

De *paraulaires*, *paraulistes* i *parauladors*. Ensenyar formació de paraules i no morir en l'intent: propostes per a l'aula

Elisenda Bernal
Universitat Pompeu Fabra
elisenda.bernal@upf.edu



Rebut: 10/03/20
Acceptat: 24/04/20

Resum: L'ensenyament de la formació de paraules, en tots els nivells, sol ser una tasca àrdua per al professorat, per tal com explicar les regles que la regeixen i les restriccions a les quals algunes estan sotmeses no és obvi sempre. A aquest fet s'hi ha de sumar el poc temps de què se sol disposar i, sobretot, una oferta d'activitats per treballar-la poc estimulants i poc variada. Aquest article presenta propostes alternatives per introduir els diversos mecanismes de formació de paraules a l'aula, tant per al català com per al castellà, des de tots els nivells educatius, de primària a batxillerat, però també per a aprenents d'aquestes dues llengües com a llengua estrangera.

Paraules clau: formació de paraules, neologismes, propostes didàctiques, aula 2.0, prefixació, sufixació, composició.

Abstract: Teaching word-formation is usually a challenging task no matter the level of education. For one, explaining the governing rules and restrictions that word-formation is subject to is not always evident. On top of that, teachers often have little time and, more importantly, they lack an engaging and varied range of activities to work with. This article brings forward alternative suggestions to introduce different word-formation mechanisms in the classroom, both for Catalan and Spanish at any learning stage, from primary to the end of secondary school, as well as for foreign language learners of both languages.

Keywords: word formation, neologisms, teaching proposals, classroom 2.0, prefixation, suffixation, composition.

Índex

- | | |
|-------------------------------------|--|
| 1. Introducció | 4. Algunes propostes 2.0 (i d'altres que no ho són tant) |
| 2. La formació de paraules a l'aula | 5. Conclusions |
| 3. Lèxic i currículums educatius | 6. Referències |

1. Introducció

Treballar el lèxic a l'aula no és una tasca fàcil, especialment quan el focus se centra en la formació de paraules, tot i que és un recurs bàsic en qualsevol llengua i que és present en els currículums i programes d'ensenyament de tots els nivells:

des de la perspectiva de la L1, és matèria curricular a primària, secundària i batxillerat, però també s'inclou en l'ensenyament de L2. Malgrat aquesta presència transversal, la dificultat per ensenyar formació de paraules a l'aula és notable, ja que els llibres de text i altres manuals de referència privilegien amb freqüència la forma ortogràfica o l'adequació a la norma, tot i que els formats dels exercicis intentin ser cada vegada més diversos i s'introdueixin activitats més lúdiques (mots encreuats, jeroglífics, etc.).

En aquest treball es presenta una proposta de diverses activitats per treballar la formació de paraules a l'aula (tant L1 com L2), tant per al català com per a l'espanyol, aprofitant dos recursos digitals de l'Observatori de Neologia: la Neolosfera per al català i l'Antenari per a l'espanyol, on es publiquen regularment paraules que encara no formen part del diccionari. Partim del supòsit que treballar amb neologismes, tot i que alguns tinguin un caràcter efímer molt marcat, serveix per consolidar els mecanismes de formació de paraules, que evidencien la productivitat d'uns processos, però també serveixen per introduir exemples on es transgredeixen les regles de formació de manera conscient per aconseguir una finalitat lúdica i expressiva, i, amb això, treballar la reflexió metalingüística, tant individual com col·lectiva.

2. La formació de paraules a l'aula

Fa anys, com a estudiant d'alemany, el professor en començar la classe va preguntar "Wie ist das Wetter heute?" ('quin temps fa avui?'), tema que havíem treballat a la sessió anterior. Feia un dia clar i assolellat, jo sabia que hi havia un adjectiu precís que hi esqueia, però era incapaç de recordar-lo; tanmateix, vaig respondre decidida: "Heute ist es wolkenlos" ('Avui és un dia sense núvols'). El professor em va mirar i em va dir: "Nein, es ist heiter" ('No, avui és (un dia) clar/serè/assolellat'). Així va frustrar aquella participació de la qual estava tan contenta i satisfeta, perquè havia estat capaç de crear un adjectiu en alemany adjuntant el sufix *-los* 'sense', que apareixia en altres paraules que coneixia, com *sprachlos* 'sense paraules' o *bewusstlos* 'sense coneixement'. Anys més tard, vaig descobrir que aquella paraula, *wolkenlos*, no només era possible, sinó que fins i tot era als diccionaris i s'utilitza... Per què aquell professor va corregir-me, si ell, com a parlant nadiu d'alemany, sabia que *wolkenlos* no era pas una resposta incorrecta? Doncs perquè, en un excés de zel, s'aferrava al manual i al solucionari, i no volia sortir dels límits que marcaven.

