



Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

PLA D'ESCRIPTURA

Institut Montilivi de Girona

Curs 2014-2015

Índex

1. Introducció	3
1.1 Consideracions prèvies	4
2. Objectius	6
3. Concreció de les etapes del Pla.....	7
3.1 Curs de formació	7
3.2 Pràctiques d'escriptura que ja es fan	7
3.3 Repartiment de tasques.....	8
3.4 Seguiment i avaluació.....	10
4. Procés de l'expressió escrita	11
4.1 Planificació.....	11
4.1.1 Generació d'idees: Tema i propòsit.....	11
4.1.2 Destinataris i registre adequat.....	12
4.1.3 Estructura, tipus de text	12
4.1.4 Què en sé i quina recerca necessito?	12
4.1.5 Selecció de la informació	13
4.1.6 Organització de les idees: Esquema del text.....	13
4.2 Producció.....	14
4.2.1 Els models	14
4.2.2 La redacció de l'esborrany	15
4.3 Revisió	15
4.3.1 Lectura individual del text.....	15
4.3.2 Correcció col·lectiva.....	16
4.3.3 Millora d'estil	16
4.3.4 Redacció definitiva.....	16
4.4 Reflexions sobre l'aplicabilitat del procés	17
5. Temporització	22

6. Material.....	24
6.1 Tipologia textual.....	24
6.1.1. El text descriptiu.....	25
6.1.2. El text narratiu.....	27
6.1.3. El text conversacional o dialògic	29
6.1.4. El text explicatiu (o expositiu).....	32
6.1.5. El text instructiu o directiu	36
6.1.6. El text argumentatiu	37
6.2 Les propietats del text. Orientacions	40
6.2.1. Adequació.....	40
6.2.2. Coherència	41
6.2.3. Cohesió	41
6.3 Dificultats habituals en els textos escrits	42
6.3.1. Problemes de textualització més freqüents	42
6.3.2. Problemes gramaticals més freqüents	43
7. Avaluació del PE (indicadors)	47
8. Llista de referències.....	49
8.1 Llibres i revistes	49
8.2 Pàgines WEB.....	50
9. Annexos.....	52
9.1 Instruments	52
9.1.1. INSTRUMENT 1 : Enquesta de detecció.....	52
9.1.2. INSTRUMENT 2: Prova inicial. Pautes	55
9.1.3. INSTRUMENT 3 : Pautes de correcció del text inicial	57
9.2 Material per a alumnes i professors	59
9.2.1. Adequació.....	59
9.2.2. Coherència	61
9.2.3. Cohesió	62

1. Introducció

Partint de la base que tant la junta directiva com el conjunt del claustre d'ESO-BAT de l'Institut Montilivi estem convençuts de la necessitat del domini de tots els aspectes de l'expressió oral i escrita per avançar en qualsevol matèria, veiem la necessitat d'elaborar un Pla d'Espectura com a continuació i complement del Pla de Lectura que el centre ja posa en pràctica des de fa uns quants anys (acord de coresponsabilitat, projecte educatiu 2012-2016) i del qual es comencen a notar resultats positius.

Cal plantejar-lo com una eina de millora de la competència lingüística i amb la voluntat d'aplicar-lo des de totes les àrees, per la qual cosa necessitem plantejar, desenvolupar i portar a la pràctica una sèrie d'estratègies adequades a cada nivell.

Per elaborar aquest Pla, comptem amb documents previs com per exemple les *Orientacions per a la millora de l'expressió escrita* a l'Educació Secundària Obligatòria, elaborades el juny de 2012 per la Direcció General d'ESO i Batxillerat (Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya)¹. En destacarem algun fragment:

La Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat ha elaborat el present document d'orientacions específiques per a la millora de l'expressió escrita de l'alumnat al llarg de l'etapa d'ESO amb la finalitat d'ajudar els centres a l'hora de treballar-la en les matèries de l'àmbit de llengües, però també en les altres matèries. Treballar l'expressió escrita des de totes les matèries esdevé fonamental perquè l'alumnat assoleixi la competència comunicativa escrita i l'adquisició dels coneixements lingüístics (ortografia, lèxic, morfosintaxi) indispensables.

(...)

La competència comunicativa és essencial en la construcció de coneixements i pensament social crític. En el tractament de la informació i el domini dels recursos comunicatius específics de les diverses matèries, ha de facilitar la comunicació del coneixement i compartir-lo: descrivint, explicant, justificant, interpretant o argumentant els fenòmens que es plantegen en els projectes d'estudi a les aules.

¹ Consultable a:

<http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/3d3e6572-5f03-4283-9106-ae6ff703bf61/Document%20Millora%20Expressio%20Escrita%202012.pdf>

1.1 Consideracions prèvies

Partim dels punts següents:

- L'aprenentatge dels continguts va estretament lligat al fet de poder expressar-los. Escriure i també la producció audiovisual són mitjans que ajuden els estudiants a reformular la seva pròpia comprensió, reflectint el que s'està aprenent, acceptant les noves idees. Qui no sap dir, probablement no té prou assimilats el coneixement ni tampoc no serà capaç d'incorporar-hi noves visions o de justificar la seva. Dels aprenentatges, se'n pot tenir una imatge mental etèria o haver-los assimilats prou bé com per expressar-los.
- Perquè l'estudiant pugui adoptar el paper que li demanem i sigui capaç d'escriure textos acadèmics acceptables dins del context escolar, ha de tenir un cert domini dels diferents gèneres de text habituals en una classe. Per exemple, cal conèixer les característiques d'un text argumentatiu si hem de persuadir per escrit, o d'una descripció si hem de dir com és alguna cosa o definir un concepte. Això, en el benentès que saber fer ús de determinades tipologies textuais no és la finalitat que pretenem, perquè els textos apareixen combinats (*contínuum*) a la vida real². Dominar només la manera de fer, per exemple, una descripció, una narració, etc., no és escriure bé.
- Pel que fa a la **llengua escrita**, sovint partim del supòsit que els alumnes saben llegir i escriure, en termes genèrics, i donem per fet que aquests aprenentatges s'han produït, o s'han de produir, en el marc de les matèries específicament lingüístiques. De vegades, no som prou conscients que una part dels aprenentatges lingüístics, els que es relacionen específicament amb la matèria, no s'ensenyen a les classes de llengua. Difícilment el professor de llengua ensenyarà als alumnes com escriure la interpretació d'un gràfic històric o matemàtic, un informe de pràctiques, o la descripció d'un procés tecnològic. En conseqüència, a part del treball de base fet des de les àrees lingüístiques, podem ajudar des de les diferents àrees a millorar a l'hora d'escriure el que necessiten específicament els estudiants en la nostra matèria, i per tant, també a reestructurar, organitzar i aprofundir el coneixement de la nostra disciplina. No és que ens haguem de convertir en professors de llengua, sinó que a la vegada que treballem la nostra matèria, podem simultàniament i de forma pràctica,

² "No hi haurà cap text en estat pur que pugui ser classificat en un apartat que correspongui a totes les característiques que el defineixen, ni trobarem cap característica que sigui pròpia només d'una mena de textos." BASSOLS, M i TORRENT, A. (1996), Models textuais. Teoria i pràctica. Vic: Eumo.

ajudar els nostres alumnes a activar les habilitats necessàries per produir diferents tipus de text. No s'ha de plantejar com una activitat que es fa un dia puntual, a part dels continguts de la matèria.

- És important, en tot el procés, no només la intervenció del professor, sinó també la col·laboració entre els alumnes: a l'hora de generar idees, en el moment de plasmar-les en el text i sobretot mentre se'n fa una revisió parcial o final.

2. Objectius

- El pla tindrà una fase de formació conjunta i una altra d'aplicació en tallers d'escriptura i a les matèries no lingüístiques, així com un seguiment i la reformulació de les estratègies, segons les valoracions que se'n vagi fent als equips docents.
- El treball transversal de la llengua es fa totalment necessari si considerem la llengua com a eina per a la construcció del coneixement i l'estructuració del pensament. Amb aquest objectiu principal, caldrà que en els equips de nivell es reflexioni i s'acordi com es treballarà l'expressió escrita des de les diferents àrees.³ És fonamental que tots els professors que hi participin estiguin fermament convençuts que treballar l'expressió escrita suposarà un guany per als alumnes, no només en les àrees lingüístiques sinó en totes les matèries. Ens hauríem de fer nostres, doncs, algunes frases com la següent i reflexionar-hi una mica:

"The limits of my language means the limits of my world" , Ludwig Wittgenstein

- L'expressió escrita acadèmica sol presentar un nivell de formalitat més aviat alt. Si en un centre s'endega un Pla d'Espectura, és precisament per resoldre les interferències del llenguatge oral espontani en l'escrit, el qual es caracteritza per la planificació prèvia i la revisió dels textos. Així doncs, un dels objectius principals haurà de ser centrar-se en la producció de textos de totes les tipologies i gèneres amb un nivell de formalitat mitjà o elevat i utilitzar els informals (segmentats, amb alteracions morfosintàctiques de la normativa, amb poca precisió lèxica, etc.) com a punt de comparació.

³ Hi ha molta bibliografia sobre aquest tema i una llarga tradició en el món anglosaxó (*writing across the curriculum*). Consulteu el llibre coordinat per CAMPS, A.(1994) *Context i aprenentatge de la llengua escrita*. Barcelona. Graó.

3. Concreció de les etapes del Pla

3.1 Curs de formació

Pla de formació en centre: L'Institut oferirà un curs de formació en tècniques d'escriptura i metodologia a començaments del curs 2014-2015 amb la intenció que hi participin professors de totes les àrees i de com més nivells millor, a fi que, per una banda, puguem comprometre'ns a treballar des de totes les matèries amb uns criteris conjunts i amb material compartit i, per l'altra, reflexionem sobre la millora que ens proposem d'aconseguir en els resultats acadèmics generals, a través dels recursos que proporciona un bon nivell en la competència comunicativa.

Comissió de dinamització i seguiment: Seria convenient que, a partir d'aquest curs de formació, sorgís una comissió formada per membres de diferents àrees que es comprometés a dinamitzar i fer un seguiment de les estratègies proposades a tots els equips docents. Es proposarà que els professors responsables de l'aplicació a cada nivell recullin dues mostres de la producció dels alumnes cada trimestre, una que reflecteixi la primera textualització i l'altra el text ja revisat. També es recolliran les observacions que ha fet el professor durant el procés, tant referides a les seves intervencions com a les dels alumnes (aportacions dels companys i reflexions metatextuals de cada alumne, després d'haver revisat l'escrit).

3.2 Pràctiques d'escriptura que ja es fan

Detecció: En aquesta fase, el primer pas serà recollir informació sobre les activitats d'escriptura que ja es fan habitualment al centre, en totes les matèries inclosa la de tutoria (tècniques d'estudi i altres).

A través d'enquestes que en primer lloc poden contestar els professors assistents al taller de formació i que després es poden portar als departaments que imparteixen matèries d'ESO i Batxillerat, es farà un recull i una anàlisi posterior dels tipus de textos que elaboren els alumnes de cada nivell com a pràctica habitual que proposen els departaments didàctics. D'aquesta manera sabrem quines són les pràctiques

d'escriptura ja presents en l'activitat d'aprenentatge dels alumnes i com s'aborden (model d'enquesta de detecció a l'annex 1).

Anàlisi dels resultats de les enquestes: Els responsables de coordinar el Pla d'Espectura, d'acord amb la direcció del centre, faran una proposta tant de la manera de treballar la producció escrita com del que cal emfasitzar a cada nivell educatiu.

Incorporació de les estratègies ja implementades: Es farà un estudi de les estratègies ja implementades en cursos anteriors pels equips docents (presentació de treballs i llibretes, com fer el text de les presentacions, valoració de l'ortografia i les estructures morfosintàctiques, activitats orientades a l'enriquiment i la precisió del lèxic, esquemes, resums, apunts, mapes conceptuals, etc.) i també s'incorporaran al Pla d'Espectura, cadascuna al nivell que correspongui.

PAT: Tenint en compte que el Pla d'Acció Tutorial del centre funciona bé des de fa molts anys i es disposa d'un material valuós, es tindrà en compte també la matèria de Tutoria com a participant en el reforç de les estratègies que es volen aplicar.

3.3 Repartiment de tasques

Segons els resultats de l'enquesta, a més dels departaments de l'àmbit lingüístic, un mínim de dos departaments didàctics més es comprometran a treballar els tipus de textos que decidim reforçar a cada nivell i els que ja se suposa que s'han treballat en els nivells anteriors. Cal remarcar, però, que l'objectiu o el tema de base no serà mai treballar "un tipus de text", la tipologia textual només és una eina, així com tots els trets lingüístics que comporta. L'alumne disposarà d'un material complementari i, un cop decidit què vol escriure, amb quin propòsit i a qui dirigirà el seu text, el consultarà a fi de donar forma al seu escrit.

Exemple hipotètic:

CURS	TIPUS DE TEXT	MATÈRIA
1r d'ESO	Text descriptiu formal (objectiu i modalitzat). Definicions	C. Naturals (Ciències), Ed. Física
2n d'ESO	Text narratiu i text conversacional o dialògic. Discurs reportat. Resums	Socials, ViP
3r d'ESO	Text expositiu i text instructiu o directiu. Apunts	Tecnologia, Matemàtiques, Música
4t d'ESO	Text argumentatiu Aplicacions de les diverses tipologies textuais a la vida quotidiana	Totes les matèries Naturals (F. i Q.)
BATXILLERAT	Tots els textos	Filosofia, Clàssiques, Economia

Com i quan treballar cada tipus de text: Es donaran unes pautes i un ordre de prioritats perquè els departaments didàctics segueixin uns criteris comuns a l'hora de treballar els tipus de textos assignats. S'insistirà que no s'ha d'enfocar aquesta activitat com uns deures extres que es fan a casa, sinó que, a fi que els alumnes les valorin com cal, tant la planificació, com la producció i finalment la revisió es faran a classe, si pot ser amb el modelatge del professor i sempre sota la seva supervisió i amb els seus consells. En cas contrari, es veurien com una activitat secundària i probablement no s'aconseguirien els objectius desitjats.⁴

Taller d'expressió escrita: Tal com proposen alguns experts, seria molt interessant trobar un temps (una hora a la setmana) amb un professor que els ajudi realment a escriure, de la mateixa manera que a l'Institut Montilivi s'ha trobat un espai per llegir (Pla de Lectura) al primer cicle d'ESO. Potser en aquest cas es podria fer al segon cicle. Es tractaria de fer-lo en una aula amb ordinadors, a fi d'aprofitar tots els recursos de recerca i correcció que poden proporcionar.⁵

⁴ CAMPS, A. I altres (2003). *Seqüències didàctiques per aprendre a escriure*. Barcelona. Graó (p.20-21). S'hi destaca que l'avenç més important dels últims temps en el procés de composició ha estat desterrar la pràctica tradicional de redacció per part de l'alumne que havia de seguir unes consignes i lliurar el text acabat per a la correcció posterior del professor. Hi ha d'haver una interacció amb professor i companys durant el procés, sobretot en els sub processos de planificació i revisió.

⁵ CASSANY, D., LUNA i SANZ (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona. Graó (p. 276-279).

3.4 Seguiment i avaluació

Es proposaran sistemes d'aplicació i d'avaluació de les estratègies i caldrà el compromís d'incorporar-les a les proves d'avaluació de cada trimestre i també a les finals. La comissió dinamitzadora en demanarà mostres als diferents departaments, en farà una anàlisi (tant de l'aplicació com de l'evolució) i es comentaran als equips docents corresponents, on els professors podran explicar tot el procés i proposar millores.

4. Procés de l'expressió escrita

4.1 Planificació

4.1.1 Generació d'idees: Tema i propòsit

Sobre què vull escriure?

Aquesta decisió pot venir donada per les instruccions prèvies del professor, però en la mesura que sigui possible, també és interessant propiciar situacions en què es faci l'alumne responsable de la tria o, encara millor, el grup-classe. Si es tracta d'escriure com a activitat en el context d'una matèria, pot ser vàlida la primera opció; en canvi, en el Taller d'escriptura, el plantejament hauria de sortir dels alumnes, en forma de projecte per arribar a un objectiu final, si bé cada text ha de ser de producció individual (tot i que probablement s'haurà treballat en grups heterogenis o en parella prèviament, al final cada alumne ha d'haver produït individualment algun text escrit, passant les fases corresponents).

