes suplementàries a qui les necessiti (bastides de suport).

Com hem dit pel que fa a altres aspectes de l'ensenyament de vocabulari, ensenyar aquestes estratègies és responsabilitat de tots els docents, i s'han d'adaptar a les necessitats concretes de cada alumne.<sup>7</sup>

a) **Interpretar les pistes del context.** Un lector expert fa un bon ús del context per inferir el significat de les paraules desconegudes. De fet, la major part del vocabulari s'aprèn així. Identificar les pistes del context ajuda a representar-se els conceptes que necessiten per comprendre la lectura o l'explicació.

Els bons lectors poden transferir l'estratègia, si l'han adquirit en la L1, a la L2. Ara bé, hauran de tenir prou corpus lèxic per garantir el context de les paraules noves. Per això és tan important seleccionar lectures de dificultat adient al nivell dels alumnes: si els falta context per inferir el significat, no se'n sortiran, i si la paraula es pot deduir massa fàcilment, no s'hi fixaran i per tant no la retindran.

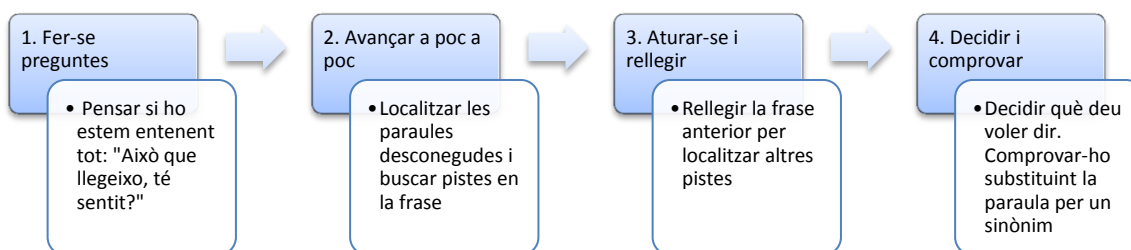
És necessari ensenyar aquesta estratègia de manera explícita, per tal que els alumnes d'origen estranger que ja la coneixen en la L1 puguin transferir-la a la nova llengua i que els altres la puguin adquirir. Aquest ensenyament inclou quatre aspectes:

1. Mostrar quines pistes contextuais pot proporcionar el text:

- Les que ens dona el mateix contingut, quan el context temàtic és conegut.
- En els materials didàctics, els indicadors textuais i gràfics:

<sup>7</sup> Vegeu en aquest mateix document el subapartat *De què depèn l'adquisició del vocabulari?* (pàgines 6-7).

- Definicions donades entre comes a continuació de la paraula, que sol estar en negreta o en cursiva, per exemple: *Aquesta conquesta va ser una iniciativa privada dels **almogàvers**, guerrers que havien participat a sou dels reis catalans en campanyes militars[...].<sup>8</sup>*
  - Sinònims a continuació o a prop de la paraula: *L'home tenia un aspecte **peculiar**: aquell aspecte em resultava estrany.*
  - Paraules acompanyades d'un asterisc, que ens remet a una nota o a un glossari on es defineix el terme (com podem veure en aquest mateix dossier).
  - Il·lustracions que acompanyen el text: fotos, esquemes, gràfics, taules...
  - Exemples.
2. Ensenyar on podem trobar les pistes. Cal mostrar als alumnes, amb exemples, que les pistes poden aparèixer abans i després de la paraula, dins de la mateixa frase o dins del mateix paràgraf.
3. Ensenyar i entrenar quin procés hem de seguir per aplicar l'estratègia. Graves *et al.* (2012) proposen ensenyar a fer-ho en 4 moviments:



Si el sinònim no funciona en el context de la lectura, caldrà tornar al moviment 3.

Per ensenyar aquesta estratègia és recomanable aplicar la **seqüència gradual d'ensenyament**.\*

Per tal d'automatitzar l'estratègia, hem de fer-la present: és recomanable proporcionar un **referent d'aula**,\* que poden tenir a la carpeta o pot estar penjat a la paret. Per exemple, pot ser el gràfic que hi ha més amunt, que recull els 4 moviments.

4. Practicar l'estratègia repetidament, amb activitats planificades. Especialment, s'ha d'entrenar l'habilitat d'inferir, amb jocs i exercicis, com ara:

- Identificar la paraula que falta en un text (exercicis tipus *cloze*) subratllant les pistes que ens hi porten. En aquest cas cal assegurar que coneixen la resta de paraules:

A la Júlia **l'animal del zoo** que li agrada més és la \_\_\_\_\_. Diu que és més bonica que altres **grans gats** perquè té **ratlles**. (Exemple de Graves *et al.*).

<sup>8</sup> Exemple extret del llibre de Ciències Socials de 2n d'ESO de l'editorial Barcanova (2008).

- Descobrir on som a partir de pistes que es van expandint:



(El nen)



(És a la platja)



(Jugant amb la sorra)



(A Tossa de Mar)

- b) **Analitzar les parts de la paraula.** Els termes del vocabulari acadèmic, especialment els associats al llenguatge científic de cada matèria, solen formar-se a partir d'una arrel grecollatina i un o més prefixos i sufixos. Per això podem ensenyar els alumnes a accedir al significat d'un terme científic interpretant-ne les parts:

- Proposant-los que relacionin l'arrel amb paraules del lèxic col·loquial. Per exemple: a classe de matemàtiques podem fer notar que *perpendicular* comparteix l'arrel -pend- amb paraules d'ús corrent que fan referència a cossos que pengen, com *pendent*.
- Ajudant-los a identificar i recordar el significat i la funció dels prefixos i sufixos més freqüents. Els alumnes poden buscar paraules que els continguin per exercitar-ne el coneixement i l'ús. Es poden elaborar *referents d'aula\** amb les llistes de prefixos d'ús freqüent, tant oralment com en les diferents àrees o matèries.

3 PREFIXOS MOLT FREQUENTS EN CATALÀ		
Des-	Super-	Re-
<i>Negació</i>	<i>Per damunt</i>	<i>Tornar a fer</i>
<b>Desfer, descansar</b>	<b>Supermercat, superfície</b>	<b>Reconstruir, repensar</b>

SUFIX	FUNCIO GRAMATICAL	EXEMPLES
-al	Adjectiu	<b>Mineral, normal, formal</b>
-ista, -òleg	Substantiu	<b>Geòleg, cardiòleg Taxista, dentista</b>

Les disciplines científiques tenen prefixos específics associats als temes que tracten. Per això cal treballar la comprensió d'aquests prefixos en cada àrea o matèria, a mesura que van apareixent.

Exemple:

Substàncies elementals	
Nombre d'àtoms	Prefix
1	mono-
2	di-
3	tri-
4	tetra-
5	penta-
6	hexa-
7	hepta-
8	octa-
9	nona-
10	deca-

El **nombre d'àtoms** s'indica mitjançant **prefixos multiplicadors**.

Imatge: <http://es.slideshare.net/joseangelb7/formulacio-inorganica>

Algunes activitats per treballar el reconeixement de prefixos i sufixos són:

- identificar-los en llistes de paraules,
- combinar-los en targetes per formar paraules noves,
- ensenyar patrons morfològics i regles gramaticals,
- tallar paraules en morfemes.

Els alumnes d'origen estranger, alhora que aprenen l'estratègia d'aplicar el coneixement dels prefixos per desxifrar el vocabulari, hauran d'aprendre el significat dels prefixos més freqüents en la llengua conversacional i també en cada matèria. En aquest procés poden tenir algunes dificultats: pot ser que no entenguin les arrels de les paraules que se'ls presenten per exemplificar l'ús dels prefixos; d'altra banda, cal tenir en compte que algunes llengües no tenen afixos i per tant els alumnes d'aquestes llengües tindran més dificultats per comprendre'n l'ús.

El treball dels prefixos pot començar molt aviat. Per exemple, relacionar la paraula amb la imatge es pot fer des de de cycle inicial:<sup>9</sup>



ACTIU



IN+ACTIU

.....



COMPLET



IN+COMPLET

.....

Exemple extret de Graves *et al.*, 2012.

Imatges de [Pixabay](#) i [Public Domain Pictures](#)

<sup>9</sup> Recomanem que, per a l'atenció d'alumnes d'origen estranger a l'educació infantil i el cycle inicial, consulteu el quadern [Orientacions per a l'Educació Infantil i el Cycle Inicial de Primària](#).

**c) Fer servir diccionaris.** Tot i que el diccionari és un gran recurs, sol ser difícil d'aprofitar, perquè sovint la definició hi apareix descontextualitzada, està redactada en un registre massa difícil per als alumnes o no queda clar quina accepció s'ha de triar.

El diccionari pot ser una eina molt valuosa per als alumnes de llengua estrangera, si:

- És adequat al seu nivell.
- El tipus de diccionari respon a la necessitat concreta. A vegades caldrà un diccionari de definicions, escrites en un nivell proper a l'alumne, i d'altres un diccionari bilingüe, que permet connectar el nou terme amb el que ja coneixen en la seva L1. Si pot ser, la definició o la traducció ha d'anar acompanyada d'imatges aclaridores i exemples abundants.
- L'alumne sap com es fa servir i en quin moment és útil cada tipus de diccionari.