En aquest context, és adient recordar el treball de Richards (1985), que destaca els aspectes següents de què vol dir conèixer un paraula:

- a) Conèixer una paraula significa conèixer-ne el valor semàntic bàsic, les accepcions i les extensions metafòriques possibles.
- b) Conèixer una paraula significa conèixer el grau de probabilitat que aquella paraula aparegui en el llenguatge oral i en l'escrit, i la seva combinatòria.
- c) Conèixer una paraula significa saber quines limitacions en regeixen l'ús segons la funció i la situació.
- d) Conèixer una paraula significa conèixer les estructures sintàctiques en què s'emmarca.

- e) Conèixer una paraula significa conèixer-ne l'arrel, així com les derivacions i les paraules compostes que genera.
- f) Conèixer una paraula significa saber quina posició ocupa en una xarxa d'associacions amb altres paraules de la llengua (sinonímia, antonímia, hiperonímia, etc.).

El cinquè aspecte és el que ara ens interessa, perquè és aquesta consciència de la “descomposició” d'una paraula en parts la que afavoreix entendre paraules que no s'han sentit o llegit mai, al mateix temps que també permet de crear-ne de noves. En paraules de Nation (2013: 73):

There is value in explicitly drawing learners' attention to word parts. In particular, an important vocabulary-learning strategy is using word parts to help remember the meaning of a word. This strategy requires learners to know the most frequent and regular affixes as well, to be able to recognise them in words, and to be able to reexpress the meaning of the word using the meaning of its word parts. The learning burden of a word will depend on the degree to which it is made of already known word parts and the regularity with which these fit together.¹

Efectivament, reconèixer les parts —els morfemes— de què està composta una paraula és determinant i influencia l'estructura del lexicó mental d'un parlant (Tschihold i ten Hacken 2015), però tot i els beneficis que els diversos autors coincideixen a trobar-hi i la gran rendibilitat que té, la formació de paraules sembla que s'hi resisteix, si més no des del contingut que se n'ofereix als llibres de text, que la tracten molt superficialment i d'una manera molt rígida.²

3. Lèxic i currículums educatius

La formació de paraules és un recurs bàsic de qualsevol llengua, al qual recorren els parlants per ampliar el cabal lèxic, i que és present en els currículums educatius, tant en L1 com en L2, en tots els nivells:³

- a primària, des de la dimensió literària i la comunicativa;

¹ “És valuós cridar l'atenció dels aprenents sobre les parts de [què estan formades les] paraules de manera explícita. En concret, una estratègia important d'aprenentatge de vocabulari és usar les parts per ajudar a recordar el significat d'una paraula. Aquesta estratègia requereix que els aprenents coneguin els afixos més freqüents i regulars per ser capaços de reconèixer-los en [altres] paraules i per ser capaços de reformular el significat d'una paraula utilitzant el significat de les parts amb què està formada. La càrrega d'aprenentatge d'una paraula dependrà del grau amb què està composta de parts de paraules ja conegudes i de la regularitat amb la qual aquestes parts combinen”. [La traducció és nostra.]

² Des de l'àmbit de l'ensenyament de segones llengües, però, comença a haver-hi propostes per incorporar els neologismes construïts per derivació a l'aula. Vegeu, per exemple, O'Dell (2016) o Torijano (2017).

³ Vegeu Bernal i Milà-Garcia (2016) per a un repàs més detallat dels currículums de llengua catalana.

- a secundària, com a contingut clau que es treballa en diverses dimensions en tots els cursos;
- a batxillerat, des de la dimensió plurilingüe i intercultural;
- en l'ensenyament a persones adultes, en tots els nivells.

Des de la didàctica de llengües estrangeres s'ha assenyalat l'interès que té per a un aprenent conèixer els mecanismes de formació lèxica a partir dels paràmetres interns que regeixen una llengua (Nattinger 1988, Gómez Molina 1997, Sánchez Gutiérrez 2013, Marcos Miguel 2016, Salazar 2016, Serrano-Dolader 2019), per tal com té diverses repercussions positives en el procés d'aprenentatge: fa augmentar el vocabulari, millora l'aprenentatge autònom i millora la comprensió i la producció de textos. Tot i aquests avantatges, en general, els llibres de text plantegen exercicis poc diversos (i poc atractius) per treballar el lèxic, que queda en un segon pla, subordinat a la preeminència que s'atorga a la morfosintaxi i l'ortografia. Així, trobem activitats per triar entre dues o més paraules la que millor s'adiu al context (o, en nivells superiors, la que no s'hi adiu), formar el derivat a partir d'una paraula que es proporciona, trobar la paraula comuna a tres o més contextos, corregir castellanismes en el cas que l'assignatura sigui de llengua catalana, etc. Val a dir, però, que de tant en tant s'intenten introduir formats més lúdics (mots encreuats, jeroglífics, etc.).

