

La neologia al servei de l'ensenyament del lèxic

ELISENDA BERNAL
Universitat Pompeu Fabra
elisenda.bernal@upf.edu

Elisenda Bernal és llicenciada

en Filologia Catalana per la Universitat de Barcelona (1994) i doctora en Lingüística per la Universitat Pompeu Fabra [UPF] (2000) amb la tesi *Els sufixos verbalitzadors del català. Relacions semàntiques i diccionari*, de la qual es va derivar el projecte A digital dictionary of Catalan derivational affixes, pel qual va rebre el Laurence Urdang Award (2006). Ha participat en projectes lexicogràfics diversos a l'Institut d'Estudis Catalans i ha assessorat diccionaris d'editorials com ara Macmillan o K Dictionaries. Actualment és professora lectora a la Facultat de Traducció i Interpretació de la UPF i membre del grup InfoLex i de l'Observatori de Neologia d'aquesta universitat.



Alba Milà-Garcia és llicenciada

en Traducció i Interpretació per la Universitat Pompeu Fabra (2009) i màster en Formació de Professors d'Espanyol com a Llengua Estrangera per la Universitat de Barcelona (2011). Actualment està desenvolupant una tesi doctoral a la UPF centrada en la pragmàtica, la cortesia i l'anàlisi de la conversa. Imparteix docència al Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge de la UPF en assignatures de llengua catalana i castellana i forma part dels grups de recerca InfoLex i Observatori de Neologia.



ALBA MILÀ-GARCIA
Universitat Pompeu Fabra
alba.mila@upf.edu

Resum

La Neolosfera és un blog (<http://obneo.iula.upf.edu/neolosfera>) de l'Observatori de Neologia de la Universitat Pompeu Fabra que es va presentar el gener de 2014 i que publica un neologisme cada dia, amb contextos d'ús i una explicació sobre el procés de formació i el significat. En aquest article es reflexiona sobre l'explotació que es pot fer d'aquest recurs a l'hora de treballar el lèxic a l'aula.

PARAULES CLAU: neologia; lèxic; formació de paraules; recurs digital; usos educatius del web 2.0

Abstract

Neology at the service of vocabulary teaching

Neolosfera is a blog (<http://obneo.iula.upf.edu/neolosfera>) created by Pompeu Fabra University's Neology Observatory, which was started up in January 2014. One neologism is published on this blog every day with contexts of use and an explanation about its formation and meaning. This article considers how this resource may be put to use in the teaching of vocabulary in the classroom.

KEYWORDS: neology; vocabulary; word formation; digital resource; pedagogic uses of Web 2.0

TERMINÀLIA 14 (2016): 7-15 · DOI: 10.2436/20.2503.01.94
Data de recepció: : 20/04/2015. Data d'acceptació: 21/05/2016
ISSN: 2013-6692 (impresa); 2013-6706 (electrònica) · <http://terminalia.iec.cat>

1 Introducció: (re)conèixer paraules

El lèxic mental, entès com a conjunt de paraules que un parlant coneix, és ingent: les paraules estan organitzades en la ment a partir d'estructures complexes i interrelacionades, que permeten emmagatzemar milers de paraules. Però què vol dir exactament conèixer una paraula? Varela (2003), adaptant l'aportació de Richards (1985), destaca els aspectes següents:

- Conèixer una paraula significa conèixer-ne el valor semàntic bàsic, les accepcions i les extensions metafòriques possibles.
- Conèixer una paraula significa conèixer el grau de probabilitat que aquella paraula aparegui en el llenguatge oral i en l'escrit. A més, també sabem amb quines altres paraules combina habitualment.
- Conèixer una paraula significa saber quines limitacions en regeixen l'ús segons la funció i la situació.
- Conèixer una paraula significa conèixer les estructures sintàctiques en què s'emmarca.
- Conèixer una paraula significa conèixer-ne l'arrel, així com les derivacions i les paraules compostes que genera.
- Conèixer una paraula significa saber quina posició ocupa en una xarxa d'associacions amb altres paraules de la llengua (sinonímia, antonímia, hiponímia, hiperonímia, etc.).

En aquest treball ens centrem especialment en el penúltim aspecte: conèixer una paraula vol dir conèixer-ne l'estructura morfològica i la capacitat de combinació amb altres morfemes derivatius i amb altres paraules per crear compostos. Tanmateix, tots els aspectes estan estretament lligats i en aproximar-se a l'estudi de la paraula cal tractar necessàriament el seu valor semàntic i l'ús sintàctic, la seva capacitat metafòrica, la seva combinatòria, les restriccions funcionals d'ús, i les relacions semàntiques que estableix amb la resta. A continuació exposem els aspectes de formació de paraules que preveuen els programes educatius dels diversos nivells i presentem la Neolosfera, els seus antecedents i les seves possibilitats didàctiques.