Per tant, val la pena que el docent seleccioni el diccionari més idoni per als alumnes i les situacions d'aprenentatge, i dediqui un temps a presentar com és un diccionari (com està organitzat, com s'escriuen les entrades, què volen dir les abreviatures...) i a modelar-ne l'ús i guiar-ne la pràctica. És recomanable introduir les instruccions progressivament i recollir-les en un referent d'aula:

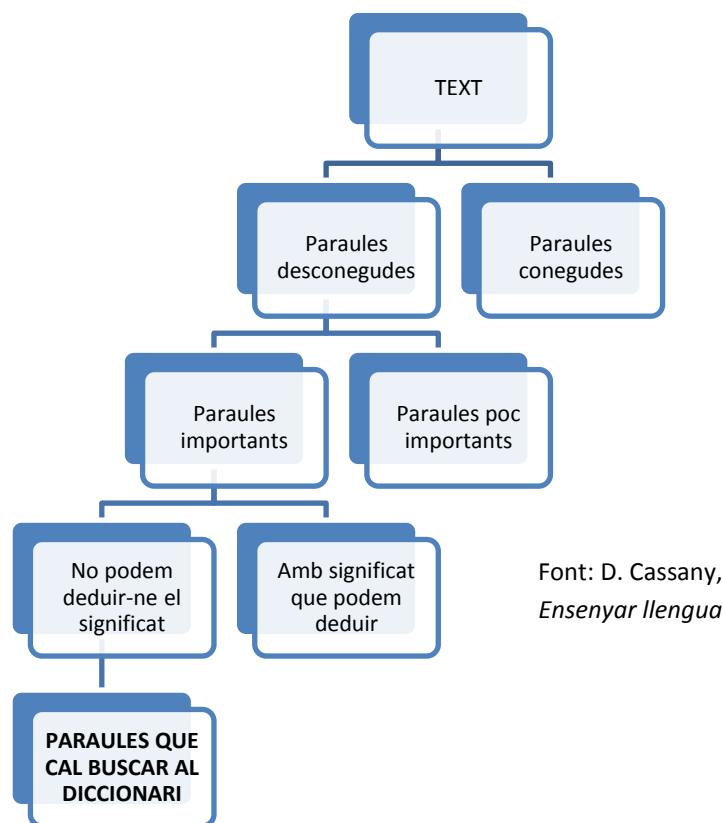
1. Llegir i rellegir la frase que conté la paraula
2. Buscar la paraula al diccionari
3. Llegir tota la definició i no només una part
4. Comprovar totes les definicions i seleccionar la més adient al context
5. Fer servir el diccionari per comprovar una paraula que ja intuïm què vol dir
6. Fer una llista de les paraules que busquem al diccionari, amb frases d'exemple.

El diccionari només és un dels recursos possibles. Si a l'aula hi ha Internet, se'n poden introduir d'altres, com ara els thesaurus o els traductors en línia.

A vegades els alumnes d'origen estranger n'abusen i, si consulten un nombre excessiu de paraules d'una lectura, perden el fil del discurs. Per això és important fer-los veure que, abans del recurs del diccionari, han d'activar altres estratègies per esbrinar el significat de les paraules desconegudes:

#### **CONSELLS PER BUSCAR UNA PARAULA AL DICCIONARI**

- Abans de fer servir el diccionari, pensa què deu voler dir la paraula. Va millor.
- Assegura't de llegir tota la definició i no només una part.
- Tingues present que moltes paraules tenen més d'un significat:
  - assegura't de revisar totes les definicions, no només la primera, i
  - decideix quina definició té més sentit en el passatge de text on has trobat la paraula.



Els diccionaris enciclopèdics multilingües ([Viquipèdia](#)) són un recurs molt útil, perquè l'alumne pot accedir al significat d'un concepte en la seva llengua, cercar la paraula en català i buscar si també hi és en alguna de les llengües que entén. Cal, però, tenir en compte alguns inconvenients i mirar de compensar-los:

- La mateixa entrada pot tenir més o menys aprofundiment segons la llengua i també pot diferir en el plantejament i en el volum d'informació.
- L'entrada en la L1 del alumnes pot estar redactada en un registre difícil.
- Moltes entrades contenen conceptes abstractes, que impliquen una dificultat considerable de comprensió, especialment si l'alumne no té coneixements previs sobre el tema.

**c) Comparar amb la L1 (cognats).** Molts termes del llenguatge acadèmic, especialment si són neologismes, tenen formes similars en diferents llengües. Identificar aquestes termes semblants ajuda a accedir al significat que tenen. Aquesta estratègia és fonamental en el cas dels alumnes d'origen estranger, que tenen un bagatge lèxic en la seva L1 que poden transferir a la llengua o llengües amb què aprenen a Catalunya.

Aquesta estratègia funciona quan la L1 i la L2 són properes. Si es tracta de llengües més allunyades, només es pot fer servir per a un nombre reduït de termes científics i de neologismes (*televisió, fórmula...*). En general, l'eficàcia de l'estratègia depèn del coneixement de la llengua, de la distància d'una llengua a l'altra, de si es coneixia la paraula en la L1 i de la transparència del terme: fonològica (tenen un so similar), ortogràfica (s'escriuen d'una manera similar) o ambdues coincidències.

La transferència de significat d'una llengua a una altra no és automàtica. Per això, s'han de plantejar activitats que ajudin els alumnes a prendre'n consciència, com ara buscar cognats en un text, fer llistes de cognats, incorporar-los a la llibreta de vocabulari...

Un cop els alumnes els saben identificar, poden intentar trobar-hi patrons. Per exemple:

Revolució ↔ Revolución ↔ Revolução  
 Federació ↔ Federación ↔ Federação  
 Nació ↔ ..... ↔ .....

A vegades, els cognats només comparteixen una de les definicions. Per exemple:

ANGLÈS	Letter	
CATALÀ	Lletra	Carta, Lletra
ESPANYOL	Letra	Carta

En alguns casos, l'estratègia pot portar a falses inferències: són els falsos amics.

Per exemple:

PARAULA	SIGNIFICAT EN CATALÀ	SIGNIFICAT EN ANGLÈS
ÈXIT	Assolir un objectiu	Sortida
SUCCES	Esdeveniment	Assolir un objectiu

**Combinar les estratègies.** Què fem quan apareix una paraula desconeguda? Hem d'entrenar l'alumne a prendre decisions davant de les paraules noves perquè combini les estratègies per desxifrar-ne el significat i, fins i tot, perquè incorpori estratègies personals com, per exemple, portar sempre una petita llibreta per recollir el vocabulari. Dit d'una altra manera, l'hem d'ensenyar a seguir una **seqüència de presa de decisions**.

Es pot diferenciar què han de fer els alumnes si troben a faltar una paraula adient per comprendre o per expressar-se en cada una de les situacions següents:

LLEGINT	ESCOLTANT	PARLANT
1. Adonar-se que hi ha una paraula que no coneixem	1. Adonar-se que hi ha una paraula que no coneixem	1. Adonar-se que necessitem una paraula que no tenim
2. Decidir si ens cal o no	2. Decidir si ens cal o no	2. Buscar una alternativa: sinònim, assenyalar, gest, dibuixar...
3. Llegir-la per veure com sona	3. Intentar inferir-ne el significat	3. Preguntar a qui ens escolta
4. Intentar inferir-ne el significat	4. Preguntar a qui parla	4. Comprovar que ens han entès
5. Anar al diccionari o a una altra persona		



#### 9.4. Ensenyar de manera explícita determinat vocabulari que cal saber

Tal com ja hem dit, per garantir que els alumnes d'origen estranger adquireixen en poc temps el vocabulari bàsic que necessiten, tant el conversacional com l'acadèmic, cal ensenyar directament el vocabulari més important.

Quin vocabulari han d'aprendre els alumnes d'origen estranger?

- **Un vocabulari oral bàsic, tan aviat com sigui possible.** Aquesta primera adquisició, especialment en el cas dels alumnes d'incorporació tardana al nostre sistema educatiu, se sol fer a l'aula d'acollida, però ha de continuar quan ja s'han incorporat plenament a l'aula ordinària.
- **Nous significats i matisos de paraules ja conegudes,** per avançar vers el coneixement en profunditat.
- **Sinònims cultes de paraules ja conegudes,** per anar assolint un domini sofisticat del lèxic: *comprar – adquirir; feina – ocupació.*
- **Paraules noves que representen conceptes ja coneguts** i que, per tant, ja no cal interioritzar. *Per exemple: conjunt instrumental. Si ja coneixen el concepte «conjunt», els serà més fàcil comprendre com s'aplica a un grup d'instruments musicals o a les agrupacions matemàtiques.*
- **Paraules que representen conceptes nous,** tant del vocabulari col·loquial com del vocabulari científic.
- **Connectors,** que garanteixen la identificació de les estructures textuais més freqüents en les diferents disciplines i de l'estructura discursiva. Conèixer els connectors més freqüents en cada matèria facilita la inferència del significat de les paraules noves a partir de les pistes del context.
- En general, aquell **vocabulari necessari per comprendre els continguts de les matèries escolars.** Per això cal que cada àrea treballi el vocabulari que li és propi. Aquest vocabulari sol tenir una exigència cognitiva elevada, especialment quan el rerefons cultural de l'alumne és molt allunyat (*censura, comunió*) o les paraules són molt especialitzades (*enzim, feixisme, equació*).

Aquest vocabulari inclou, a més de paraules, termes compostos (*dissenyador gràfic, mapa conceptual...*) i expressions (*fes-nos-en cinc cèntims, fes un cop de cap...*).

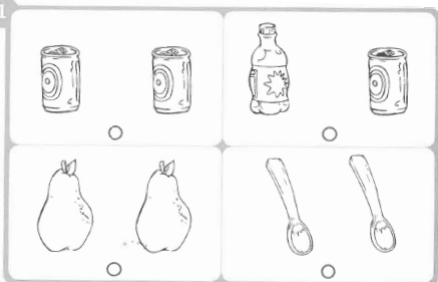
#### Com ho hem de fer per decidir quines paraules han d'aprendre?

a) *Detectar coneixements previs.* És fonamental partir del que ja saben i ajudar-los a transferir el coneixement del concepte que hi ha darrere d'una paraula que han après en una llengua a la llengua que estan aprenent ara. Per això és important detectar:


- quines paraules coneixen en L2 i a quin nivell les coneixen,
- quins conceptes que cal introduir ja coneixien en L1 o en altres llengües que saben,
- quines paraules tenen una forma similar en les llengües que coneixen (cognats).

Per fer aquesta detecció podem fer-los una prova oral o escrita. Per exemple, en el cas del vocabulari conversacional, demanant que aparellin correctament paraula i imatge (exemples extrets de Graves *et al.*):

1



2



- Saltar
- Caminar
- Ajudar
- Nedar

DIFERENT

Quan l'alumne té més domini de la L2, se li pot demanar que aparelli paraula i definició, seguint el mateix procediment, o que empleni un *cloze*, per exemple:

VENT	PRECIPITACIONS	NÚVOLS	NEU
Els ..... estan formats per gotes d'aigua o ..... molt petites.			
El ..... és aire en moviment.			
Les ..... són l'aigua que cau en forma líquida (.....) o sòlida (neu).			

El *cloze* permet detectar el vocabulari específic de la matèria que coneixen.

b) *Seleccionar les paraules que han d'aprendre.* Amb aquesta finalitat, podem consultar llistes de paraules d'ús freqüent. Encara que no hagin estat adaptades, ens poden orientar algunes llistes que hi ha en anglès, especialment per al llenguatge acadèmic. Són llistes graduades per edats i àrees/matèries, que inclouen paraules i expressions, per exemple: *dividend, triangle equilàter, diplomàcia, doctrina Eisenhower*. Una llista que podem consultar és: [www.victoria.ac.nz/lals/resources/academicwordlist/sublists.aspx](http://www.victoria.ac.nz/lals/resources/academicwordlist/sublists.aspx).