En qualsevol cas, totes les activitats que es plantegen coincideixen a donar una única solució com a possible. Prenguem en consideració els exemples següents:

- La ____ (fondo) de la cova va complicar el rescat.
- L'aigua ja s'està ____ (calent).

Si un aprenent respongués *profunditat* al primer ítem, tot i que la paraula és correcta des de tots els punts de vista, tothom coincidiria que no la podríem donar com a bona perquè s'espera un derivat de *fondo* i no de *profund*, per bé que els dos adjectius estan relacionats etimològicament. En canvi, si un aprenent respongués *calentant* al segon ítem ho hauríem de donar com a resposta incorrecta? Tot i que és cert que hi ha la interferència del castellà *calentar* en lloc d'*escalfar*, l'opció *calentar* és possible en català, igual que de *millor* fem *millorar* (i en canvi no fem **pitjorar* a partir de *pitjor*) o d'*alegre* fem *alegrar*. I és més, el diccionari recull altres derivats de *calent* com *calentejar* 'estar una mica calent' o *calentor* 'qualitat de calent'. Autors com Paloma i Rico (2007) ja fan notar que en alguns casos Fabra, al *Diccionari general de la llengua catalana*, va sancionar en contra de formes documentades des de fa molts segles i que, fins i tot, poden ser tant o més antigues que les formes incloses al diccionari, com ocorre, per exemple, amb *secar* vs. *assecar*. De fet, el mateix Fabra reconeixia, en la *conversa* 483, de novembre de 1923,⁴ la dificultat "de decidir a quin dels dos verbs [format amb prefix o sense] convé de donar la preferència". En aquest sentit, i atesa l'arbitrarietat que en alguns casos es constata, cal penalitzar una forma que segueix una regla de formació de paraules en català? En la nostra opinió, creiem que el que cal fer és explicar que és una forma possible i ben

⁴ Seguim l'edició de Mir i Solà (2010).

formada que, tanmateix, no es considera normativa —tot i que en determinats nivells es podria donar com a resposta bona.

Es tracta, doncs, de pautar i conduir l'alumnat pels diversos recursos de formació de paraules, començant pels més transparents i rendibles en els primers nivells d'aprenentatge, informant dels límits normatius quan escaigui i animant, fins i tot, a transgredir les regles en nivells avançats (Cook 1997). En aquest context, el professor no valida la resposta en funció de correcte/incorrecte, sinó de possible/impossible o ben formada/mal formada, sense perdre de vista l'adequació a la norma. Això també ha de permetre superar els límits de la presència al diccionari, atès que els diccionaris sempre són obres provisionals, que presenten una selecció del lèxic disponible d'una llengua determinada, que es modifica i amplia en cada edició, però en cap cas serà mai complet: paraules tan habituals com *oralitat*, *morfòleg* *morfòloga*, *subtitulació*, *preadolescent* o *superlluna* no són en els grans diccionaris actuals del català (DIEC2 i GDLC), o *mediterraneidad*, *invisible*, *reubicar*, *autoconocimiento* o *ficcionar* no apareixen en el DLE o el DGLE del castellà, i en canvi no les corregiríem mai.

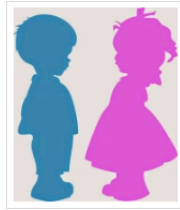
4. Algunes propostes 2.0 (i d'altres que no ho són tant)

Com s'ha apuntat abans, els exercicis que se solen plantejar en els manuals són molt homogenis i per tal de diversificar-los, proposem canviar el suport del llibre de text per dos blogs presents a Internet que s'articulen al voltant de les paraules, amb una particularitat afegida: es tracta de paraules que no són al diccionari. Parlem de la Neolosfera i l'Antenari, dues propostes germanes nascudes de l'Observatori de Neologia de la Universitat Pompeu Fabra, que, amb aquests dos blogs, difon una feina que es du a terme des de 1989 i que consisteix a registrar les paraules que (encara) no tenen entrada als diccionaris.⁵