Exemples:

Suposem que el centre de treball a Ciències Naturals de 1r d'ESO són "Els animals vertebrats" i que a Educació Física s'està treballant "L'expressió corporal". Donat que hem decidit que aquestes dues matèries aprofundirien en la definició i la descripció a 1r d'ESO, se'ls demanarà que a classe i en els exàmens d'aquella avaluació defineixin una sèrie de conceptes essencials o secundaris (mamífer, rèptil, vivípar, pèl / postura, mim, caminar), tot introduint lèxic específic però també fent pràctiques de definició amb paraules de la llengua comuna. Posteriorment també se'ls proposarà que escriguin alguna descripció (havent seguit a classe el procés preceptiu de planificació, producció i revisió) tant científica com modalitzada d'un animal (morfologia interna o externa) o d'una postura saludable en l'activitat física quotidiana.

Si es tractés del Taller d'escriptura, es podria demanar als alumnes del grup-classe que reflexionessin sobre la incidència dels animals domèstics en la salut personal. Caldria observar o escoltar diverses persones que poguessin aportar coneixement sobre aquest tema i repartir els temes de redacció: carta per demanar a una persona gran que ens relatés la seva experiència en l'aspecte de pal·liar la soledat, narració de les anècdotes, entrevista a un veterinari, text instructiu sobre la higiene i l'alimentació, text argumentatiu sobre els beneficis i els perjudicis que pot comportar tenir-ne cura, textos retòrics o publicitaris destinats a una campanya en contra de l'abandonament, etc. En aquest espai, es pretén que

la manera de treballar sigui cooperativa, per poder facilitar l'aprenentatge de tots els alumnes (amb capacitats, habilitats i circumstàncies ben diverses).

Què vull transmetre?

És imprescindible, abans de començar a escriure, saber si el propòsit és emocionar, informar, convèncer, divertir, instruir, despertar maneres noves d'imaginar el món, etc. En funció del propòsit i dels destinataris, es faran una selecció de la informació.

4.1.2 Destinataris i registre adequat

A qui va dirigit?

Els destinataris marcaran el registre. Retornant parcialment als exemples anteriors, es pot utilitzar un llenguatge clarament científic, especialitzat o de divulgació, denotatiu, per descriure la morfologia d'un animal a la classe de Ciències Naturals o un registre estàndard o fins i tot col·loquial, connotatiu, per fer una descripció més modalitzada que podria anar dirigida, per exemple, als pares, amb la finalitat de descobrir emocions i potser d'arribar a aconseguir que acceptessin tenir a casa un animal de companyia.

4.1.3 Estructura, tipus de text

Els passos anteriors, ens hauran portat a decidir quin tipus de text necessitem. És en aquest moment quan es pot recórrer al material complementari (estructures prototípiques) que ens en recordarà les característiques estructurals i gramaticals. És a dir, no s'explica què és un text descriptiu i tot seguit es fa una pràctica, sinó que es planteja una activitat (la planteja el professor, o l'alumne o potser el grup-classe) i els estudiants cerquen tota la informació necessària, incloses les característiques del tipus de text que creguin més adient.

Tant si els marca el grup-classe com el professor, l'alumne ha de tenir clar de bon començament quins són els objectius d'aprenentatge de les activitats, tant de contingut com d'expressió, que també seran la guia per a l'avaluació.

4.1.4 Què en sé i quina recerca necessito?

En sé prou d'aquest tema? Tinc les paraules precises per expressar-me? No es tracta de fer un treball de recerca, però es pot completar el que sabem, el que tenim a la memòria, amb el que podem trobar al llibre de text, als apunts, en les intervencions dels companys o fent alguna consulta al professor. Són activitats de planificació del text que contribuiran a l'aprenentatge dels continguts de la matèria.

4.1.5 Selecció de la informació

És habitual que resulti dolorós per als alumnes fer una tria. Tot allò que han trobat, ara ho han de rebutjar? Créixer sovint implica triar i, en aquest cas, s'ha de fer en funció del context comunicatiu. Cal aprendre a rebutjar les idees que no aporten prou informació nova, les que no són pertinents o transgredirien les màximes comunicatives, un cop traslladades al text. Les idees que sobren entorpeixen la comunicació i, com a molt, es poden reservar, però és fonamental ensenyar a no utilitzar tot el que es troba, ja que actualment és ràpid i senzill l'accés a la informació i, per tant, la pertinència és un criteri essencial.

4.1.6 Organització de les idees: Esquema del text

Ara ja tenim totes les idees i ens veiem amb cor de comunicar-les. L'única cosa que falta és jerarquitzar-les, posar-hi ordre, saber quines són les principals i les secundàries i decidir com les col·locarem a fi que no es produeixin ni incoherències, ni mancances, ni repeticions. Es pot partir d'un mapa conceptual o d'un esquema. Exemples: Si hem decidit que la forma adient és una narració, caldrà saber-ne el començament i el final i determinar si l'ordre dels fets que volem que se succeeixin en el nus és cronològic o bé ens convindrà, per exemple, fer alguna anticipació o algun flashback. Hauré de determinar també qui són els personatges i el narrador i el tipus de discurs reportat que s'utilitzarà, quins conflictes hauran d'arribar a una resolució i si pretenem que se n'infereixi alguna moralitat. Si el que volem és argumentar, convèncer, decidirem tesi, ordre dels arguments, conclusions, etc.

PREGUNTES PER PLANIFICAR L'ESCRIT

GUIA PER EXPLORAR EL PROBLEMA RETÒRIC

1. PROPÒSIT

- Què vull aconseguir amb aquest escrit?
- Com vull que reaccionin els lectors i les lectores?
- Què vull que facin amb el meu text?
- Com puc formular amb poques paraules el meu propòsit?

2. AUDIÈNCIA (receptor)

- Què sé de les persones que llegiran el text?
- Què saben del tema que escric?
- Quin impacte vull causar-los?
- Quina informació els haig d'explicar?
- Com els l'haig d'explicar?
- Quan llegiran el text? Com?

3. AUTOR (emissor)

- Quina relació espero establir amb l'audiència?
- Com vull presentar-me?
- Quina imatge vull projectar en l'escrit?
- Quin to vull adoptar?
- Què saben de mi els lectors i les lectores?

4. ESCRIT (missatge)

- Com serà aquest escrit que faré?
- Serà gaire llarg / curt?
- Quin llenguatge faré servir?
- Quantes parts tindrà?
- Com me l'imagino?

Daniel Cassany. *La cuina de l'escriptura*. Barcelona. Ed. Empúries, 1993.

Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament
Ateneu- Materials i recursos per a la formació
Escriure a l'Institut: escriure des de les matèries

4.2 Producció

4.2.1 Els models

Si hem d'escriure una carta, una sol·licitud, un text explicatiu o una crònica periodística, serà bo veure'n uns quants models diferents i decidir quin ens convé. És interessant constatar que els textos, a la vida real, solen ser mixtos, és improbable que ens trobem una descripció com un bolet espontani, més habitualment la trobarem dins d'un text narratiu, explicatiu o, per exemple, en una guia turística. Els alumnes (i, si convé, també els professors) han de tenir a la seva disposició una sèrie de models ben diversos i el material complementari (estructures morfosintàctiques, lèxic, connectors més adients en cada cas, etc.); amb l'accés a aquestes eines, cal que els estudiants treballin autònomament, assessorats pel professor.⁶

⁶ S'ha discutit molt sobre la capacitat textual o metatextual del joves i dels adults des de diverses perspectives psicopedagògiques. Hi ha dues visions principals: la de Benoit i Fayol (*Le développement de la catégorisation des types de textes*, 1989), que defensen que els joves no són capaços de percebre les característiques textuais fins cap als 14 anys i que el 80% dels adults encara no copsen la tipologia d'un text ni veuen clar quin han d'escollir a l'hora d'escriure; així doncs, segons aquests autors, s'ha de començar amb estructures senzilles. L'altra és la de l'escola de Ginebra (Adam, Bronckart, Dolz), que consideren que s'ha de començar a treballar amb textos complexos i diversos i en *progressió espiral*: fem el text amb un objectiu comunicatiu, esmicolem-lo i "discutim" el que cal revisar per tornar al text. Opinen que tothom sap escriure i té interioritzades algunes idees generals, però s'han de donar eines per narrar, descriure, argumentar, etc. Ambdues escoles coincideixen que la reflexió metatextual ha de començar per l'organització semàntica del text i que les marques textuais que activen un o altre tipus de text (connectors, temps verbals, etc.) s'hauran de revisar més tard.

4.2.2 La redacció de l'esborrany

Seguint l'esquema previ, l'alumne escriu el primer esborrany del seu text. L'etapa de textualització és també la de presa de decisions; és per això que cal anar rellegint els fragments redactats i s'ha de procurar seguir l'esquema previ i enllaçar les oracions adequadament.

És probable que, durant el procés de redacció, l'aprenent vegi la necessitat de modificar la planificació inicial o bé de fer més recerca i que el temps que hi esmerci, per tant, acabi essent superior al que havia previst.

4.3 Revisió

4.3.1 Lectura individual del text

Correcció dels primers errors

L'alumne ha de llegir el text sencer, si pot ser en veu alta, i esmenar tot el que pugui. Li demanarem que vigili especialment la coherència del text (estructura, ordre, jerarquia de les idees, implícits, redundància, estructures buides de contingut que cal eliminar, versemblança) i sobretot la cohesió (connectors, relacions anafòriques, marques dítiques, ús de temps i persones verbals, concordança, puntuació), inclosa la cohesió lèxica i els recursos com la pronominalització o l'elisió.

Si detecta algun problema d'adequació (registre inadequat, que ha començat amb un tipus de text i l'escrit ha derivat en un altre, que no s'han mantingut els dítics de persona i les marques de tractament, etc.), tot i haver-hi reflexionat prèviament, també ho haurà d'assenyalar.

En alguns tipus de textos (sobretot els explicatius, tan habituals a la vida acadèmica), és essencial assegurar-se que hi hagi múltiples paràgrafs, que faciliten la lectura i la comprensió, però no excessius ni desequilibrats. Cada paràgraf ha de contenir un tema o subtema del text i no han de ser ni massa llargs ni d'una sola oració. A dins d'un paràgraf, "s'han d'evitar les idees inconnexes que no es relacionin amb el tema del paràgraf. Les idees secundàries han de quedar lligades a les idees principals"⁷. A més han de tenir tots la mateixa distribució en la pàgina, amb sagnat o sense.

⁷ CUENCA, M.J. i NICOLAU, F. (2008). *Pensar, organitzar, escriure*. Barcelona. UOC (p.290).

Seria bo desar el text en aquest estadi i reescriure'l per veure clarament què ha estat capaç de detectar-hi i de corregir cada alumne. Al final del procés, la reflexió metatextual és una eina valuosa per saber què s'ha après.

Correcció amb correctors i altres mitjans de consulta

Cal passar el corrector informàtic i l'alumne haurà de fer consultes als diccionaris i a diversos portals o pàgines que se li hauran comentat, a fi que pugui solucionar tota mena de dubtes gramaticals. Aquests, tanmateix, són aspectes superficials i secundaris (el professor ho haurà de tenir ben present, sobretot si eren l'objecte principal de les seves correccions abans d'aplicar aquest PE).⁸

4.3.2 Correcció col·lectiva

Pot ser interessant intercanviar els textos i que un altre alumne intenti millorar el d'un company, sense saber-ne l'autor. Considerem que és encara millor fer-ne una lectura conjunta i demanar el parer de tot el grup-classe. Sovint els companys, que acaben de fer la mateixa feina, són més exigents que el professor a l'hora de valorar i d'intentar millorar el producte final. El professor també comentarà el que hi detecti.

4.3.3 Millora d'estil

És possible fer més senzilla una paràfrasi? Reduir ambigüitats expressives? Augmentar la bellesa, la claredat o la precisió del text? Ara no es tracta de corregir el que ja és correcte, sinó de fer-ho encara millor.

4.3.4 Redacció definitiva

L'alumne decideix quins suggeriments accepta i quins no i redacta el seu producte final, atenent també a les normes de presentació perceptives.

Cal fer una relectura final del text en paper imprès.

⁸ Gabriel Ferrater. *Sobre el llenguatge*. Barcelona: Quaderns Crema, 1981, p. 13-14 diu que l'ortografia és un afer de memòria visual, la morfologia sol saber-se i, quan tenim una mancança, som resistents a canviar-la malgrat les gramàtiques. Ell defensa que s'ensenyi a ser conscient de les estructures sintàctiques que ja utilitzem: "allò que l'ensenyament gramatical hauria d'oferir: una certa consciència dels procediments verbals que els alumnes ja usen i, a partir d'aquí, una certa traça a formalitzar aquests procediments en el pas de la llengua parlada a l'escripta." També diu (p.15), després d'al·ludir als "mestre-tites" en les mans dels quals s'ha deixat l'ensenyament de la gramàtica: "El mestre sap massa bé que la seva lluita, quan vol obtenir dels alumnes una redacció coherent, no consisteix pas a evitar que li posin *imprimit* en comptes d'*imprès*."

4.4 Reflexions sobre l'aplicabilitat del procés

La lectura del resum dels passos que se segueixen en el procés d'escriptura pot resultar alarmant per als professors de les matèries no lingüístiques, però cal recordar que es tracta d'integrar-los en el desenvolupament del currículum de la seva matèria i no pas d'aturar-se per escriure.

Hi ha tres maneres d'escriure a través del currículum i potser unes s'escauen més en una matèria i les altres en la resta.⁹ Es tracta que cada professor esculli les que s'adaptin més a la seva assignatura.

1. Informal (notes per organitzar-se o per recordar, apunts, llistes, pluja d'idees, descripcions breus de processos i resolució de problemes, un diari personal, etc.)

Pràctiques:

Pràctica 1: Prendre apunts. Es pot fer així: demanem als alumnes que divideixin per la meitat un full de paper i que en una banda hi posin les idees principals i en l'altra les secundàries, després (és millor no fer-ho simultàniament, per no desviar l'atenció) d'escoltar l'explicació del professor o de veure un documental. Per parelles o amb tot el grup-classe es poden comentar i afegir-ne alguna o esborrar-ne (a criteri de l'alumne). Tot seguit, tant el professor com els aprenents dediquen una estona a escriure un text coherent i ben cohesionat, havent jerarquitzat prèviament les idees recollides, i al final se'n llegeix algun i es fan aportacions que l'alumne ha d'annotar (tant si s'ha llegit el seu text com si no) per reescriure'l. Serà objecte d'avaluació no només el producte final, sinó també les notes pròpies, les observacions dels companys i del professor i també el text intermedi. L'alumne ha de tenir a disposició del professor les mostres de tots els estadis. L'activitat seria completa si l'estudiant encara pogués raonar per escrit les correccions que ha fet, tant de tipus estructural i gramatical com de contingut de la matèria. Tant les explicacions del professor com els documents llegits o audiovisuals, no haurien de durar més de 10 minuts.

Pràctica 2: Llista de coses que sabem d'un animal. L'alumne fa recerca als llibres i a internet i ens mostra la llista. Tot seguit li demanem que, amb tot el que en sap, escrigui un

⁹ Steve Pea, un dels defensors més convençuts del sistema "Writing across de currículum" "Teaching That Makes Sense"(Web:www.ttms.or), defensa en matèries com les matemàtiques l'ús dels sistema informal d'escriptura i explica que és molt útil per saber, per exemple, per saber si un alumne entén tot el procediment operatiu fins arribar a un resultat i que, amb el seu ús, l'adolescent és conscient del que sap i de les seves mancances i el professor es fa una idea del procés mental de l'alumne i el pot ajudar més. Una altra manera d'utilitzar l'escriptura informal és, per exemple, prendre apunts, però no és efectiu donar només aquesta instrucció.

text que agradi als seus companys. Amb la idea clara dels destinataris i l'objectiu, l'escrit serà molt millor que si es redueix als coneixements enciclopèdics.

Pràctica 3 (exposició biogràfica i argumentativa): Després d'una recerca sobre un personatge històric, o sobre un físic o qualsevol altre subjecte que vulguem tractar, fem l'exercici del full dividit per la meitat, però en una cara hi posem com a encapçalament "Què en penso?" i a l'altra "Per què ho penso?". Per saber què en pensa, l'estudiant s'haurà d'informar de les seves circumstàncies vitals, dels fets que va protagonitzar, de les seves descobertes... Per raonar la seva opinió, hi haurà d'aprofundir encara més. D'aquesta manera, l'alumne també esbrinarà si els seus arguments són ben fonamentats o són simplement suposicions i s'adonarà de quins són més destacables. A partir d'aquí, li serà més fàcil elaborar un text amb arguments complexos ben lligats.

2. De formalitat mitjana (quan l'alumne no escriu per a si mateix): correus electrònics, cartes d'iniciativa pròpia o de resposta, respostes a preguntes prèviament formulades, esborranys per compartir, resums, etc.).

Pràctica 4: Un alumne fa una pregunta sobre alguna qüestió que s'estigui tractant i els altres l'han de respondre exhaustivament per escrit. Es valorarà que les preguntes obliguin a fer inferències més enllà del que s'ha estudiat.

