

## ***Pronunciem*, una nova estratègia didàctica per a la pronunciació catalana**

**Josep Pi Mallarach**  
IES Jaume Vicens Vives

### **Resum**

Es presenta la metodologia i els continguts utilitzats en l'elaboració d'un conjunt de 1700 activitats interactives multimèdia per a l'ensenyament de la pronunciació catalana a alumnat immigrant d'Educació Secundària Obligatoria de Catalunya. La seqüenciació de les activitats introdueix l'alumnat en les diferents articulacions vocàliques i consonàntiques a partir de diferents gràfics articuladoris amb un suport àudio, de tal manera que el procediment d'aprenentatge resulta senzill i motivador per a l'alumnat. S'hi inclouen també apartats específics d'entonació i accentuació fonètica. Les activitats es poden consultar a la pàgina web del Departament d'Educació <http://www.xtec.net/~jpi/index.htm>

**PARAULES CLAU:** Didàctica de la pronunciació, fonètica, entonació, accent, gràfics articuladoris, alumnat immigrant.

### **Resumen**

Se presenta la metodología y los contenidos utilizados en la elaboración de un conjunto de 1700 actividades interactivas multimedia para la enseñanza de la pronunciació catalana a alumnado inmigrante de Educación Secundaria Obligatoria de Cataluña. La secuenciación de las actividades introduce al alumnado en las diferentes articulaciones vocálicas y consonánticas a partir de diferentes gràfics articuladorios y con un apoyo de audio; como resultado, el procedimiento de aprendizaje es sencillo y motivador para el alumnado. Se incluyen también apartados específicos de entonación y acentuación fonética. Las actividades se pueden consultar al sitio web del Departamento de Educación <http://www.xtec.net/~jpi/index.htm>

**PALABRAS CLAVE:** Didáctica de la pronunciació, fonética, entonación, acento, gràfics articuladorios, alumnado inmigrante.

### **Abstract**

The methodology and the contents used in the elaboration of a set of 1700 multimedia interactive activities for the education of the Catalan pronunciation are presented. The activities have been elaborated for the immigrant students of Compulsory Secondary Education of Catalonia. The sequence of activities introduces the students in the different vocalic and consonantal articulations with different articulatory graphs and audio support, in such a way that the procedure of learning is simple and motivating for the students. Also specific sections to intonation and phonetic accentuation are included. The activities can be activated to the web site of the Department of Education <http://www.xtec.net/~jpi/index.htm>

**KEYWORDS:** Didactics of the pronunciation, phonetics, intonation, accent, articulatory graphs, immigrant students.

## 1. Introducció<sup>1</sup>

Fruit dels fenòmens migratoris que ha tingut la nostra societat, el monoculturalisme i la uniformitat han donat pas a la diversitat com a element caracteritzador en molts grups socials (A. Marco, 1998, p. 255). Cal plantejar uns criteris didàctics que s'adeqüin a aquesta nova realitat social i que ajudin a la convivència pacífica. L'aprenentatge de llengua en general i el de la pronunciació en particular per part dels grups que conviuen en la mateixa societat és prioritari en relació amb la seva intercomunicació i el seu enriquiment. Una didàctica de la llengua eficaç permetrà una intervenció intercultural dins del marc dels eixos transversals que l'actual sistema educatiu obligatori reconeix, tot i que aquesta intervenció dependrà de tota l'activitat docent.

El projecte *Pronunciem* es proposa l'elaboració de criteris metodològics, didàctics i uns materials interactius de pronunciació per a alumnat nouvingut incorporat tardanament a la secundària obligatòria (12-16 anys). El treball posterior va incloure les bases teòriques d'aplicació dins del marc curricular de secundària partint de l'enfocament comunicatiu i de la metodologia d'autoaprenentatge. El producte final inclou, a més de les orientacions teòriques, activitats seqüenciades interactives en format JCLIC de pràctica d'entonació i de fonemes amb enregistrament de la pròpia veu, amb uns models de pronúncia del català estàndard central. Aquestes activitats seqüenciades inclouen itineraris específics de pronunciació per a les principals llengües de procedència de l'alumnat nouvingut (per tal de tractar millor les seves diferències de pronúncia en relació amb el català).

La didàctica de la pronunciació s'emmarca dins dels paràmetres de l'enfocament comunicatiu en el tractament de la llengua oral, tenint en compte la situació pedagògica d'immersió lingüística i cultural de l'alumnat nouvingut. La metodologia utilitzada desenvolupa l'autoaprenentatge, en el qual el professorat pot exercir el guiatge de manera no presencial. I els exponents lingüístics inclouen temes del programa nocional-funcional d'aprenentatge d'una segona llengua (Van Ek, 1986, 1987).

El projecte té com a objectiu general facilitar la integració fònica de l'alumnat nouvingut en el discurs oral en llengua catalana. Contràriament al que sembla (F. J. Cantero, 1998, p. 149), la pronunciació no és una activitat lineal sinó jerarquizada. Quan parlem, els nuclis del llenguatge interior s'emplacen com a nuclis fònics en el discurs desenvolupat; aquests nuclis són els eixos al voltant dels quals s'organitza la matèria fònica del discurs. Fonamentalment aquests nuclis fònics són: per una banda, l'accent sintagmàtic (accent de frase) que constitueix el nucli de l'entonació del sintagma i, per una altra banda, l'accent paradigmàtic (accent de paraula), que constitueix el nucli d'una paraula entesa com a unitat rítmica i representa l'eix del ritme de l'enunciat. Així, doncs, els fenòmens del ritme i l'entonació són els centres organitzadors del discurs oral, els elements que permeten la integració fònica del discurs. Aquesta organització jeràrquica del discurs permet a l'oient la seva comprensió global, per blocs fònics. Un alumne de L2 pot conèixer totes i cada una de les paraules en un determinat discurs oral i les regles gramaticals que l'estructuren, però pot no entendre el discurs perquè no ha adquirit encara la capacitat de reconèixer els blocs fònics de L2 (una capacitat que sí tenen en la seva llengua pròpia). Per exemple, és el cas dels alumnes que poden llegir en una llengua estrangera però que tenen grans

---

<sup>1</sup> Aquest treball és el fruit d'una recerca elaborada durant una llicència retribuïda de modalitat A en la convocatòria del curs 2006-2007 del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

dificultats per entendre el discurs oral d'un parlant nadiu. Reconèixer i reproduir els principis de la integració fònica del discurs en cada llengua són la clau de la comprensió i l'expressió oral d'aquesta llengua.

Una integració ràpida i eficient de l'alumnat d'incorporació tardana al sistema d'ensenyament comporta una integració ràpida i eficient en la comprensió i expressió oral del català com a L2 o L3. Si el professorat pot comptar amb eines operatives de tractament de la pronunciació en el sentit global que acabem d'expressar, l'alumnat nouvingut obtindrà condicions més òptimes en el seu pas cap a l'aula ordinària.

Com a antecedents del programa *Pronunciem* es poden esmentar els materials interactius GALÍ d'autoaprenentatge de llengua catalana adreçats a alumnat d'incorporació tardana al Sistema Educatiu (Pi, i altres, 1999). Aquests materials inclouen activitats interactives que desenvolupen les quatre habilitats bàsiques (entendre, parlar, llegir i escriure) muntades en el programa d'autor JCLIC del Departament d'Educació. Inclouen tant aspectes de comprensió i expressió orals i escrites, com nocions bàsiques d'ortografia, morfologia, sintaxi, etc. Les activitats tenen un enfocament comunicatiu i desenvolupen aspectes del programa nocional-funcional (Van Eck, 1986, 1987) dins del Nivell Llíndar de llengua catalana. Els materials GALÍ van obtenir el suport de la Comissió Europea en el marc de les accions a favor de la promoció i conservació de les llengües i cultures regionals europees. Aquests materials han estat posteriorment integrats al web *edu365.cat* i han estat adaptats al català nord-occidental i a l'alguerès amb l'objectiu d'integrar l'alumnat nouvingut dins de la nostra pròpia diversitat dialectal<sup>2</sup>.

Per una altra banda, la preocupació per oferir materials didàctics per a l'aprenentatge de la fonètica catalana dins dels currículums dels antics BUP i COU va portar a la publicació de manuals com Carreras, Comas, Pi, (1985, 1992) en els quals s'introduïen perfils articuladoris per a la millor comprensió dels fonemes catalans. Els perfils es varen complementar amb palatogrames a Pi i altres (1993) per a ser aplicats en educació especial.

## 2. Tema i hipòtesis

Tradicionalment, s'ha reduït la comprensió oral a la pura audició i l'expressió oral a la mera pronunciació. Partim de la idea que la comprensió oral també és parlar. Forma part de la parla perquè la comprensió oral només existeix en la conversa, en el diàleg i també és fonamentalment activa i interactiva. La comprensió oral va de major a menor ja que la naturalesa del discurs oral no és lineal sinó jerarquitzada, formant blocs comunicatius. L'oient està en contacte amb els grups fònics amb els quals s'organitza el discurs. Primer es reconeixen i s'entenen les frases que contenen aquests grups fònics i després es reconeixen les paraules que els componen (Cantero, 1995). L'esquema de Cantero (2002, p. 81) il·lustra molt bé el procés de comprensió del discurs.

Des d'aquesta perspectiva, hem plantejat activitats que tenen una adequada eficiència de percepció per tal de millorar les habilitats de producció oral (per exemple, distingir entre les *ee* obertes i tancades és un acte de percepció). La percepció es distingeix de l'audició en el sentit que és més reflexiva i discriminativa; l'alumnat s'adona del que ha sentit. El

<sup>2</sup> Es poden consultar a la URL <http://clic.edu365.com/gali/>

fet simple d'escoltar i entendre una paraula sense parar esment en els seus elements és un acte d'audició (es pot entendre el sentit d'una paraula sense parar esment si conté o no una *e* oberta o una *e* tancada). Seguint J. Cantero (1998, p. 145), la percepció està fortament mediatitzada per l'estructura mental i pel sistema fonològic de l'oient: un parlant castellanoparlant, per exemple, difícilment percebrà la diferència entre *e* oberta /*ɛ*/ i *e* tancada /*e*/ mitjançant l'audició perquè no té incorporada aquesta distinció dins del seu patró fonològic, mentre que un català o un portuguès incorporaran inconscientment aquesta distinció en escoltar la paraula.