La Neolosfera <<http://neolosfera.wordpress.com>>, per una banda, publica diàriament, de dilluns a divendres, des de gener de 2014, una paraula que s'ha documentat en textos (escrits i orals) en català, seguint l'estela d'altres iniciatives com A.Word.A.Day <<https://wordsmith.org/words/today.html>>, per a l'anglès, o el Rodamots <<http://rodamots.cat>>, amb la diferència que es parteix del punt invers: així com aquestes dues pàgines difonen paraules que surten al diccionari, en el cas de la Neolosfera (i l'Antenari) es parteix de dos contextos (com a mínim) que s'han documentat de la paraula en qüestió o d'un ús (sintàctic o semàntic) que no apareix recollit en el diccionari: en són exemples *malaltia minoritària*, *radiotelevisió*, *microempresa*, *vermuteria*, o *win-win* i *otaku*. A la Neolosfera s'explica l'origen d'aquestes paraules, sovint acompanyades d'imatges o fins i tot enllaços externs a vídeos:

⁵ Aquest tractament lexicogràfic del neologisme és un criteri metodològic que permet que tots els col·laboradors treballin de la mateixa manera, al marge de l'edat, bagatge o formació que tinguin.

micromasclisme *m*



Primera documentació: 3/06/2009

Tipus	composició culta
Contextos	<p>Ja comença a ser hora que els homes ens posem les piles en la igualtat real i efectiva i eliminem el micromasclisme que no detectem com a tal, sinó que veiem com una cosa normal i comuna. [Avui, 3/06/2009]</p> <p>Però <i>El machismo que no se ve</i> és una excepció en una tele atapeïda de micromasclismes i masclismes flagrants. [Ara, 30/06/2015]</p>
Observacions	<p>La forma prefixada <i>micro-</i> ve del grec <i>mikrós</i> i vol dir 'petit'. El compost culte que es crea adjuntant-se a <i>masclisme</i>, doncs, no deixa de ser una transgressió en la formació, ja que <i>masclisme</i> és un substantiu abstracte que no es pot dimensionar, però és la manera amb què el 1991 el psicoterapeuta Luis Bonino Méndez va denominar el masclisme normalitzat socialment, molt més subtil que la violència masclista, que inclou comportaments interpersonals, comentaris verbals i actituds diverses, tant per part d'homes com per part de dones, que contribueixen a la dominació de les dones en la vida quotidiana i que són legitimades per l'entorn social, com ara el paper cuidador de les dones, judicis morals diferents sobre les relacions amoroses i sexuals, el paternalisme dominant cap a les dones, etc.</p>

Figura 1. Entrada de *micromasclisme* a la Neolosfera

Per l'altra, l'Antenarío <<http://antenario.wordpress.com>> publica des de 2018, un cop al mes (el dia 28), 20 paraules de l'espanyol que són neologismes des del punt de vista lexicogràfic. En aquest cas, en ser un producte fruit de la xarxa d'observatoris de l'espanyol d'Amèrica, es recullen les dades amb informació relativa a Argentina, Colòmbia, Mèxic, Perú i Xile, a més de les dades de l'espanyol recollides a Barcelona. L'Antenarío està concebut més com a diccionari, i de cada paraula se'n proveeix la definició, així com dos exemples que provenen de contextos reals, a més d'altra informació complementària, com sinònims, presència en diccionaris d'ús o de neologismes, etc.:

estevia f

Año de la primera documentación: 2010

Definición	<p>1 Planta originaria de América del Sur (<i>Stevia rebaudiana</i>), reconocida por su poder edulcorante.</p> <p>2 Edulcorante que se extrae de la estevia [1].</p> <p>SIN: stevia.</p>
Contextos	<p>Valdés sostuvo que el VRAEM tiene diversas potencialidades, como las condiciones de cultivo de café, cacao y estevia, de tal forma que pueda convertirse en el futuro en una región de alta productividad. [Perú 21 (Perú), 27/06/2012]</p> <p>Nuestra especialista en nutrición de la casa dice que si son recomendables los sustitutos de azúcar, en especial la estevia (una planta), pero es importante recordar que debe ser en sobre, ya que no es muy saludable consumir la planta directamente, pues contiene elementos tóxicos. [El Universal (México), 14/11/2017]</p>
Nodos	ARG CHL COL ESP MEX PER
Diccionarios	Alvar1 • Alvar2 • Clave • DEA • DNEA • DUE4 • LAR
+ info	Martes Neológico • Neologismo del mes

Figura 2. Entrada d'*estevia* a l'Antenari

Tots dos blogs, però, aprofiten el format, de manera que poden ser usats amb finalitats diverses: tots els neologismes es publiquen amb dues etiquetes associades, pel cap baix, segons el procés de formació i l'àmbit temàtic en el qual s'ha documentat el seu ús. A partir d'aquí, doncs, es poden recuperar, per exemple, totes les paraules de l'àmbit d'espectacles, manlleus en general, manlleus de l'anglès, neologismes semàntics, etc., a més de recuperar tots els neologismes publicats per ordre alfabètic a la pestanya "Arxiu de neologismes" / "Archivo de neologismos" (que són veritables diccionaris en construcció permanent) i generar activitats diverses.