També podem analitzar quines paraules apareixen amb més freqüència en els textos que llegeixen. Si transcrivim el text que els farem llegir a un generador de núvols de paraules, com el [wordle.net](http://wordle.net), ens serà fàcil identificar les paraules més freqüents. Un programa específic és <https://wordsift.org/>.

En general, però, la selecció de paraules que volem que aprenguin es pot fer seguint un procés de presa de decisions, que s'explica en l'apartat 10 (Pas a pas).

### Com ensenyem les paraules que hem seleccionat?

No es tracta de definir la paraula, sinó d'entendre-la; això implica dedicar temps a parlar de les paraules que s'introdueixen i a fer activitats que permetin processar-ne el significat. Com més temps es dedica a una paraula, més bé s'aprèn.

Algunes estratègies que funcionen, per ensenyar vocabulari, per introduir el terme, per aprofundir i practicar i per reforçar-ne el coneixement i garantir el record, són:

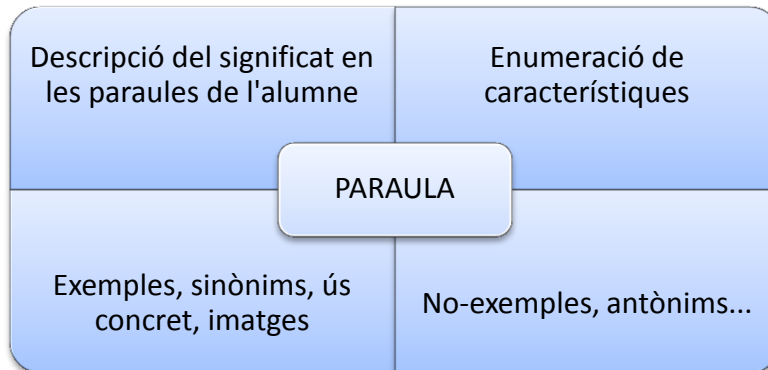
- Per introduir el terme:

- En el moment de compartir els objectius d'aprenentatge, especificar les paraules que s'aprendran
- Activar els coneixements previs sobre el concepte
- Explicar què vol dir en un llenguatge adient al nivell de l'alumne (*student-friendly*)
- Explicar què vol dir en el context concret on trobem la paraula
- Ampliar la informació contextual: quan i com s'usa, exemples d'ús...
- Ensenyar imatges que ajudin a comprendre el significat
- Verificar que s'ha entès

- Per aprofundir i practicar:

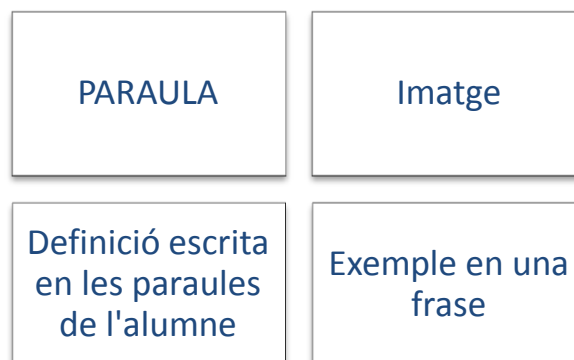
- Comparar i contrastar com aprenen en L2 amb com ho fan en les llengües que ja coneixen. Per exemple, amb *mapes semàntics*.
- *Fer pluges d'idees de sinònims*, que es poden ordenar dels més associats al registre conversacional als més propers al registre acadèmic, per passar a discutir semblances i diferències entre les paraules aportades. Si es treballa en petit grup abans de fer la posada en comú, tots els alumnes participaran de manera més activa en la tasca.
- Emplenar *organitzadors gràfics*. Activen la intel·ligència visual i ajuden a desar els termes a la memòria a llarg termini i a visualitzar les relacions entre paraules. Si es fan en col·laboració, potencien la comprensió profunda dels conceptes.

Per exemple, el model Frayer:



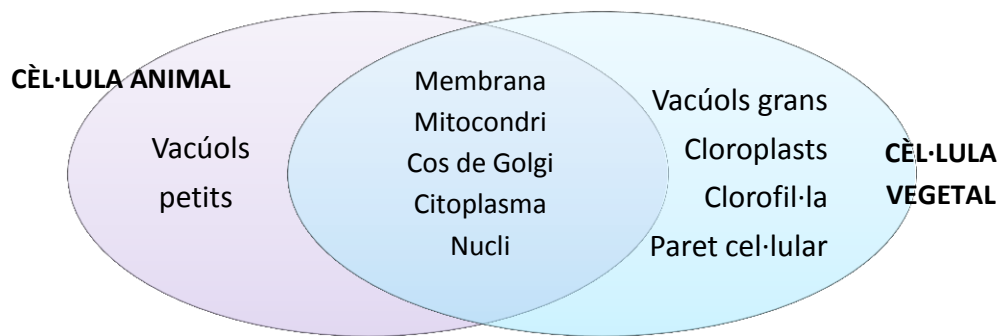
Aquest model requereix que els alumnes analitzin la paraula i apliquin el que en saben. Treballant en petits grups, el Frayer permet afinar el coneixement del terme.

Un organitzador semblant són els quadrants de vocabulari:



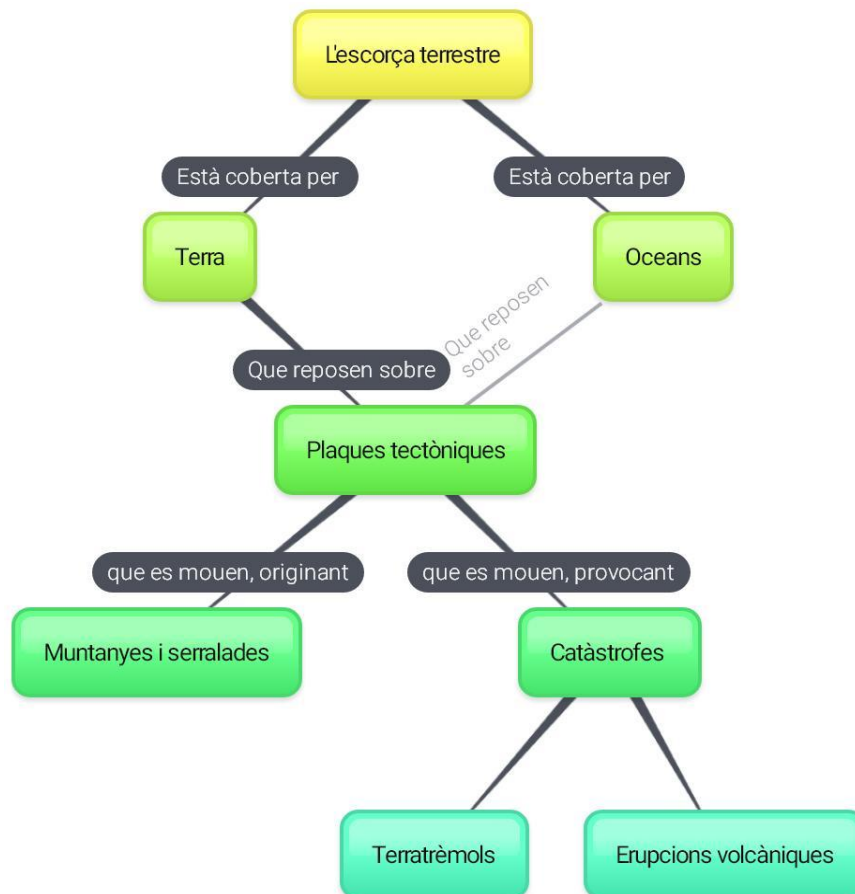
Els diagrames de Venn permeten garantir i contrastar conceptes clau, que requereixen identificar-ne els matisos.

Exemple: cèl·lula animal / cèl·lula vegetal



Exemple extret de Graves *et al.*

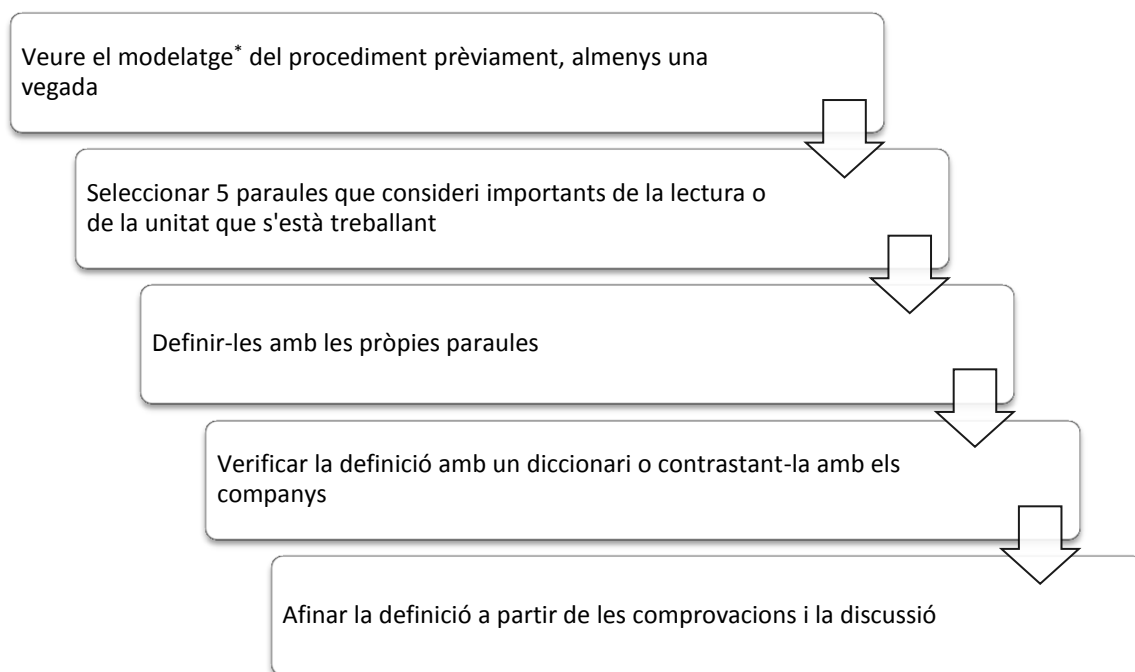
Els mapes conceptuals permeten relacionar conceptes de diferents unitats o, fins i tot, de diferents àrees o matèries:



Exemple extret de Graves *et al.*

created with [www.bubbl.us](http://www.bubbl.us)

- *Identificar i subratllar les paraules noves* o les paraules amb nous significats en una lectura. Funciona molt bé quan aquesta activitat se cenneix a les paraules que tenen a veure amb el tema que s'estudia. Es pot fer col·lectivament o demanar que ho faci cada alumne. Si optem per l'activitat individual, el procés de l'exercici per part de l'alumne serà:



- Per reforçar-ne el coneixement i garantir el record:

- Elaborar *glossaris*, que poden ser multilingües.
- Fer murals o *parets de paraules*, on es poden penjar núvols semàntics, definicions en forma de quadrants... Permeten tenir el vocabulari a la vista mentre el reforcem. Podem tenir un espai a la paret per al vocabulari de cada unitat o de cada àrea/matèria que estiguem treballant.
- Repetir sovint la paraula, tant oralment com per escrit, i facilitar que la facin servir.
- Fer jocs, teatralitzacions...