Les activitats de pronunciació que es presenten a *Pronunciem* treballen la percepció, a més de l'audició, per tal de fer més reflexiu l'aprenentatge de la llengua oral. Es prenen en consideració les principals característiques fòniques del català central treballant-les de manera jerarquitzada: a partir dels elements més globals (entonació i ritme, accentuació sintagmàtica i paradigmàtica, pauses, etc.) s'introdueixen els aspectes més concrets de manera progressiva (percepció de fonemes, reducció vocàlica, etc.). Aquesta progressivitat treballarà en primer lloc els elements del català més comuns a totes les llengües per acabar amb els més específics (vocals tòniques abans que les àtones, consonants laterals abans que les oclusives, etc.). La jerarquització dels menús de les activitats interactives concreta aquests aspectes: en les consonants, per exemple, l'alumnat s'inicia en les consonants líquides i nasals abans que les consonants fricatives. Les líquides i nasals són articulacions més universals que les altres (exceptuant *ʎ*, *ɲ*). Tot i que aquest tipus de presentació no s'acostuma a fer en els manuals de fonètica catalana, té uns avantatges didàctics evidents pel fet que l'alumnat, per exemple, no es veu obligat a distingir la sonoritat de les consonants líquides, cosa obligatòria en les oclusives i les fricatives.

La hipòtesi central del projecte es formula en els termes següents: la integració escolar de l'alumnat nouvingut té un grau d'eficiència directament proporcional en relació amb l'eficiència de la didàctica de la llengua oral. A mesura que sigui més efectiva la integració en la llengua oral catalana, contemplant-la en sentit ampli (audició, percepció, comprensió, producció, expressió, etc.) l'alumnat nouvingut obtindrà més garanties escolars de seguiment de les programacions de les diferents matèries curriculars. Hem pogut comprovar en la nostra pràctica docent que l'alumnat d'incorporació tardana que obté uns graus més elevats d'eficiència en la llengua oral obté també més facilitats en l'aprenentatge de la llengua escrita (comprensiva i expressiva).

Aquesta hipòtesi contempla que l'alumnat nouvingut no parteix de zero en l'aprenentatge de la llengua catalana com a *L2* o *L3*, sinó que traspasa les seves estratègies i competències adquirides en la seva *L1* (*Basic Interpersonal Communicative Skills*, BICS, i les *Cognitive Academic Language Proficiency*, CALP) a l'aprenentatge de la *L2*. La didàctica de la pronunciació ha de partir d'aquest fet: caldrà que l'alumnat apliqui la seva capacitat acústica i els models de pronúncia de la seva *L1* al català i hi pugui establir quines són les semblances i quines són les diferències. Partint d'aquests principis, la didàctica de la pronunciació ha d'investigar quines són les característiques d'entonació i de fonètica generals (en el sentit que afecten la majoria de llengües) que es reflecteixen en la pronúncia concreta del català i quines són les característiques generals reflectides en la llengua o grups de llengua d'origen. La comparança entre la llengua d'origen i el català permetrà aprofitar al màxim el bagatge lingüístic que ja porta l'alumnat. És important, doncs, elaborar els continguts de les activitats amb itineraris

específics per a les principals llengües d'origen de l'alumnat nouvingut, tal com s'ha especificat anteriorment.

### 3. Metodologia

Segons F.J. Cantero (1998), en el discurs oral trobem les unitats següents classificades de menor a major rellevància: síl·laba, unitat rítmica i grup fònic. En el repertori fonètic la jerarquia s'estableix de la manera següent, classificant-la també de menor a major rellevància: consonants, vocals àtones, vocals tòniques (accent paradigmàtic o de paraula), vocal tònica amb inflexió tonal (accent sintagmàtic o de frase). La didàctica de la pronunciació ha de tenir en compte aquesta jerarquia en la seva aplicació docent. *“En la didáctica de la pronunciación, la entonación ocupa un lugar de atención primordial, pues tanto en la expresión como en la comprensión oral supone la barrera más persistente entre los interlocutores, cuando aún no se ha adquirido una mínima competencia fónica”* (p. 153).

No hi ha, però, a l'abast dels docents de llengua catalana gaire material que respongui a aquests criteris. L'enfocament comunicatiu treballa amb textos discursius que si bé estan contextualitzats i són significatius des del punt de vista social, són excessivament complexos des del punt de vista prosòdic, compostos de molts grups fònics consecutius. L'alumnat que té un contacte primerenc amb la llengua catalana necessita iniciar-se treballant amb unitats prosòdicament petites: les síl·labes, reconeixement d'accents de paraula i de grup fònic, etc. És a dir, la seva iniciació pot fer-se treballant en primer lloc el ritme i l'entonació de grups fònics senzills, com a elements que li permetran accedir posteriorment a discursos orals més elaborats. El reconeixement de les unitats segmentals més petites, com els sons vocàlics o consonàntics, poden venir en un segon estadi. Cal introduir l'alumnat dins dels patrons rítmics del català per tal d'assegurar una comprensió adequada del missatge i una posterior producció del discurs oral més eficient.

El programa *Pronunciem* potencia la integració de les TIC en el treball a l'Aula d'Acollida pel fet de combinar activitats interactives (elaborades amb el programa JCLIC de Francesc Busquets del Departament d'Educació) amb el treball didàctic de la llengua oral a l'aula. Es proposen activitats interactives de comprensió i expressió orals on intervenen els objectius esmentats més amunt, que faciliten l'exercitació de les principals característiques fòniques del català central: des de les pràctiques de percepció fins a les de producció, en les quals els alumnes podran comparar la seva pronúncia amb la dels models proposats. Les activitats es seqüencien de manera que l'alumne les pugui resoldre individualment amb la metodologia d'autoaprenentatge. L'alumnat pot seguir o no l'ordre dels itineraris proposats en els menús del programa. Pot optar, si vol, a millorar només els aspectes parcials que li interessin més, sense seguir el gruix de les activitats. De tota manera, es recomana seguir l'ordre establert a l'alumnat que s'inicia per primer cop a *Pronunciem*.

A part de l'ús de tècniques d'ensenyament cooperatiu (A. Marco, Mendoza, 1998, p. 263) en la llengua oral (activitats de conversa dins de l'aula, lectura compartida, etc.) cal també utilitzar unes tècniques didàctiques d'ensenyament individualitzat. Les tecnologies de la informació ens permeten i faciliten moltes d'aquestes tècniques, com per exemple escoltar i repetir, escoltar i entendre veus de diferent locutor, relacionar els fonemes amb la seva articulació, etc. Les capacitats que l'alumnat pot exercitar

individualment repercutiran, des d'aquesta perspectiva, en la interacció amb la resta del grup classe quan es desenvolupin activitats cooperatives.

La flexibilització dels mètodes d'ensenyament és necessària per adequar-se a les necessitats de l'alumnat. La didàctica de la pronunciació pateix un prejudici per part de molts docents: creuen que impartir-la implica ensenyar els símbols de transcripció fonètica; com que veuen que el coneixement dels símbols de l'Alfabet Fonètic Internacional complica el desenvolupament didàctic, opten per bandejar la pronunciació dintre de les seves activitats docents. La solen relegar a la memorització: la pronúncia de *casa* amb /z/ s'ha de saber associada amb la paraula, no amb una regla de distinció més general. L'enfocament a partir de la didàctica de la pronunciació proposa uns criteris de tractament global de la llengua oral, centrada no només en la discriminació i en la producció dels sons sinó en l'expressió i la comprensió oral en el seu conjunt. La pronunciació ha de ser entesa més aviat com un canal material de comunicació vers els interlocutors. L'enfocament comunicatiu queda, doncs justificat.

## 4. Descripció del programa *Pronunciem*

### 4.1. Presentació

El treball queda resumit en el mapa de continguts següent:

MAPA DE CONTINGUTS DEL PROGRAMA <i>PRONUNCIEM</i>			Nombre d'activitats
<b>Entonació</b>	<b>Accent</b>		<b>Mots aguts</b> 59
	Activitats per a la percepció auditiva de l'accent paradigmàtic (sí·l·laba tònica).		<b>Mots plans</b> 51
			<b>Mots esdrúixols</b> 36
<b>Entonació</b>	Activitats per a la percepció auditiva de les principals cadències tonals i de l'accent sintagmàtic.	<b>Seqüències</b>	46
<b>Articulació</b>	<b>Introducció a l'articulació</b>	Activitats d'ambientació als grafismes articuladoris.	<b>Articulació</b> 27
	<b>Vocals</b>	Activitats de visualització i percepció auditiva de les articulacions vocàliques aïllades.	<b>Tòniques</b> 52
			<b>Àtones</b> 33
	<b>Consonants</b>	Activitats de visualització i percepció auditiva de les articulacions consonàntiques aïllades.	<b>Líquides</b> 37
			<b>Nasals</b> 36
			<b>Oclusives</b> 61
			<b>Fricatives</b> 57
	<b>Itineraris per llengües d'origen</b>	Activitats de repàs de visualització i percepció auditiva de les articulacions vocàliques i consonàntiques diferencials del català en relació amb les principals llengües d'origen de l'alumnat. El nombre d'activitats inclou vocals i consonants.	<b>Anglès</b> 179
			<b>Àrab</b> 214
			<b>Berber</b> 197
<b>Castellà</b> 146			
<b>Francès</b> 191			
<b>Romanès</b> 122			
		<b>Xinès</b> 214	
<b>Total</b>			<b>1758</b>

Els recursos utilitzats per al programa *Pronunciem* han estat de dues menes: els bibliogràfics de consulta (esmentats en l'apartat de bibliografia) i els recursos multimèdia utilitzats en el disseny i elaboració d'activitats interactives. La complexitat més important ha estat la gestió d'arxius de sons i imatges multimèdia. D'aquests, han estat creats expressament per al programa tots els dibuixos articuladoris (perfils, palatogrames i fotos facials, dissenyats per l'autor de l'article i realitzats per Francesc Viñeta) i també els dibuixos il·lustratius de l'accentuació i entonació i els rètols gràfics de les paraules dissenyats per l'autor. Pel que fa a les imatges que il·lustren el significat de les paraules han estat extretes del projecte GALÍ (Pi, 1999) i del Banco de imágenes del Ministerio de Educación y Ciencia. Pel que fa als arxius de so, s'han utilitzat majoritàriament gravacions sonores del projecte GALÍ, completades amb altres materials sonors del web *xtec.cat*. Algunes han estat gravades expressament per al desenvolupament de *Pronunciem*. La quantificació dels recursos multimèdia utilitzats és la següent:



RECURSOS MULTIMEDIA DEL PROGRAMA <i>PRONUNCIEM</i>		
		Nombre d'arxius
<b>Imatges</b>	articulació	vocals 81
		consonants 156
	accentuació i entonació 197	
	il·lustracions semàntiques i gràfiques 305	
<b>Total</b>		<b>739</b>
<b>So</b>	veu femenina 167	
	veu masculina 173	
	<b>Total</b> 340	

El programa *Pronunciem* està pensat per a ser un complement didàctic de la tasca d'aprenentatge de llengua en les Aules d'Accollida d'ensenyament secundari. El professorat podrà tenir una eina de suport que l'alumnat utilitzarà autònomament per aprendre la pronunciació catalana. Habitualment, l'aprenentatge de la pronunciació requereix una acció presencial per part del professorat: corregeix les articulacions anòmales o afectades per l'accent estranger en directe quan desenvolupa tasques en llengua oral. Això vol dir que ha de promoure pràctiques de percepció i de correcció molt repetitives amb l'alumnat. Moltes vegades, aquestes pràctiques queden relegades per la poca disponibilitat de temps que permeten les altres obligacions docents, també molt urgents. Amb el programa *Pronunciem* el professorat quedarà alliberat de les tasques més repetitives de la identificació i la percepció dels fonemes catalans i de l'entonació tot utilitzant l'ordinador, amb la seguretat que l'alumnat obtindrà els mateixos resultats que amb la pràctica directa a l'aula.