2 La Neolosfera, «cada dia, una paraula nova»

Des de 1989, l'Observatori de Neologia ha recollit milers de paraules que no apareixen en els diccionaris de referència (vegeu, per exemple, les seleccions publi-

caades a Observatori de Neologia, 1998 i 2004; i Freixa, Bernal i Cabré, 2015). La feina que s'hi ha dut a terme té reconeixement acadèmic, però ha estat força desconeguda fora de la universitat. Amb motiu del vint-i-cinquè aniversari de la seva creació, es va impulsar un recurs nou que pretén acostar el fenomen de la neologia a la societat en general: la Neolosfera.

La Neolosfera no és la primera plataforma que aprofita les noves tecnologies per difondre paraules, tot i que sí que és la primera que se centra exclusivament en neologismes. La idea sorgeix de valorar positivament altres iniciatives anteriors que van obrir el camí, entre les quals trobem, en primer lloc, *A.Word.A.Day* ('Una Paraula al Dia'; <http://www.wordsmith.org/awad>), una publicació digital diària creada per un enginyer informàtic de l'Índia, Anu Garg, el 1994, que ha arribat al milió de subscriptors i que té un gran reconeixement. Pel que fa al castellà, La Pàgina del Idioma Español, sostinguda per l'ONG Asociación Cultural Antonio de Nebrija i encarregada de mantenir el Foro Cervantes de discussions sobre l'espanyol, gestiona el butlletí diari de semàntica i etimologia *La Palabra del Día* (<http://www.elcastellano.org/palabra.html>), en el qual la informació sobre les paraules s'obté a partir d'una bibliografia recollida a la seva pàgina web. Finalment, quant al català, tenim, d'una banda, la iniciativa de la Xarxa de Mots i dels Serveis Lingüístics de la Universitat de Barcelona *Paraules.cat* (<http://www.paraules.cat/inici.asp>) per a l'aprenentatge i pràctica del català, que es va publicar entre 2006 i 2011, i, de l'altra, el reeixit i reconegut *RodaMots. Cada Dia un Mot* (<http://www.rodamots.com/inici.asp>), un butlletí gestionat per Jordi Palou, iniciat l'any 1999, que avui dia té més de 25.000 subscriptors i més de 3.800 mots enviats. És clar que la proliferació d'aquestes pàgines respon a l'interès que senten els parlants per la llengua, i, més concretament, pel lèxic, i que Internet ha possibilitat que augmentin i arribin a molta més gent, que hi pot accedir en qualsevol moment i des de qualsevol punt.

La Neolosfera és un blog¹ (<http://obneo.iula.upf.edu/neolosfera>) en el qual es publica cada dia, de dilluns a divendres, un neologisme lexicogràfic. Les paraules que s'hi publiquen tenen una estructura fixa, en la qual es consignen la data de la primera documentació segons les dades de l'Observatori, el procés de formació, dos contextos d'ús i una explicació sobre el procés, el significat i la motivació de la paraula en qüestió, tal com s'exemplifica en les entrades de *no-lloc* i *pancake* de les taules 1 i 2.

no-lloc m	
Primera documentació: 29/09/1995	
Tipus	prefixació
Contextos	Una estètica de la hiperrealitat que acaba convertint aquesta ciutat en un no-lloc que ha intentat, no sense frustració, imposar un espai real per a l'art autèntic. [Avui, 12/07/2007] Són habitants d'un no-temps i un no-lloc , que contempen el lapse remot en què les coses simplement passen. [Avui, 23/02/2010]
Observacions	El concepte de <i>no-lloc</i> va ser encunyat per l'antropòleg francès Marc Augé el 1992 al llibre <i>Non-Lieux, introduction à une anthropologie de la surmodernité</i> ['No-llocs, introducció a una antropologia de la sobremodernitat']. Fa referència a espais urbans caracteritzats per la transitorietat, com ara els aeroports, les estacions de tren o els grans centres comercials (justament aquesta setmana ens referíem a <i>outlet</i> com a exemple de <i>no-lloc</i>), que són llocs despersonalitzats en els quals hi ha un trànsit constant de persones. Aquest neologisme (calc del francès) està format amb el prefix de negació <i>no-</i> , element que en algunes gramàtiques catalanes no es considera un prefix, tot i que l'ús actual demostra que és productiu.

TAULA 1. Entrada de «no-lloc»

Aquesta estructura pot incloure enllaços interns a altres entrades de la Neolosfera (com en el cas de *no-lloc*), però també d'externs (com en el cas de *pancake*), i cada neologisme té assignades una etiqueta per al procés de formació de paraules i un nombre variable d'etiquetes temàtiques per a l'àmbit especialitzat en el qual es documenten els usos recollits per l'Observatori. En el cas de *no-lloc*, per exemple, les etiquetes són «prefixació», «antropologia» i «urbanisme»; per a *pancake*, les etiquetes són «manlleu», «anglès» i «gastronomia». La presència d'aquestes etiquetes, que van construint dia a dia un núvol d'etiquetes, permet visualitzar d'una manera gràfica i ràpida els tipus de neologismes i d'àmbits temàtics que hi són representats, amb el benentès que el seu cos tipogràfic varia dia a dia a mesura que van apareixent els neologismes. D'altra banda, les etiquetes permeten recuperar informació i, doncs, clicant-hi s'accedeix a totes les paraules que les contenen, opció que és especialment útil per a algunes de les possibilitats didàctiques que es presenten a l'apartat 4.