Aquestes estratègies didàctiques són vàlides per ensenyar vocabulari conversacional i vocabulari acadèmic. Perquè un programa d'ensenyament de vocabulari sigui efectiu, cada matèria ha d'ensenyar els termes que li són propis. Caldrà ensenyar explícitament les paraules clau que cal conèixer per entendre el tema d'estudi i també aquelles que tenen diversos matisos que poden ser difícils de captar.

Alguns consells importants quan ensenyem explícitament vocabulari als alumnes d'origen estranger:

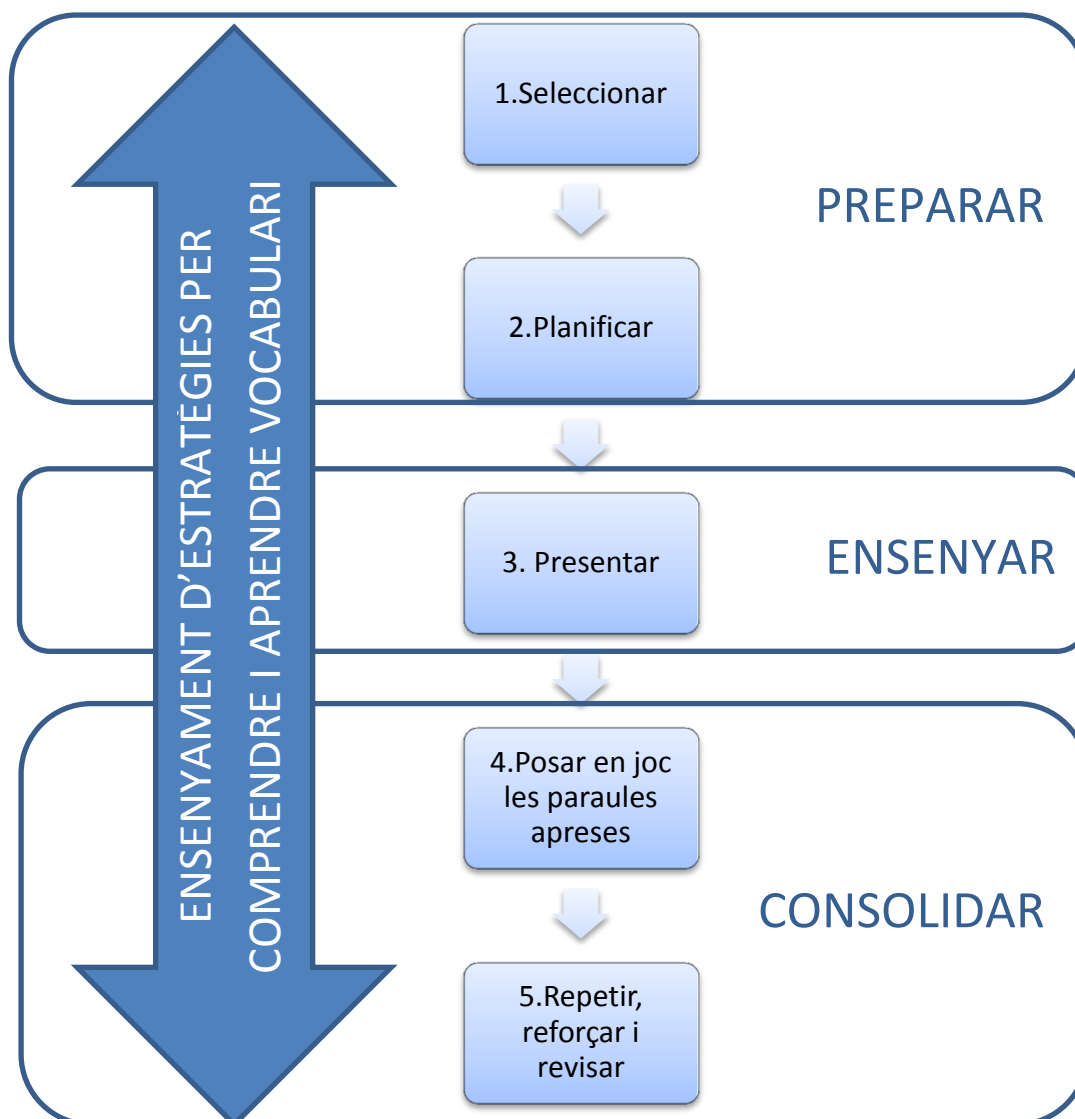
- Explicar el significat de la paraula amb un **registre planer** i al nivell de la llengua que l'alumne sap. Les definicions dels diccionaris normalment no són útils, perquè inclouen termes que tampoc coneixen. Una definició *student-friendly* és més llarga, conté frases completes, no inclou paraules difícils, incorpora imatges i exemples contextualitzats i, quan és possible, fa intervenir les llengües que coneix l'alumne per ajudar a comprendre-la.
- Tenir clar que els proporcionem un **primer contacte** amb el significat del terme. La comprensió de la paraula s'anirà enriquint en contactes posteriors.

- **Associar l'oral a l'escrit.** Ensenyar a llegir paraules apreses i afavorir que se sentin segurs a l'hora de pronunciar-les. Ensenyar també a lletrejar-les per escriure-les correctament.
- Facilitar paraules concretes en les quals no ens interessa aprofundir. Donar als alumnes **glossaris** ja fets estalvia temps, si només necessitem que sàpiguen què signifiquen les paraules i no ens cal aprofundir en el concepte. Si pot ser, han d'incorporar la traducció a la L1 o a alguna de les llengües que coneix l'alumne (glossaris multilingües). De la mateixa manera que amb els diccionaris, se n'ha de modelar l'ús.

## 10. Pas a pas

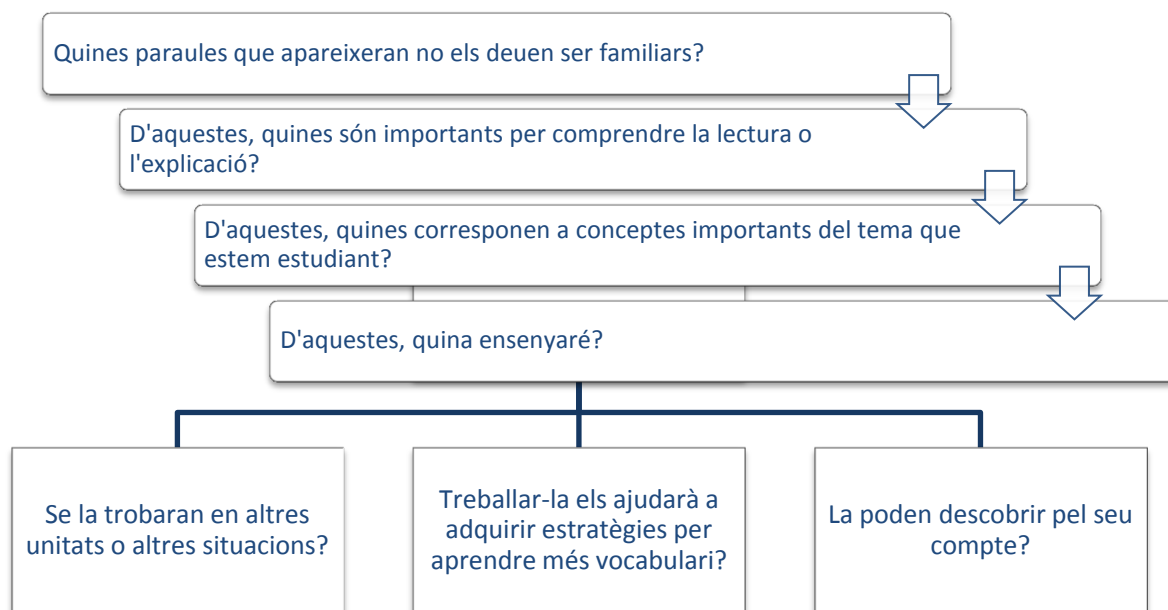
Dins de la seqüència d'accions que l'equip docent haurà de fer per planificar el suport lingüístic i social a l'alumne o grup d'alumnes, aquest quadern centra la mirada en l'ensenyament de vocabulari.

Els passos que es descriuen a continuació se cenyeixen especialment a l'**ensenyament explícit\*** del vocabulari clau. L'ensenyament indirecte en la lectura, l'escriptura i la interacció oral, així com l'ensenyament d'estratègies i l'estimulació de la consciència lèxica i l'interès per aprendre vocabulari, s'han de fer en paral·lel a aquesta seqüència:



### 10.1. Primer pas: seleccionar

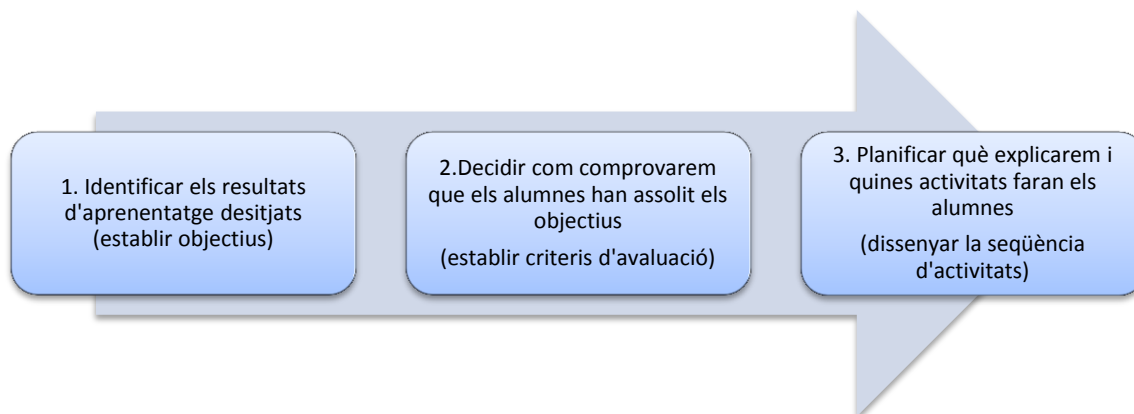
Tal com hem comentat a la pàgina 22, per decidir quins termes introduïm en un moment concret podem seguir un itinerari de presa de decisions:



Recordem també (vegeu pàgina 6) que la selecció s'ha de fer en totes les matèries, perquè a més d'anar incorporant paraules noves i matisos a les paraules conegudes, els alumnes d'origen estranger han de conèixer el vocabulari acadèmic que necessiten per progressar en les diferents àrees d'aprenentatge.