El programa *Pronunciem* no està concebut com un material per ser utilitzat monogràficament (o sigui, dedicar-hi tota l'atenció intensivament com si es desenvolupés un curs de fonètica), sinó per a ser utilitzat en intervals temporals. Els exercicis interactius es poden combinar amb qualsevol tipus d'activitat que s'estigui desenvolupant a l'aula, sigui de llengua oral o no. *Pronunciem* es pot utilitzar per aprofundir en aspectes de pronunciació dins del marc de qualsevol activitat didàctica o seqüència d'activitats: repassar i aprofundir determinats fonemes que hagin aparegut en una lectura o una conversa, ajudar a identificar sons que han presentat dificultats, etc.

Tot i que les seqüències d'activitats de *Pronunciem* es poden treballar a diversos ritmes, han estat dissenyades per a una dedicació entre mitja hora i tres quarts d'hora. Tampoc no cal fer una seqüència completa per tenir un bon aprofitament, perquè l'objectiu més important és l'aprofundiment cognitiu dels sons treballats. Si les seqüències s'han presentat agrupats per tipus de fonemes ha estat perquè el professorat pugui aconsellar amb més facilitat quin és l'aspecte de pronunciació que l'alumnat requereix en cada moment. Els menús permeten moure's per les activitats de manera còmoda i autònoma.

La interactivitat de *Pronunciem* és un mitjà fàcil per accedir als fonemes i a la seva representació articulatòria gràfica i acústica, però no condiciona en absolut l'usuari o usuària. Les activitats s'avancen manualment: l'alumnat pot decidir al seu gust recular a l'activitat anterior o avançar a l'activitat següent o bé entretenir-se en una activitat. El programa avalua automàticament les activitats de percepció auditiva però no avalua les



activitats de parlar (les que treballen amb micròfon) perquè l'usuari o usuària pugui analitzar i repetir els exponents lingüístics còmodament; l'avaluació dependrà de l'alumnat que està practicant. El professorat podrà obtenir un informe de la sessió que ha desenvolupat l'alumnat clicant la tecla **jclic** del programa.

## 4.2. Menú principal



Figura 4.1. Menú principal

**Pronunciem** permet l'aprenentatge de la pronunciació catalana mitjançant dos itineraris diferents però complementaris que es presenten al menú principal: l'itinerari de l'**entonació** i l'itinerari de l'**articulació fonètica**. L'itinerari de l'**entonació** conduirà vers les activitats d'identificació i pràctica de l'accent (el de paraula i el de grup fònic) i dels patrons bàsics de l'entonació catalana. Aquest apartat, que normalment no es treballa en pronunciació, és especialment útil per a habitar l'oïda de l'alumnat d'incorporació tardana a la melodia i al ritme propis del català. Tal com s'ha explicat anteriorment, cal introduir l'alumnat als patrons entonatius catalans al més aviat possible perquè si té capacitat per distingir els elements més generals de l'elocució catalana tindrà més capacitat per distingir-ne els elements més particulars. O sigui, si fa pràctica sobre la melodia i el ritme tindrà més facilitat per identificar les paraules i els fonemes. L'itinerari de l'**articulació fonètica** introduirà l'alumnat a la pràctica dels fonemes de la llengua catalana: vocals tòniques, àtones i els diversos tipus de consonants. Aquest segon menú inclou també uns itineraris específics per practicar els fonemes catalans que s'allunyen dels fonemes de les set principals llengües d'origen de la immigració a Catalunya, segons l'Institut d'Estadística de Catalunya (Idescat): el **castellà**, l'**anglès**, l'**àrab**, el **berber**, el **francès**, el **romanès** i el **xinès**.

La presentació dels submenús que segueixen és temàtica. El **menú d'entonació** engegarà activitats d'accent o d'entonació. El **menú d'articulació** iniciarà activitats d'introducció a l'articulació, vocals (i posteriorment de vocals tòniques i àtones) de consonants (i posteriorment de consonants líquides, nasals, oclusives i fricatives) i finalment els itineraris segons les llengües d'origen. Els menús i les activitats han estat dissenyats per a l'aprenentatge autònom: no requereixen coneixements previs i el professorat podrà indicar l'aspecte concret que més convigui al seu alumnat. Aquest tipus d'aprenentatge lliure és sobretot recomanable per a l'alumnat que ja ha tingut contacte amb la llengua catalana i que només li cal pràctica i correcció d'aspectes de detall (repassar distincions determinades entre consonants o vocals, etc.). S'aconsella també aquest mètode de treball amb l'alumnat que presenta algun tipus d'anomalia de

pronunciació que es pugui corregir amb la pràctica docent: alumnat d'educació especial o bé alumnat ordinari que presenta algun tipus d'alteració de fonemes catalans (alumnat amb *rr* uvulars, que no distingeix les consonants sordes i sonores o bé les vocals *ee* i *oo* obertes i tancades, etc.).

De tota manera, l'ordenació d'origen aconsella de treballar l'entonació abans que l'articulació, les vocals abans que les consonants, etc. Aquesta ordenació és l'aconsellable en el cas d'alumnat que no ha tingut gaire contacte amb la llengua catalana.

### 4.3. Menú Entonació



Figura 4.2. Menú Entonació

Partirem de la definició d'**entonació** de Julià (2003, p. 92-93): “*Sensació perceptiva de la variació accentual (to, intensitat i durada) al llarg de l'emissió del conjunt de l'oració, que depèn tant de la seva estructura sintàctica (per ex.: SN Subj.-VT-SN Obj. vs. SN Subj.- SN Obj.- VT ) com de la modalitat oracional (declarativa, interrogativa, imperativa, etc.), de la intenció del parlant (demander informació, suggerir, lamentar-se, etc.) o de la distribució de la càrrega informativa i de la consegüent discriminació de les funcions informatives*”

L'entonació és un element complex de treballar didàcticament; en primer lloc per la poca tradició que presenta en l'ensenyament i en segon lloc per la seva complexitat. Des d'aquí voldríem fer una crida a treballar-la com a un objectiu important dins de les classes de llengua i més concretament dins de les activitats d'aprenentatge de *L2*. Julià (2005, p. 109-111) descriu les nombroses funcions que exerceix l'entonació. Les abundants possibilitats entonatives estan relacionades amb la funció expressiva del llenguatge més que no pas amb el valor locutiu de les estructures gramaticals (el significat del missatge). Les funcions bàsiques de l'entonació són:

- *Emocional*. Mitjançant la corba melòdica el parlant pot expressar una actitud determinada, que conforma el component fonamental del significat del grup o frase: sorpresa, reserva, impaciència, interès, acord, desacord, sarcasme, enuig, exasperació, satisfacció, entusiasme, dubte, inseguretat, etc.
- *Gramatical*. L'entonació permet identificar l'estructura gramatical del discurs, realitzant així una funció similar a la que hem atribuït a la puntuació en ortografia.
- *Informativa*. Es ressalten un o més elements que porten informació o que interessin al parlant que l'oient copsi especialment.

- *Textual*. La corba melòdica sovint és inherent al missatge. És el cas del comentarista d'esports de la ràdio que amb un ritme i una velocitat d'emissió peculiars apropa més els oients a la realitat dinàmica de l'esport.
- *Psicològica*. La fragmentació del discurs, especialment si conté seqüències llargues de termes, permet memoritzar-lo millor mitjançant grups entonacionals determinats.
- *Ocupacional*. La identitat professional del parlant generalment queda marcada per una entonació específica. Pensem amb l'entonació peculiar del predicador, del professor, de l'advocat, del locutor d'esports o d'informatius, etc.
- *Desambiguadora*. Els elements prosòdics prevalen per damunt dels segmentals en el cas d'haver-hi contradicció entre *locució* i *il·locució*. D'aquesta manera, la variació suprasegmental queda relacionada amb la variació pragmàtica, atès que el context situacional de l'enunciat esdevindrà decisiu per a la interpretació del seu significat real i definitiu.

Chun (2002, p. 84) mostra la complexitat de l'entonació afirmant que mentre la recerca en fonètica acústica i la recerca fonològica va començar a finals dels 1970 i no ha parat d'evolucionar fins ara, l'aplicació pràctica de l'entonació per als hàbits de les classes no ha emergit tan ràpidament. L'entonació guanya poc com a component integral de la pronunciació en la competència de qualsevol llenguatge. És per aquest motiu que pensem que val la pena introduir continguts bàsics d'entonació en l'aprenentatge del català com a L2.

El programa *Pronunciem* presenta activitats interactives amb uns continguts molt bàsics d'accent i entonació per tal d'acostumar la percepció auditiva de l'alumnat nouvingut a les característiques més essencials de l'entonació catalana. Les activitats no són un curs d'introducció a l'entonació catalana sinó que permeten practicar els nostres patrons més corrents. La seqüenciació didàctica i el plantejament de aplica idees de Cantero (2002). Per a un desplegament més exhaustiu de continguts didàctics de l'entonació es poden utilitzar Font (2005), Julià (2005) i Prieto (2002a, 2002b).

Per altra banda, l'alumnat de les nostres Aules d'Acollida ja incorporen d'origen uns models entonatius que entren en contacte amb l'entonació catalana. No caldrà introduir-los al fenomen de l'entonació perquè ens podrem beneficiar de les seves capacitats lingüístiques adquirides. Per exemple, les llengües solen presentar variacions d'entonació en almenys tres àrees idèntiques: estil, classe, sexe (Cruttenden, 1997). Podem establir en l'aprenentatge diversos punts de contacte entre les diverses llengües. Hi ha dues àrees on els universals de l'entonació es manifesten: la **declinació** i el **to**. La **declinació** és quan la corba tonal és més baixa cap al final d'un grup tonal que no pas al començament. El **to** es pot definir com la característica d'un so determinat per la freqüència de la vibració fonamental o primer harmònic, un sentit semblant a l'utilitzat per la música: inflexió o modulació de la veu en tant que expressa els diversos sentiments. Podem constatar que la majoria de llengües presenten dos tipus de tons: els **descendents** (al final d'oració, en preguntes neutres amb interrogatiu, comandament, etc.) i els **ascendents** (preguntes sense interrogatiu, frases d'invitació o que demanen implicació del receptor, etc.: Cruttenden, 1997). Es poden veure exemples d'aquestes realitzacions més endavant, a les figures 4.4 - 4.5.