3 La formació de paraules en els currículums educatius

La formació de paraules constitueix un dels recursos bàsics de qualsevol llengua. Específicament, en la

pancake m	
Primera documentació: 1/06/2006	
Tipus	manlleu de l'anglès
Contextos	La barreja d'esmorzar i dinar (breakfast + lunch) és perfecta per als dissabtes i diumenges, dies en què el restaurant serveix ous Benedict passats per aigua, torrades, bacó, ous ranxers, pancakes de coco i pera caramel·litzats i altres delícies per l'estil. [La Vanguardia, 6/08/2010] A La Pubilla sabreu el que són uns ous de corral, un bon embotit i una truita de botifarra, i a la Bodega Montferry tastareu uns entrepans amb producte de la terra que deixen els pancakes a l'altura del betum. [Time Out Barcelona, 18/12/2014]
Observacions	El Termcat defineix <i>pancake</i> com una «crep més gruixuda i esponjosa que l'habitual, típica de l'Amèrica del Nord», i proposa dir-ne <i>crep americana</i> . El gentilici probablement és degut al fet que, tot i que al Regne Unit també se'n fan (de fet, el dimarts anterior al Dimecres de Cendra es coneix com a <i>Pancake Tuesday</i> i és molt típic menjar-ne), les angleses s'assemblen més a les creps franceses, que són més planes perquè no utilitzen tant de llevat. En anglès, <i>pancake</i> és un compost format per <i>pan</i> 'paella' i <i>cake</i> 'pastís', i als EUA se solen menjar per esmorzar amb acompanyaments dolços (xocolata, xarop d'auró, melmelada, etc.) o salats (bacó, ous, etc.). Per a més informació, vegeu l'article d'Aina Labèrnia « <i>Pancake, crep americana, panqueque o coqueta?</i> », publicat al <i>Butlletí de la Societat Catalana de Terminologia</i> .

TAULA 2. Entrada de «pancake»

didàctica de llengües estrangeres s'ha assenyalat diverses vegades (Nattinger, 1988; Gómez Molina, 1997; Marcos Miguel, 2013; Sánchez Gutiérrez, 2013, entre d'altres) que per a un aprenent és important conèixer els mecanismes de creació lèxica a partir dels paràmetres interns que regeixen una llengua. Aconseguir això té repercussions positives per a l'aprenent, que augmenta el vocabulari i els recursos lèxics, i aconsegueix, a més, entendre i relacionar els components —morfemes, bases— i unir, al capdavant, gramàtica i significat. També serveix d'estratègia per millorar l'aprenentatge autònom, així com és important per descodificar i entendre paraules que pugui trobar en els textos, i, així mateix, per a la producció: el reconeixement de l'estructura interna de les paraules ajuda l'aprenent a tenir èxit en la comprensió i a fer tasques de redacció o orals, que també enclouen comunicació. En definitiva: conèixer i dominar els mecanismes de formació de paraules

les és essencial perquè l'aprenent sigui més autònom i independent, especialment per a totes aquelles tasques que tenen a veure amb el lèxic, la creativitat lèxica, la comprensió o fins i tot la proficiència.

Tots aquests continguts relacionats amb la formació de paraules es concreten, de manera més o menys explícita, en els currículums i programes d'ensenyament de llengua catalana de manera diversa, que recollim a continuació de manera succinta.

A primària i a secundària, s'estableix com a objectiu «reflexionar sobre la llengua i les normes d'ús lingüístic» (Decret 142/2007 i Decret 143/2007) amb nivells d'aprofundiment diversos en aquesta reflexió, és clar, segons el nivell.

a) A primària, es treballa la formació de paraules des de dues dimensions:

- Dimensió comunicativa, en què s'observa el funcionament de la llengua (sinònims i antònims, derivació, composició i sentit figurat, que s'amplia amb polisèmia i família de paraules en els cicles mitjà i superior).
- Dimensió literària, en què, a partir del treball d'estratègies de lectura, s'aprèn a interpretar el llenguatge literari (derivació, composició, sentit figurat, locucions i frases fetes, etc.).