### 10.2. Segon pas: planificar

Per integrar l'ensenyament del llenguatge acadèmic i el dels conceptes de la matèria cal planificar acuradament la seqüència didàctica. Per facilitar aquesta planificació, val la pena començar per plantejar-nos quins resultats d'aprenentatge esperem:



1. Per establir els objectius ens hem de fixar en el currículum. A partir del contingut curricular, veurem clarament quins són els conceptes clau que cal treballar i en quin grau d'aprofundiment i, per tant, si hem de presentar de manera explícita el vocabulari seleccionat. Els llibres de text es basen en el currículum vigent; per tant, si treballem amb materials editorials podem seguir la proposta que fan sobre els conceptes associats a cada tema.

2. Pel que fa a l'avaluació, tindrem en compte que els alumnes amb poca competència comunicativa solen tenir dificultats per demostrar què han après, especialment els conceptes. Per evitar-ho podem decidir que farem servir alternatives a la prova escrita:



- observar com participen en les activitats,
- fer avaluació informal («*com faries l'índex del tema?*»),
- donar proves escrites més tancades (emplenar espais buits) o del tot obertes («*escriu tot el que sàpigues de...*»),
- fer avaluacions de grup (suggerim, per fer activitats de coavaluació, ubicar els alumnes amb companys que parlen la seva llengua, per tal que puguin negociar la resposta en L1 i després elaborar-la en la llengua de l'aula),
- proposar proves aplicades, que solen ser més efectives per a l'avaluació que les proves teòriques. *Per exemple, si a Ciències de la Naturalesa s'ha estudiat la nutrició i les cadenes alimentàries, se'ls pot proposar que comentin amb les seves paraules un gràfic representant el cicle del carboni.*

3. Podem decidir com ensenyarem les paraules noves convertint els conceptes clau en bones preguntes. *Per exemple, en la unitat ja esmentada de nutrició i energia:*

Vocabulari: productors, consumidors, cadena alimentària, ecosistemes



Quina importància té el Sol per a la vida? Què passa quan s'interromp una cadena alimentària?

Caldrà tenir en compte els factors esmentats a la pàgina 5, per oferir un ensenyament personalitzat: la competència en L1 i en L2, l'edat d'arribada i les capacitats individuals.

També caldrà preveure les bastides de suport que proporcionarem: guies, avisos de paraules que poden confondre, ajudes visuals, contextos autèntics (exemples), lectures guiades adaptades, ajuda directa del docent o dels companys, modelatge, models, organitzadors gràfics...

Un altre aspecte que cal planificar és el moment de la seqüència didàctica en què s'introduirà cada terme. En alguns casos és recomanable fer-ho abans de començar, per no trencar el ritme o la progressió del tema i per facilitar que comprenguin la idea principal. Generalment es tracta de paraules clau, necessàries per seguir el fil del discurs i, per tant, cal garantir que són conegudes abans d'entrar en matèria. En altres casos preferirem que els alumnes les vagin descobrint en el context, a mesura que van apareixent, perquè captaran més fàcilment el significat i l'ús que tenen.

### 10.3. Tercer pas: introduir les paraules noves

Es pot explicar **què vol dir el terme** sense definir-lo, descrivint-lo en un llenguatge proper a l'alumne i amb l'ajuda d'exemples. Per exemple, en lloc de definir el terme *hipèrbole*, podem explicar-ho així: «*dir una cosa massa exagerada, que segur que no és veritat, com ara "té els ulls més grans que la cara"*». També es pot fer de manera viscuda, amb vídeos, imatges, experiments...

Si és possible, l'explicació ha d'aprofitar el que ja saben els alumnes. Fer aquesta **connexió** permet fer ús de les pistes contextuais i facilita que el coneixement del nou vocabulari es construeixi a partir del que ja saben. Els alumnes d'origen estranger, en la seva L1, ja han fet connexions entre símbols, paraules i significats. Es tracta de crear oportunitats perquè ho facin


en la llengua que aprenen. Si hi ha algú que, a més, pot fer l'explicació en la L1 de l'alumne, l'ajudarà a fer connexions molt més fàcilment i a recuperar el que ja sabia.

En altres casos aquests alumnes no coneixen el vocabulari i els conceptes necessaris per entendre l'àrea o matèria, perquè no els van estudiar al seu país d'origen ni ho han fet aquí. A més, els discursos docents i dels materials didàctics solen partir de pistes contextuals de la cultura d'acolliment i, per tant, poden ser aliens a la cultura de l'alumne. La unitat que es treballa s'ha de fer de manera que compreguin les paraules en el nou context. *Per exemple, si parlem de fenòmens atmosfèrics i hi ha alumnes que no han vist mai la neu, podem introduir el terme amb un fragment de vídeo.*

És important per a aquests alumnes que l'ensenyament explícit de paraules noves inclogui ensenyar **com es pronuncien**, és a dir, cal associar l'oral a l'escrit. Primer l'ha de pronunciar el docent (acompanyant-ho de l'explicació sobre el significat), després l'han de repetir ells i finalment l'han de practicar en context. Va bé que, mentre modelem la pronúncia, ensenyem fotos (noms de persones) o mapes (noms de lloc). Serà més fàcil que facin servir un terme nou en un discurs oral si se senten segurs de la pronúncia i entenen què vol dir.

Un cop s'ha presentat la paraula, els alumnes l'han de recollir, en un **glossari** personal o col·lectiu o en un **organitzador** gràfic, explicar-ne el significat a la seva manera, sense reproduir el que han sentit o llegit i acompanyar-ho amb exemples i una representació gràfica. És recomanable que, el primer cop, el docent mostri models fets per altres alumnes o fins i tot que modeli com fer-ho, elaborant una representació a la pissarra mentre posa veu al pensament. Aquest pas és especialment important per als alumnes que encara no entenen gaire bé les instruccions. Quan un concepte és massa abstracte per ser representat gràficament, se'ls pot suggerir que ho facin amb un símbol o bé amb una historieta. Si els podem entendre, podem acceptar que ho expliquin en la L1 i que esmentin cognats.

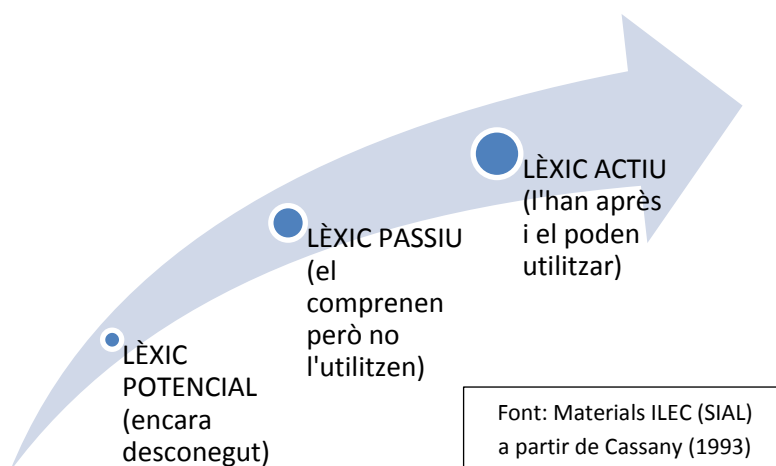
Exemple (extret de Graves *et al.*):

PARAULA	DEFINICIÓ DEL PROFESSOR	DEFINICIÓ EN LES MEVES PARAULES	EXEMPLES
<b>Fórmula</b>	Conjunt de lletres, símbols i nombres que utilitzem per explicar o demostrar un procediment.	Com expliquem què hem de fer.	Fórmula per calcular l'àrea d'un quadrat: $\text{Àrea} = C^2$
<b>Drets dels ciutadans</b>	Drets que estan reconeguts en les democràcies.	Dir el que la gent i el govern poden fer legalment i el que no poden.	Podem dir i escriure el que vulguem 

L'activitat permet que el docent detecti dificultats i, en conseqüència, afegeixi explicacions addicionals per ajudar a resoldre-les.

#### 10.4. Quart pas: posar en joc les paraules apreses

Cal dedicar temps a fer que els alumnes activin les paraules apreses, per fixar-ne el record i aconseguir que passin del lèxic passiu (que comprenen) a l'actiu (que utilitzen).



Això demana temps, especialment per als alumnes d'origen estranger, que haurien de practicar l'ús del vocabulari nou, amb activitats com ara:

- Discutir els termes amb companys. Per exemple, aplicar l'estratègia cooperativa *think-pair-and-share* (primer ho pensen individualment, després ho comparteixen amb un company i finalment ho posen en comú amb tot el grup). També es poden agrupar els alumnes segons les llengües que parlen, per tal que surtin més dubtes, confusions, detalls...
- Jugar amb les paraules apreses.
- Relacionar-les amb altres paraules, pel camp semàntic, per la forma, per la funció sintàctica...
- Classificar-les segons diferents criteris.
- Tenir oportunitats per fer-les servir en interaccions orals.
- Fer-les servir en treballs escrits, que podran fer seguint models que els proporcioni el docent o les lectures.
- Analitzar-ne les parts.
- Identificar sinònims i antònims.
- Fer llistes de paraules relacionades.
- Traduir-les a la L1.
- Comparar paraules amb l'ajut de diagrames de Venn.
- ...