Chun (2002) cita la hipòtesi del període crític de Lenneberg: a partir d'una certa edat una llengua no pot ser adquirida tan fàcilment o perfectament com quan s'adquireix la primera llengua. És necessari, doncs, distingir entre l'adquisició de la llengua i l'adquisició de la parla. Citant Neufeld afirma que l'edat no és un factor en l'adquisició de la competència lingüística **excepte en** el domini de la fonologia o la pronunciació de L2. No és a causa d'un problema neurolingüístic sinó psicomotor: als músculs els és difícil seguir les instruccions del cervell. És important, doncs, tractar l'estudi de l'entonació a les aules en les primeres etapes d'aprenentatge de la llengua, ja que la prosòdia és un dels primers components del llenguatge adquirit pels nens en la *L1* però un dels últims en el qual els aprenents adults d'una llengua poden excel·lir.

Cantero (2002, p. 211) mostra que l'accent i l'entonació treballen solidàriament. L'accent és un fenomen del to i, com a tal, està inclòs dins de la melodia de l'enunciat, en forma d'inflexions tonals. Hi ha dos tipus d'accent: el propi de la paraula (accent paradigmàtic) i el propi del sintagma (accent sintagmàtic). L'accent paradigmàtic forma part de la naturalesa de les paraules, mentre que el sintagmàtic depèn dels enunciats.

#### 4.3.1. Accent

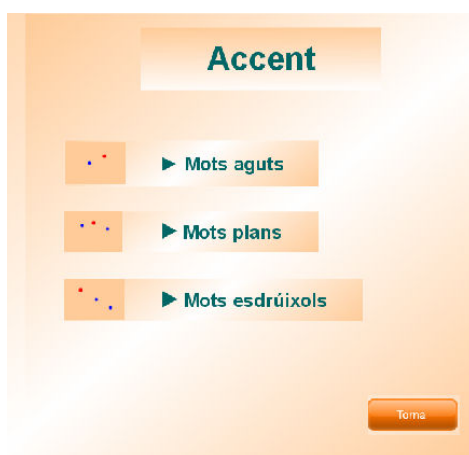


Figura 4.3. Menú accent

Julia (2001, p. 150-1) afirma que l'**accent** de paraula o paradigmàtic "*afecta el domini de la síl·laba i, més concretament, el seu nucli. Els seus àmbits són les altres unitats segmentals superiors: el mot i la frase. Es manifesta com una major prominència de la síl·laba afectada (accentuada) respecte a la resta de les síl·labes del mot o de la frase (inaccentuades). Com a resultat d'una major durada (temps), intensitat (amplitud) i altura tonal (freqüència)*". Posteriorment, classifica el català com a una llengua d'**accent lliure** amb mots **aguts**, **plans**, **esdrúixols**: *carregar- carrega- càrrega*. És **lliure** en llengües com el castellà, l'anglès o el català, de manera que s'hi poden distingir mots com *término*, *termino* o *terminó*; *subject* (nom) [ˈsʌb.ʒekt] 'tema' i *subject* (verb) [səb.ˈʒekt] 'dominar'; *surti* i *sortir*. En contraposició amb l'accent lliure de llengües com el català l'accent pot ser **fix** en una síl·laba determinada. És **fix** en llengües com el txec (a la primera síl·laba), en polonès (a la penúltima) o en francès (a l'última). En elaborar *Pronunciem*, s'ha tingut en compte que el concepte d'accent lliure és important per tal d'introduir alumnat procedent de llengües molt distants a les característiques entonatives del català. Per aquest motiu, el treball sobre l'entonació

s'inicia amb la identificació de l'accent de paraula o paradigmàtic i es treballa l'accentuació dels mots aguts, plans i esdrúixols.

És important distingir entre la producció de l'accent per part de l'emissor i la percepció de l'accent per part del receptor. Julià (2005, p. 106-107) exposa que una síl·laba pot destacar en relació amb les altres síl·labes d'un mot o d'un grup de mots per la seva *prominència*, és a dir, per la capacitat de sobresortir entre les contigües com a resultat de les característiques fonètiques suprasegmentals (que abasten més d'un fonema) indicades: una major intensitat i durada o una major o menor altura tonal. El correlat fonològic d'aquesta prominència que afecta la síl·laba és l'*accent*. En la definició d'*accent*, els punts de vista del parlant-locutor i de l'oient-perceptor es complementen, tot i que aparentment són confusos. Des del punt de vista del parlant, l'accent pot definir-se en termes d'un major esforç muscular en la producció de la síl·laba accentuada, comparat amb la d'una síl·laba inaccentuada. Des del punt de vista de l'oient, la síl·laba accentuada es percep com a més forta o intensa. Així, doncs, els conceptes d'*altura tonal*, *durada* i *intensitat* es refereixen a trets percebuts pels oients, però són òbviament el resultat d'unes accions efectuades pels parlants. La figura 4.4 il·lustra la notació gràfica que s'ha concebut per a les activitats interactives de l'accent paradigmàtic. L'anàlisi de cada paraula ha estat elaborada tenint en compte el punt de vista de l'oient: s'analitza el que se sent. D'aquesta manera, els grafismes s'acosten a la percepció per part de l'alumnat. A partir de la forma ortogràfica de la paraula al capdamunt de la notació s'han utilitzat dos colors per marcar les categories de **tònic** i **àton**: la síl·laba tònica ha estat marcada amb el color vermell i les síl·labes àtones han estat marcades amb color blau. Les caselles de sota marquen la distinció entre síl·laba tònica amb el punt vermell (●) i les síl·labes àtones amb la rodona blava (○). La posició horitzontal dels punts vermells i les rodones blaves marquen els models descendents o ascendents de l'entonació de la paraula.



Figura 4.4. Exemple de la notació de les activitats d'accentuació

En el discurs, els elements lèxics o gramaticals àtons s'organitzen fònicament al voltant d'una vocal tònica (que reproduceix l'accent paradigmàtic). Aquesta alternança entre tònic i àton constitueix el fenomen del **ritme**, que es pot definir com la recursivitat temporal d'accents paradigmàtics. Chun (2002, p. 7) defineix el ritme com la regularitat percebuda per les unitats prominents del discurs, una característica que presenten les llengües no tonals.

Julià (2001, p. 151) defineix el ritme com “*l'accent, la velocitat d'emissió i les pauses fan que a la cadena de parla quedi marcada la regularitat d'aparició dels pics de prominència en intervals determinats, que constitueixen els grups rítmics. Aquests intervals regulars marquen el ritme de la parla, que es manifesta molt més clarament en les emissions de textos poètics—com els que sentim en els recitals de poesia i de cançons—que en la parla col·loquial. En un vers alexandrí com ara*

### *Seduïu amb el verb, juganers d'epopeia*

*Les síl·labes que marquen la prominència accentual hi apareixen en intervals regulars de 3a-6a /9a-12a (amb la cesura que separa els dos hemistiquis). Les síl·labes àtones i tòniques que hi concorren presenten una disposició mètrica accentual que podríem esquematitzar així **AATAAT/AATAAT**, amb quatre seqüències que els especialistes anomenen peus anapèstics o clàusules anapèstiques”.*

Les activitats d'entonació de **Pronunciem** treballen els dos aspectes fonamentals de l'entonació catalana: l'accent de paraula i el ritme dins de tres patrons entonatius bàsics del català el declaratiu, l'interrogatiu i l'admiratiu/ imperatiu. Totes les representacions gràfiques de l'accent i l'entonació han estat processades amb el programa d'anàlisi acústica PRAAT i posteriorment s'han simplificat i idealitzat per tal d'oferir un grafisme didàcticament clar.

#### **4.3.2. Entonació**

Julià (2005) i Prieto (2002b) descriuen els tipus entonatius bàsics del català. Per a aquesta exposició adaptarem el model de representació de Julià (p. 178-9). Podem distingir diversos patrons melòdics en català central d'acord amb la modalitat oracional de tipus **neutre** (*declarativa* 'per informar', *interrogativa* 'per preguntar' o *imperativa* 'per manar') i la força il·locutiva, lligada a l'actitud i a la funció pragmàtica, quan la modalitat deixa de ser neutra (**no neutra**). Els patrons melòdics bàsics tractats a **Pronunciem** són els següents: l'*Entonació declarativa* (de tipus informatiu o com a expressió de sentiment o parer, etc.) en primer lloc i, en segon lloc, l'*Entonació interrogativa*, amb els típics models descendents i ascendents catalans. Hi ha alguna activitat dedicada a l'*Entonació imperativa*, que pot expressar una ordre, un prec, fer una invitació, etc.

Seguint Cantero (2002, p. 213), el discurs no està constituït per una cadena de sons disposats seqüencialment l'un darrere l'altre sinó que els sons estan organitzats jeràrquicament i formen blocs fònics a tres nivells: a l'entorn de les **vocals** (sí·labes), a l'entorn de les **vocals tòniques** (paraules fòniques) i a l'entorn de les **inflexions tonals** (grups fònics o entonatius). Julià (2003, p. 118) defineix el **grup entonatiu** com “*la seqüència de síl·labes delimitada per pauses, o per una inflexió tonal i una pausa, que és el domini d'una entonació determinada. Observi's la diferència dels grups entonatius determinats per la situació de la pausa en els enunciats següents: 'El rector/ porta la creu sense problemes' i 'El rector Porta/ la creu sense problemes'”. En les activitats interactives d'accent i entonació hem respectat aquesta distinció i pensem que així s'afavoreix més la comprensió del discurs. “*Mediante estos bloques fónicos se estructura fónicamente el discurso, estructura que posibilita la comprensión por parte del oyente. Así, el primer contacto del oyente con el discurso es la estructuración entonativa, rítmica y accentual, ofrecida como una sucesión de bloques fónicos que sirven de contenedores a la estructura léxico-gramatical del discurso*” (Cantero, 2002, p. 213).*

Com a regla general per a la majoria de llengües, Chun (2002, p. 2003-04) destaca que l'accent de frase o de grup fònic tendeix a recaure en paraules amb significat propi o *content words* (noms, verbs principals, adverbis, adjectius, pronoms interrogatius, etc.) mentre que les paraules de funció o relació (*function words*) no solen rebre l'accent de



grup fònic o de frase (pronoms, conjuncions, preposicions, etc.). Les paraules més prominents semànticament dins de la frase són les que tenen un significat propi (les que inclouríem, per exemple, en un telegrama). Tot citant Dauer, Chun recorda que la posició més comuna de l'accent de frase es produeix al final de l'oració o grup fònic, especialment en l'últim mot amb significat propi.