Pràctica 5: Reportatge sobre una sortida de la matèria, fent especial atenció en allò que ha impressionat més l'escriptor o en allò que li serà més útil per eixamplar o consolidar els seus coneixements. Debat posterior sobre el contingut, la forma, l'estructura, el lèxic. Com sempre, es tractaria de refer el text, havent reflexionat sobre les esmenes suggerides. És important que l'escrit tingui alguna utilitat (per exemple, si es posen aquesta mena d'informacions a la pàgina web de l'institut, per què sempre les redacta el professor?).

Pràctica 6: La mateixa pràctica anterior es pot fer en forma de carta per informar-ne els pares, l'AMPA (suposem que hi havia col·laborat econòmicament), etc. O d'intercanvi de correus electrònics amb alumnes d'un altre institut de Girona, en una mena de competició sana per valorar quin proposa activitats més atractives. O fins i tot amb parlants d'una altra llengua, per practicar llengües estrangeres.

Pràctica 7: Algunes vegades els professors d'altres matèries tenen tendència a pensar que l'escriptura creativa és només adequada a l'hora de literatura. Seria enriquidor, per exemple, un exercici escrit d'ucronia¹⁰, on l'alumne pogués explicar la història des del punt de vista no dels descobridors sinó dels descoberts i que ell en fos un, o de la filla de Charles Darwin.

¹⁰ "Concepció imaginària de fets esdevinguts en un temps ideal" (DIEC 2).

3. Formal (recerca, assaig, correspondència a institucions o empreses, demanda de feina, informes, articles per a publicacions, entrevistes, etc.)

Pràctica 8: Som a classe de Biologia?, de Química?, d'Educació Física? Què fa un professional d'aquesta branca? I a l'alumne, què li agradaria ser? Es tracta de fer una recerca d'informació sobre els diferents estudis i professions (què he d'estudiar per ser un biòleg?, quines activitats professionals són accessibles a un químic?, quins estudis em calen per ser un entrenador de categoria?). A més de compartir aquesta informació útil per a la vida futura, en la qual ja trobarem un lèxic específic, es pot proposar escriure una carta demanant a un professional en actiu que ens expliqui les seves motivacions per escollir l'ofici a què s'ha dedicat i en què consisteix la seva feina, per comprovar si responen a les expectatives prèvies. També se li pot fer una entrevista (text conversacional). Cada alumne haurà d'explicar per escrit com és un dia laboral del professional relacionat amb la matèria amb qui hagi contactat (text narratiu) i també farem grups en què, segons els seus interessos particulars redactin un escrit per explicar els trets fonamentals de la feina a què voldrien dedicar-se (text explicatiu), pros i contres de ser un metge, un atleta, un científic investigador... (text argumentatiu on es vegi clar si han canviat l'opció inicial), passos que han de seguir (modalitat de batxillerat, estudis posteriors, empreses on podrien demanar feina i com ho farien, anuncis que contestarien), en forma de text instructiu, etc..

Donat que en aquest Pla d'Espectura hem comptat amb la participació de totes les matèries, inclosa la de Tutoria, aquesta activitat també s'hi podria incloure com una de les que es fan a segon cycle d'ESO per orientar professionalment. En ambdós casos, és essencial que es presti atenció a la tipologia textual, a les fórmules de tractament, a les estructures morfosintàctiques que demana cada tipus de text, a la distribució en el paper (format de carta, de sol·licitud, etc.) i dels paràgrafs, a les fórmules estereotipades i de cortesia o tractament i sobretot al lèxic específic.

Pràctica 9- BUFET LLIURE¹¹: Com en un restaurant d'elecció lliure, l'alumne podrà escollir una opció de cada columna de la imatge següent (imatge 1), que s'adigui amb la matèria i els temes que s'estan estudiant, i les possibilitats són múltiples. Per exemple, a classe de Matemàtiques, com es veu a la imatge 2, podrà triar esdevenir un "expert en fraccions" que dona instruccions als alumnes d'un nivell ben especificat (és important conèixer el destinatari) en un capítol d'un llibre de text i que, a més, hi inclou una justificació del seu mètode. Els alumnes repassen les operacions i practiquen tècniques d'escriptura.

Imatge 1: Steve Pea, "Writing across de currículum"

<i>Role</i>	<i>Format</i>	<i>Audience</i>	<i>Purpose</i>	<i>Approach</i>
Choose one or possibly two. Most assignments will have one.	Choose one only. Only in rare cases would combining formats make sense.	Choose one or more. If more than one, designate a primary audience.	Choose one or more. If more than one, designate a primary purpose.	Choose several. Longer pieces will require more varied approaches.
The student takes on a role and writes from this perspective	The final version must be published in exactly this format.	This is the student's intended audience. The is who the piece is being written for.	This is why the piece is being written. The writer works toward achieving this goal.	This is how the writer will go about achieving his or her purpose.
<ul style="list-style-type: none"> > Advertiser > Newscaster > Tour Guide > Curator > Panelist > Reporter > Product Designer > Artist > Biographer > Political Candidate > Biologist > Engineer > Historian > Expert in ... > Elected Official > Parent > Teacher > Self > Detective > Editor And so on...	<ul style="list-style-type: none"> > Magazine Article > Editorial > Brochure > Short Story > Play > Fairy Tale > Myth > Poem > Novel > Report > Diary > Journal > Biography > Autobiography > Newspaper Article > Letter > Manual > Booklet > Interview > Textbook And so on...	<ul style="list-style-type: none"> > Friends > Parent > Self > Teacher > Young Children > Public Figures > Persons in Authority > Supervisor > General Public > People From Other Cultures > People From Other Time Periods > People From Other Places > Professionals in Same Discipline > Investor > Judge or Jury > School Board And so on...	<ul style="list-style-type: none"> > Change Thinking > Inform > Explain > Change Action > Entertain > Initiate Thinking > Tell a Story > Instruct > Initiate Action And so on...	<ul style="list-style-type: none"> > Analyze > Challenge > Classify > Compare > Conclude > Contrast > Defend > Define > Demonstrate > Describe > Evaluate > Explain > Interpret > Investigate > Justify > Persuade > Predict > Propose > Question > Reflect And so on...

¹¹ Steve Pea, "Writing across de currículum" [en línia].

Content Area	Assignment
Social Studies	You are a newspaper reporter from the Atlanta Constitution covering the battle of Gettysburg. You have followed the battle and have now just listened to Lincoln's Gettysburg Address. Write a newspaper article for the people of Atlanta that will inform them of the results of the battle and its impact on the Confederate war effort. Describe the battle and its aftermath. Analyze the balance of power between the two sides as a result of the battle. Reflect on the sentiments of Unionists before and after Lincoln's speech.
Science	You are a biologist hired as a consultant to The Nature Conservancy. Create a brochure for the general public that explains the Greenhouse Effect and its impact on worldwide climatic conditions. Analyze current data on the effects of greenhouse gases and predict the consequences of widespread global warming. Propose alternatives to improve the situation that are consistent with current positions held by The Nature Conservancy.
Math	You are an expert in fractions . Create a chapter for a textbook to be used by 4th grade students that will instruct them in adding, subtracting, multiplying, and dividing fractions. Include an introduction that justifies the instructional method you choose.

Imatge 2: Steve Pea, "Writing across de currículum"

Pràctica 10- Per treballar el lèxic especialitzat i l'estructura textual, es poden portar a terme sortides curtes (a un museu, a un concert, al bosc, a la ciutat, a diferents trams d'un riu, a una fàbrica, etc.). Cada alumne o cada parella pot recollir informació per descriure un quadre, un músic i l'instrument corresponent, una planta, en què consisteix la feina d'un treballador, etc. Posteriorment es pot ampliar la informació i compartir-la. Cal tenir en compte que els companys hauran assistit al mateix acte i potser podran aportar informació extra que s'haurà d'incorporar al text quan es reescrigui, a més de refer el que l'alumne productor del text cregui oportú respecte a l'estructura i la qualitat del seu escrit. Ja que es tracta de descripcions, podem demanar suggeriments per embellir el text amb alguna figura retòrica original.

Si és possible, en aquesta pràctica deixarem escollir als alumnes l'instrument, el quadre, etc. que els ofereixi alguna motivació especial. És fonamental escriure sobre un tema que generi un cert interès. També és important que, quan completin la informació amb recerca, no copiïn fragments i treballin un estil i un punt de vista personal.

5. Temporització

El Pla d'escriptura de l'Institut Montilivi començarà el curs 2014-2015, si bé algunes de les propostes que conté ja fa uns quants anys que es porten a terme a través de les matèries de llengua, del Pla de lectura, del PAT i de les estratègies aplicades pels equips docents. La idea és que comenci durant el curs esmentat i que tingui continuïtat fins que el seguiment dels acords ja no es consideri necessari (la qual cosa voldria dir que l'aplicació de les estratègies ha esdevingut un hàbit a totes les matèries):

SETEMBRE

- ✓ Proposta de distribució de pràctiques i estratègies per matèries i nivells.
- ✓ Els alumnes d'ESO faran una prova inicial d'escriptura. Cadascun escriurà un text de la tipologia assignada en el Pla al seu nivell educatiu. Per realitzar aquesta prova, disposarà d'una pauta amb les indicacions que haurà de seguir per redactar el text assignat.
- ✓ Els professors de totes les àrees disposaran d'unes indicacions de correcció, a fi que la qualificació respongui a uns criteris uniformes. La primera vegada que s'apliqui, comptaran amb l'ajut dels professors de llengua.
- ✓ Hi haurà un registre de les qualificacions perquè serveixin d'indicador i a final de curs es pugui fer una prova semblant (sense les pautes) i comparar-ne els resultats. Així, també es podran comparar amb els resultats obtinguts en cursos posteriors.
- ✓ Inici dels Tallers d'escriptura en els nivells on es puguin impartir (2n cicle d'ESO).

OCTUBRE-NOVEMBRE-DESEMBRE

- ✓ Curs de formació a professors de totes les àrees que hi estiguin interessats. Pràctiques i material.
- ✓ Constitució d'una comissió de dinamització i seguiment del Pla.

- ✓ Detecció de la producció escrita que es fa a cada matèria i anàlisi de la forma.
- ✓ Modificació, si cal, de la distribució de pràctiques i estratègies per matèries i nivells.
- ✓ Compromisos d'aplicació a classe i a les proves d'avaluació.

DURANT LA RESTA DEL CURS

- ✓ Desplegament del Pla per part dels docents, segons els acords.
- ✓ Reunions periòdiques dels equips docents (almenys una cada avaluació) que permetin als professors que desenvolupen el Pla explicar les seves impressions i detallar com han portat a terme el procés. En cas que detectin la manca de material complementari, ho faran saber a la comissió que coordina el Pla d'escriptura.

MAIG

- ✓ Repetició de les proves inicials, ara sense la pauta, per part dels alumnes d'ESO. Pot ser la mateixa prova, de correcció molt senzilla, que anirà a càrrec dels professors responsables d'aplicar el Pla en el nivell que correspongui.

FINAL DE CURS

- ✓ La comissió coordinadora del Pla d'Espectura farà la comparació dels resultats de les dues proves i n'extraurà una valoració.
- ✓ Presa de decisions, si s'escau, per modificar les estratègies o la forma com s'han aplicat.

6. Material

6.1 Tipologia textual

Partim d'un enfocament pragmàtic del text o discurs, de manera que tindrem en compte:

- l'objectiu comunicatiu, que condicionarà l'elecció del tipus de text o del gènere
- el posicionament de l'emissor (no s'implicarà, per exemple, amb la mateixa intensitat si es tracta d'un text descriptiu o d'un d'argumentatiu)
- el destinatari (lector model i relació que té amb l'emissor, així com procés inferencial que farà en interpretar l'enunciat i el que donem per suposat que entén).
- el context lingüístic i extralingüístic
- la macroestructura semàntica del discurs (fets→narració, estats→explicació, disposició en espai i temps→descripció, judicis→argumentació)

Com ja s'ha dit, els discursos solen ser heterogenis, però decidirem a quina tipologia pertany majoritàriament un text o quina tipologia ens convé per reflectir per escrit el que necessitem expressar, un cop repassats els trets bàsics de cada tipus de text i analitzats els models amb aquest criteri: sempre hi ha una superestructura en la qual sovint s'insereixen seqüències d'altres tipologies textuales. Exemples:

[narrativa [descriptiva] narrativa]

[conversacional [narrativa] conversacional]

[argumentativa [explicativa] [descriptiva] argumentativa]

La dominant és la seqüència més elevada jeràrquicament (en els exemples, narrativa, conversacional i argumentativa, respectivament).

Amb aquestes premisses, com a guia per al professor, detallarem els trets bàsics de cada tipologia i hi inclourem alguns textos model. Posteriorment, en el curs de formació previst, es donaran les indicacions per treballar-los.

Està previst que la comissió de seguiment pugui incorporar també en aquest Pla d'Espectura els protocols que ja s'han aplicat fins ara en els equips docents referents a estratègies diverses (resums, esquemes, presa d'apuntes, presentació d'escrits i treballs, com definir, etc.).

6.1.1. El text descriptiu

6.1.1.1. Text model

El capità Hardcastle

En aquells temps els dèiem mestres, no pas professors, i a St. Peter el que em feia més por, tret del director, era el capità Hardcastle.

Aquell home era prim i ferreny i jugava al rugbi. Al camp de joc duia pantalons blancs, sabatilles blanques de gimnàstica i mitjons curts blancs. Tenia les cames tan fortes i primes com les d'un boc, i la pell del panxell de la cama era gairebé del mateix color que el greix de xai. El cabell no el tenia roig: era d'un vermelló fosc i brillant com una taronja de sang, i el duia aplanat enrere a base d'immenses quantitats de brillantina, seguint la mateixa moda que el director. La clenxa era una ratlla blanca traçada al bell mig del crani, tan dreta que només se la devia poder fer amb un regle. A cada banda de la clenxa es podien veure solcs deixats per la pinta, que es perdien enrere com minúscules vies de tramvia.

El capità Hardcastle presumia d'un mostatxo del mateix color que el cabell. I quin mostatxo! Una visió veritablement aterridora, una tanca de pèl espès de color taronja, que brostava i floria entre el nas i el llavi superior, i que li travessava tota la cara, de mitja galta a mitja galta. Però no era un d'aquests bigotis de raspall, arranats, retallats i punxents. Ni llarg i caigut estil foca. Al contrari, era esplèndidament enrinxolat i tot ell apuntant amunt, com si s'hagués fet la permanent o, més probable, com si cada matí els cargolessin amb uns molls escalfats en un fogonet d'esperit de vi. L'altra manera que tenia el capità d'aconseguir aquell efecte era de pentinar-se el mostatxo amunt amb un raspallet de les dents, cada matí, davant del mirall.

Darrere del mostatxo habitava un rostre encès i salvatge, de celles sempre corrugades, que indicava una intel·ligència molt limitada. "La vida és un embolic –semblaven dir les celles corrugades- i el món un paratge perillós. Tota persona és un enemic, i els nens són insectes que se't regiraran i et mossegaran si no els agafes primer i els ben aixafes."

El capità Hardcastle no s'estava mai quiet. El cap de color taronja se li movia perpètuament de banda a banda, a estrebades, de manera molt alarmant, i cada sacseig era acompanyat d'un grunyit que li sortia del nas. Havia estat soldat a la Primera Guerra Mundial, i per això, naturalment, s'havia guanyat el títol de capità. Però fins i tot els insectes minúsculs com nosaltres sabíem que el de capità no era un rang massa elevat, i només un home amb poca cosa per presumir en la vida civil podia presumir de capità. Ja era ser poca cosa fer-se dir "coronel" un capità un cop acabada la guerra; "capità" era no ser res.

Roal Dahl, de *El nen*

6.1.1.2. Característiques

- Ens diu **com és** (estat) una persona, un objecte, un paisatge, un lloc, una època, un sentiment... El propòsit del text (informar, persuadir, criticar...) condiciona el tipus de descripció, que pot ser **objectiva** (neutra) o **subjectiva** (modalitzada, amb molts

adjectius valoratius- *una visió veritablement atterridora*-, comparacions, metàfores –*la clenxa era una ratlla blanca*- i algunes vegades ironia).

Alguns dels tipus de descripcions més usuals són: **topografia** (descripció de llocs), **prosopografia** (descripció de trets físics d'una persona), **etopeia** (descripció del caràcter, els trets morals o les inclinacions estètiques d'un personatge). Sobretot en el cas de l'etopeia, és essencial aconseguir l'estil "show, don't tell" (mostra, no diguis), ja que és un error habitual en les descripcions que elaboren els alumnes caure en obvietats, tautologies o digressions pròpies de la parla i inadequades en el llenguatge escrit.