El fet que es tracti de paraules que no surten al diccionari proporciona un to d'actualitat (al capdavant, els textos dels quals procedeixen són mitjans de comunicació) que alguns autors, com Castillo Carballo, García Platero i Mora Gutiérrez (2002), consideren que fa augmentar una visió pragmàtica de l'ensenyament de formació de paraules (especialment rellevant en el cas de l'ensenyament de L2), ja que recórrer a contextos reals permet establir d'una manera més clara la relació que hi ha entre lèxic i cultura. Certament, alguns dels neologismes tenen un caràcter efímer marcat: són un reflex sociocultural que pot coincidir o ser molt diferent del que fins aquell moment ha viscut l'aprenent, de manera que, fins i tot, pot ser difícil entendre'n el significat perquè el referent o el moment en què va aparèixer no és transparent o vigent en l'actualitat, tal com ocorre amb paraules com *megapubilla*, circumscrit a la durada d'un programa de la Televisió de Catalunya dels anys noranta, o *lumbersexual*, neologisme creat en anglès el 2014, com una moda derivada del *metrosexual* que va arribar al català a principis del 2000, però que no ha tingut tanta repercussió com el seu predecessor i que pot ser que amb el pas del temps acabi sent un neologisme obscur quant al significat. No obstant això, el treball amb neologismes serveix per reforçar i consolidar els mecanismes de formació d'unitats lèxiques, ja que evidencien la productivitat d'uns processos determinats, al marge que també poden servir per

introduir exemples en què es mostri com la transgressió de les regles de formació pot tenir un component lúdic i expressiu, com el cas que apuntàvem de *megapubilla*.

A continuació, doncs, presentem un seguit d'activitats basades sobretot en aquests recursos, amb la indicació dels nivells educatius en què es poden dur a terme (amb els reajustaments convenients que calgui). Així mateix, incloem algunes observacions que puguin servir d'orientació per valorar les respostes.⁶

4.1. Àmbit: Coneixement previ; la composicionalitat semàntica dels processos derivatius i compositius

Nivell: primària, secundària, batxillerat; adults (tots els nivells)

Activitat: Es fa una graella amb sis columnes i tantes files com es vulgui. Cada columna l'ocupa un tipus de morfema: formants cultes inicials, prefixos, bases, sufixos, formants cultes finals, i vocals i consonants d'enllaç, i se'n fan tants jocs com calgui perquè els alumnes hi puguin treballar en grups de quatre o cinc persones, com ara la taula següent:⁷

mini	anti	blanc	ista	teca	o
micro	pro	vals	ada	logia	i
pseudo	post	somni	dor	itis	v
bio	super	elefant	itzar	fòbia	u
euro	neo	cosa	itat	filia	a
auto	hiper	sabata	ble	metre	n
psico	extra	teatre	dor	cida	o
aero	multi	blau	isme	scopi	i
ciclo	in	corral	eria	oide	v
eco	re	tot	er	cràcia	u
geo	ex	ronda	ós	sfera	a
retro	pre	paper	ic	mania	n
cripto	trans	camí	ció	forme	q

Figura 3. Fitxes de morfemes i elements d'enllaç

Primer se'ls pot demanar que agafin un prefix, una base i un sufix, a l'atzar, i que diguin quina paraula formen, com ara *multiteatrisme*, *proelefantista*, i què vol dir ('afició a anar al teatre més d'un cop per setmana', 'persona que dona suport als elefants', per exemple). En alguns casos, no podran adjuntar la base amb el sufix directament, sinó que necessitaran posar-hi una vocal o una consonant d'enllaç, com a *superblavació* o *neocorralador*, per tal com els sufixos necessiten adjuntar-se a verbs. Es pot aprofitar per fer notar, quan escaigui, que es tracta de grafies que surten en altres derivats (*emblavir*, *blavós*, etc.).