El programa *Pronunciem* marca l'entonació de manera semblant a l'accentuació, amb la diferència que els punts vermells i les rodones blaves han estat substituïts per una ratlla **taronja** que marca la línia tonal. Recordem que tant les representacions de l'accent com les de l'entonació han estat idealitzades després de l'anàlisi acústica per tal d'afavorir la comprensió per a un alumnat no versat en notacions d'aquest tipus. Dalt del gràfic s'hi ha inclòs la representació ortogràfica del grup fònic o entonatiu analitzat marcant amb color **vermell** les síl·labes tòniques (accents paradigmàtics) i amb color **blau** les síl·labes àtones. En casos específics, s'han marcat amb **negreta vermella** els accents sintagmàtics per tal de distingir-los de la resta d'accents paradigmàtics.



Figura 4.5 Mostra de grafisme de l'entonació

Actualment, l'enfocament didàctic de l'entonació es relaciona amb l'entonació del discurs (Chun, 2002, p. 85-86): com s'usa l'entonació més enllà dels tipus de frase o per expressar actituds per tal de garantir les funcions pragmàtiques del discurs. Breument, l'entonació funciona en el discurs:

- Per marcar les fronteres entre les frases, paràgrafs, temes, tons conversacionals.
- Per controlar l'estructura interactiva o l'organització de l'intercanvi conversacional.
- Per engrescar als oients a participar o bé per desanimar-los.
- Per continuar un tema ja iniciat o bé per començar-ne un de nou.
- Per indicar les expectatives que té el parlant en relació amb la resposta dels oients.
- Per facilitar la cooperació entre els parlants per estructurar el discurs.
- Per marcar el coneixement mutu entre parlant i oient.

Les darreres recerques emfasitzen la necessitat d'utilitzar autèntiques converses per descriure els missatges i el seu acompanyament entonatiu en contextos reals (Font, 2005). A l'Aula d'Acollida, el professorat pot completar les activitats interactives individuals amb activitats cooperatives de conversa, escoltar discursos orals, etc.



**Pronunciem** segueix els elements que Chun (2002, p. 201-202) considera crucials per a una didàctica de l'entonació:

- Accent de frase o de grup fònic, que tenen les síl·labes o paraules més prominents perquè representen el focus de la informació o el punt de contrast o èmfasi en una frase o grup fònic.
- El contorn final del grup fònic, la línia ascendent o descendent del final de la frase i dels punts de transició.
- El rang tonal des de l'inici de la frase o grup fònic.

Pel que fa a l'accent, recordem que el programa **Pronunciem** inicia l'alumnat a l'accent de paraula, per tal de poder contrastar perceptivament síl·labes tòniques i àtones, i segueix per la percepció de l'accent dins de grups fònics, quan ja es treballen els patrons entonatius més bàsics del català.



Figura 4.6. Mostra de grafisme de l'entonació

Les darreres recerques emfasitzen la necessitat d'utilitzar autèntiques converses per descriure els missatges i el seu acompanyament entonatiu en contextos reals (Font, 2005). A l'Aula d'Acollida, el professorat pot completar les activitats interactives individuals amb activitats cooperatives de conversa, escoltar discursos orals, etc.

**Pronunciem** segueix els elements que Chun (2002, p. 201-202) considera crucials per a una didàctica de l'entonació:

- Accent de frase o de grup fònic, que tenen les síl·labes o paraules més prominents perquè representen el focus de la informació o el punt de contrast o èmfasi en una frase o grup fònic.
- El contorn final del grup fònic, la línia ascendent o descendent del final de la frase i dels punts de transició.
- El rang tonal des de l'inici de la frase o grup fònic.

Pel que fa a l'accent, recordem que el programa **Pronunciem** inicia l'alumnat a l'accent de paraula, per tal de poder contrastar perceptivament síl·labes tòniques i àtones, i segueix per la percepció de l'accent dins de grups fònics, quan ja es treballen els patrons entonatius més bàsics del català.

#### 4.4. Menú Articulació



Figura 4.7. Menú Articulació

*Pronunciem* presenta una nova manera d'ensenyar la pronunciació catalana. L'objectiu és que l'alumnat acosti de manera conscient els moviments dels seus òrgans d'articulació a les articulacions canòniques del català central i treballi més la **percepció acústica** dels fonemes que no pas la simple **audició**. Entenem per percepció l'audició reflexiva. En treballar la percepció, l'alumnat obtindrà més garanties de poder adaptar o crear de nou les articulacions fonètiques catalanes que siguin forasteres per a la seva llengua d'origen. L'estudi de l'articulació s'inicia amb unes activitats d'introducció que aversaran l'alumnat a treballar amb els gràfics i les paraules que identifiquen els òrgans articuladoris. Posteriorment, es treballaran les vocals i les consonants.

#### 4.4. Introducció

Cada fonema es presenta amb la seva forma sonora i gràfica. Els grafismes inclouen tres tipus d'imatge: la **foto** de la forma labial quan hi ha moviment de llavis, el **perfil vertical lateral** del moviment dels òrgans articuladoris dins de la boca i el **palatograma** que indica el contacte de la llengua amb el paladar en cas que n'hi hagi. Com a exemple de cada grafisme, es poden observar les figures següents:

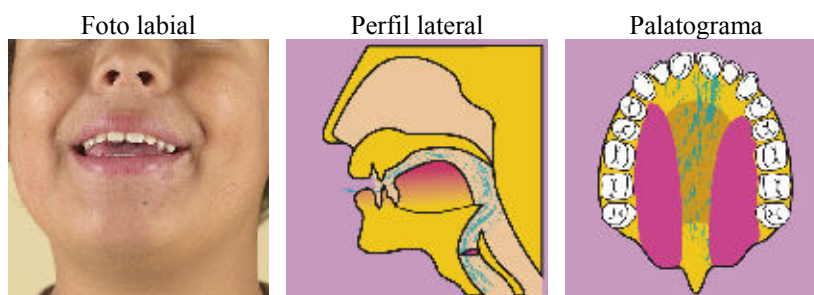


Figura 4.8 /i/

Figura 4.9 /i/

Figura 4.10 /i/

En el perfil lateral es pot observar també el recorregut del flux de l'aire procedent de la laringe dins de les cavitats oral i nasal tal com mostren les figures que segueixen. La figura 4.11 representa l'articulació de la consonant oclusiva /b/, en la qual la columna d'aire passa només per la **cavitat oral**, mentre que la figura 4.12 representa la consonant nasal /m/, en la qual la columna d'aire passa per les **cavitats oral i nasal**. Distingim d'aquesta manera les consonants orals de les nasals.

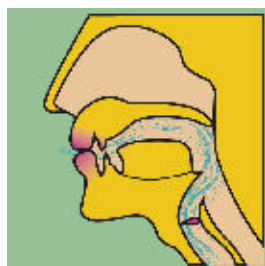


Figura 4.11 /b/

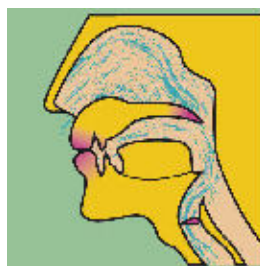


Figura 4.12 /m/

El flux d'aire dibuixat ens permet també distingir entre el canal central de sortida de l'aire (figures 4.11 i 4.12) i el canal lateral de l'aire a la llengua, com és el cas de les consonants laterals (figures 4.13 i 4.14), que s'han reforçat iconogràficament amb fletxes laterals a la llengua.

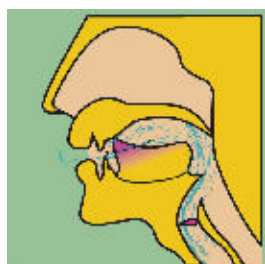


Figura 4.13 /l/

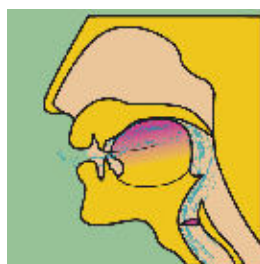


Figura 4.14 /ʎ/

El color de fons de les imatges indica també si la imatge és vocal tònica o àtona o bé vocal o consonant. El color lila fosc (figura 4.15) indica vocal tònica, el color lila clar (figura 4.16) indica vocal àtona i el color verd (figura 4.17) indica consonant. Aquests colors valen tant per al fons dels perfils com dels palatogrames.

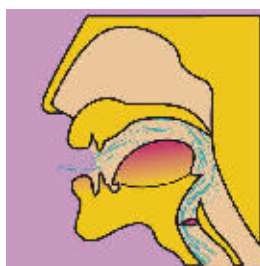


Figura 4.15 /a/

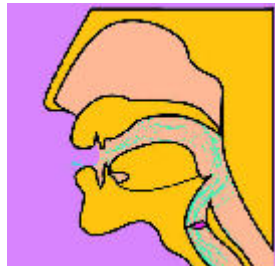


Figura 4.16 /ə/

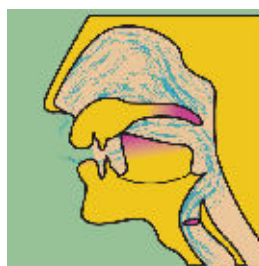


Figura 4.17 /n/

El color vermell dins dels gràfics indica l'òrgan articulatori que es mou per tal de produir un fonema determinat. En les articulacions, per exemple, de les figures 4.11 i 4.12 el color vermell indica que els llavis (o l'úvula en la figura 4.12) es mouen per produir-les, mentre que en les figures 4.13 i 4.14 el color vermell indica que l'òrgan que es desplaça és la llengua. En el palatograma de la figura 4.10, el color vermell indica el contacte de la llengua amb el paladar.

Per altra banda, el color vermell a la glotis (on hi ha les cordes vocals) indica vibració de les cordes vocals, o sigui, un fonema sonor, mentre que l'absència de color vermell indica un fonema sord, tal com es pot comparant les dues figures següents:

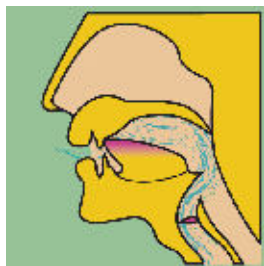


Figura 4.18 /d/

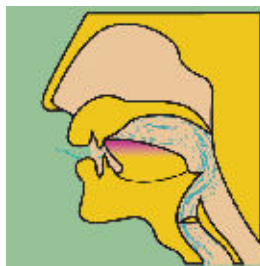


Figura 4.19 /t/

Les consonants oclusives, fricatives i africades tenen una articulació sorda (glotis de color groc) i una altra de sonora (glotis de color vermell) mentre que les consonants líquides, les nasals i les vocals presenten la glotis vermella perquè sempre són sonores.

Els grafismes que representen els fonemes han estat idealitzats prescindint de variacions coarticulatòries, com les mostrades per Recasens i Pallarès (2001). Una /n/, per exemple, no té exactament la mateixa articulació a *anar* que a *únic*, però podem fer uns gràfics amb els aspectes comuns a totes dues. Pensem que el sistema que presentem és pràctic per aconseguir l'objectiu final de la didàctica de la pronunciació, una pronunciació confortable, que s'acosti a la nativa i acceptable socialment (Chun, 2002, p. 82).