b) A secundària (Decret 187/2015), els mecanismes de formació de paraules són un dels continguts clau de lèxic i semàntica que es treballen en diverses dimensions (comprensió lectora, expressió escrita, etc.) en tots els cursos dins del bloc transversal de coneixement de la llengua, de manera incremental, per assolir competències diverses (interpretar i valorar el contingut de textos escrits, produir textos escrits i orals de tipologia diversa, expressar opinions, etc.): així, a primer d'ESO es treballen la derivació i la composició; a segon s'afegeixen la siglació, l'acronímia i els manlleus; a tercer, la parasíntesi, i a quart es treballen tots els mecanismes.

c) A batxillerat (Decret 142/2008) només s'esmenta explícitament la formació de paraules en la dimensió plurilingüe i intercultural, que inclou el coneixement dels trets comuns i diferencials de les llengües, especialment de la seva organització en sistemes interconnectats: el so (i els sistemes d'escriptura), les paraules (creació i derivació, construcció de significats, els manlleus, les paraules internacionals, etc.).

d) En l'ensenyament a persones adultes,² la formació de paraules és present en tots els nivells que tenen els programes publicats (Secretaria de Política Lingüística, 2003a, 2003b, 2005a i 2005b):

- Nivell bàsic (A2): sufixos de derivació que designen formació de noms d'ofici.
- Nivell elemental (B1): sufixos de derivació que designen plantes i arbres, conjunts, dimensions i mides, qualitats o estats, acció o efecte d'una acció, tendències, doctrines o ideologies.

- Nivell intermedi (B2): processos de formació lèxica. Prefixos i sufixos més usuals i el seu significat (diminutius, augmentatius, noms d'oficis, etc.). Substantius i adjectius compostos més usuals. Ús del guionet en compostos i derivats.
- Nivell de suficiència (C1): l'ús del guionet en compostos: compostos a la manera culta amb formes prefixades acabades en -o, compostos catalans el primer component dels quals és un mot que duu accent gràfic, compostos formats per mots units per una conjunció o una preposició, sintagmes lexicalitzats, altres (*abans-d'ahir*, *adéu-siau*). Tipus de diccionaris i organització de les entrades: accepcions i subaccepcions, ordenació temàtica, contingut.

Ara bé, treballar la formació de paraules a l'aula no és fàcil.³ Els llibres de text privilegien sovint la forma ortogràfica o la normativitat de la paraula a l'explicació de les regles de formació de paraules. Així, per exemple, al voltant de la formació de paraules compostes, es treballa la presència o absència de guionet, sense que, amb alguna excepció, s'expliqui la necessitat del guionet en els compostos quan el primer element dels quals acaba en vocal i el segon element comença per r-, s- o x- (evitació de pronúncies o lectures errònies), o sense explicar per què tenim *espanta-sogres* però no *temfantasmes*, per què tenim *parabrisa* i *llevaneu*, variables en singular i en plural, però *paracaigudes* i *llevataques*, invariables. I en els exercicis de derivació, és freqüent trobar l'arrel entre parèntesis i un context que s'ha de completar amb la paraula derivada, en el qual només es donen com a bones les solucions atestades pel diccionari. Aquesta orientació prescriptivista és molt lícita, sobretot en els nivells més alts, però no s'ha d'oblidar que, com assenyalen Bruguera (2006) i Paloma i Rico (2007), la sanció a favor d'una forma o una altra en alguns casos és arbitrària. Així, per exemple, amb els verbs formats sobre noms i adjectius, Fabra (conversa 483)⁴ ja reconeixia la dificultat de decidir a quina forma donar preferència: rebutjar una forma i mantenir l'altra (**lliberar* - *alliberar*); recollir-les totes dues sense variar-ne el significat (*moblar* - *amoblar*),⁵ o recollir-les totes dues i distribuir-ne el significat (*anomenar* 'donar nom' - *nomenar* 'designar per a un càrrec'). I això sense entrar a discutir la conjugació d'alguns dels verbs formats per conversió, que tant poden ser de la primera conjugació (*salar*, *sadollar*), com de la tercera (*espessir*, *agrir*), o dels prefixats, que poden estar formats amb els prefixos a- (*assecar*, *aclarir*) o en- (*envernissar*, *empobrir*), i que generen molts problemes entre els aprenents de tots els nivells i procedències.

Al marge de les consideracions normatives, que cal donar, des del punt de vista de la formació de paraules, s'ha de tenir en compte que tant la formació de verbs per prefixació com la conversió són patrons productius en català (de fet, les dades quantitatives, tant de les formes documentades com de les neològiques, incli-

nen de manera clara la balança del costat dels verbs prefixats, tal com es mostra a Freixa, Bernal i Cabré, 2015). En aquest sentit, doncs, verbs com els anteriors no s'haurien de condemnar tan fortament, i caldria tractar-los com a formes possibles, encara que no siguin normatives: sense negar que la influència dels patrons derivatius del castellà pot ser determinant en la formació d'algunes paraules, abans d'invalidar la solució, s'ha d'analitzar des del punt de vista intern del català i confirmar si es tracta d'una paraula possible en català, i, per tant, que la confluència de solució amb el castellà la reforça, o si simplement és un calc que arraona les possibilitats expressives genuïnes (vegeu Freixa (2015) per a més detall).