Les primeres activitats hauran de ser molt dirigides, en activitats centrades exclusivament en el vocabulari, en les quals els alumnes no hagin de pensar en altres qüestions, com ara la gramàtica: exercicis tipus *cloze* d'emplenar buits, mots encreuats... A mesura que interioritzin la paraula, es poden proposar activitats més obertes, que requereixen més autonomia.

#### 10.5. Cinquè pas: repetir, reforçar i revisar

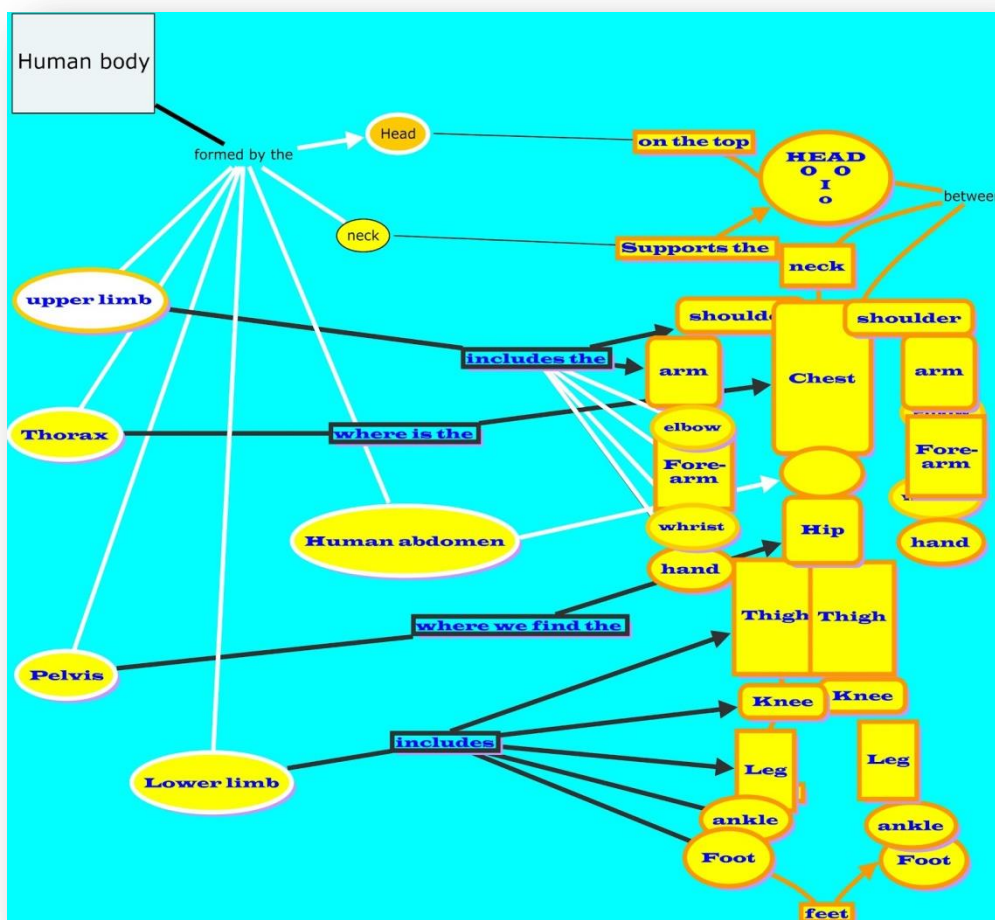
Garantir l'exposició repetida, i en molts moments guiada, a les paraules noves. S'ha de garantir que es trobaran la paraula moltes vegades i en diversos contextos. Com més la trobin, més bé la internalitzaran i recordaran. Aquest pas és especialment important per als alumnes de

procedència estrangera, que potser tindran poques oportunitats de retrobar la paraula fora del context escolar.

Aquestes revisions i freqüentacions poden ser:

- Casuals i breus, inserides en una conversa, amb una aturada per fer-los-ho notar explícitament: «Us heu adonat que la paraula *catastròfic*, que vàrem estudiar parlant dels terratrèmols i volcans, torna a aparèixer en aquesta unitat sobre el clima? Els huracans també són fenòmens *catastròfics*».

- Sistemàtiques o deliberades. Per exemple, podem tenir la paraula penjada a la paret (si pot ser, acompanyada d'imatges) i demanar de tant en tant que hi treballin, per aprendre'n nous significats i matisos o per desenvolupar recursos de record: esmentar-ne algun significat, definir-la, dir algun sinònim, aplicar-la en alguna frase, dir on ens la podem trobar, explicar la diferència amb una altra de similar, flexionar-hi, afegir-hi sufixos o prefixos, associar-la a altres paraules del seu camp semàntic, escriure notes amb pistes textuais o visuals per recordar-les...



Font: Blog [Educació Física i Anglès](#)

- Fora de l'aula. Podem suggerir que facin servir les paraules apreses, en contextos extraescolars. Podem proposar jocs, per exemple "El mag de les paraules": donem una llista de

paraules i demanem que les localitzin fora de l'aula i que diguin en quin context les han trobat. Podem premiar amb un punt cada informe i al final donar un trofeu, com ara un diploma de mag d'aquelles paraules.

El docent haurà de monitoritzar la feina dels alumnes al llarg d'aquests passos i revisar les llibretes de vocabulari. Li pot proporcionar una rúbrica o una taula d'avaluació, per tal que l'alumne valori el coneixement assolit dels termes treballats:

Paraula	L'entenc i la faig servir	L'entenc i la sé explicar	L'entenc	No l'entenc

## 11. Recull de recursos i estratègies per treballar el vocabulari

Al llarg del dossier s'han esmentat diverses estratègies didàctiques que permeten treballar en profunditat el vocabulari, prestant atenció a les necessitats dels alumnes d'origen estranger. En aquest apartat ampliarem la informació de les estratègies més destacades per part dels autors que hem consultat i hi afegirem algun altre suggeriment.

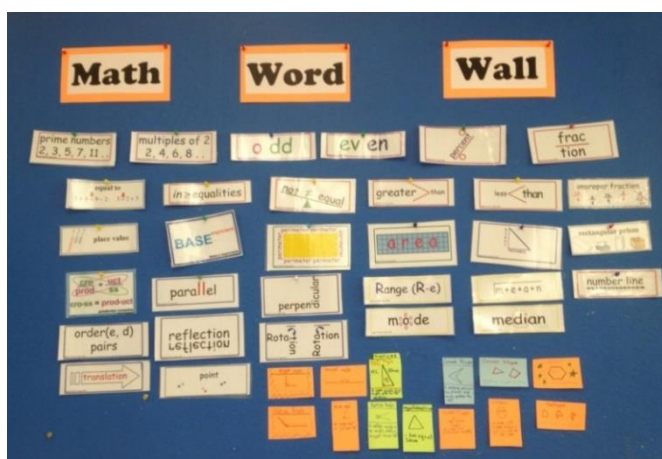
**Organitzadors gràfics:**<sup>10</sup> eines visuals que permeten entendre i organitzar la informació. Fomenten l'aprenentatge actiu i les destreses cognitives d'alt nivell. Permeten fragmentar informació complexa en trossos més senzills, que faciliten la comprensió, la síntesi i la categorització del text.

En funció del tipus de treball entorn del vocabulari que vulguem proposar a l'alumne, caldrà que li suggerim un tipus d'organitzador gràfic o un altre. Per exemple, si volem treballar el significat de la paraula, podem proposar un quadrant de vocabulari; si volem contrastar les formes de la paraula en L1 i L2, presentarem als alumnes un diagrama de Venn; si volem representar un camp semàntic, farem un mapa conceptual.

**Murals o parets de paraules:** organitzadors gràfics penjats a l'aula, que permeten al docent comunicar el nou vocabulari de manera més eficient i a l'alumne li proporcionen oportunitats de pràctica per fixar les paraules apreses en la memòria a llarg termini. Es poden organitzar per camps semàntics, unitats didàctiques...

Una opció molt recomanable és fer dos murals: un per al vocabulari conversacional i l'altre per al vocabulari específic de les matèries. Aquest últim l'haurien de construir entre tots els alumnes, a partir del llibre de text (títols, subtítols, negretes...). Els murals s'haurien de canviar en cada unitat.

A les aules de secundària, pot haver-hi un espai mural per a cada matèria. També pot ser una taula de paraules que els alumnes tenen a la carpeta i poden consultar quan treballen. O de sobretaula, per al treball cooperatiu.



<https://www.flickr.com/photos/learningissocial/9232530417>

[Escola Ignasi Iglesias](#), Cornellà de Llobregat



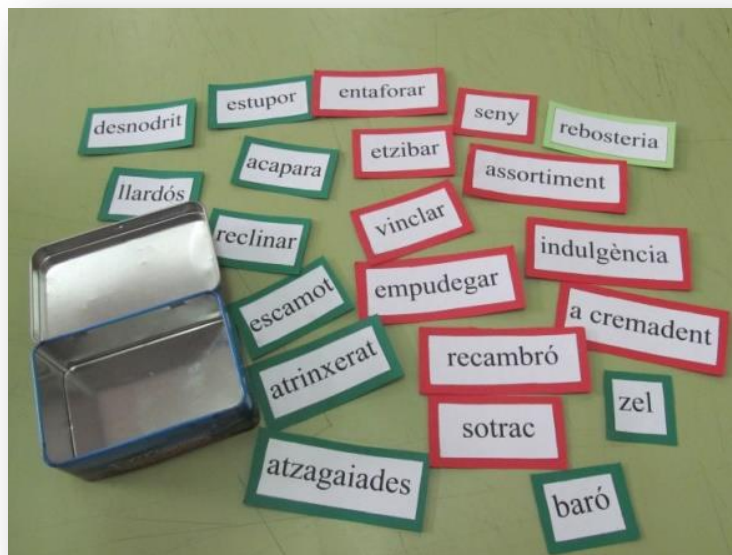
<sup>10</sup> A la pàgina 25 podeu veure un exemple d'un mapa conceptual i d'un diagrama de Venn.

Exemple de mural relacionat amb la unitat sobre fenòmens meteorològics catastròfics (font: Haynes i Zacarian):

PARAULES NOVES	PARAULES VELLES AMB SIGNIFICATS NOUS	GENT
Tornado Anticicló	Mànega Front	Meteoròleg Científic
PARAULES DE CADA DIA PER APRENDRE	VOCABULARI SOBRE EL TEMPS PER REPASSAR	
Destrucció Violent	Cúmul Tempesta	

**La capsa de les paraules.** Una bona pràctica és tenir una capsa o un fitxer per desar-hi les paraules que ja s'han après i que ja s'han retirat de la paret. La capsa de les paraules permet fer activitats de revisió i consolidació del vocabulari après. Per exemple, en algun moment lliure el docent pot treure una paraula de la capsa i preguntar als alumnes com es pronuncia, què significa, amb quines altres paraules es pot associar... També es pot plantejar de manera individual: en aquest cas, cada alumne té una capsa personal amb les paraules que ja coneix.