Els grafismes articulatoris dels fonemes catalans han estat adaptats i acolorits a partir de publicacions anteriors en les quals l'autor ha col·laborat: Carreras, Comes, Pi (1985), Carreras, Comes, Pi (1992) i Pi i altres (1993). Han estat completats també amb les indicacions de Recasens (1986, 1991) i Recasens, Pallarès (2001). Cal avisar que els continguts del programa *Pronunciem* treballen els fonemes catalans analitzats aïlladament, sense tenir en compte els fenòmens de fonètica sintàctica. Dels sons en contacte, només s'hi han inclòs les consonants aproximants *b*, *d*, *g* entre vocals o davant de *r*: β de *ceba* ['sɛβə], ð d'*adéu* [ə'ðew], ʀ de *sègol* ['sɛʀul].

Chun (2002), citant Neufeld, afirma que la correcta imitació dels sons canònics pressuposa la seva correcta percepció. Hi ha diversos tipus d'aprenentatge de la pronúncia de *L2*: perceptual, articulatòria o una combinació de les dues. Les activitats d'articulació de sons de *Pronunciem* permeten mostrar tots dos tipus alhora: clicant sobre els dibuixos l'aprenent pot percebre acústicament el so que representen i ell mateix podrà reproduir l'articulació seguint els models gràfics.

#### 4.5 Menú Vocals

Aquest menú desenvolupa les articulacions vocàliques catalanes. Es presenten en primer lloc les 7 articulacions tòniques i en segon lloc les 3 articulacions àtones. Els grafismes de /i,u/ tòniques i àtones no presenten variació pel fet que és difícil representar amb dibuixos les diferències d'intensitat d'unes i altres. En el vocalisme àton s'introdueix l'articulació de la vocal neutra, tot treballant-ne la reducció vocàlica de la vocal *a* (/a/), *e* oberta (/ɛ/), i *e* tancada (/e/) a la vocal neutra /ə/. Es desenvolupa també la reducció vocàlica de *o* oberta (/ɔ/), *o* tancada (/o/) i *u* (/u/) a la vocal *u* àtona (/u/). Tot i les dificultats que pot representar la regla de reducció vocàlica, hem cregut que és obligatori treballar-la perquè el canvi d'accent introdueix una nova articulació (*sac*

[*'sak*] > *sacada* [*sə'kaðə*]; *sol* [*'səl*] > *solet* [*su'let*]). El professorat, tanmateix, pot prescindir de les activitats de reducció i centrar-se a presentar només l'articulació de la vocal neutra.

**Pronunciem** segueix els principis generals per a l'ensenyament de la comprensió i l'expressió orals. Distingirem entre les activitats individuals que es poden treballar interactivament i les activitats que s'haurien de treballar cooperativament a l'aula. Pel que fa a les activitats interactives individuals, els processos són:

- Sensibilització: activitats d'escoltar i d'identificar.
- Exploració: activitats d'exploració articulatòria d'un determinat so, observant-ne els moviments i contactes articulatoris, i les diferències amb la respectiva llengua nativa.
- Imitació: activitats de pronunciació controlada.

Desenvolupa uns cicles per a cada fonema que treballen els processos d'aprenentatge individuals esmentats més amunt. Exceptuant variacions específiques, els cicles més generalitzats són els següents, i valen tant per les articulacions vocàliques com per les articulacions consonàntiques:

Procés	Desenvolupament	Nombre d'activitats
<b>Sensibilització</b>	Activitats d'identificació acústica (reproducció del so) i gràfica (visualització de gràfics)	2-4
<b>Exploració</b>	Activitats de puzzle per tal de visualitzar adequadament els grafismes. Acompanyades de reproducció del so	1-2
<b>Imitació</b>	Pronunciació del so de manera aïllada	1
	Pronunciació del so de manera contextualitzada dins d'una paraula	2-4

El professorat hauria de completar aquests processos amb activitats cooperatives com:

- Activitats pràctiques de parlar.
- Activitats d'expressió oral comunicativa.

Els grafismes inclosos en l'estudi de les vocals tòniques són els següents:

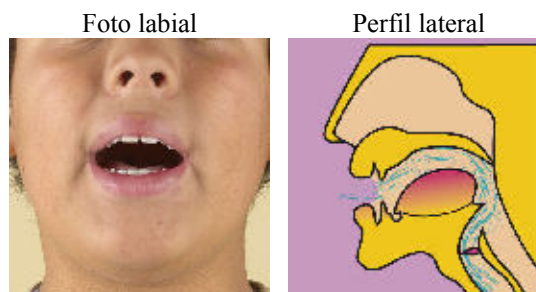


Figura 4.20 Vocal tònica *a* /'a/



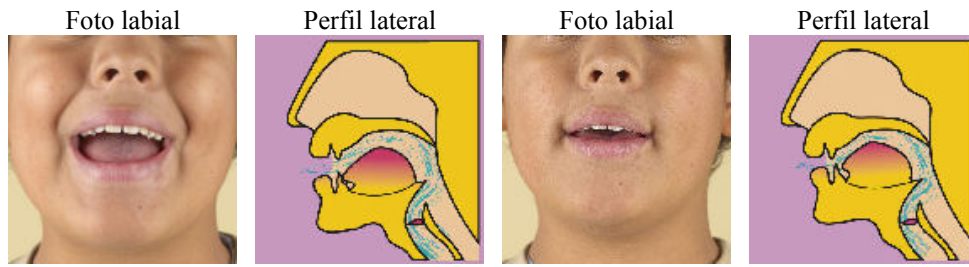


Figura 4.21 Vocal tònica *e oberta* /<sup>h</sup>ε/

Figura 4.22 Vocal tònica *e tancada* /<sup>h</sup>e/

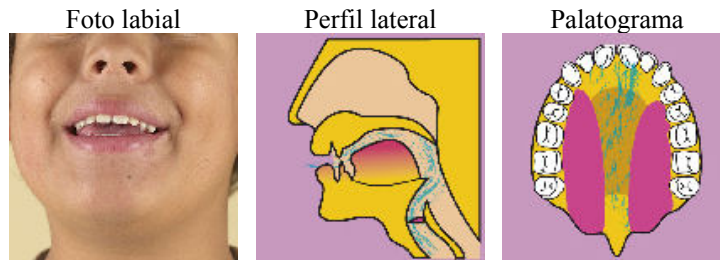


Figura 4.23 Vocal tònica *i* /<sup>h</sup>i/

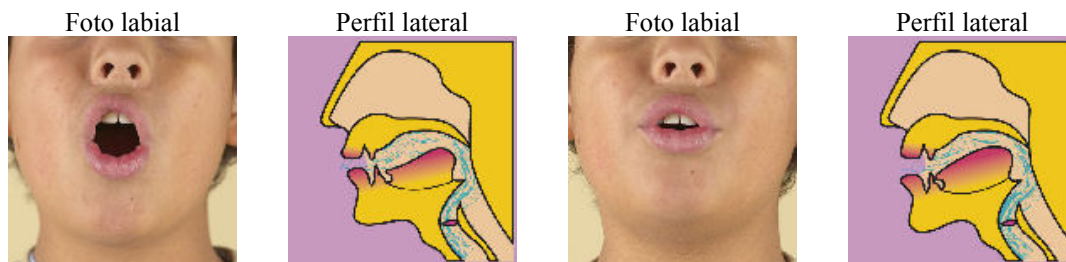


Figura 4.24 Vocal tònica *o oberta* /<sup>h</sup>ɔ/

Figura 4.25 Vocal tònica *o tancada* /<sup>h</sup>o/

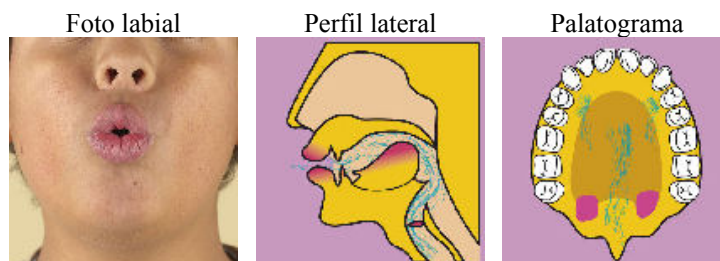


Figura 4.26 Vocal tònica *u* /<sup>h</sup>u/

Per a les vocals àtones, es repeteixen els grafismes 4.23 i 4.26 de /i/ i /u/ respectivament i, a més, els dibuixos corresponents a la vocal neutra:

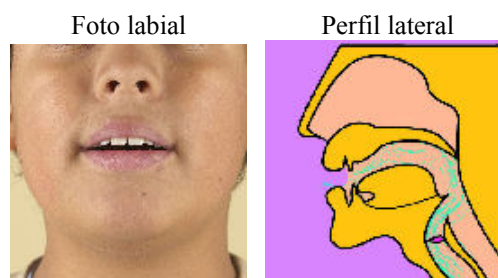


Figura 4.27 Vocal àtona *neutra* /ə/

#### 4.6 Menú Consonants

Les consonants catalanes han estat agrupades en 4 grups: **líquides**, **nasals**, **oclusives** i **fricatives**. S'ha optat per presentar els grups de consonants líquides i nasals abans de les oclusives i fricatives pel fet de no contenir diferències de sonoritat: les líquides i les nasals són totes sonores, mentre que les oclusives i les fricatives presenten un fonema sord i un equivalent de sonor (/t/ i /d/, /s/ i /z/, etc.). D'aquesta manera, l'alumnat s'introdueix en la sonoritat després d'haver practicat els aspectes més generals de l'articulació consonàntica. En segon lloc, l'opció d'iniciar l'alumnat per les consonants líquides i nasals ha estat perquè aquestes consonants solen presentar com a mínim un element de cada tipus en les llengües d'origen de l'alumnat, amb una tipologia articulatòria que més o menys s'assembla a la catalana. Les consonants oclusives i les fricatives presenten més variants en comparació a la resta de llengües del món. L'opció ha estat, doncs, facilitar i simplificar el camí d'aprenentatge de l'alumnat. El professorat, però, podrà modificar aquests itineraris segons que cregui convenient.