4 La Neolosfera com a recurs didàctic

En general, els diccionaris i els llibres de text plantegen sovint exercicis poc diversos per treballar el lèxic, com ara triar entre dues o més paraules la que millor s'adiu al context (o 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, etc. Tanmateix, de tant en tant s'intenten introduir formats més lúdics (mots encreuats, jeroglífics, etc.), i en aquesta línia és on té cabuda la Neolosfera, que proposa un format de treball diferent per al qual presentem a continuació un seguit d'activitats que se'n poden derivar.

Com ja hem dit, cada neologisme que es publica té com a mínim dues etiquetes associades, segons el procés de formació i l'àrea d'especialització en la qual s'ha documentat el seu ús. A partir d'aquí, doncs, podríem recuperar, per exemple, totes les paraules de l'àmbit d'espectacles, de medicina, 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» i generar activitats diverses. Certament, alguns dels neologismes tenen un caràcter efímer marcat: són un reflex sociocultural que pot coincidir o ser molt diferent del que fins a 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. Tanmateix, el treball amb neologismes serveix per reforçar i consolidar els mecanismes de formació d'unitats lèxiques, que evidencien la productivitat d'uns processos determinats, així com també pot usar-se per introduir exemples en què es mostri com la transgressió de les regles de formació pot tenir un component lúdic i expressiu, i treballar la reflexió metalingüística, individual i col·lectiva.

A tall d'exemple, proposem un seguit d'activitats amb alguns exemples concrets que es podrien dur a terme per aprofitar la Neolosfera a l'aula a l'hora de treballar diferents recursos de la formació de paraules, amb algunes observacions que poden servir d'orien-

tació per valorar les respostes. Tot i que especifiquem els destinataris per als quals aquestes activitats resulten més pertinents, això no exclou la possibilitat d'utilitzar-les en d'altres, adequant-les convenientment a cada nivell educatiu.

4.1 Els manlleus del castellà

Els manlleus del castellà se solen considerar interferències que cal evitar perquè ocupen el lloc d'una paraula catalana genuïna. Tanmateix, aquest no sempre és el cas, i hi ha vegades que les paraules manlevades omplen buits denominatius del català.

ACTIVITAT: Dels manlleus del castellà que hi ha publicats a la Neolosfera (*tinglado*, *nòvio* *nòvia*, *guai*), digueu quins creieu que omplen un buit denominatiu (és a dir, que no hi ha una paraula catalana que vulgui dir el mateix) i, doncs, podrien formar part del diccionari, i quins substitueixen una paraula que té el mateix valor, de significat i de connotacions en català, i, per tant, s'haurien d'evitar.

DESTINATARIS: secundària, batxillerat i persones adultes (de CI en endavant).

OBSERVACIONS: Així com per a *tinglado* existeixen equivalents amb el mateix significat (*magatzem* o *cobert*, per al significat literal, i *sarau*, *enrenou* o *merder*, per al figurat), en el cas de *guai* i *nòvio* *nòvia* sembla que els parlants els utilitzen en registres més informals i col·loquials que els equivalents *fantàstic*, *espaterrant*, *súper*, o *promès* *promesa* i *xicot* *xicota*, respectivament.

4.2 Els manlleus de l'anglès

L'anglès és la llengua en què es creen la major part de paraules que designen realitats noves, i en la majoria de casos les llengües adopten directament aquestes propostes en lloc de crear una solució genuïna.

ACTIVITAT: Trieu tres manlleus de l'anglès de la Neolosfera (per exemple: *jet lag*, *streaming*, *bookcrossing*) i proposeu-ne equivalents en català, ja sigui mitjançant paraules que ja existeixen o amb creacions pròpies.

DESTINATARIS: secundària i batxillerat.

OBSERVACIONS: Per a aquesta activitat és convenient consultar les propostes del TERMCAT i observar els mecanismes de formació de paraules que es fan servir per evitar el manlleu (en aquest cas, dues sintagmacions, per a *trastorn d'horari* i *reproducció en temps real*, i composició patrimonial, per a *passallibres*) i comentar amb el grup classe si consideren que es tracta de propostes encertades, implantades en l'ús dels parlants, etc.

4.3 La composició culta: els jocs de paraules

Els parlants juguem amb les paraules. Sovint, amb aquest joc, transgredim les regles de bona formació de les paraules perquè així creem paraules amb una càrrega expressiva molt més forta, i creem un joc de complicitat amb els interlocutors o els lectors.