- **Estructura:** no en té cap de típica, però hi ha d'haver algun ordre jeràrquic, que sovint es basa en l'espai (d'esquerra a dreta, de dalt a baix, de dintre a fora, de més general a més concret, etc.). Les descripcions científiques observen un ordre rigorós i s'expressen amb llenguatge objectiu i clar. Les que apareixen a dins d'una narració o d'una argumentació solen ser subjectives o impressionistes, destinades a produir una determinada visió de l'objecte de la descripció.
- **Característiques lingüístiques:**
 - ús dels verbs 'ser', 'estar', 'semblar' i altres verbs "d'estat" o d'aparença, conjugats en un temps duratiu, present o imperfet; 'tenir', apareix especialment en l'enumeració de les parts.
 - adjectivació (qualificatius, complements preposicionals, aposicions, clàusules relatives...)
 - adverbis de manera i quantificadors
 - adverbis de lloc i construccions locatives (situació i ordenació en l'espai dels elements descriptius: *darrere, a banda i banda*)
 - sovint hi abunda la coordinació i la juxtaposició, així com les enumeracions (de noms o adjectius).
- **Cohesió i referència:**
 - elements anafòrics: pronoms personals i possessius, demostratius, relatius; tots aquests elements compleixen una funció anafòrica quan es refereixen a altres elements del text que han aparegut prèviament. Ex. del text: "aquell home")
 - cohesió lèxica (repetició, ús de sèries de paraules –relacionades per sinonímia, hiponímia, hiperonímia, contrast). Ex. del text: roig / vermelló.

- models de progressió temàtica: predomini de la progressió de tema lineal, en el qual, cada rema –és a dir, la informació nova (parts, propietats, elements de posada en relació, etc.) que s'atribueix a un tema-títol- es converteix en tema d'una nova proposició, origen d'un nou rema. En el text model, més aviat hi ha una progressió de tema constant (vg. 6.2.2.1).
- En aquesta descripció, inclosa en un text narratiu, hi trobem intertextualitat i polifonia (4t paràgraf).

6.1.2. El text narratiu

6.1.2.1. Text model

Coses aparentment intrascendents

Durant molt de temps vaig viure en una dispesa de prop del port. La família que la regentava va arribar a tenir-me molta estimació, i quan els vaig dir que me n'havia d'anar a Bratislava per raons de policia la senyora de la casa em digué:

--Deixeu-nos un retrat vostre. El posarem damunt del piano i així us podrem enyorar més de gust.

Jo li vaig dir que no en tenia cap, que mai no havia estat partidari de fer-me retratar, però la dama insistí:

--Feu-vos-en fer un. Encara que no tingui cap importància. Una cosa senzilleta, sabeu? Només per conservar la fesomia.

Realment era tan simple complaure-la i jo li devia tantes coses que no es poden contar, que aquella tarda em trobava fent antesala a casa d'un fotògraf de barriada.

Quan em tocà el torn, vaig explicar que volia un retrat petit, de poc preu, i que com més aviat enllestíssim millor. Vaig procurar fer entendre que la mirada de la màquina em produïa desconcert i que si fos possible fer retrats amb anestèsia jo en seria adepte.

--Procurarem que us sigui lleu –digué el fotògraf-. Usarem magnesi i no us sentireu de res.

Em va posar bé, mogué la mà i em digué que mirés l'objectiu, que sortiria un ocell. Això, naturalment, sempre desperta interès, i, mentre mirava amb els ulls ben oberts per no perdre detall, l'home va prémer un botó i una pera de goma que hi havia al costat de la màquina.

Aleshores les coses prengueren un aire de grandesa que esfereïa. A la meva dreta, la flamarada del magnesi va semblar que portés un tros de cel d'estiu a la cambra; jo vaig fer un salt de persona ben nodrida, per protegir-me darrere la màquina, i des d'allí vaig veure com la flama havia encès una cortina de vellut negre. El foc s'encomanà als mobles i al cap de cinc minuts cremava tota la casa, de la qual escapàrem l'artista i jo per miracle.

Aquell vespre mateix la gent tenia notícies que havia cremat un bloc de cases i que moriren més de tres-centes persones, totes de bona família.

Pere Calders (1942), de *Cròniques de la veritat oculta*

6.1.2.2. Característiques

“La narració és una de les formes d'expressió més utilitzades, ja que forma part de la nostra manera d'entendre el món. Fins i tot podem afirmar que predomina per damunt d'altres formes que s'utilitzen per descriure la realitat més "distant" o "objectives", com ara la definició o l'explicació.

En l'àmbit acadèmic, la narració constitueix un recurs didàctic de primer ordre. No obstant això, no acostuma a aparèixer com a seqüència predominant, sinó que se subordina a altres seqüències. Per exemple, utilitzem la narració en un informe o en una memòria per presentar les accions realitzades; en un examen, per mostrar les seqüències de fets d'un esdeveniment important, etc. Així mateix, en l'àmbit de la investigació de les ciències socials, la narració s'ha convertit en un dels instruments propis d'algunes disciplines (la sociologia, l'antropologia, la sociolingüística, etc.)”. Les diverses propostes que intenten representar la configuració de la narració coincideixen en la delimitació de quatre grans fases:

- **Plantejament** (situació inicial): És la part inicial del relat que subministra els antecedents necessaris perquè el lector compregui el relat de forma íntegra. Es presenta el tema, els personatges, les propietats del temps i del lloc. **Nus** (transformació): En aquesta part es desenvolupen els esdeveniments. Es produeix una complicació que modifica l'estat precedent i desencadena el relat. **Clímax**: És el moment més interessant o excitant de la successió de fets que constitueixen la trama del relat. Aquí la narració arriba al punt més àlgid. **Desenllaç** (resolució): És la part final del relat; on se solucionen els problemes i on s'estableix un estat nou i diferent del primer.¹²
- Són fets i accions que se situen en un marc **temporal** (aleshores, *aquell vespre, quan*, i espacial (*a la meva dreta*))
- **Característiques discursives**: desdoblament de veus (polifonia, *1^ap.sg.*, *1^ap.pl.*, *la gent...*) que es manifesta a partir del discurs reportat (estil directe, indirecte, indirecte lliure i monòleg interior). Pot haver-hi identificació entre el narrador i algun personatge (punt de vista narratiu) i es pot activar un procés d'empatia.
- **Característiques lingüístiques**:
 - Presència de verbs en passat, sobretot passat simple i perifràstic com a temps principal, a partir del qual apareixen els altres (imperfet *regentava*>

¹² Material extret del Centre de redacció Unitat de Suport a la Docència Facultat de Traducció i Interpretació (UPF)

acció durativa, plusquamperfet *no havia estat partidari* > anterior al passat, condicional> futur des del passat, etc.). També hi trobem un “fals” present. En el diàleg, la base és el present i es fa referència al futur, s'usen verbs en imperatiu, etc., amb abundància d'elements dítics: *procurarem* que *us sigui lleu*.

6.1.3. El text conversacional o dialògic

6.1.3.1. Text model

ENTREVISTA A BEL OLID, escriptora

Lixl: S'atreveix a definir la literatura en 140 caràcters?

- *I en menys i tot: vides extra.*

Lixl: Parli'ns de la seva obra. Què té publicat? Està treballant en algun llibre?

He publicat un conte infantil (Crida ben fort, Estela), un assaig (Les heroïnes contraataquen, models literaris contra l'universal masculí en la LIJ), una novel·la (Una terra solitària) i un llibre de contes per a adults (La mala reputació). A més, publico contes i articles en diferents mitjans, i tinc un bloc públic.

Sempre estic escrivint alguna cosa, però la gran majoria del que escric no és per publicar. Ara mateix tinc uns quants contes en una carpeta que es poden convertir en un recull de contes o... en uns quants contes vells en una carpeta :)

Lixl: Què cal per editar avui a l'Estat espanyol?

- *Depèn. Es pot editar a Internet, que està a l'abast de tothom. Si es vol editar en format tradicional, la cosa és més complicada. En el meu cas, he pogut publicar gràcies a haver guanyat premis (Rovelló d'assaig, i Documenta i Roc Boronat de narrativa). Si no tens contactes i no et coneix ningú, no hi ha gaire més vies.*

Lixl: Com treballa? És a dir, té alguna metodologia, mania...

- *Normalment tinc una idea que em volta pel cap. Hi vaig pensant fins que un dia (que pot ser l'endemà o al cap d'uns anys d'haver-hi començat a pensar) m'assec i l'escric. Quan passa això em costa parar, vaig escrivint fins que acabo. Potser per això només escric coses curtes. Cada cop reviso més, però. Abans ho escrivia i punt, ara hi vaig tornant i canviant cada cop més coses.*

Lixl: Per què escriu un escriptor?

- *He llegit tantes respostes ridícules a aquesta pregunta que em fa por respondre :) Els altres no ho sé, jo perquè vull.*

Lixl: Recomani'ns alguns dels que per a vostè són els millors escriptors de de la història i que per a vostè siguin imprescindibles per a un bon lector.

- *Cada lector ha de trobar el seu camí. Per a mi els clàssics són bàsics i ajuden a entendre moltes de les coses que es fan ara en literatura. Els meus períodes preferits són el romanticisme i les avantguardes, però la veritat és que sóc una lectora caòtica que tan aviat puc estar llegint una novel·la que acaba de sortir com una obra d'Eurípides, i segurament m'ho passo igual de bé.*

Lixl: Què opina de les plataformes com la nostra on els lectors comparteixen les seves lectures? Les xarxes socials, arribaran a canviar la manera de llegir? I la d'escriure?

- *Crec que ja estan canviant la manera de llegir (com a mínim, la meua manera de llegir). Abans llegia sobretot ficció llarga, i ara llegeixo més articles i ficció més breu. Quan escric, no és el mateix escriure un conte que escriure un post, la manera de construir el text és diferent. Em sembla fantàstic que hi hagi espais en què els lectors puguin compartir lectures. Fins no fa gaire, si no llegies el mateix que tothom, costava trobar amb qui parlar dels llibres que t'interessaven. Ara, en canvi, és fàcil trobar un freaky com tu que estigui llegint el mateix que tu i tingui ganes de parlar-ne.*

<http://www.llibresperllegir.cat/entrevistes/bel-olid-les-set-preguntes> (2012)

6.1.3.2. Característiques

La conversa és oral i dialògica i és una anomalia que la trobem per escrit (teatre, entrevistes, correspondència o simple reproducció d'un intercanvi verbal entre interlocutors presents: dues o més persones, el tu i el jo, que provoquen l'aparició de nombrosos elements deíctics). Per això:

- Es tracta del text més modalitzat (contínuament hi ha marques de subjectivitat: modalitat interrogativa, exhortativa..., llenguatge no verbal –*al text trobem fins i tot emoticones-*, interjeccions, jocs de paraules o dobles sentits), la qual cosa es pot expressar millor per escrit utilitzant recursos gràfics.
- Importància dels connectors, sobretot marcadors discursius (escolta!) i organitzadors textuais, per reformular o ressituar la conversa (a veure...) o simplement per fer temps i també emfàtics (*és a dir*)

- Fórmules de cortesia i de tractament (*vostè*)
- Manlleus i estrangerismes (*freaky*)
- Deixi de temps (*abans, ara*), a més de la personal (*la meva*) o d'espai (aquí).
- 2^a persona col·loquial, malgrat que en aquesta entrevista es veu que hi ha hagut preparació prèvia (*si no llegies...*) i no s'hi veuen anacoluts o vacil·lacions, també típics del text conversacional o dialògic, així com les transgressions de les màximes conversacionals (cooperació) i pressuposicions.
- Lèxic: repeticions (*més...més*), certa imprecisió (*alguna cosa*)
- Expressions i frases fetes col·loquials i espontànies (*tinc una idea que em volta pel cap*)
- Estil segmentat
- Oracions simples i en veu activa

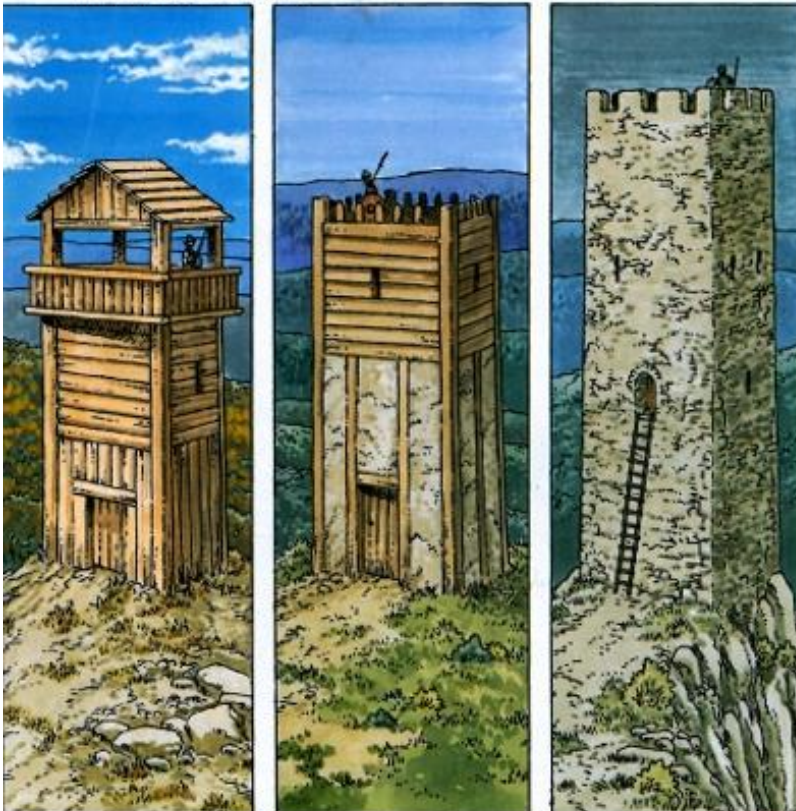
6.1.4. El text explicatiu (o expositiu)

6.1.4.1. Text model

Torres de guaita

Sovint aixecades en indrets gairebé inaccessibles, aquestes talaies de pedra van fer possible, al llarg de molts segles, que una població dispersa i sense mitjans és pogués comunicar.

Torres dels segles VIII, IX i X



4 Cavall Fort

La història

Els segles VIII i IX, gran part del que avui és Catalunya va ser una zona fronterera compresa entre els regnes cristians del nord i els musulmans del sud.

Aquest territori, sota la tutela de l'imperi franc de Carlemany, es va dividir en comtats, que aviat van assolir la independència i van actuar amb total sobirania.

Al llarg dels segles IX, X i XI aquests comtats es van estendre lentament cap al sud. La integració de noves terres d'influència islàmica als comtats catalans va implicar la construcció d'una xarxa de castells i de

torres de guaita que, a part de defensar i protegir, va fer que la població s'agrupés al seu voltant i s'arrelés al territori.

A mesura que la frontera es desplaçava, es construïen noves torres, connectades amb les existents. Les terres que s'annexionaven als vells comtats són les que coneixem com a Catalunya Nova.

Com eren per fora...

Les torres de guaita, primer quadrangulars i construïdes de fusta i més tard rodones i de tàpia o de pedres, solien aixecar-se dalt d'un turó o al llong d'una carena.

La seva alçada, que va augmentar a mesura que es van anar perfeccionant les tècniques de construcció, permetia observar els possibles moviments de tropes i, en cas necessari, donar l'avis fent senyals a alguna altra torre o a la fortalesa de la qual depenien. Aquests senyals podien ser visuals (el fum d'una foguera o llençols) o bé acústics (el so d'un corn).

La minsa guarnició destinada a la torre s'encarregava de proveir el necessari per tal que la torre fos operativa en tot moment. Així, calia tenir llenya, aliments, aigua... a l'interior de la construcció, i una bona provisió de sagetes i de rocs al capdamunt per a llençar-los als atacants en cas de setge.

Al seu voltant podia haver-hi alguna altra construcció menor per a estabular bestiar i cavalcadures, i un tancat més o menys elaborat.