Els grafismes utilitzats per a l'aprenentatge de l'articulació de les **consonants líquides** han estat els següents. En primer lloc presentarem la bategant i la vibrant:

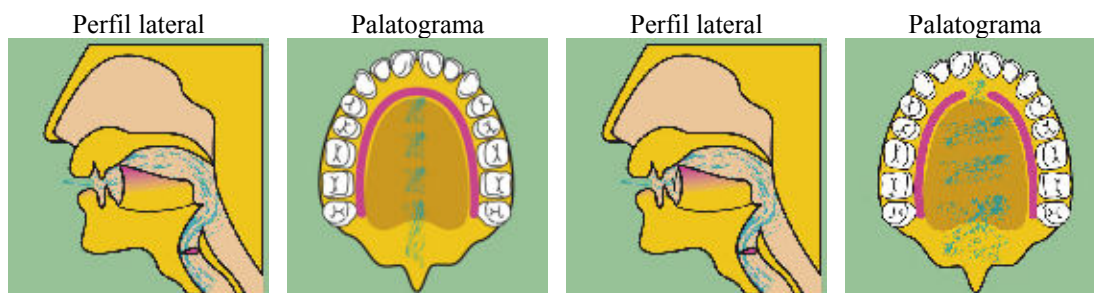


Figura 4.28 Perfil i palatograma de la bategant /r/      Figura 4.29 Perfil i palatograma de la vibrant /r/

La consonant bategant –r- /r/ s'articula al mateix lloc i amb un moviment semblant que la vibrant –rr- /r/, amb la diferència que el moviment de la vibrant és repetitiu (produeix vibració). Aquesta diferència es pot observar en el palatograma, però hem introduït un diacrític davant la llengua de la consonant vibrant (figura 4.29) per diferenciar-la de la bategant. Seguidament presentem les imatges de les consonants laterals:

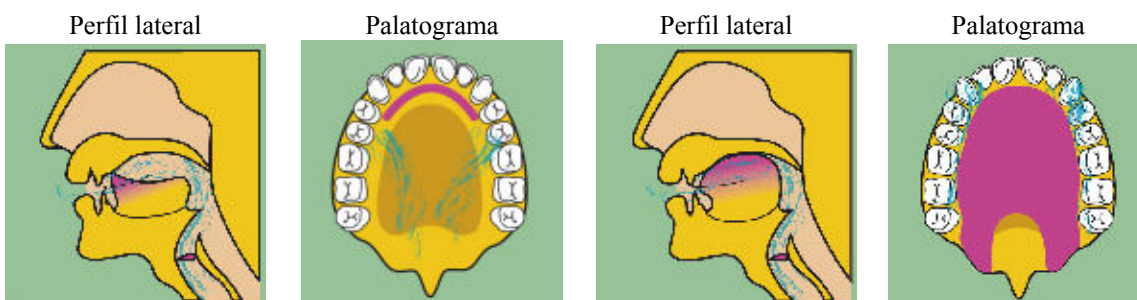


Figura 4.30 Perfil i palatograma de la lateral alveolar /l/      Figura 4.31 Perfil i palatograma de la lateral palatal /ʎ/



Les imatges utilitzades per a l'aprenentatge de l'articulació de les **consonants nasals** han estat els següents:

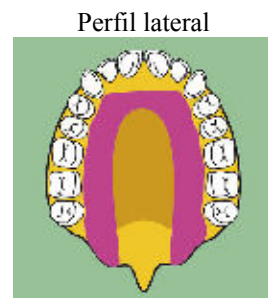
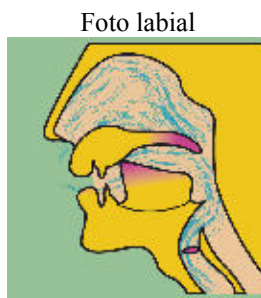
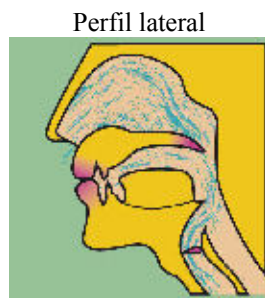


Figura 4.32 Foto i perfil de la nasal bilabial /m/

Figura 4.33 Perfil i palatograma de la nasal alveolar /n/

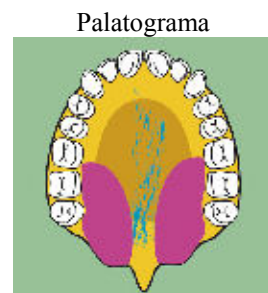
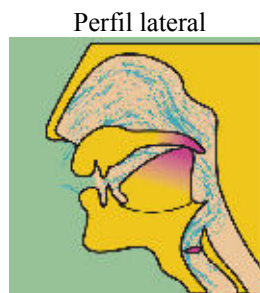
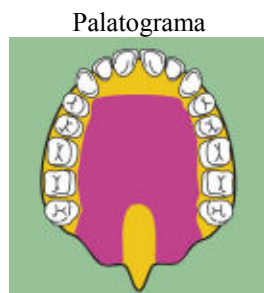
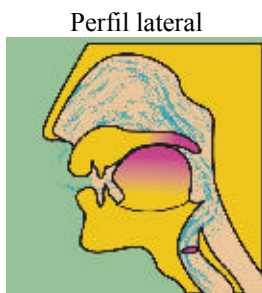


Figura 4.34. Perfil i palatograma de la nasal palatal /ɲ/

Figura 4.35. Perfil i palatograma de la nasal velar /ŋ/

Els dibuixos utilitzats per a l'aprenentatge de l'articulació de les **consonants oclusives** han estat els següents:

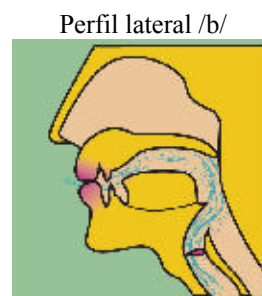
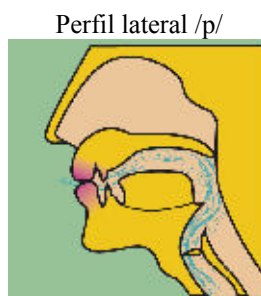


Figura 4.36 Foto i perfil de les oclusives bilabials /p/ i /b/

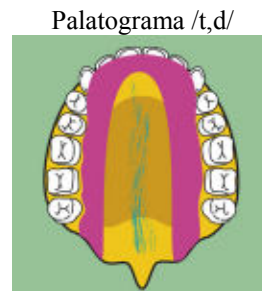
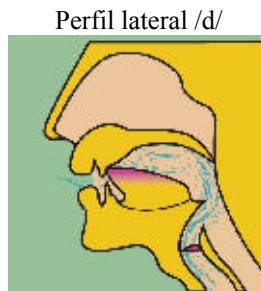
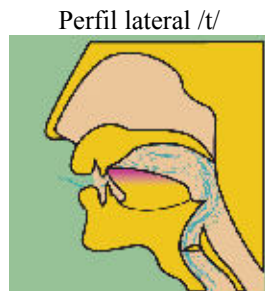


Figura 4.37 Perfil i palatograma de les oclusives dentals /t/ i /d/

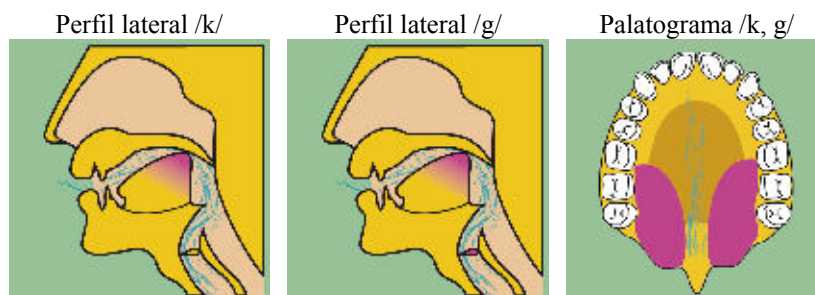


Figura 4.38 Perfil i palatograma de les oclusives velars /k/ i /g/

Per a les consonants oclusives sonores es presenten també les **variants aproximants**:

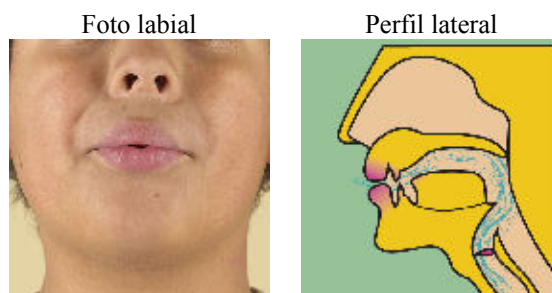


Figura 4.39 Foto i perfil de l'aproximant bilabial [β]

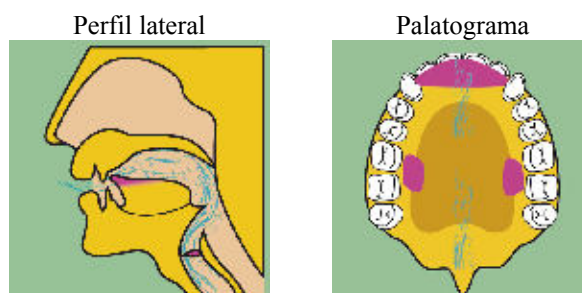


Figura 4.40 Perfil i palatograma de l'aproximant dental [δ]

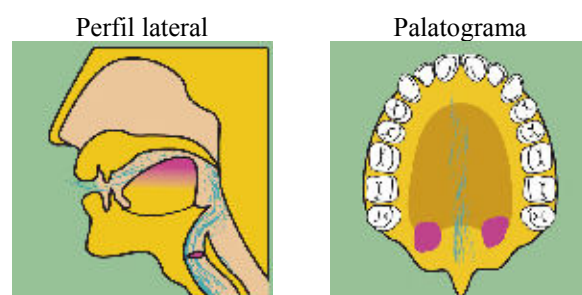


Figura 4.41 Perfil i palatograma de l'aproximant velar [ɣ]

Els grafismes utilitzats per a l'aprenentatge de l'articulació de les **consonants fricatives** han estat els següents. No hem cregut necessari presentar el fonema /v/ pel fet que, en general, al català central només apareix en fonètica de contacte (*paràgraf enrevessat* [pə'ɾaxɾəvənɾəβə'sat]):

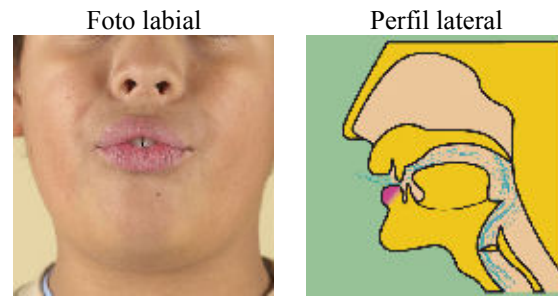


Figura 4.42 Foto i perfil de la fricativa labiodental /f/

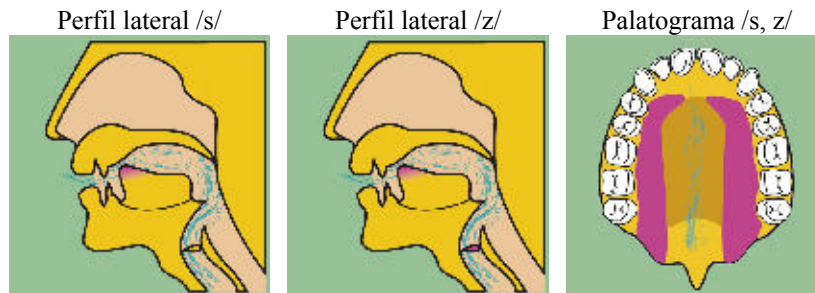


Figura 4.43 Perfil i palatograma de la fricativa alveolar sorda /s/ i sonora /z/

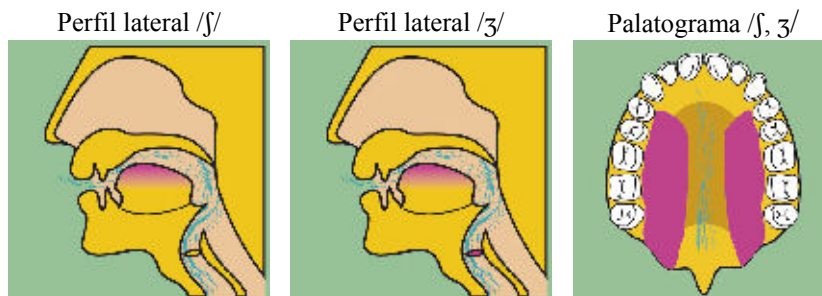


Figura 4.44 Perfil i palatograma de la fricativa prepalatal sorda /ʃ/ i sonora /ʒ/