⁶ La major part dels exemples s'han extret de les dades de la Neolosfera, però les indicacions serveixen igualment per a l'Antenari.

⁷ No cal dir que és una mostra aleatòria de morfemes i paraules diversos, i que es pot adaptar, ampliar i reduir el nombre de casos segons el focus d'interès que es tingui.

Després es poden canviar els prefixos i sufixos per formants cultes, combinant-los tots dos alhora o només l'inicial o només el final. En el cas dels formants finals, si comencen per consonant necessitaran una vocal d'enllaç, que pot ser o bé *-i-* o bé *-o-*: *papericida* 'persona que gasta molt paper', *sabatiforme* 'que té forma de sabata' vs. *totologia* 'ciència del tot' o *somnoscopi* 'instrument que permet transformar els somnis en imatges'. És un bon moment per fixar-se que la vocal es tria segons l'origen, llatí o grec, respectivament, del formant.

4.2. Àmbit: Compostos cultes i jocs de paraules

Nivell: secundària, batxillerat

Activitat: Es trien uns quants exemples de compostos cultes de la Neolosfera⁸ (*biocombustible*, *micromecenatge*, *rumorologia*) i es proposa al grup-classe discutir quins designen conceptes nous i necessaris denominativament i quins tenen una intenció irònica i lúdica. Es pot reflexionar sobre la posició del formant i comparar-los amb exemples de composició culta canònica.

4.3. Àmbit: Abreviació

Nivell: primària, secundària

Activitat: Es busca en el núvol de la Neolosfera l'etiqueta "abreviació" i se'n fa una llista: *teleco*, *uni*, *pel-li*, *depre*, *sincro*, etc. Es demana als alumnes que busquin les diferències que hi ha respecte de les formes completes (significat, ús, registre).

4.4. Àmbit: Neologia semàntica

Nivell: batxillerat, CLE / ELE (de B2 en endavant)

Activitat: Es busca en el núvol de la Neolosfera l'etiqueta "semàntic" (*icona*, *punxar*, *motxilla*, *triangle*, *fotocòpia*, etc.) i es demana que comparin els usos "nous" amb la informació que es dona d'aquestes paraules en els diccionaris⁹. En els nivells més avançats, pot servir per reflexionar sobre l'ordre de les accepcions en el diccionari i debatre quin és el millor: freqüència, històric, etc.

4.5. Àmbit: Dimensió multilingüe de la derivació

Nivell: primària, secundària, batxillerat; CLE / ELE (tots els nivells)

Activitat: Aquesta activitat té dues parts. A la primera es fa una introducció a la universalitat dels processos de formació de paraules, ja que els parlants tenen molta facilitat per entendre paraules derivades i compostes a la manera culta d'altres llengües, especialment si són romàniques, però també de llengües com l'anglès i l'alemany. La semblança, però, no només es dona en els formants cultes, on és màxima, sinó que moltes vegades les llengües també comparteixen

⁸ O de l'Antenari, en cas que es treballi la llengua castellana. Aquesta observació s'aplica també a § 4.3, 4.4 i 4.6.

⁹ Vegeu Nomdedeu (2009 i 2011) o Prado Aragonés (2005), per exemple, per veure tasques que integren l'ús del diccionari a l'aula.

els prefixos i sufixos, per la qual cosa és pertinent i rellevant destacar-ne les similituds.

S'elabora una taula que parteix del català, com la que es mostra a continuació, i s'emplenen els equivalents en tantes llengües com sigui possible, amb l'ajuda del diccionari, si cal:

català	castellà	francès	italià	anglès	alemany
allunyament					
ignorància					
subratllar					
socialitzar					
incansable					
semblança					
superheroi					
classificació					
descongelar					
simètric					
cubisme					
conservatori					
sabater					
sobrevolar					
ametller					
irlandès					

Taula 1. Taula d'equivalents partint del català

A la segona part, amb una segona graella en què les paraules apareixen repartides entre les diverses llengües, es tracta d'emplenar la resta, aprofitant les reflexions i conclusions a què s'ha arribat amb l'activitat anterior. Això permet comprovar el grau de probabilitat que tenim els parlants de crear paraules en llengües que fins i tot no s'han estudiat prèviament. Es pot incloure la verificació en el diccionari com a complement:

català	castellà	francès	italià	anglès	alemany
	sobredosis				
					Supermond
			meraviglioso		
		visibiliser			
	nacional				
					Mundlichkeit
				academic	
cirerer					
		flexibilité			
					Mobilität
				cancellation	
	inconsciente				
			leggibile		
impressionisme					

Taula 2. Taula d'equivalents a partir d'una llengua aleatòria

A més, es pot destacar la semblança ortogràfica entre llengües: el grup *-ll-* en anglès i en italià és una *ela* geminada, *meravella* s'escriu amb *-e-* en català, italià i francès, els derivats de *mòbil* s'escriuen amb *-b-* en totes les llengües excepte en castellà, etc.