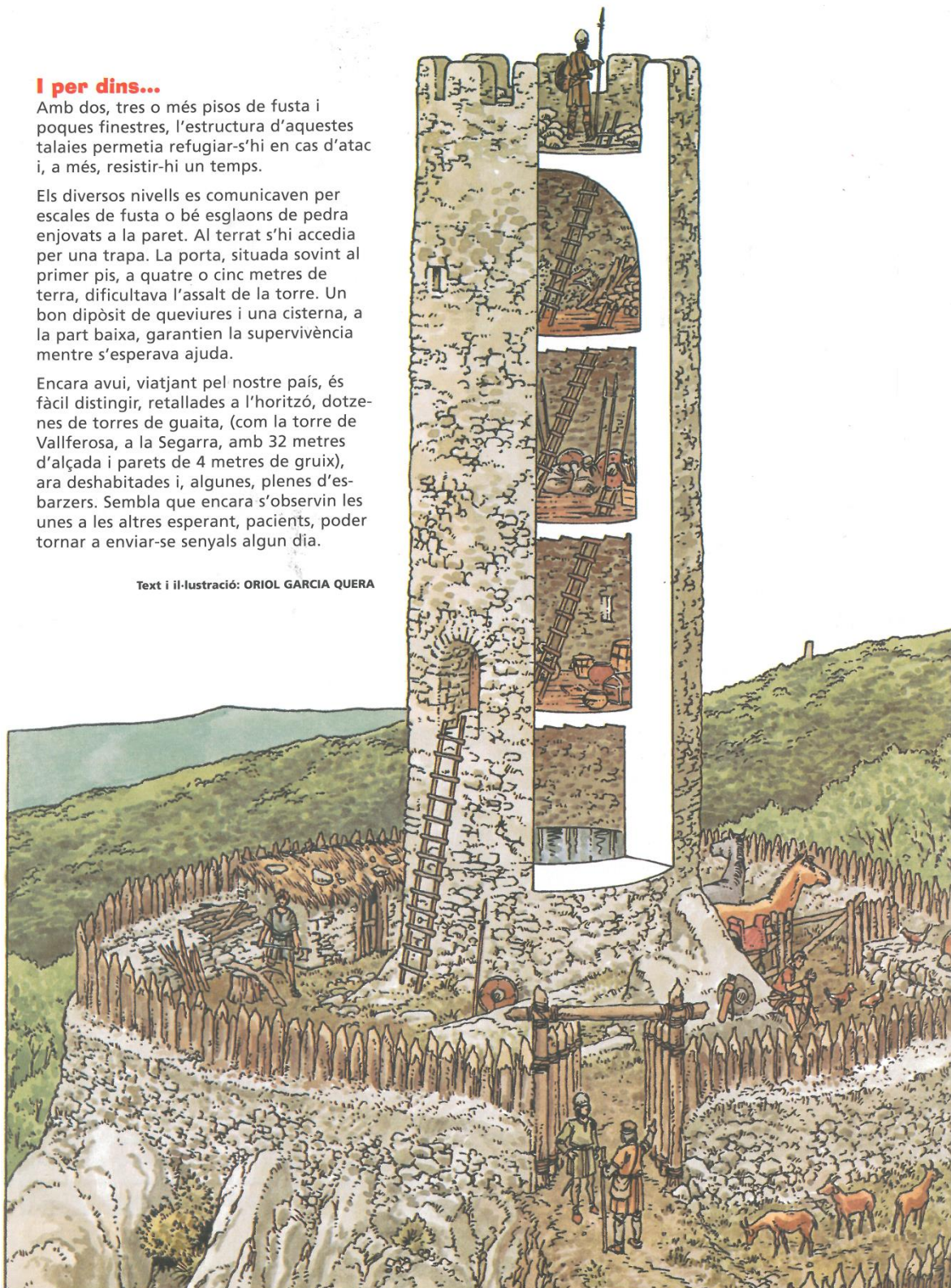
I per dins...

Amb dos, tres o més pisos de fusta i poques finestres, l'estructura d'aquestes talaies permetia refugiar-s'hi en cas d'atac i, a més, resistir-hi un temps.

Els diversos nivells es comunicaven per escales de fusta o bé esglaons de pedra enjovats a la paret. Al terrat s'hi accedia per una trapa. La porta, situada sovint al primer pis, a quatre o cinc metres de terra, dificultava l'assalt de la torre. Un bon dipòsit de queviures i una cisterna, a la part baixa, garantien la supervivència mentre s'esperava ajuda.

Encara avui, viatjant pel nostre país, és fàcil distingir, retallades a l'horitzó, dotzenes de torres de guaita, (com la torre de Vallferosa, a la Segarra, amb 32 metres d'alçada i parets de 4 metres de gruix), ara deshabitades i, algunes, plenes d'esbarzers. Sembla que encara s'observin les unes a les altres esperant, pacients, poder tornar a enviar-se senyals algun dia.

Text i il·lustració: ORIOL GARCIA QUERA



Imatge 3 (Revista Cavall Fort núm. 992 novembre de 2003)

6.1.4.2. Característiques

Tot i que utilitzem els dos conceptes indistintament, de fet el text **expositiu** seria, estrictament, aquell que té la funció de transmetre informació i l'**explicatiu**, a més, vol "fer-la comprendre". Així doncs, preferim el terme EXPLICATIU, ja que conté una característica bàsica en els textos didàctics.

Si escrivim textos explicatius, no és pas per convèncer els destinataris, per fer-los canviar les conviccions (això, ho faríem amb un text argumentatiu), sinó simplement per aportar la informació necessària a fi que els receptors entenguin un fenomen o esdeveniment determinat i per contestar preguntes que facin avançar en el coneixement (per què? com?). On trobem més textos d'aquest tipus és en els àmbits acadèmic i científic, però també se n'escriuen, per exemple, de publicitaris (explicacions inserides en textos globalment argumentatius) i de periodístics (explicacions extenses dins de cròniques o reportatges o bé acompanyant notícies i detallant-ne causes, possibles conseqüències, etc. Tenen un **to neutre i un grau de formalitat mitjà o alt**.

Estructura del text:

- Plantejament del problema o introducció
- Solució del problema o de la incògnita plantejada
- Pot haver-hi conclusions finals

Estructures gramaticals: ¹³

- ús dels **verbs**: predomini del **present d'indicatiu**, el temps més atemporal de tots; altres temps verbals (de passat, sobretot, com a l'exemple, on s'expliquen origen i causes històriques) si, en suport de l'explicació, es recullen esdeveniments, anècdotes, declaracions, etc.
- Ús dels **adjectius i adverbis**: amb la finalitat de donar una idea exacta, i que pugui ser entesa l'explicació, s'utilitzen els adjectius especificatius o classificatius, i es descarten els valoratius, que són superflus o bé impliquen una càrrega afectiva que no s'adiu amb la neutralitat i el to propis de l'explicació. També hi ha moltes oracions **de relatiu, incisos i definicions** (sovint a base d'oracions **atributives**).
- **Selecció lèxica**: els noms i els adjectius es trien amb el propòsit d'obtenir la màxima claredat i la millor precisió possibles; la **terminologia** comporta una absència d'ambigüïtat, i evitar l'ambigüïtat és una condició bàsica de tot text explicatiu. També

¹³ Informació extreta, majoritàriament, de: BASSOLS i TORRENT. *Models textuais. Teoria i pràctica*. Eumo Editorial. (1996) (op. cit.)

s'hi inclouen dades numèriques (*32 m. d'alçada, 4 metres de gruix, segles IX, X i XI*) i cites.

- Ús dels **connectors i relacionants**: hi tenen un paper principal, sobretot els que estableixen relacions lògiques entre els elements lingüístics: els **causals** (perquè, ja que, per això, per aquesta causa, per+infinitiu...), els **il·latius** (doncs, per tant, en conseqüència, així...) i els **finals** (perquè, a fi de/que, per tal que/de, amb l'objectiu de, amb la finalitat de...); i també els que matisen la validesa de les assercions, com els **adversatius** (però), els **condicionals** (si), i els **concessius** (malgrat que, a pesar que, per+adjectiu+que...). Pel que fa a la **conjunció 'o'**, indicant disjunció o equivalència, la seva aparició es deu a l'afany d'exactitud i claredat. D'altra banda, les estructures **modals i comparatives** (com, semblant a, diferent de...) tenen un paper important en les operacions d'**exemplificació**.

Cohesió i coherència textuals:

- A més del paper dels connectors que marquen les relacions lògiques entre els diferents elements, la cohesió textual s'assegura sovint amb determinats **adverbis (també, precisament, concretament, efectivament...)**, que relacionen frases i paràgrafs sencers del text. Igualment successions del tipus *preposició+nom (en definitiva, en efecte, en resum...)* fan el mateix paper relacionant.
- Ús molt alt dels mecanismes de **cohesió lèxica** del text: **repetició** de paraules (*torre*), paraules de la mateixa família, sinònims, hiperònims, paraules connectades per la relació "part-tot" (*castell / fortalesa*).
- Altres procediments de coherència: l'**ordre** de les paraules en la frase, la **puntuació** i els **procediments tipogràfics**. És habitual que aquest tipus de text contingui subtítols de diferents apartats (amb tipografies diverses) per mantenir la claredat i l'ordre i també que compti amb el suport de gràfics, esquemes, fotografies o dibuixos (com veiem a l'exemple).
- Models de **progressió temàtica**: model de **tema derivat** (el tema inicial es divideix en diversos subtemes o "parts", als quals són adjudicats els remes corresponents; a continuació, nous subtemes –és a dir, "parts" dels subtemes– són seguits de nous remes, i així successivament) i model de **progressió lineal** (es parteix d'un tema, al qual s'adjudica un rema, que es converteix en nou tema al qual s'atribueix un nou rema, i així successivament). Freqüentment es combinen un i l'altre model.¹⁴

¹⁴ Consulteu Annexos 9.2.2.1

6.1.5. El text instructiu o directiu

6.1.5.1. Text model

Malgrat que aquest projecte té com a base la llengua catalana, és aplicable en totes les llengües que els alumnes puguin fer servir com a eina d'escriptura i, per aquesta raó, inclourem en l'apartat de textos directius unes instruccions en castellà. El text, que és, de fet, un relat, conté també una definició.

Dejando de lado los motivos, atengámonos a la manera correcta de llorar, entendiendo por esto un llanto que no ingrese en el escándalo, ni que insulte a la sonrisa con su paralela y torpe semejanza. El llanto medio u ordinario consiste en una contracción general del rostro y un sonido espasmódico acompañado de lágrimas y mocos, estos últimos al final, pues el llanto se acaba en el momento en que uno se suena enérgicamente. Para llorar, dirija la imaginación hacia usted mismo, y si esto le resulta imposible por haber contraído el hábito de creer en el mundo exterior, piense en un pato cubierto de hormigas o en esos golfos del estrecho de Magallanes en los que no entra nadie, nunca. Llegado el llanto, se tapaná con decoro el rostro usando ambas manos con la palma hacia adentro. Los niños llorarán con la manga del saco contra la cara, y de preferencia en un rincón del cuarto. Duración media del llanto, tres minutos.

Julio Cortázar (1962), Instrucciones para llorar, de Historias de Cronopios y de Famas

Un altre bon exemple de text instructiu podria ser qualsevol **tutorial** dels que ara s'utilitzen tant. Com per exemple el que es troba en aquest enllaç, destinat a compondre la pròpia música: <http://www.tildee.com/be43Oe>, on podem reconèixer fàcilment els trets que s'explicaran tot seguit.

6.1.5.2. Característiques

L'emissor mana, aconsella o dirigeix amb una sèrie d'instruccions metòdiques, a fi que els destinataris facin alguna cosa, com a resposta.

Les lleis i els reglaments són textos directius escrits per excel·lència i també són típiques les receptes, prospectes de medicaments o passos per al maneig d'un aparell, programa informàtic, etc. Esports, bricolatge, treballs manuals, etc. són camps on trobem sovint aquest tipus de text, però també són habituals en la vida acadèmica. Sempre els caracteritza:

- Precisió i concisió en el lèxic, que sol ser especialitzat. Objectivitat.

- Ordenació seqüencial dels continguts (moltes vegades acompanyats de gràfics o il·lustracions), sovint precedida d'una introducció descriptiva dels elements.
- Verbs en imperatiu o present de subjuntiu (imperatiu negatiu) (*atengámonos, dirija, piense*) o futur també amb funció exhortativa (*se tapará, llorarán*) o per anticipar resultats de les accions. Per apaivagar l'impacte d'una ordre, es pot utilitzar el condicional o el present amb el pronom ES (impersonal). Hi són freqüents també les perífrasis d'obligació amb "haver de" o "caldre" (ex. del tutorial: *hem de tenir en compte*)
- Ús de la segona persona del singular o del plural o de la tercera si es tracta de 'vostè' els destinataris (obre, obriu, *piense*). També podem usar la primera persona del plural (*cliquem*, al tutorial).
- Per expressar la manera de fer, s'hi utilitzen adverbis en *-ment*, oracions modals (*com, com si*) i gerundis.
- Pot ser una llista d'oracions curtes juxtaposades o numerades o bé un text redactat, com el dels exemples (sobretot el de Cortázar). En aquest últim cas, hi abunden les frases subordinades adverbials modals i temporals (sovint amb gerundi i participi) i també les condicionals (*si esto le resulta imposible...*) i les de finalitat (*para llorar*).

6.1.6. El text argumentatiu

6.1.6.1. Text model

L'HORTOGRAFIA

Dies enrere una amiga que s'ha passat anys rebent currículums de persones que busquen feina m'explicava que la majoria li arriben amb faltes d'ortografia. Exactament el mateix m'explicava, fa uns mesos, un home que es belluga pel món editorial.

Per escrit, jo només vaig demanar feina una vegada, fa exactament quaranta-quatre anys, i ho vaig fer amb una carta escrita a mà, perquè en aquella època –tenia disset anys– ni tan sols no tenia màquina d'escriure. Vaig redactar la carta en brut, vaig corregir els errors i les repeticions i finalment la vaig reescriure en net. ¿És lògic que, ara, algú que busca feina presenti un currículum que demostra el seu desinterès per l'ortografia? Si una cosa tan simple ja se li'n refot, ¿com deu comportar-se amb la resta de coses? Però passa que avui dia n'hi ha molts que consideren que escriure bé és refistolat i que el que mola és escriure amb faltes, perquè així demostren per una banda la seva llibertat creativa i, per l'altra, que

no són xais que es deixen dur per les vulgars normes d'una gramàtica. Ara en donem les culpes a internet i als e-mails i a les xarxes socials, perquè sovint exigeixen escriure amb rapidesa i amb paraules escurçades, però no és veritat: aquest problema ve de molt abans. Quan totes aquestes mandangues 2.0 encara no existien (o no eren d'ús generalitzat) sovint rebia notes dels professors del meu fill amb faltes d'ortografia. ¿Aquells professors que no sabien escriure mitja pàgina sense sis faltes eren els que havien d'ensenyar els nens a escriure bé? ¿I quan ara reps, d'una empresa o d'una administració, e-mails que fan pena? Passa fins i tot a França, un país on els concursos de dictat s'han convertit en una institució i en fan per tot l'Estat, amb una gran final a París. Tipa que els seus treballadors enviïn als clients e-mails amb faltes, la companyia d'assegurances April ha decidit posar-hi ordre. Fa uns dies va aplegar els treballadors que té a la seu, a Lió, i els va fer una prova d'ortografia. Dues hores i mitja va durar. April és conscient que quan un client veu una falta en un email perd confiança en l'empresa. Avui, que molts dels tractes amb els clients es fan per aquesta via, les faltes d'ortografia desperten recel i afecten la credibilitat de l'empresa.

Explica el diari Le Figaro que, després de les assegurances April, la següent empresa que farà passar proves d'ortografia als seus empleats serà una agència de màrqueting, Affinion International, el mes de setembre. El 2011, un estudi fet a Gran Bretanya va demostrar que en els webs de vendes on line, una sola falta fa baixar les vendes a la meitat. Tot això, però, passa més enllà de les nostres fronteres. Els periodistes, els administratius i els encarregats de webs que aquí fan faltes poden estar ben tranquils, perquè, a casa nostra, la immensa majoria de ciutadans no les perceben. En alguns països aviat els posarien a netejar vàters: sense escombreta, directament amb la llengua.

Quim Monzó (*La Vanguardia*, 29 de maig de 2013)

6.1.6.2. Característiques

“Posada a la pràctica, l'argumentació és l'operació lingüística mitjançant la qual un enunciadador tracta de fer admetre una conclusió a un/s destinatari/s, oferint-li/-los una raó per admetre aquesta conclusió. Les raons per fer admetre una conclusió poden ser molt variades, però sovint es basen en actes d'experiència i en creences compartides”.¹⁵ És el tipus de text a què cal recórrer per donar punts de vista i opinions.

Estructura del text:

Hi ha dues parts imprescindibles, la dels arguments i contraarguments i la conclusió final, on apareix la tesi que s'ha volgut demostrar. Habitualment, a més, es comença amb una introducció on s'enuncia un tema i s'avança l'opinió:

- **Exposició o introducció:** On es presenta la idea central que es vol defensar i s'enuncia una opinió a favor o en contra. Moltes vegades és una anècdota (text) o es comença amb una pregunta retòrica.

¹⁵ *Models textuais. Teoria i pràctica*. Eumo Editorial. (1996) (op. cit. p.114)

- **Demostració:** On s'exposen els arguments que portaran a defensar la tesi (cos argumentatiu) i es tenen en compte els possibles contraarguments.
- **Conclusió:** Recull de les idees exposades i de la relació que tenen amb **la tesi**.