ACTIVITAT: Dels compostos cultes que hi ha publicats a la Neolosfera (*biocombustible*, *micromecenatge*, *rumorologia*), digueu quins neologismes busquen l'efecte irònic. Amb quins formants se solen fer? Són formants inicials o finals? Aquests formants tenen el mateix significat que quan s'usen de manera canònica? Digues altres compostos similars o inventeu-ne de nous.

DESTINATARIS: secundària i batxillerat.

OBSERVACIONS: Així com *biocombustible* i *micromecenatge* respecten, encara que sigui parcialment, les pautes de la composició culta, el cas de *rumorologia* és diferent: el formant *-logia* designa disciplines científiques, cosa que no es dona en el cas d'aquesta paraula, sinó que els parlants afegeixen un to irònic donant als rumors una categoria superior, de certesa. Aquest ús lúdic de la llengua també es dona en formants finals com *-itis*, que passa de designar 'inflamació' a 'tendència abusiva', o *-mania*.

4.4 L'abreviació i l'acronímia

Molt sovint, els parlants escurcem les paraules per ser més econòmics amb la llengua, sobretot en registres informals. En altres casos, creem versions escurçades de les paraules per combinar-les entre elles i formar mots nous.

ACTIVITAT 1: Consulteu les paraules que s'inclouen a la Neolosfera sota l'etiqueta «Abreviació» (*mosso*, *bici*, *físio*) i determineu si hi ha diferències entre les formes completes i les abreviades (si n'hi ha, digueu si són de significat, de registre, d'àmbit d'ús). Després, valoreu-ne l'adequació per formar part d'un diccionari general.

ACTIVITAT 2: Prenent com a exemple els acrònims recollits a la Neolosfera (*acrodansa*, *agitprop*, *crònut*), creeu-ne un de nou i expliqueu com heu decidit quina part de cada paraula incloure.

DESTINATARIS: primària i secundària.

OBSERVACIONS: En l'activitat 1 hi ha dos tipus d'abreviacions diferents. En el cas d'abreviacions de sintagmes, la diferència entre el sintagma desenvolupat i l'escurçament és mínima, si n'hi ha; en el cas de les abreviacions de paraules, en canvi, hi sol haver un matís de col·loquialitat notori, tot i que en alguns casos han transcendit a registres més formals. En l'activitat 2, es tracta de fer veure com, a l'hora de fer acrònims, les fronteres entre les dues paraules es desdibuixen i es poden segmentar de manera força desigual per crear la paraula nova.

4.5 Els neologismes semàntics

Aquests neologismes solen passar molt desapercebuts perquè modifiquen el significat (per ampliar-lo, restringir-lo, modificar-lo) de paraules ja existents.

ACTIVITAT: Compareu el significat que es desprèn dels contextos de les paraules etiquetades com a

«semàntic» a la Neolosfera (*vestidor*, *retallada*, *cúpula*) i busqueu el significat que apareix recollit en els diccionaris. Definiu els significats que no hi apareixen.

DESTINATARIS: batxillerat i persones adultes (de B2 en endavant).

OBSERVACIONS: Aquesta activitat ajuda a posar de manifest que significats molt habituals encara no són al diccionari. En nivells avançats, pot servir per reflexionar sobre l'ordre de les accepcions en les entrades lexicogràfiques i debatre quin és el millor: l'ordre de freqüència, l'històric, etc.

4.6 Derivació: prefixació i sufixació

Sovint s'ha destacat la universalitat dels processos de formació de paraules:⁶ 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, sinó que moltes vegades les llengües també comparteixen els prefixos i sufixos.

PROPOSTA: A partir de les paraules formades per prefixació (*anticrisi*, *descatalogar*, *inassumible*) o sufixació (*exitós*, *reconeixible*, *viralitzar*) que hi ha a la Neolosfera, elaboreu una taula amb els equivalents amb tantes llengües com pugueu, amb ajuda del diccionari si cal, i destaqueu els prefixos i sufixos que coincideixen.

DESTINATARIS: primària, secundària, batxillerat i persones adultes.

OBSERVACIONS: Aquesta activitat serveix per aprofitar al màxim les semblances morfològiques entre les llengües romàniques. Un cop s'ha treballat amb exemples diversos, es pot fer una variant que consisteixi a donar paraules derivades en diverses llengües i que l'alumnat hipotetitzi com és en una llengua determinada i comprovar-ho després al diccionari.

4.7 Detecció i recollida de neologismes

Una vegada s'han introduït els processos de formació de paraules a classe, una bona manera de posar-los en pràctica és motivar els alumnes a detectar-ne en les fonts que tenen al seu voltant.

ACTIVITAT: Durant una setmana (o el període de temps que es determini), observeu amb atenció l'ús de la llengua en la premsa, la ràdio, la televisió o les xarxes socials (Facebook, Twitter, etc.) i seleccioneu dues paraules que hagin aparegut que no surtin al diccionari. Després, en grups de cinc, trieu la paraula que més us agradi, completeu tota la informació necessària i envieu-la com a proposta perquè es publiqui a la Neolosfera (o, en el cas d'educació primària, es pot enviar a la Bústia Neològica Escolar <http://obneo.iula.upf.edu/bustiaInfantil>).