Conjuntament amb les consonants fricatives, es treballa també la **consonant africada prepalatal**:

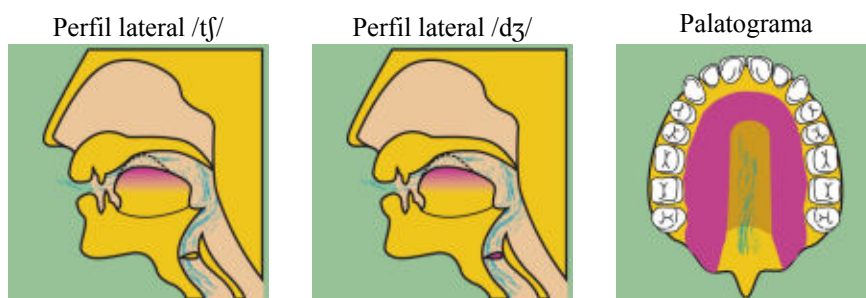


Figura 4.45 Perfil i palatograma de l'africada prepalatal sorda /tʃ/ i de la sonora /dʒ/

Cal observar que la línia discontinua damunt de la llengua indica el moviment oclusiu de l'africació, mentre que la línia contínua n'indica el moviment fricatiu.

#### 4.7 Menú Itineraris per llengües d'origen



Figura 4.46 Menú Itineraris per llengües d'origen

Finalment, es presenten uns itineraris específics per a les 7 principals llengües d'origen de la immigració a Catalunya. L'objectiu d'aquest apartat és insistir sobre les diferències articulatòries que l'alumnat troba en la pronunciació catalana partint dels fonemes de la seva llengua. Cal avisar que aquest apartat presenta una comparació prenent com a referència els fonemes catalans i, per tant, no es treballen els fonemes que el català no té. Així, per exemple, l'anglès té dues vocals *-i-*, una de llarga [i:] a *sea* i una de breu [ɪ] a *mill*, però aquesta diferència no és rellevant en la pronúncia de la /i/ catalana (en tot cas es podria correspondre, respectivament, a la [i] tònica i a la [i] àtona). Com que aquesta diferència no és important en fonologia catalana, no mereix un tractament intensiu a menys que el professorat hi vulgui insistir especialment (per qüestions d'eliminar l'accent lingüístic original). No hem tractat, doncs, aquestes diferències en les activitats interactives. *Pronunciem* potencia el tractament de la variació catalana, no la de les llengües d'origen.

Els itineraris lingüístics de *Pronunciem* fan un repàs selectiu dels fonemes catalans que són articulatòriament diferents o inexistents en les llengües d'origen de l'alumnat. Només s'hi treballen les articulacions que presenten diferències essencials, excloent-ne els fonemes que presenten diferències residuals. Això permet al professorat d'escollir si un alumne o una alumna ha de fer tot el programa complet o bé si entra directament en les diferències entre les llengües. La primera opció es recomanable per a l'alumnat acabat d'arribar, mentre que la segona és recomanable per a l'alumnat que ja fa un temps que viu a Catalunya. Les llengües treballades són: el **castellà**, l'**anglès**, l'**àrab**, el **berber**, el **francès**, el **romanès** i el **xinès**. S'han investigat les diferències de cada llengua en relació amb el català a partir d'estudis comparatius, com Julià (2005), Junyent (1989), Lamuela (2003), Lamuela i Ani (2005), Gràcia (2003), etc. Dins de cada llengua, hi ha un tractament específic per a les vocals i un altre per a les consonants.

#### 5. Conclusions

La gran diversitat d'alumnat estranger que s'ha incorporat als centres docents de Catalunya en els darrers cursos ha imposat que el professorat hagi de tenir una flexibilitat en els seus objectius i la seva pràctica docent que no era gaire corrent fa pocs anys. Aquesta situació ha comportat uns reptes que la majoria de docents han encarat amb molta professionalitat. Ha calgut disposar de molt material didàctic en un moment en què no en teníem gaire abundància per afrontar la nova realitat de les nostres aules. S'han necessitat idees innovadores i grans dosis de creativitat. En el cas de

l'ensenyament de la llengua catalana, ha calgut regirar el rebost per fer evolucionar unes pràctiques molt preceptives des del punt de vista gramatical cap a una didàctica fonamentada en enfocament comunicatiu per tal que aquest alumnat d'incorporació tardana pugui seguir un procés d'escolarització i d'integració social ràpid i efectiu.

En el marc d'aquesta nova manera de fer, presentem en aquest treball de recerca el programa *Pronunciem*, una proposta innovadora per a l'ensenyament de la pronúncia catalana. Pensem que és innovadora pel fet que l'estudi de l'entonació i la pronunciació no acostumen a ser unes activitats habituals de pràctica didàctica amb l'alumnat. En segon lloc, hem intentat provar que una manera ràpida i eficaç d'introduir l'alumnat a la comprensió oral de la llengua catalana implica treballar en primer lloc els elements jeràrquicament més importants de la llengua oral, com ara l'entonació i l'accent fonètic. Una vegada acostumada l'oïda al ritme i la melodia bàsics de la llengua, s'obre el camí per a la comprensió dels elements més concrets, com les paraules i els fonemes. Cal tenir en compte que promocionant l'objectiu d'escoltar, també potenciem el fet de parlar. Tot fomentant la comprensió i l'expressió orals incrementarem la integració social dels immigrants.

El programa *Pronunciem* treballa simultàniament la comprensió oral (mitjançant unes activitats de percepció auditiva) i la producció de llengua oral (mitjançant les pràctiques d'imitació dels exponents lingüístics). Aquestes pràctiques s'inicien pels elements més generals per acabar amb els elements més particulars.

Les activitats interactives TIC que es presenten permeten un treball individualitzat de l'alumnat, en el qual ell mateix és el principal valedor, ja que s'autoavalua en relació amb els models proposats. La pràctica d'aquestes activitats en Aules d'Acollida ha permès validar l'eficiència de les activitats proposades.

## 6. Referències bibliogràfiques:

CANTERO, J. (1995). *Estructura de los modelos entonativos: interpretación fonológica de los acentos y la entonación en castellano*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona (microfitxes).

CANTERO, F.J. (1998). *Conceptos clave en lengua oral*. Dins de Mendoza, A. [coord.] (1998), p. 141-153.

CANTERO, F. J. (2002). *Teoría y análisis de la entonación*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.

CARRERAS, J.; COMES, J.; PI, J. (1985). *Escarritx. Exercicis de fonètica catalana. Orientacions teòriques*. Barcelona: Editorial Vicens Vives.

CARRERAS, J.; COMES, J.; PI, J. (1992). *Fonètica catalana*. Barcelona: Teide.

CHUN, D. M. (2002). *Discourse intonation in L2: From theory and research to practice*. Language learning & language teaching. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

CRUTTENDEN, A. (1997). *Intonation*. Cambridge: Cambridge University Press. 2a ed.



FONT, D. (2005). *L'entonació del català. Patrons melòdics, tonemes i marges de dispersió*. Tesi doctoral, Universitat de Barcelona.

GRÀCIA, L. (2003). *El xinès. Estudi comparatiu entre la gramàtica del català i la del xinès*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar i família. 1a. reimpressió revisada.

JULIÀ, J. (2001). Els sons. Dins Francesc Vallverdú [dir.]; Jordi Bañeres [coord.] *Enciclopèdia de la llengua catalana*. p 140-153. Barcelona: Ed. 62.

JULIÀ, J. (2003). *Diccionari de fonètica catalana*. Barcelona: Eds 62.

JULIÀ, J. (2005). *Fonètica aplicada catalana. Dels fonaments a les aplicacions de les ciències fonètiques*. Barcelona: Ariel.

JUNYENT, C. (1989). *Les llengües del món*. Barcelona: Empúries.

LAMUELA, X. (2003). *El berber. Estudi comparatiu entre la gramàtica del català i la del berber o amazig*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar i família. 1a. reimpressió revisada.

LAMUELA, X.; ANI, V. (2005). *El romanès. Estudi comparatiu entre la gramàtica del català i la del romanès*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar i família.

MARCO, A. (1998). *Los aspectos de lo multicultural y su incidencia en el Área de Lengua y Literatura*. Dins de Mendoza, A. coord. (1998), p. 255-264.

MENDOZA, A. [coord.] (1998). *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: SEDLL, ICE-UB, Hòrsori.

PI, J. i ALTRES (1993). *El sistema de la paraula complementada i la fonètica catalana*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.

PI, J. i ALTRES (1999). *GALI. Guia per a l'Autoaprenentatge de Llengua Interactiu (CD-Rom)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya

PRIETO, P. (2002a). *Entonació: models, teoria, mètodes*. Barcelona: Ariel.

PRIETO, P. (2002b). Entonació. Dins Joan Solà, M. Rosa Lloret, Joan Mascaró i Manuel Pérez Saldanya [dir.] *Gramàtica del català contemporani*. Vol 1, p. 395-462. Barcelona: Empúries.

RECASENS, D. (1986). *Estudis de fonètica experimental del català oriental central*. Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

RECASENS, D. (1991). *Fonètica descriptiva del català (Assaig de caracterització de la pronúncia del vocalisme I del consonantisme del català al segle XX)*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.

RECASENS, D.; PALLARÈS, M.D. (2001). *De la fonètica a la fonologia. Les consonants i les assimilacions consonàntiques del català*. Barcelona: Ariel.

VAN EK, J. A. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning. Volume I: Scope*. Strasbourg: Consell d'Europa.

VAN EK, J. A. (1987). *Objectives for Foreign Language Learning. Volume II: Levels*. Strasbourg: Consell d'Europa.