4.6. Àmbit: *Préstecs*

Nivell: secundària, batxillerat

Activitat: Els manlleus d'altres llengües són un recurs freqüent i legítim per incrementar el cabal lèxic d'una llengua, però, alhora, són innecessaris des del punt de vista lingüístic intern d'una llengua: l'entrada i admissió indiscriminada de manlleus en una llengua pot arribar a desdibuixar-la i posar en dubte la capacitat de cobrir les necessitats denominatives i expressives per mitjà dels recursos propis. Tenint en compte aquesta premissa, es poden escollir préstecs de llengües diverses (*bookcrossing* i *warnings*, de l'anglès; *rentrée* i *coulant*, del francès; *sorpasso* i *vaporetto*, de l'italià; *emoji* i *amigurumi*, del japonès; *delicatessen* i *wanderlust*, de l'alemany; etc.) i valorar si són necessaris denominativament i, sobretot, proposar denominacions alternatives amb recursos propis del català, i reflexionar sobre la seva possible inclusió en el diccionari. Així mateix, a batxillerat es pot aprofitar per contrastar les propostes que facin els alumnes amb les que ha normalitzat el Termcat, comprovar si hi ha semblances i valorar-ne l'adequació.

4.7. Àmbit: *Creació ex nihilo*

Nivell: primària, secundària, batxillerat; CLE / ELE

Activitat: La creació de nom (*naming*) és un element fonamental en màrqueting, perquè representa el producte. En grups de 3 o 4 persones, es fan propostes per a objectes de disseny divertit, com els que es poden trobar en pàgines web com per exemple <http://losarys.com/2014/01/5-objetos-de-diseno-que-te-encantaran> (data de consulta: 2020), i després es posen en comú amb la resta de grup-classe, es valoren les formacions de paraules que s'han fet i es tria la que es consideri millor. Una variant d'aquesta activitat (i més llarga) consisteix a fer de creatius per a un nou programa de televisió, infantil o juvenil, que ha d'estar protagonitzat per uns personatges que tinguin un nom que sigui al·lusiu i que el justifiqui, així com també objectes, accions, etc., que aquests personatges facin. Com en l'altra versió, al final de l'activitat es fa una posada en comú i es valoren les paraules que s'hagin format i si s'adeqüen al propòsit inicial.

5. Conclusions

Els beneficis d'estudiar la formació de paraules són molt clars: potencia la capacitat analítica i hipoteticodeductiva dels aprenents, cosa que incideix directament en la millora global de les habilitats lingüístiques comunicatives. Anar més enllà de les activitats tradicionals i plantejar activitats més obertes, sense (una única) solució preestablerta, pot ajudar en la reflexió metalingüística, tant individual com col·lectiva.

El fet d'utilitzar recursos en línia com la Neolosfera i l'Antenari obre possibilitats noves de treballar el lèxic d'una manera diferent: d'una banda, es basa en un lèxic que és el que s'utilitza en aquell moment en un context determinat; de l'altra, tots dos blogs recullen paraules documentades en els mitjans, generals i especialitzats (amb un grau d'especialització mitjà), d'ús habitual i freqüent que, per motius diversos (encara) no són al diccionari, però que integrar-los a l'aula pot revertir positivament en els objectes formatius en competència lèxica que es plantegen en els currículums.

D'altra banda, l'estudi de la formació de paraules pot ser molt més enriquidor si no es treballa de manera aïllada, sinó que es posa en relació amb llengües pròximes, cosa que permet posar en relleu que els processos de formació de paraules en les diverses llengües i famílies lingüístiques són universals i, doncs, la seva utilitat de cara a la producció i la comprensió de textos en llengües diferents de la L1: al capdavant, amb un nombre finit de formants, amb les adaptacions formals corresponents, es poden crear un nombre infinit de paraules, cosa que facilita, sens dubte, el procés d'aprenentatge.