DESTINATARIS: primària, secundària i batxillerat.

OBSERVACIONS: Aquesta activitat fomenta l'ús del diccionari, ja que cal validar en el diccionari si, efec-

tivament, aquella paraula o aquell ús d'una paraula ja hi apareix sancionat o es poden considerar neologismes lexicogràfics. Cal tenir en compte, però, que la detecció de neologismes no és una tasca fàcil i tant pot ser que d'entrada no en marquin cap com que marquin la major part de paraules complexes o tots els manlleus. Recomanem, doncs, una mica de pràctica guiada en textos de mida reduïda abans de dur a terme l'activitat.

4.8 Creació de paraules

Quan els alumnes ja coneixen els processos de formació de paraules, s'han familiaritzat amb els mecanismes de què disposa la llengua catalana i han estat capaços de detectar neologismes en textos diversos, se'ls pot engrescar a expressar la seva creativitat lingüística. D'aquesta manera poden posar en pràctica tot el que han après d'una manera lúdica per reforçar-ho encara més.

PROPOSTA: A l'hora de formar paraules, hi ha diversos recursos, que es recullen a l'apartat de «Glossari» de la Neolosfera. Trieu algun dels neologismes publicats, sigui del tipus que sigui, i formeu paraules noves amb el mateix significat però per mitjà de mecanismes diferents. Per exemple, a partir del manlleu del japonès *amigurumi* (*amí*, que vol dir 'teixit', i *niigurumi*, que significa 'nino de peluix'), podem fer *amí* (abreviació), *nino de ganxet* (sintagmació), *ganxetó* (sufixació), *mininino* (composició culta), *llaner* (conversió), etc.

DESTINATARIS: primària, secundària i batxillerat.

OBSERVACIONS: Aquesta activitat és molt oberta i es poden arribar a formar moltes paraules diferents. L'important és que es validi la bona formació de les propostes que es plantegin.

5 Conclusions

En l'ensenyament de llengües, estudiar els mecanismes de formació de paraules potencia l'activitat

analítica i hipoteticodeductiva dels aprenents. La descoberta dels diferents formants i el seu funcionament resulta positiva per a la seva capacitat d'interacció perquè, d'una banda, augmenta la seva comprensió, i, de l'altra, els permet ser més creatius en la producció. Amb aquest coneixement, els aprenents poden assolir certa autonomia en l'aprenentatge, i el fet que aquests processos siguin comuns en algunes llengües possibilita el transvasament lingüístic i els convida a reflexionar sobre la llengua. El resultat, doncs, és que conèixer els mecanismes de formació millora globalment les habilitats lingüístiques comunicatives dels aprenents.

Les paraules suggereixen, evoquen i expressen i són necessàries per a una comunicació efectiva. Alhora, les paraules reflecteixen les transformacions de l'entorn (Freixa, 2015) i estan lligades a l'espai, el temps i la societat: probablement, a finals del segle XIX i començaments del segle XX, les innovacions tecnològiques recorrien de manera sistemàtica al fons clàssic del grec i del llatí per denominar invents com *helicòpter* (literalment, 'ala en espiral'), *batiscaf* (literalment, 'vaixell [que pot navegar] profund'), *avió* (del llatí *avis* 'ocell', a través del francès), etc., però potser si aquests ginys s'haguessin inventat ara, s'haurien denominat d'una altra manera, com ha passat amb *dron* (literalment, 'abellot'), que ha experimentat una ampliació semàntica en anglès, que és la que s'ha estès a altres llengües. Sigui com sigui, és important que el lèxic que s'ensenya als aprenents sigui el que s'utilitza en aquell moment en un context determinat, i, en aquest sentit, la Neolosfera posa a disposició de la comunitat 2.0 paraules, d'àmbit general i especialitzat, d'ús habitual i freqüent que no són als diccionaris, les contextualitza i intenta donar compte de la motivació lingüística i extralingüística que les ha creat. En aquest sentit, doncs, creiem que és un recurs que pot ajudar a treballar aspectes lèxics diversos a l'aula i contribuir als objectius formatius en competència lèxica que es plantegen als currículums. ✿