Font: [Escola Magòria](#)



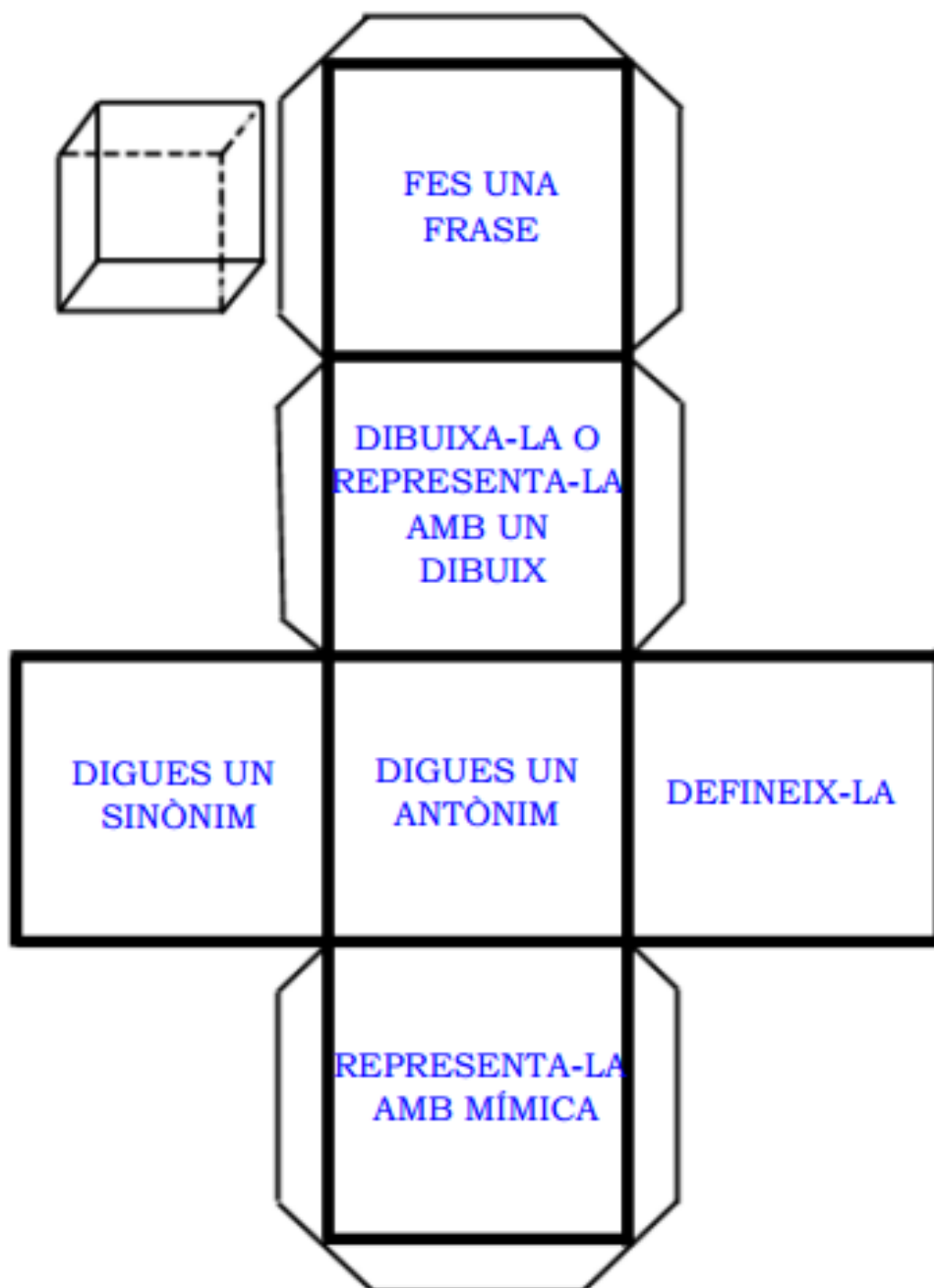
**Glossaris personals.** Cada alumne ha d'anar recollint les paraules, a mesura que les aprèn, en una llibreta de vocabulari. És important que no ho faci immediatament després del primer contacte amb la paraula, sinó quan ja l'hagi processat, i que la defineixi amb les seves paraules. També cal que l'acompanyi amb algun exemple i amb alguna imatge o símbol.

**Jocs de cartes** (en una cara: paraula o frase; en l'altra, definició o il·lustració). Permeten adequar el nivell individual. Poden fer-les els alumnes. Permeten interioritzar el vocabulari i fer-lo servir en contextos diferents. Poden servir per a jocs, per exemple:

- **Descobrir la paraula.** El docent diu una frase en la qual falta una paraula i compta fins a tres. Cada alumne té una pila de cartes amb paraules. Si identifica la que falta en la frase que ha sentit, quan el mestre digui tres, l'ha de girar perquè tothom la vegi.

- **Tabú.** L'alumne pren una carta de la pila, en la qual hi ha una paraula. Fent mímica ha d'aconseguir que els companys descobreixin quina paraula és.

**Daus.** Podem fabricar daus de cartró per fer diferents jocs de vocabulari. Per exemple, daus amb articles, que calgui aparellar amb paraules que saben. O daus amb ordres, que els obliguin a treballar el vocabulari après en un determinat sentit. Combinats amb la **capsa de les paraules**, són un recurs molt ric per consolidar el vocabulari après.



**Activitats d'entrenament i jocs.** N'esmentem algunes:

- **Taller d'autoselecció de vocabulari:** Podem aplicar la seqüència gradual d'ensenyament per ensenyar els alumnes a identificar les paraules noves en una lectura. Durant la fase de lectura autònoma, quan cada alumne llegeix un text adequat



al seu nivell, se li demana que anoti el vocabulari, el reculli en un cartell i després n'expliqui al significat als companys.

- **Ús del subratllat.** Fer que els alumnes localitzin les paraules clau és bàsic. Per això, proposar que les busquin i subratllin en el text és una bona estratègia didàctica. Una altra modalitat és proporcionar-los el text amb les paraules prèviament destacades pel docent. Fer servir *post-its* o retoladors marcadors pot ser una variant més atractiva i ajuda els alumnes a localitzar les paraules clau en revisions posteriors. Si s'ha optat pels *post-its*, s'hi poden escriure les definicions damunt. Hi ha materials que permeten subratllar damunt de materials reciclables: la cinta de subratllar o el Wikki Stix.
- **Que aixequi la mà qui...** Joc. El docent diu una definició d'una paraula i compta fins a tres. Si els alumnes la saben, han d'aixecar la mà i, quan senten tres, dir-la.
- **Bingo.** Cada alumne elabora un cartró amb paraules en lloc de nombres, distribuïdes de manera aleatòria. Després s'hi pot jugar.
- **Pilota de platja.** Els alumnes es posen en cercle. Prèviament, el docent ha escrit una llista de paraules en una pilota de platja. El joc consisteix a anar passant la pilota. L'alumne que la rep ha de mirar quina paraula li ha tocat i explicar-ne el significat.
- **Mots encreuats.** Poden ser proporcionats pel docent o elaborats per grups d'alumnes, i es poden resoldre col·lectivament o individualment. Una bona fórmula és encarregar que un alumne resolgui els mots verticals i un altre els horitzontals; així caldrà negociar la compleció per parelles i l'activitat s'enriquirà.
- **La paraula de transició.** El docent llegeix un fragment i demana als alumnes que diguin quins connectors han sentit.

### Llibres amb propostes didàctiques

- Recomanem especialment la lectura del capítol 7 del llibre:



Coelho, E.; Oller, J.; Serra, J.M. (2013). *Lenguaje y aprendizaje en el aula multilingüe: Un enfoque práctico* (1a ed.). Barcelona: ICE-HORSORI.

En aquest llibre podem trobar més exemples i ampliacions de les orientacions d'aquest dossier.

- Un altre llibre on hi ha moltes propostes d'activitats és: Morgan, J.; Rinvolucri, M. (2004). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.  
També val la pena consultar el capítol dedicat a vocabulari del llibre de jocs per aprendre llengua Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2005). *Games for language learning* (3a ed.). Nova York: Cambridge University Press.

## 12. Elements per a la reflexió

Aquest últim apartat aporta elements de reflexió sobre alguns dubtes que poden sorgir entre els docents a l'hora d'adequar el currículum i els ajuts per als alumnes d'origen estranger.

Quina diferència hi ha entre ensenyar vocabulari als alumnes L1 i als alumnes d'origen estranger?

El procediment pot ser el mateix, però els alumnes d'origen estranger necessitaran partir del que ja saben, rebre més ajuda en forma de bastides de suport i aprendre a recórrer a les llengües que coneixen.

Les recomanacions d'aquest dossier són vàlides per a tots els alumnes d'origen estranger?

Totes les recomanacions són vàlides per a tots els alumnes, però una de les estratègies, la identificació de cognats, només serveix per a alumnes que tenen llengües properes a la llengua de l'escola (llengües romàniques) o per aprendre el significat de neologismes, que són similars en la major part de llengües.

Quin vocabulari és necessari ensenyar?

Cal continuar ensenyant vocabulari conversacional, però sobretot vocabulari acadèmic, especialment paraules que remetent a conceptes clau, vocabulari general de l'aprenentatge i connectors relacionats amb les estructures textuais bàsiques.

A l'hora de seleccionar les paraules que cal ensenyar, és millor que siguin poques i consolidar-les que introduir-ne massa i que no es fixin en el lèxic actiu de l'alumne.

### 13. Glossari

**Primera llengua o L1.** Es refereix a la llengua que els infants aprenen en el seu entorn personal més proper (quan es relacionen amb mare, pare, germans, altres membre de la família); és freqüent en societats multilingües que els infants tinguin més d'una L1.

**Segona llengua o L2.** Es refereix a aquelles llengües apreses després del període de maduració cognitiva amb un cert grau d'autoconsciència. Dins les L2 es distingeixen les L2 apreses en contacte amb la societat que les utilitza (espontàniament o de manera formal), de les llengües estrangeres (LE) que s'aprenen fora del territori on es parlen habitualment. També es parla de **llengües addicionals** quan l'aprenent hi està familiaritzat, per exemple, per la presència de la llengua a la societat o al món virtual.