Aquesta és l'ordenació més freqüent, sobretot en els textos escrits (assaig, crítica) i també, per exemple, a la publicitat (i és la que veiem al text model), però algunes vegades (debats) es comença per exposar la tesi, sense cap preàmbul, amb la intenció de provocar de seguida reaccions adverses a la posició de qui emet el missatge.

Tipus d'arguments més freqüents:

- Argument d'autoritat (cita d'algun personatge expert, d'estadístiques fiables...)
- Arguments del benefici i de la sanció (molt utilitzats en els discursos polítics)
- Argument de reciprocitat (el que no vulguis per a tu...)
- Exemples (experiències en altres indrets...) i analogia (comparacions, semblances)
- Arguments de causa i conseqüència (ex: han d'existir les PAU per evitar la desigualtat i que s'inflin les notes).
- Sovint s'utilitzen fal·làcies (arguments que més que incitar la nostra capacitat de raonar, manipulen i no es poden considerar arguments lògics: reduir a l'absurd, jugar amb l'emotivitat, doble argumentació, utilitzar els arguments de l'oponent per desautoritzar-lo, etc.)

Estructures gramaticals:

- Verbs de **causalitat i de conseqüència** (causar, fer, originar, generar, produir, suscitar...); verbs indicadors de les operacions argumentatives més comunes (resultar, reduir, concloure, suposar, conjecturar, inferir...); verbs de dicció (afirmar, declarar, considerar, descriure, expressar-se, implicar, admetre, assentir, al·ludir, assegurar, etc.)
- Temps verbals més usats: **passat** per parlar de tot el que ja s'ha acabat, **present** per a les sentències i tot el que és habitual i **imperfet** per a tot el que és transitori. Les modalitats més comunes són l'assertiva o enunciativa i també la interrogativa. S'utilitzen les oracions negatives per contraargumentar.
- Ús de la 1a persona del sg. o del pl. (implicació de l'emissor) i dels pronoms i possessius corresponents: *m'explicava, jo vaig demanar*
- Predomini de l'**estil condensat o cohesionat** i de la subordinació de tota mena

- Arguments lligats l'un amb l'altre, ordenats amb coherència i connectats. Connectors:

Numerals, distributius (en primer lloc... en segon lloc)

Copulatiu i continuatiu (i, a més a més)

Adversatiu i concessiu (sinó que, tanmateix, així i tot, malgrat això)

Causals (perquè, ja que, vist que)

De conseqüència (així doncs, fins al punt que, per consegüent)

Coherència i cohesió:

- Recursos retòrics, per focalitzar l'atenció:

Preguntes retòriques (n'hi ha unes quantes al text de Monzó)

Paradoxes i antítesis

Citacions impactants (entre cometes)

Ironia (ex. del text: *Els periodistes, els administratius i els encarregats de webs que aquí fan faltes poden estar ben tranquils, perquè, a casa nostra, la immensa majoria de ciutadans no les perceben*) i **humor**

Metàfores i comparacions

Repeticions, anàfores, paral·lelismes

- Marques deíctiques relatives a emissor i receptor (pr. personals, fórmules de tractament)
- Polifonia (veus que defensen diverses opcions)
- **Modalització** (subjectivitat que es veu amb el lèxic: verbs, adverbis, adjectius, expressions com "a parer meu". etc). Lèxic: *se li'n refot, els posarien a netejar vàters, el que mola.*

6.2 Les propietats del text. Orientacions

6.2.1. Adequació

El text ha de ser adequat a la funció comunicativa que persegueix (que serveixi per a la interacció social pretesa), a la situació (l'aquí i l'ara) i a les persones del discurs (emissor i receptors). Tot això és objecte d'estudi de la sociolingüística i de la pragmàtica. Si volem que un text tingui un nivell d'adequació suficient, no podem oblidar:

- El context
- Subjectivitat / objectivitat: grau d'implicació de l'emissor en el que diu

- Els implícits: tota la informació que s'infereix dels signes lingüístics i no lingüístics; els coneixements enciclopèdics (els sabers culturals compartits); la intertextualitat (referència no explícita al coneixement d'altres textos); cooperació comunicativa (se suposa que l'emissor i el receptor respecten les màximes de qualitat, quantitat, rellevància i manera). Si suposem que els destinataris entenen informacions que no comparteixen o transgredim les màximes cooperatives, fallarà l'adequació del text.
- Variació lingüística: registre convenient (formal, estàndard, col·loquial, vulgar)¹⁶; tria del llenguatge adient segons el canal (oral, escrit, audiovisual, telemàtic); variació geogràfica (dialectal) assequible als destinataris; bona tria de la varietat social (per edat, professió, classe, etc.); variació diacrònica adequada per l'època (sense, per exemple, excés d'arcaïsmes).

6.2.2. Coherència

La coherència es refereix a la progressió informativa i a l'ordenació de les idees. En un text coherent ha de quedar clar:

- El **tema** principal i les idees secundàries
- L'**estructura**, segons el tipus de text (ex.: si és un text narratiu, tindrà plantejament, nus i desenllaç) i el gènere (ex.: carta, anunci, informe...)
- **Selecció de la informació**: de tot el que sabem, en què focalitzem l'atenció, segons la intenció comunicativa i el tema
- Organització de la informació¹⁷

6.2.3. Cohesió

Per assegurar la progressió informativa i una interpretació correcta, el text ha d'estar ben cohesionat, és a dir, hi ha d'haver els lligams necessaris entre oracions o fragments.

Segons Maria Josep Cuenca (*Gramàtica del text*, op. cit. p.142), els processos de cohesió d'un text es poden classificar de la manera següent:

- a) Marques relacionades amb l'actitud de l'emissor i les veus del discurs (modalització i discurs citat –estil directe i estil indirecte-)
- b) Mecanismes de referència¹⁸

¹⁶ Registres: Annexos 9.2.1.1

¹⁷ Progressió temàtica: Annexos 9.2.2.1

¹⁸ Mecanismes de referència: Annexos 9.2.3.2

c) La connexió¹⁹

6.3 Dificultats habituals en els textos escrits

6.3.1. Problemes de textualització més freqüents

6.3.1.1 Registre inadequat (col·loquial, estàndard, formal), atenent als destinataris.

6.3.1.2 Construcció del text:

- Tria inapropiada de la tipologia textual, atenent a la finalitat o propòsit (expositiva, argumentativa, etc.)
- Estructura incoherent
 - Divisió en paràgrafs (escassa / excessiva / aleatòria)
 - Ordre caòtic
 - Introducció i conclusió insuficients
- Construcció incorrecta dels paràgrafs
 - Connectors inadequats (insuficients / repetitius / erronis)
 - Dificultat de reconèixer la idea principal del paràgraf
- Defectes d'informació (excessiva / escassa / imprecisa / confusa / falsa)

6.3.1.3 Construcció de la frase

- Ordenació aleatòria dels components de la frase
- Complexitat sintàctica
 - Ús innecessari de la veu passiva
 - Excés d'incisos
 - Encadenament excessiu d'oracions subordinades
- Anacoluts (defectes de coherència sintàctica)
- Defectes de concordança
- Conjuncions inadequades (incorrectes, repetitives, poc lògiques)
- Defectes de puntuació

¹⁹ Els connectors: Annexos 9.2.3.1

6.3.1.4 Ús incorrecte de les convencions

- Disseny de document (carta, article, acta, resolució, correu electrònic, etc.)
- Fórmules de tractament
- Tipografia
- Majúscules i minúscules
- Abreviatures
- Llenguatge discriminatori o abús del llenguatge políticament correcte

6.3.2. Problemes gramaticals més freqüents

6.3.2.1 Ortografia

- Homòfons (a l'hora/alhora, si no/sinó, tan/tant) o casos de proximitat gràfica (em/hem, a/ha)

6.3.2.2 Morfologia nominal

- Determinants: usos incorrectes (quantitatius, indefinits, numerals...), ús d'arcaïsmes (llurs, qualsevulla), article personal, **lo* neutre, possessius innecessaris.
- Gènere discrepant del castellà (g. inherent *-la resplendor-*, g. doble, g. invariable *-diferent-*) i nombre (plurals de noms i adjectius: **textes*, **reflexes*)
- Pronoms febles (amb imperatiu i combinacions col·loquials)
- Pronoms relatius: **prep+article+QUE*, relatiu col·loquial (*"he conegut un noi que li agrada escriure"*), relatiu possessiu, relatiu neutre (**el que > la qual cosa*)
- Pronoms interrogatius: *per què*, *per a què*
- Altres adjectius/pronoms determinatius: ús anafòric de **mateix*, ús enfàtic de **propi* (*"el *propi -mateix- acusat ha confessat el seu crim"*); **els demás*, **lo demás*; *cada/*tots els*, *tots/tothom*, *uns/alguns* o *uns quants*, *res/gens*, *cap/gens de*, **algo*; manca de l'adverbi NO en l'anticipació de partícules negatives (*mai*, *enlloc*, etc.); *no gens*, *no res*, *no gaire*, **no molt*, **no massa*.

6.3.2.3 Morfologia verbal

- Primera conjugació: *donar* amb formes velars (**donc*, **dongui*); diacrítics (*dóna*, *dónes*); dièresi (*desmai*, *estudiï*)

- Segona conjugació: velarització a gerundis, infinitius i algunes formes de l'imperatiu on no pertoca; accents diacrítics de *fer* (també **fagi* per *faci*), *veure*; vocalisme i formes velars a *poder*, *voler*; vocalisme d'altres verbs (*treure*, *jeure*, *néixer*); problemes diversos (sobretot de velars) a verbs com *caber*, *saber*, *córrer*, *escriure* i acabats en *-èixer* (*conèixer*, *aparèixer* / *merèixer*); confusió de conjugació (*-cebre*, *-metre*, *-rrompre*)
- Tercera conjugació: diacrítics de *tenir*, *venir* (*véns*, *té*), vocalisme (*sortir*, *collir*, *escopir*); confusió pur / incoatiu; oblit de la dièresi amb lexema vocàlic (*introduïssis*, *introduït*, *introduïm*) i dièresi incorrecta en formes d'infinitiu, futur, condicional i gerundi (*introduir*, *introduirà*, *introduirien*, *introduint*)

6.3.2.4 Sintaxi (formació de sintagmes i oracions)

- Passiva pronominal amb C. Agent (“Avui s’ha proclamat **pel jurat* el guanyador del premi)
- Concordança: els noms col·lectius (*el poble*, *la gent* > **verb en plural*)
- Ús d’*esser* (*ser*) i *estar*
- Ús personal d’*haver-hi* (**hi han*)
- Conjuncions i locucions: **arrel de* / *arran de*, **donat que* / *atès que*, **doncs* causal, **degut a* / *per causa de*, **en* / \emptyset quant a (pel que fa a), **per a què* / *perquè*, **sempre i quan* / *sempre que*, **tal i com* / *tal com*, *tanmateix* / *així mateix* (usar-los com a equivalents), **mentres* / *mentre*, *mentrestant*, *mentre que*. Ús abusiu: *a base de* (significa ‘prenent com a fonament o base’; no és equivalent a *a còpia de*, *a força de*: “*Sempre ha tret bones notes en història [a base de] a còpia de memoritzar*”), *a nivell de* (només correcta en expressions com per exemple “a nivell de mar”), *en base a* (és preferible fer servir altres solucions, com ara *d’acord amb*, *partint de*, *basant-se en*, *segons*, *sobre la base de*, *a partir de*), etc..
- Règim preposicional
 - Caiguda de la preposició davant la conjunció QUE
 - Canvi de règim preposicional davant infinitiu (**en*, *amb* > *a*, *de*)
 - **A + CD*, amb algunes excepcions (*a ell*, *a tots*, *a qui...*)
 - Règim transitiu / intransitiu (*ajudar*, *afectar*, *preocupar*, *telefonar*, *pegar...*)
 - Diferent **a / de*, *olor – pudor *a / de*, *por *a / de*. Confusió: *fer cas de* / *fer cas a*, *acabar amb* (posar fi a) / *acabar per* (al final).

- Ús arbitrari de *per* / *per a* / **com per*
 - *com* / *com a*, *cap* / *cap a*, *fins* / *fins a*
 - *a*, *en per*, \emptyset en complements de lloc i de temps (**per la tarda*)
 - *de* en el·lipsis nominals davant adjectius determinatius o especificatius: “Tinc un vestit nou i un altre * \emptyset / *de vell*”
- Règim pronominal
- Omissió dels pronoms febles regits (“Va demanar-li que anés a comprar formatge ratllat i * \emptyset / *hi va anar*)
 - Pleonasme (redundància sintàctica)
 - Pronoms amb verbs no pronominals: *baixar* / *pujar*, *caure*, *fer* (*el sord*, *el desentès*), *passar*, *quedar* (*coix*, *cec*), *riure* (“No et riguis!”) –tenint en compte que existeix també l’ús pronominal: *riure’s de -*, etc.
- Usos problemàtics de l’infinitiu
- Ús independent de l’infinitiu (que no pot ser verb principal), imperatiu (**no fumar*), amb article (col·loquial)
 - Construccions **al* + infinitiu, **a no ser que*, **de* + infinitiu [condicional]
 - Perífrasis: **anar a* + inf. [futur, imperatiu], **ésser de* + inf. [caldre], **tenir que* + inf., *haver-hi que* + inf., *venir a* + inf. [aproximació], etc.
- Usos problemàtics del gerundi
- Gerundi especificatiu “Trobareu un arxiu al curs de Moodle **contenint* els detalls del Pla d’Escriptura”)
 - Gerundi de conseqüència o posterioritat
- *Consecutio temporum* (correlació de temps verbals, esp. “Si [imperfet de subjuntiu], [*impf. Subj. / condicional simple]” o també Plusq. Subj. --* Plusq. Subj. / Condicional compost
- Futur i condicional de probabilitat: **seran*, *serien* >deuen ser, devien ser
- Subjuntiu de possibilitat **potser* + subjuntiu

6.3.2.5 Precisió lèxica (errors que els correctors informàtics no detecten). Alguns exemples:

<i>adreça - direcció</i>	<i>alçada – altura - altitud</i>	<i>corba - *curva - revolt</i>
<i>assecar – eixugar</i>	<i>abaixar - baixar (=pujar)</i>	<i>feina - treball</i>
<i>caixa – capsa</i>	<i>compondre – compositar</i>	<i>full - fulla</i>
<i>complet – complert</i>	<i>escorcollar – registrar</i>	<i>llençar - llançar</i>
<i>donar – fer</i>	<i>especial- espacial - *espaial</i>	<i>nomenar-anomenar-dir-se</i>
<i>gran – gros</i>	<i>fons – fondo</i>	<i>pondre -posar</i>
<i>mig – mitjà – medi</i>	<i>grandària –mida - *tamany</i>	<i>trànsit – tràfic - tràfec</i>
<i>ordre -orde</i>	<i>nombre - número</i>	<i>provar - tastar</i>

7. Avaluació del PE (indicadors)

Elements per mesurar les diferents estratègies:

Estratègies per a la millora en totes les matèries i la transversalitat

1. Anàlisis comparatives dels resultats dels alumnes
 - Resultats de la prova inicial del curs 14-15
 - Recull de mostres de treball de les diferents matèries una vegada cada trimestre
 - Resultats de la prova a final del curs 14-15
 - Cursos posteriors: Comparació amb els resultats de l'any anterior
 - Actes dels equips docents i de les reunions de la comissió de seguiment (a la memòria final) on es faci una anàlisi de les dades i de l'evolució en l'escriptura i una valoració del representant de cada matèria respecte als continguts que imparteix.
2. Elaboració dels criteris concrets (connectors, ús de temps verbals, precisió i riquesa lèxica, estructura, ortografia, etc.) i orientacions per valorar textos de tipologia diversa escrits abans i després de l'aplicació del pla. Correcció harmonitzada.
3. Elaboració de material que servirà als professors (compartit a través de curs de formació, Moodle i equips docents) i als alumnes (pautes per planificar, textualitzar i revisar).

Estratègia per a l'adaptació de mètodes de treball científic a l'educació secundària

4. Accés a bibliografia diversa i material de consulta (professors i alumnes). Assessorament d'experts.

Estratègies per a la comunicació efectiva

5. Enquestes senzilles de detecció de necessitats i de seguiment.
6. Modelatge en el curs de formació i en el mètode de treball de tallers amb alumnes.