I tot plegat, ha d'anar acompanyat d'una actitud flexible, oberta a respostes imprevistes però que poden ser del tot vàlides —per bé que el solucionari o la guia per al professorat no prevegi totes les opcions—, sense perdre de vista el nivell educatiu, que determinarà el grau d'intervenció i fer parar atenció en uns aspectes o uns altres (adequació al registre, normativitat, etc.). Si és veritat que les llengües —i el lèxic— són organismes vius que canvien constantment amb el temps i amb els parlants, voler limitar-les és, més que mai, un contrasentit, que s'ha de superar aprofundint en la reflexió (meta)lingüística, que té una validesa inqüestionable en l'aprenentatge del lèxic.

6. Referències

- Bernal, Elisenda; Milà-Garcia, Alba (2016): "La neologia al servei de l'ensenyament del lèxic", *Terminàlia* 14, 7–15.
- Castillo Carballo, M. Auxiliadora; García Platero, Juan Manuel; Mora Rodríguez, Juan Pablo (2002): "¿Cómo enseñar lexicogénesis a hablantes de otras lenguas?", dins Pérez Gutiérrez, M. i Coloma Maestre, J. (ed.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE: Murcia, 2-5 de octubre de 2002*, Múrcia: ASELE, 880–889.
- Cook, Guy (1997): "Language play, language learning", *ELT Journal* 51 (3), 224–231.

- [DGLE] *Diccionario general de la lengua española Vox*, 2019, Barcelona: Larousse. Versión premium en línea en <<http://www.diccionarios.com>>.
- [DIEC2] Institut d'Estudis Catalans (2007): *Diccionari de la llengua catalana*. 2.^a ed., Barcelona: Edicions 62; Enciclopèdia Catalana.
- [DLE] Real Academia Española; Asociación de Academias de la Lengua Española (2014): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., Madrid: Espasa.
- Fabra, Pompeu (2010): *Converses filològiques*, dins Mir, J. i Solà, J. (dir.), *Obres completes*, Barcelona: Proa, vol. 7.
- [GDLC] *Gran diccionari de la llengua catalana*, 1998, Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- Gómez Molina, José Ramón (1997): “El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica”, *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española* 7, 69–93.
- Marcos Miguel, Nausica (2016): “Voluntad y viabilidad en la enseñanza de morfología léxica en el aula de español como L2”, dins Alcoba, S., Buenafuentes, C. i Clavería, G. (ed.), *Los lindes de la morfología*, A Coruña: Universidade da Coruña, 145–158.
- Nation, Paul (2013): *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Nattinger, James R. (1988). “Some current trends in vocabulary teaching”, dins Carter, R. i McCarthy, M. (ed.), *Vocabulary and Language Teaching*, Londres: Longman, 62–82.
- Nomdedeu, Antoni (2009): “Diccionarios en Internet para el aula de ELE”, *RedELE* 15.
- Nomdedeu, Antoni (2011): “El uso del diccionario en el aula de E/LE: problemas y posibles soluciones”, *Foro de profesores de E/LE* 7, 1–10.
- O'Dell, Felicity (2016): “Creating new words: affixation in neologisms”, *ELT Journal* 70 (1), 94–99.
- Prado Aragonés, Josefina (2005): “Estrategias y actividades para el uso del diccionario en el aula”, *Káñina* XXIX, 53–71.
- Paloma, David; Rico, Albert (2007): “Variació formal i enriquiment lèxic. El cas dels verbs amb el prefix *a-*”, dins Montserrat, A. i Cubells, O. (ed.), *Entorn i vigència de l'obra de Fabra. Actes del II Col·loqui Internacional “La lingüística de Pompeu Fabra”*, Valls: Cossetània, 239–252.
- Richards, Jack C. (1985): *The Context of Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Salazar, Paula (2016): *El diccionario en el aula de segundas lenguas* [treball de fi de grau], Santander: Universidad de Cantabria.
- Sánchez Gutiérrez, Claudia H. (2013): *Priming morfológico y conciencia morfológica. Una investigación con estudiantes norteamericanos de E/LE* [tesi doctoral], Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Serrano-Dolader, David (2019): *Formación de palabras y enseñanza del español LE/L2*, Londres; Nova York: Routledge.
- Torijano, J. Agustín (2017): “Los neologismos en ELE: universos paralelos”, a Sánchez Ibáñez, M., Maroto, N., Torres el Rey, J., De Sterck, G. i Linder, D. (ed.), *La renovación léxica en las lenguas románicas: proyectos y perspectivas*. Murcia: Editum, 107–123.

Tschhold, Cornelia; ten Hacken, Pius (2015): “Word-formation in second language acquisition”, a Müller, P. O., Ohnheiser, I., Olsen, S. i Rainer, F. (ed.), *Word-Formation (An International Handbook of the Languages of Europe)*, Berlín; Nova York: De Gruyter, 2137–2154.