**Ensenyament explícit i ensenyament implícit.** L'ensenyament explícit o directe consisteix a presentar directament el vocabulari que cal aprendre. En canvi, l'ensenyament implícit o indirecte consisteix a facilitar a l'alumne el contacte amb el vocabulari, especialment proporcionant-li lectures del seu nivell, però també fent-lo participar en interaccions orals amb parlants competents, incloent-hi el mateix docent.

Quan no es té prou competència en una llengua, la via de l'aprenentatge indirecte és difícil i lenta, especialment en els estadis inicials d'aprenentatge. No és possible ensenyar directament totes les paraules que han de conèixer; per això és fonamental combinar les dues vies.

**Bastida de suport.** És una ajuda que es proporciona a l'aprenent perquè pugui superar la distància entre les seves capacitats i l'objectiu que es vol que assoleixi, tant per aprendre la nova llengua com, en general, per a l'aprenentatge en totes les matèries. El terme fa servir la metàfora de la construcció d'un edifici, que s'acompanya amb bastides que es van retirant progressivament, a mesura que l'estructura se sosté sola. De la mateixa manera, quan l'alumne esdevé més autònom, el docent retira la bastida o la substitueix per una de nova, adequada a un aprenentatge de més dificultat.

En sentit estricte, el suport de bastides és aquell que proporciona l'expert (el docent o un alumne més competent) en la interacció amb l'aprenent. Però també considerem bastides de suport els materials complementaris pensats per reduir la complexitat d'una tasca.

**Cognat.** En lingüística històrica, s'anomenen cognats o **doblets** aquells termes que, pertanyents a llengües diferents i havent tingut una evolució fonètica diferent, comparteixen l'origen etimològic. Per exemple, *estel* (català) – *estrella* (espanyol) – *stea* (romanès). Aprendre a identificar els cognats és una bona estratègia de comprensió per als alumnes que tenen una llengua propera a la que estan aprenent. En el nostre cas, els alumnes que tenen una llengua romànica.

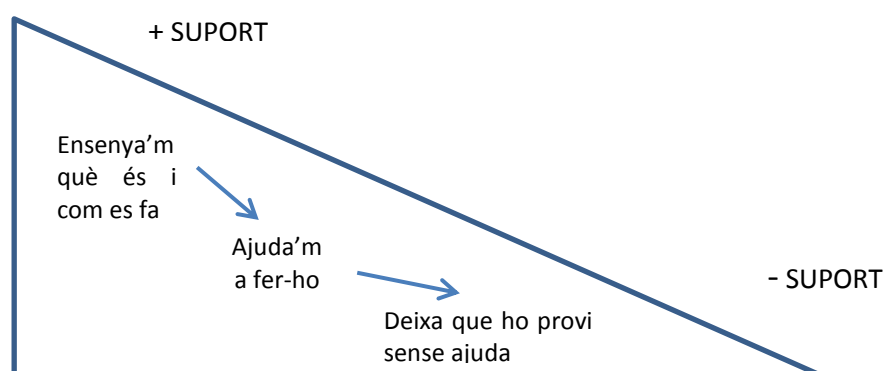
**Fals amic.** Paraules de llengües diferents que tenen similituds formals (fonètiques o ortogràfiques) però significats diferents i, per tant, poden induir a errors. Per exemple, *guardare*, paraula italiana que vol dir "mirar".

**Connectors o marcadors textuais.** Elements lingüístics que relacionen diferents parts d'un text i que cohesionen el discurs. Aprendre a identificar els connectors permet comprendre

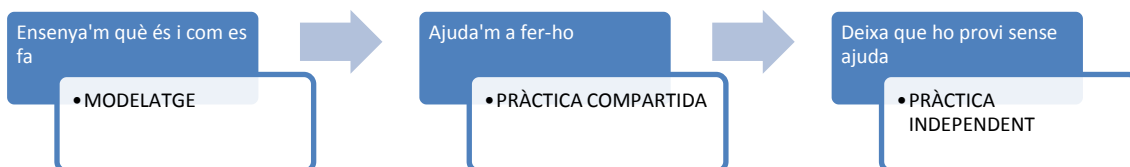
l'estructura d'un text. Per exemple: *Per això* (indicar la causa), *a continuació* (ordenar les parts d'un text), *en altres termes* (parafrasejar).

**Seqüència gradual d'ensenyament.** El paper del docent és ajudar els estudiants per mitjà de bastides de suport que els permetin resoldre activitats d'una complexitat cada vegada més gran, fins que ho puguin fer de manera autònoma.

El model de traspàs gradual de responsabilitat proposa un procés al llarg del qual les ajudes que el professor proporciona es van retirant progressivament, de manera que l'alumne assumeixi cada vegada més control sobre les tasques i els continguts i, en últim terme, sobre el seu procés d'aprenentatge:



Aquest traspàs progressiu de control es concreta en tres fases. En la primera, el docent mostra què ha de fer l'alumne, sovint posant veu al seu pensament (**modelatge**) per dirigir l'atenció als aspectes més importants. En la segona, l'alumne practica el que està aprenent amb el guiatge i l'ajuda del docent. En la tercera, l'alumne aplica el nou aprenentatge de manera autònoma.



El model de traspàs progressiu es pot aplicar tant a l'assoliment gradual d'una habilitat com a una activitat concreta.

**Modelatge.** És una estratègia didàctica en la qual el docent posa veu al seu pensament per escenificar els processos mentals que segueix, amb l'objectiu que l'alumne els pugui copsar i reproduir de manera autònoma.

En el curs del modelatge, el docent exposa en veu alta i en primera persona els pensaments, dubtes i decisions que es va plantejant en el curs de la tasca que fa. D'aquesta manera mostra als alumnes com ho fa un expert i alhora comenta els mecanismes més apropiats per fer-ho.

**Referent d'aula.** Són materials de suport, que tenen com a objectiu reforçar l'autonomia de l'alumne en l'aplicació d'una estratègia, norma o elements que cal recordar. Habitualment són cartells penjats a l'aula o distribuïts als alumnes. Per exemple, són referents d'aula: una base d'orientació amb els passos d'un procés, el recull d'accentos diacrítics, l'alfabet...

Els referents d'aula, com a bastida de suport, són temporals i es retiren o substitueixen quan ja no són necessaris.

## 14. Bibliografia consultada<sup>11</sup>

Bintz, W. P. (2011). "Teaching Vocabulary across the Curriculum", a: *Middle School Journal*, vol. 42, núm. 4. Westerville, Ohio: National Middle School Association.

<https://education.illinoisstate.edu/downloads/casei/AV-4-2a%20%20article%20%20teaching%20vocabulary%20across%20the%20curric.pdf>

Blachowicz, C. L. Z.; Fisher, P. (2004). "Vocabulary lessons", a: *Educational leadership* núm. 61. Alexandria (USA): ASCD.

[http://secondaryreadingtoolkit.cmswiki.wikispaces.net/file/view/ASCD\\_vocabulary.pdf](http://secondaryreadingtoolkit.cmswiki.wikispaces.net/file/view/ASCD_vocabulary.pdf)

Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona: Graó.

Coelho, E.; Oller, J.; Serra, J. M. (2013). *Lenguaje y aprendizaje en el aula multilingüe: Un enfoque práctico* (1a ed.). Barcelona: ICE-HORSORI.

Diamond, L.; Gutlohn, L. *Teaching Vocabulary*. Web: Reading Rockets.

<http://www.readingrockets.org/article/teaching-vocabulary>

Equip LIC Baix Llobregat (2016). *L'adquisició de vocabulari: estratègies i organitzadors*. Col·lecció de materials de l'Impuls de la Lectura. Barcelona: Departament d'Ensenyament. Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics.

[http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/lectura/impulslectura/materialsformacio/lligirperaprendre/documents/Adquisicio\\_vocabulari.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/lectura/impulslectura/materialsformacio/lligirperaprendre/documents/Adquisicio_vocabulari.pdf)

Freeman, Y. S.; Freeman, D. (2008). *Academic Language for English Language Learners and Struggling Readers. How to Help Students Succeed Across the Content Areas*. Portsmouth, N. H.: Heinemann.

Graves, M. F.; August, D.; Mancilla-Martínez, J. (2013). *Teaching Vocabulary to English Language Learners*. Nova York: Teachers College Press; Washington: the Center for Applied Linguistics; Newark: International Reading Association; Alexandria: TESOL International Association.

Hanson, S.; F. M. Padua, J. F. M. (2014). *Teaching Vocabulary Explicitly*. Honolulu: Pacific Resources for Education and Learning.

[http://prel.org/wp-content/uploads/2014/06/vocabulary\\_lo\\_res.pdf](http://prel.org/wp-content/uploads/2014/06/vocabulary_lo_res.pdf)

Haynes, J; Zacarian, D. (2010). *Teaching English Language Learners across the Content Areas*. Alexandria: ASCD.

<sup>11</sup>Última consulta de les pàgines citades: 03.07.2018.

Johnson, A. P. (2016). "Developing Students Vocabulary". A: *10 Essential Instructional Elements For Students With Reading Difficulties: A Brain-Friendly Approach*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Mc Carter, S.; Jakes, F. (2009). *Uncovering EAP*. Oxford: MacMillan Books for Teachers.

Quadern *Adequar el currículum*, de la sèrie "Suport lingüístic i social en aules multilingües".  
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/publicacions/quadern-SLS-adequar-curriculum.pdf>

Quadern *Aprendre la llengua de les matèries*, de la sèrie "Suport lingüístic i social en aules multilingües".

<http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/publicacions/quadern-SLS-aprendre-llengua-materies.pdf>

Sibold, C. (2011). "Building English Language Learners' Academic Vocabulary. Strategies & Tips", a: *Multicultural Education*. Vol. 18 Issue 2, p. 24.

Trepat, C. A.; Campamà, S.; Vidal, J. (2008). *Socials 2n ESO*. Barcelona: Barcanova.

Viquipèdia (2016). *Cognat*. <https://ca.wikipedia.org/wiki/Cognat>

Wikipedia. (2015). *The Gradual Release of Responsibility Model*. Recuperat de [https://en.wikipedia.org/wiki/Gradual\\_release\\_of\\_responsibility](https://en.wikipedia.org/wiki/Gradual_release_of_responsibility)