Estratègies per a l'autocrítica i la reflexió

7. Els alumnes, després de cada fase, valoraran de 0 a 5 (cadascuna de les valoracions pot anar acompanyada d'una breu argumentació):
 - La claredat dels objectius en cada activitat
 - La utilitat de les correccions i suggeriments donades pel professor
 - El sistema de treball cooperatiu, com a ajuda entre iguals

- El propi nivell d'aprenentatge i millora en l'escriptura
 - El grau d'implicació en cada fase del procés de redacció
 - Les activitats afegides per iniciativa pròpia (quantitat i qualitat)
 - El seu grau d'autonomia respecte a la situació inicial
8. Cada alumne escriurà cinc coneixements, valors o hàbits adquirits gràcies a l'aplicació d'aquest pla per ordre d'importància, segons el seu criteri. Tant la comissió de seguiment com l'equip docent farà una valoració de les adquisicions conscients dels alumnes i afegirà nous objectius que caldrà assolir en el futur.

8. Llista de referències

8.1 Llibres i revistes

BASSOLS, M. i TORRENT, A.M. (1996). *Models textuels. Teoria i pràctica*. Vic: Eumo.

BUSQUETS GASULLA, J. (2008). "Sobre la correcció de textos escrits al batxillerat", dins *Temps d'educació*, 34, pp.143-166. Universitat de Barcelona.

CAMPS, A.(1994). *Context i aprenentatge de la llengua escrita*. Barcelona. Graó.

CAMPS, A.(1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona. Barcanova.

CAMPS, A. i altres (2003). *Seqüències didàctiques per aprendre a escriure*. Barcelona: Graó.

CASAMIGLIA, H. (1990). *Reflexions sobre el discurs escrit*. Dins: CAMPS, A. i altres, *Text i ensenyament. Una aproximació interdisciplinària*. Barcelona: Empúries.

CASSANY, D. (1993). *La cuina de l'escriptura*. Barcelona: Empúries.

CASSANY, D., LUNA i SANZ (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona. Graó

CASSANY, D. (2004, 2^aed.). *Reparar l'escriptura. Didàctica de la correcció de l'escrit*. Barcelona: Graó.

CASTELLÀ, J.M. (1992). *De la frase al text. Teories de lús lingüístic*. Barcelona: Empúries.

CUENCA, M.J. (2000). *Comentari de texts*. Picanya: Edicions del Bullent.

CUENCA, M.J.; NICOLAU, F. (2008). *Pensar, organitzar, escriure*. Barcelona: UOC.

CUENCA, M.J. (2008). *Gramàtica del text*. Alzira: Bromera.

FERRATER, G. (1981). *Sobre el llenguatge*. Barcelona: Quaderns Crema.

JOLIBERT, J (1992). *Formar infants productors de textos*. Barcelona: Graó.

KOHAN, S.A.(2004). *Taller de escriptura: el método*. Barcelona: Alba ed.

LORENTE, M. i altres (1998). *Tipus de discurs*. Barcelona: Santillana.

RÍOS, I. I SALVADOR, V. (2008). *L'ensenyament del discurs escrit*. Alzira: Bromera.

TOUTAIN, F. (2000). *Sobre l'escriptura*. Barcelona: F. de Comunicació Blanquerna.

SUNYOL, V. (2013). *Esriptura creativa*. Vic: Eumo ed.

8.2 Pàgines WEB

Direcció General d'ESO i Batxillerat. Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya. (2012). *Orientacions per a la millora de l'expressió escrita a l'Educació Secundària Obligatòria* [en línia] <http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/3d3e6572-5f03-4283-9106-ae6ff703bf61/Document%20Millora%20Expressio%20Escrita%202012.pdf>
Consulta: 28-03-2014.

Direcció General d'ESO i Batxillerat. Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya. (2013). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Educació secundària obligatòria* [en línia]

http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Col_leccions/Competencies_basiques/competencies_llengua_ESO.pdf Consulta: 2-07-2014.

INSTITUT MERCÈ RODOREDA, Generalitat de Catalunya, Dep. d'Ensenyament. *Pla d'escriptura. Curs 2012-2013*. [PDF en línia]. Consulta: 25-4-2014.

PARLES.UPF. Centre de redacció [en línia] <http://parles.upf.edu/ca/content/centre-de-redaccio-0> Consulta: 30-06-2014

PEHA, S. *Writing across de curriculum* [PDF en línia] [http://www.ttms.org/PDFs/06%20Writing%20Across%20the%20Curriculum%20v001%20\(Full\).pdf](http://www.ttms.org/PDFs/06%20Writing%20Across%20the%20Curriculum%20v001%20(Full).pdf) Consulta: 7-07-2014.

SANMARTÍ, N, (2010). *Avaluar per aprendre*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament [en línia]. Consulta: 4-07-2014.

Material recollit i elaborat per Helena Carreras Grabalosa

9. Annexos

9.1 Instruments

9.1.1. INSTRUMENT 1 : Enquesta de detecció

OBJECTIU: Conèixer quins tipus de textos es fan servir a les diferents àrees, amb quina freqüència, com s'elaboren, què han de contenir i com es corregeixen.

Instruccions: Qüestionari per determinar quines són les tipologies textuais emprades pels professors a cada matèria. Concreteu al màxim possible quins tipus de text utilitzeu distribuïts per nivell educatiu i amb quina freqüència. Cada departament omplirà totes les graelles (Drive correu xtec) i la comissió de seguiment farà el recull de les dades.

- a. **Textos instructius:** el seu objectiu és donar ordres, suggeriments o consells per realitzar una acció. Exemples: pràctica de laboratori, procediment per a la construcció d'una figura geomètrica, etc.

NIVELL	TEXTOS INSTRUCTIUS	FREQÜÈNCIA
1r d'ESO		
2n d'ESO		
3r d'ESO		
4t d'ESO		
BATXILLERAT		

- b. **Textos descriptius:** el seu contingut fa referència a les característiques d'una persona, paisatge, objecte, etc. Diu com és. Exemples: descriure una imatge, un mapa, un personatge, descripció dels estats de la matèria, d'un entorn natural, de la geografia o dels costums d'un lloc. Sol inserir-se en altres textos, però en alguns constitueix la seqüència principal (guies turístiques, reportatges, etc.). Pot anar acompanyat de dibuixos i fotografies.

NIVELL	TEXTOS DESCRIPTIUS	FREQÜÈNCIA
1r d'ESO		
2n d'ESO		
3r d'ESO		
4t d'ESO		
BATXILLERAT		

- c. **Textos narratius:** es caracteritzen per l'explicació de fets reals o ficticis. Exemples: elaborar una notícia o una crònica, escriure un conte, un diari, relatar una experiència, etc. Per parlar de narració, hi ha d'haver hagut una complicació en la situació inicial, una reacció dels actors i una resolució final; el simple relat de fets quotidians sense conflicte no és narratiu.

NIVELL	TEXTOS NARRATIUS	FREQÜÈNCIA
1r d'ESO		
2n d'ESO		
3r d'ESO		
4t d'ESO		
BATXILLERAT		

- d. **Textos expositius:** es caracteritzen per l'exposició ordenada d'idees al voltant d'un tema. Serveix per informar o donar a conèixer, per demostrar, fer comprendre. Es tracta d'un text didàctic, pedagògic, que vol explicar en COM i el PERQUÈ de les coses. Exemples: explicar el cicle de l'aigua, preparar el guió d'una exposició oral o multimèdia sobre l'època hel·lenística, presentació dels llibres a l'hora de lectura...

NIVELL	TEXTOS EXPOSITIUS	FREQÜÈNCIA
1r d'ESO		
2n d'ESO		
3r d'ESO		
4t d'ESO		
BATXILLERAT		

- e. **Textos argumentatius:** el seu contingut gira al voltant de les opinions i la seva defensa o justificació, amb raonaments i no per pura fal·làcia. Exemples: discutir la falsedat o certesa d'unes afirmacions, raonar els motius d'una decisió, fer la crítica d'un concert, d'una obra de teatre o de l'actitud dels jugadors en un partit, valorar la situació política o econòmica, fer un comentari de text, etc.

NIVELL	TEXTOS ARGUMENTATIUS	FREQÜÈNCIA
1r d'ESO		
2n d'ESO		
3r d'ESO		
4t d'ESO		
BATXILLERAT		

- f. **Textos conversacionals:** és el text de la interacció social. Donat que sovint pertany més a l'oral que a l'escrit, aquí ens centrarem en l'intercanvi verbal formal (demanar, saludar, excusar-se, agrair, anunciar, prometre, etc.) i en les convencions que implica quan el traslladem a l'escrit. Pot formar part del llenguatge periodístic (entrevista, debat, col·loqui), jurídic i administratiu (interrogatori, entrevista laboral), etc.

NIVELL	TEXTOS CONVERSACIONALS	FREQÜÈNCIA
1r d'ESO		
2n d'ESO		
3r d'ESO		
4t d'ESO		
BATXILLERAT		

9.1.2. INSTRUMENT 2: Prova inicial. Pautes

9.1.2.1. Prova Inicial de 1r d'ESO. DESCRIPCIÓ

INSTRUCCIONS:

Escriu una **descripció de casa teva i de la teva família** en un espai d'entre deu i quinze ratlles. Has de posar-te en aquesta situació: durant una setmana, faràs un intercanvi amb un alumne de 1r d'ESO de l'Institut Joan Oró de Lleida. Ell viurà a casa teva i tu a casa seva. Amb aquest text que llegirà, s'ha de fer una idea del que es trobarà.

PAUTES:

- No has de dir què fan, sinó **COM SÓN** els llocs, els objectes i les persones
- Segueix un ordre, no passis d'un tema a l'altre.
- Escriu en present o en imperfet d'indicatiu (és, tenia)
- Utilitza verbs com ser, estar, semblar, tenir.
- Hi ha d'haver adverbis o altres marques de lloc: a la dreta, més amunt...
- Fes servir adjectius i altres complements del nom (*la mare és una dona tendra i amable que sempre t'ajudarà*) i comparacions o metàfores.
- Les oracions han de ser fàcils d'entendre (la majoria simples o coordinades), però variades, no utilitzis sempre la mateixa estructura (*la meva germana és bona noia, però sempre ens barallem*).
- Posa atenció en l'ús correcte dels signes de puntuació i en l'ortografia. Separa la informació en paràgrafs. Deixa marges suficients i escriu amb lletra clara.
- A l'hora de seleccionar les paraules, tingues en compte que ho ha de llegir un noi de la teva edat.

9.1.2.2. Prova Inicial de 2n d'ESO. NARRACIÓ

INSTRUCCIONS:

Escriu un **text narratiu** d'entre deu i quinze ratlles, que tingui un narrador (en 1^a o en 3^a persona) i almenys dos personatges que dialoguin. Situació: el primer dia del curs anterior, dues germanes van arribar una hora tard a l'institut i van haver d'explicar a la tutora què havia passat.

PAUTES:

- Ha de tenir tres parts: plantejament (situació inicial), nus (fets, conflicte) i desenllaç (resolució). El narrador ha d'utilitzar com a base el passat perifràstic (van arribar, vaig veure) i cal vigilar els temps verbals quan es parli d'accions de més endarrere o que podrien passar en el futur.
- En el diàleg, el temps de base és el present i cal fer atenció en els pronoms i a no fer dir als personatges res que ja se sàpiga (perquè s'havia dit abans o perquè resulta evident o no aporta novetats).
- És molt important que et fixis en l'ús correcte dels signes de puntuació (guionets, comes, punts).
- Fes servir marques de temps (quan, aquell dia, l'endemà). Has de seguir un ordre cronològic.
- Quan escullis les paraules, no oblidis que va dirigit a una professora.

9.1.2.3. Prova Inicial de 3r d'ESO. TEXT EXPLICATIU o TEXT INSTRUCTIU

INSTRUCCIONS:

El teu avi té un telèfon mòbil nou, l'hi acaben de regalar però no n'ha tingut mai cap i no sap què fer-ne. Escrivint un **text explicatiu** d'entre 10 i 15 ratlles, has d'aconseguir que entengui quines utilitats pot tenir l'aparell per a ell²⁰.

PAUTES:

- El text ha de tenir introducció, desenvolupament i conclusió.
- Pensa bé el que vols dir i ordena-ho de manera coherent (en primer lloc, en segon lloc...)
- Explica-li per què ha de fer cada acció i per a què serveix. Posa exemples que pugui entendre.

²⁰ Una altra opció seria fer un text instructiu amb tots els passos des que l'avi engega el telèfon fins que parla amb un amic seu.

- És millor repetir paraules que vols que li quedin clares que no pas utilitzar-ne d'estranyes per a ell. No li donis informació irrellevant.

9.1.2.3. Prova Inicial de 4t d'ESO. TEXT ARGUMENTATIU

INSTRUCCIONS:

Al programa "K N'OPINES" de TV de Girona volen saber què pensen els joves gironins d'una nova assignatura de servei comunitari que s'implantarà a l'ESO. ¿Et sembla bé o malament que sigui obligatori col·laborar en projectes de solidaritat i cooperació (per exemple, fer activitats d'acompanyament de nens o avis, participar en d'altres de medi ambient o de millora de la ciutat, etc.)? Escriu-los un **text argumentatiu** d'entre 10 i 15 ratlles amb les teves opinions.

PAUTES:

- El text ha de tenir tres parts: una introducció, una sèrie d'arguments a favor o en contra ben raonats i ben relacionats l'un amb l'altre i una conclusió.
- Fes servir algun recurs retòric que cridi l'atenció (ironia, preguntes...)
- Escriu en 1^a persona del singular o del plural i escull les paraules o expressions que deixin clara la teva visió del tema.

9.1.3. INSTRUMENT 3 : Pautes de correcció del text inicial

OBJECTIU: Que tots els professors que participin en la prova inicial segueixin els mateixos criteris i disposin d'un model de text com el que els alumnes hauran d'escriure i d'unes pautes senzilles de correcció que també es proporcionaran als aprenents d'escriptor.

Es proposa fer servir com a base el document *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Educació secundària obligatòria*, del Departament d'Ensenyament (2013), sobretot pel que fa al que es demana a l'alumne en el procés de revisió del text, corresponent a la competència número 6 (en les activitats fetes a l'aula, també es tindrà en compte el document pels aspectes de planificar (competència 4) i textualitzar (competència 5)).

Es posarà una puntuació de 0 / 0,25 / 0,5 a cadascun dels 20 ítems escollits, a fi d'obtenir una puntuació màxima de 10 punts:

Protocol per revisar un text²¹

1. Adequació i lèxic

- a. El **registre** utilitzat, és apropiat al tema?
- b. S'ha tingut en compte el **destinatari** i la situació comunicativa?
- c. El **lèxic**: vocabulari adequat, precís i variat.

2. Coherència

- d. S'ha fet una **selecció** adequada de la informació?
- e. Hi ha alguna **idea repetida**?
- f. **Progressió temàtica** ben combinada. S'han **organitzat** convenientment les idees?
- g. L'**estructura** és adequada al tema i al propòsit del text? (ordre en una descripció; introducció i conclusió en textos explicatius i argumentatius; plantejament, nus i desenllaç al text narratiu)

3. Cohesió

- h. Les **frases** són excessivament **llargues** o massa **curtes**?
- i. Les frases (i el text en general) s'**entenen** bé o són confuses?
- j. Hi ha errors de **concordança**?
- k. Els **temps verbals** estan ben utilitzats?
- l. S'ha fet un bon ús dels **sinònims** (cohesió lèxica)?
- m. S'ha fet un bon ús dels **pronoms i les referències**?
- n. Els **connectors** entre frases són adequats i variats (de temps, d'espai, de causa-efecte, d'oposició, de conseqüència...)?
- o. Hi ha un ús abusiu de **conjuncions** (*i, o, però*)?
- p. S'empren correctament els **signes de puntuació**?: coma, punt, punt i coma, parèntesi... (especial atenció en la coma entre subjecte i predicat)

4. Correcció lingüística

- q. L'**ortografia**: l'accentuació (accent obert/tancat; accent diacrític, dièresi); el vocalisme: a/e, o/u...; el consonantisme: b/v; s/ss/c/ç; j/g; tx/ig; b/p, t/d, c/g... Hi ha menys de cinc faltes d'ortografia no repetides? De cinc a 10? Més de 10?
- r. La **morfosintaxi**: masculins i femenins; plurals, temps i terminacions verbals; preposicions, pronoms... ben escrits.

5. Presentació del text

- s. Si s'ha escrit a mà, hi ha bona **cal·ligrafia i marges** suficients?
- t. S'han destacat els **paràgrafs**?

Si es prefereix, es pot donar a aquest document la forma clàssica d'una rúbrica i organitzar-lo de tal manera que admeti comentaris, però s'ha pretès fer-lo al més senzill possible.

²¹ COMPETÈNCIES BÀSIQUES. ESO. LLENGUA I LITERATURA (CATALANA I CASTELLANA) DIMENSIÓ COMUNICATIVA. EXPRESSIÓ ESCRITA. COMPETÈNCIA 6, p.29 i 30. Extret d'aquest document, amb modificacions.

9.2 Material per a alumnes i professors

En aquest apartat, s'afegeix material complementari que hauria d'estar disponible per a professors i alumnes i que ajudarà a aplicar el protocol de correcció de l'apartat 9.1.2, juntament amb les indicacions donades als apartats 6.1, 6.2 i 6.3 i al que s'explicarà en el curs de formació.

9.2.1. Adequació

9.2.1.1. Els principals registres. Característiques

REGISTRE COL-LOQUIAL

TEMA	General, quotidiana
CANAL	Oral espontani o simulació de l'oral per escrit
INTENC.	Subjectiva
GRAU FORMAL.	Baix (si és molt baix parlem de registre vulgar)
CARAC. LINGÜÍST.	<p>En general</p> <ul style="list-style-type: none"> • És el primer registre que s'aprèn i la base de les varietats dialectals. • Es manifesta en la conversa espontània. • Gran expressivitat (amb hipèrboles, comparacions, onomatopeies...). Riquesa entonacional. • Espontaneïtat i, per tant, poc control sobre el llenguatge (lèxic i sintaxi poc acurats i imprecisos). És el parlar menys subjecte a la norma lingüística i social (sovint amb presència de paraulotes, renecs...). <p>Sintàctiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sintaxi simple, amb abundància de la juxtaposició. • Abundància d'oracions interrogatives i exclamatives. • Presència freqüent d'oracions inacabades (o anacoluts). <p>Lexicosemàntiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ús de mots incorrectes: col·loquialismes («poguer» i «poguent» per poder i podent), no catalans («enxufe» per endoll), etc. • Lèxic limitat, repetitiu i poc precís (un dallonses). • Abundància d'elements expressius (refranys i frases fetes, onomatopeies, metàfores...), amb força connotació. • En el registre vulgar, ús freqüent de mots referents al sexe o a les funcions fisiològiques, que ataquen la religió (blasfèmies), que transgredeixen certs tabús. També són vulgars les deformacions dels mots per manca de cultura del parlant (indicció per 'injecció').
CLASSES DE TEXT	Conversa, teatre, diàlegs narratius

REGISTRE ESTÀNDARD

TEMA	+ / - General
CANAL	Escrit o oral
INTENCIONALITAT	+ / - Ojectiva
GRAU DE FORMALITAT	Mitjà (o mitjà alt)
CARACT. LINGÜÍSTIQUES	<p>En general</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es pot considerar alhora com una varietat dialectal comuna a tots els parlants i com un registre neutre, adequat a les situacions mínimament formals. • Es tracta del tipus de llengua «homologada» que s'ensenya preferentment als centres docents. • Coincideix força amb la llengua correcta o normativa. • Crea en els parlants consciència d'unitat de la llengua. <p>Sintàctiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcció culta i correcta, però defugint les formulacions que dificultin la comprensió. <p>Lexicosemàntiques</p> <p>Ús de cultismes coneguts i evitació dels col·loquialismes. Ús denotatiu del llenguatge.</p>
CLASSES DE TEXT	<p>Escrit: periòdics, retolació i avisos públics en general, textos divulgatius, administratius, etc.</p> <p>Oral: mitjans de comunicació (en les notícies, per exemple).</p>

REGISTRE CIENTIFICOTÈCNIC

TEMA	Especialitzat
CANAL	Escrit (o oral no espontani)
INTENCIONALITAT	Objectiva
GRAU DE FORMALITAT	Alt
CARACT. LINGÜÍSTIQUES	<p>En general</p> <ul style="list-style-type: none"> • Absència de referències personals. Ús d'oracions impersonals. • Ús de llenguatges formalitzats i de codis propis (símbols algebraics, químics, fonètics...). <p>Sintàctiques</p> <p>Ús gairebé absolut d'oracions enunciatives.</p> <p>Lexicosemàntiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tecnicismes (termes monosèmics) i cultismes, sovint creats a partir d'elements grecs (odontòleg) o del llatí (reniforme), o bé manllevats a llengües com l'anglès (escàner, lísing). • Ús exclusivament denotatiu del llenguatge
CLASSES DE TEXT	<p>Escrits: articles en revistes especialitzades, informes tècnics, tesis doctorals, tractats universitaris...</p> <p>Orals: ponències, conferències...</p>

REGISTRE LITERARI

TEMA	General
CANAL	Sol ser escrit
INTENC.	Subjectiva
GRAU FORMAL.	Sol ser alt
CARAC. LINGÜÍST.	<p>En general</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gran expressivitat. • La funció estètica és la més típica (i la que fa perdurable el text literari), encara que no l'única. • Artificiositat: explora sovint molt a fons les possibilitats textuais i lingüístiques. • Com que la literatura és una representació de la multiplicitat de la vida humana, el registre literari és el més ric i versàtil, de manera que una obra pot incloure tota mena de registres, seqüències textuais, tipus de text. <p>Sintàctiques Sintaxi sovint complexa, d'acord amb la finalitat literària.</p> <p>Lexicosemàntiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ús de tots els mots de la llengua, fins i tot de dialectalismes, arcaïsmes, argot i de mots exclusius (glavi 'espa' és considerat poètic), etc. • Ús connotatiu, figuratiu, polisèmic, simbòlic, etc., del llenguatge, cosa que afavoreix no tan sols la diversitat d'interpretacions sinó també l'accés a realitats altrament difícils d'expressar.
CLASSES DE TEXT	Poesia (èpica, lírica), narrativa (novel·la, conte, prosa literària), teatre (tragèdia, comèdia, drama), assaig, etc.

9.2.2. Coherència

9.2.2.1 La progressió temàtica

Progressió temàtica: la successió d'elements coneguts (tema) i d'informació nova (rema) ajuda a la coherència textual.

- **Progressió lineal:** El rema de la primera proposició esdevé el tema de la següent i així successivament. L'atenció es va derivant cap als successius elements nous que apareixen en la narració. Exemple: "La **família** (T_1) sencera es traslladà a l'**Empordà** (R_1), una **comarca** ($R_1 > T_2$) caracteritzada pel **vent** (R_2). Pensaven que amb la **tramuntana** ($R_2 > T_3$) esdevindrien tots artistes i que tindria el poder d'esventar tot el seu passat i d'emportar-se lluny els problemes que arrossegaven."

- **Progressió amb tema constant:** al llarg del text es conserva el mateix tema, al qual s'apliquen remes successius. És el més característic del text narratiu. Ex. tema: el pare, coses que li passen (remes) al llarg de la narració: "El **pare** va arribar a l'**Escala** (R_1) i (\emptyset) es

va asseure ran de mar (R_2). En principi, (\emptyset) no tenia la intenció (R_3) de fer-se amb la gent del poble. (\emptyset) Era un home que sempre mirava endintre. Aquell dia, però, **el pare** va veure una barca que s'acostava amb la dona de la seva vida (R_4).”

- **Progressió amb temes derivats d'un hipertema:** es tracta de l'enumeració dels diferents components d'un tot. Ex. l'hipertema és una família i els temes, cadascun dels seus integrants (T_1, T_2, T_3) sobre els quals es va donant informació nova (R_1, R_2, R_3)

En els textos hi ha d'haver progressió, si bé és habitual la combinació. Un text que només presentés progressió lineal seria massa canviant; si en un fragment molt llarg hi ha progressió de tema constant o derivat, la comunicació avança massa lentament i resulta reiteratiu. S'han d'anar combinant, doncs, els tipus de progressió temàtica.

9.2.3. Cohesió

9.2.3.1 Connectors

Ens centrarem en els tipus de connectors de la llengua escrita planificada. És evident que no fem servir el mateix tipus de connectors quan parlem que quan escrivim, i també en fem un ús diferent segons el tipus de text que estem elaborant. És per això que la utilització de connectors és **especialment rellevant en els textos expositius i argumentatius**, més que en els narratius o els descriptius.

Dins la tipologia de connectors que s'utilitzen en els textos acadèmics podem distingir dos grans grups:

- a) [CONNECTORS QUE SERVEIXEN PER ESTRUCTURAR LES IDEES](#) (Afecten fragments més breus del text i connecten les idees entre si a l'interior de l'oració. Són les conjuncions de la gramàtica tradicional).
- b) [CONNECTORS QUE SERVEIXEN PER ESTRUCTURAR UN TEXT](#) (Afecten un fragment relativament extens de text. Estableixen ordre i relacions significatives entre frases).

- **CONNECTORS QUE SERVEIXEN PER ESTRUCTURAR IDEES**

Com hem esmentat abans, aquest connectors són bàsicament les conjuncions de la gramàtica tradicional. Serveixen per establir relacions logicosemàntiques entre les frases i, per tant, encadenen les informacions que hi apareixen. Així doncs, el fet que els connectors explicitin la relació semàntica que hi ha entre les diferents oracions facilita la interpretació del text. D'altra banda, també podem afirmar que aquest tipus de connectors posen de manifest

relacions de coherència entre les idees, ja que en els casos en els quals hi ha més d'una interpretació possible, els connectors textuais concreten i expliciten la relació semàntica adequada en aquell context determinat.

Tot seguit analitzarem els diferents tipus de connectors que existeixen per estructurar les idees:

Per indicar causa	<i>perquè (+ v. ind.), vist que, a causa de / que, a raó de, ja que, puix que*, gràcies a / que, per culpa de, car*, com que, a força de, atès que, considerant que, a còpia de, etc.</i>
Per indicar conseqüència	<i>en conseqüència, a conseqüència de, per consegüent, per tant, així és que, cosa que, de manera que, per aquest fet, per això, doncs, etc.</i>
Per indicar condició	<i>a condició de / que, en cas de / que, amb que, si, només de / que, posat de / que, etc.</i>
Per indicar finalitat	<i>perquè (+ s. subj.), per tal de / que, a fi de / que, la finalitat del qual, amb l'objectiu de / que, etc.</i>
Per indicar oposició	<i>en canvi, ans (al contrari)*, no obstant, ara bé, en contra, amb tot, al contrari, nogensmenys*, tanmateix, etc.</i>
Per indicar objecció	<i>encara que, mal que, malgrat de / que, baldament, per bé que, tot i que, etc.</i>

*Connectors més cultes i poc habituals avui en dia.

- **CONNECTORS QUE SERVEIXEN PER ESTRUCTURAR UN TEXT**

Els connectors que s'utilitzen per estructurar un text són aquells que serveixen per marcar el fil conductor del discurs i distribuir la informació, ja sigui introduint un aspecte o punt nou del tema que es tracta, o bé fent èmfasi en una idea ja esmentada. A diferència dels connectors que estructuren idees, afecten un fragment relativament extens del text (un paràgraf, un apartat, un grup d'oracions, etc.) i, d'aquesta manera organitzen el contingut discursiu en diverses parts interrelacionades i, per tant, tenen una incidència directa en la cohesió del text.

Bàsicament, aquest tipus de connectors es poden agrupar en tres grups principals, que coincideixen amb les tres parts prototípiques dels textos (introducció, cos i conclusió):

- a) Connectors **d'inici**: serveixen per introduir un tema o bé inaugurar una sèrie dins el discurs.
- b) Connectors **de continuïtat**: la seva funció és indicar que la informació que introdueixen forma part d'una enumeració o sèrie de la qual no constitueix el membre inicial.
- c) Connectors **de tancament**: assenyalen el final d'una sèrie discursiva.

A continuació, examinarem amb més detall els connectors que s'utilitzen per estructurar un text:

Per introduir el tema del text (serveixen per presentar el tema)	<i>l'objectiu principal de, ens proposem exposar, aquest escrit tracta de, ens adrecem a vostè per,...</i>
Per encetar un tema nou (introdueixen un tema nou o un nou aspecte)	<i>respecte a, pel que fa a, un altre punt és, quant a, sobre, el punt següent tracta de, en relació a, etc.</i>
Per marcar ordre (indiquen les parts del text i la rellevància de la informació seleccionada)	<i>d'entrada, d'antuvi, per començar, en primer lloc, primer en segon lloc, segon en tercer lloc, tercer en darrer lloc, en últim terme, finalment, al final, per acabar, ...</i>
Per distingir (presenten arguments o aspectes oposats)	<i>d'una banda, per un costat / de l'altra, per l'altre, d'altra banda, per una altra part, al contrari, en canvi, etc.</i>
Per continuar sobre el mateix punt (introdueixen informació que forma part d'una enumeració però no n'és l'element inicial)	<i>a més a més, endemés, a més, després, així mateix, tanmateix, tot seguit, d'altra banda, per altra part, etc.</i>

Per posar èmfasi (destaquen una informació. Reformulació)	<i>és a dir, en altres paraules, dit d'una altra manera, tal com s'ha dit, val la pena dir, cal insistir, el més important, la idea central és, convé destacar, s'ha de tenir en compte, o sia, això és, en efecte,...</i>
Per donar detalls (introdueixen exemples per corroborar una informació presentada)	<i>per exemple, en particular, en el cas de, a saber, com a mostra, com és ara, així, etc.</i>
Per resumir (assenyalen el final d'una sèrie discursiva)	<i>en resum, resumint, recapitulant, breument, en pocs mots, globalment, recollint el més important, en conjunt, ...</i>
Per acabar (introdueixen una conclusió)	<i>en conclusió, per concloure, per acabar, finalment, així doncs, en definitiva, ...</i>
Per indicar temps (marquen discursivament la progressió temporal)	<i>abans, suara, anteriorment poc abans, al mateix temps, simultàniament, en el mateix moment, llavors, després, més tard, més endavant, a continuació, tot seguit,...</i>
Per indicar espai (assenyalen relacions de lloc)	<i>a dalt i a baix, més amunt i més avall, davant i darrere, sobre i sota, a la dreta / esquerra, al mig / centre, a prop i lluny, de cara i d'esquena, al centre / costats, endins i enfora, a l'interior i a l'exterior, etc.</i>

9.2.3.2 Mecanismes de referència

La referència en un text apareix quan, per interpretar un element lingüístic del text, cal anar a un altre element, present o extern al text.

Si la referència es fa a un element que ha aparegut prèviament en el text, tenim una **anàfora** ("havia comprat **prunes**, tot i que no **en** menjava mai"). Si la referència es fa a un element que apareixerà més endavant, tenim una **catàfora** ("no **en** menjava mai, de **prunes**, però aquell dia li va venir de gust comprar-ne"). A vegades l'element no apareix al text, però és conegut per experiència prèvia o pel context (ahir, demà, aquí, jo, vostè) i parlem de **deïxi** o elements deíctics o díctics (més pròpia de l'oral o dels textos conversacionals).

Respecte a la **deïxi**, un error que solen cometre els alumnes és no tenir en compte que han de vigilar la interpretabilitat. Exemple: Si posem a la pissarra “**Avui** farem examen de la unitat 5 d’ **aquesta** matèria **aquí**”, cal tenir clar que el destinatari sap quin dia és avui, qui inclou la primera persona del plural, de quina matèria és la unitat 5 i si aquí es refereix a l’aula, al centre... També solen cometre errors de confondre per exemple *demà* (deíctic, referit a l’ara real) / *l’endemà* (anafòric, referit a l’ara narratiu).

L’el·lipsi. Consisteix a no fer explícits en un text uns elements determinats (∅).

La repetició o la substitució lèxica. Repetició de mots o substitució per un altre d’equivalent per remetre a un mateix referent.

La substitució pronominal i l’ús de possessius i demostratius. Si no és possible l’el·lipsi, les repeticions s’eviten fent ús de pronoms: “el treball es basa en un d’anterior i n’aprofita l’estructura” (*aprofita l’estructura d’aquell treball);

La concordança (persona, nombre i gènere). La correlació entre els temps verbals. En les oracions compostes hi ha d’haver una correlació entre els temps verbals usats:

- quan la condició és realitzable, el present alterna amb el futur: *Si et cordes bé les sabates, no cauràs.*
- quan la condició és hipotètica, l'imperfet es correlaciona amb el condicional: *Si et cordessis bé les sabates, no cauries.*
- quan la condició es presenta ja com a irrealitzable, alternen els compostos de l'imperfet i del condicional: *Si t'haguessis cordat les sabates, no hauries caigut. (*Si t'haguessis cordat bé les sabates, no haguessis caigut).*

El procés de definició. Consisteix a introduir en el discurs un nom encapçalat per un article indefinit i reprendre'l poc després fent-lo precedir d'un determinant.

Per mitjà de l'indefinit, presentem elements que van apareixent en el text. Un cop presentats, però, els reprenem amb l'article definit o bé amb els pronoms febles corresponents al SN definit, que ens els identifiquen com a coneguts:

*Diuen que, en **un** castell, hi vivia **un** príncep que plorava nit i dia. **Un** bon dia, però, **una** princesa ho va saber i **aquell mateix** dia es va arribar fins **al** castell per veure'l. No cal dir que **el** príncep es va alegrar d'allò més quan **la** va veure.*