Bibliografia

- BONVINO, Elisabetta (coord.) (2011). *EuRom5 = Ler e comprender 5 línguas românicas = Leer y entender 5 lenguas románicas = Llegir i entendre 5 llengües romàniques = Leggere e capire 5 lingue romanze = Lire et comprendre 5 langues romanes*. Milà: Hoepli.
- BRUGUERA, Jordi (2006). *Diccionari de la formació de mots*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- CASTILLO CARBALLO, M. Auxiliadora; GARCÍA PLATERO, Juan Manuel; MORA GUTIÉRREZ, Juan Pablo (2002). «¿Cómo enseñar lexicogénesis a hablantes de otras lenguas?». A: PÉREZ GUTIÉRREZ, Manuel; COLOMA MAESTRE, José. (ed.). *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*. Múrcia: ASELE, p. 880-889.
- [DCVB] = ALCOVER, Antoni M.; MOLL, Francesc de Borja (1926-1962). *Diccionari català-valencià-balear*. Palma de Mallorca: Moll.
- «Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària». *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 4915 (26 juny 2007).
- «Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria». *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 4915 (29 juny 2007).
- FABRA, Pompeu (1956). *Gramàtica catalana*. Barcelona: Teide.
- FABRA, Pompeu (2010). *Obres completes*. Direcció de Jordi Mir i Joan Solà. Vol. 7: *Converses filològiques*. Barcelona: Proa.
- FREIXA, Judit (2015). «La neologia en societat: verba sequuntur». *Caplletra*, 59, p. 185-195.
- FREIXA, Judit; BERNAL, Elisenda; CABRÉ, M. Teresa (ed.) (2015). *La neologia lèxica catalana*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.
- GÓMEZ MOLINA, José Ramón (1997). «El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica». *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 7, p. 69-93.
- MARCOS MIGUEL, Nausica (2013). *Analysing instruction and learning of derivational morphology in the Spanish foreign language classroom*. Tesi doctoral. Pittsburgh: University of Pittsburgh.
- MARTÍN PERIS, Ernesto (2014). «ELE y léxico: el poder de las palabras». Ponència presentada el 30 de maig en la jornada *Adquisición, Aprendizaje y Enseñanza del Léxico* (Barcelona, UB-UPF).
- NATTINGER, James R. (1988). «Some current trends in vocabulary teaching». A: CARTER, Ronald; MCCARTHY, Michael (ed.) (1988). *Vocabulary and language teaching*. Londres: Longman, p. 62-82.
- OBSERVATORI DE NEOLOGIA (1998). *Diccionari de paraules noves*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- OBSERVATORI DE NEOLOGIA (2004). *Llengua catalana i neologia*. Barcelona: Meteora.
- PALOMA, David; RICO, Albert (1997). *Diccionari de barbarismes*. Barcelona: Edicions 62.
- PALOMA, David; RICO, Albert (2007). «Variació formal i enriquiment lèxic. El cas dels verbs amb el prefix a-». A: MONTSERRAT, Anna; CUBELLS, Olga (ed.) (2007). *Entorn i vigència de l'obra de Pompeu Fabra*. Valls: Cossetània, p. 239-252.
- PRADO ARAGONÉS, Josefina (2005). «Estrategias y actividades para el uso del diccionario en el aula». *Káñina*, 29, p. 53-71.
- RICHARDS, Jack C. (1985). *The context of language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SÁNCHEZ GUTIÉRREZ, Claudia Helena (2013). «Priming» morfológico y conciencia morfológica. *Una investigación con estudiantes norteamericanos de E/LE*. Tesi doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (2003a). *Programa de llengua catalana. Nivell bàsic*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. En línia a <<http://www20.gencat.cat/docs/Llengcat/Documents/Publicacions/Programacions%20ensenyament%20adults/Arxiu/basic.pdf>>.
- SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (2003b). *Programa de llengua catalana. Nivell elemental*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. En línia a <<http://www20.gencat.cat/docs/Llengcat/Documents/Publicacions/Programacions%20ensenyament%20adults/Arxiu/elemental.pdf>>.
- SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (2005a). *Programa de llengua catalana. Nivell intermedi*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. En línia a <<http://www20.gencat.cat/docs/Llengcat/Documents/Publicacions/Programacions%20ensenyament%20adults/Arxiu/intermedi.pdf>>.
- SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (2005b). *Programa de llengua catalana. Nivell suficiència*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. En línia a <<http://www20.gencat.cat/docs/Llengcat/Documents/Publicacions/Programacions%20ensenyament%20adults/Arxiu/suficiencia.pdf>>.
- VARELA, Soledad (2003). «Léxico, morfología y gramática en la enseñanza de español como lengua extranjera». *ELUA*, 17, 571-588.

Notes

1. La Neolosfera permet la subscripció per correu electrònic, de manera que cada dia es rep un missatge amb el neologisme del dia.
2. Cal recordar que en el context de l'ensenyament del català a persones adultes es produeix una situació que no deixa de ser una mica anòmala: així com en els primers nivells (A2-B1) els alumnes aprenen el català com a llengua estrangera, a partir de B2 conviuen a l'aula amb una majoria de persones catalanoparlants que, per motius diversos, no han pogut rebre formació reglada en llengua catalana en el moment dels seus estudis obligatoris. En aquest sentit, doncs, en aquest treball no fem la distinció entre parlants nadius i no nadius, sinó que ho englobem tot dins de l'ensenyament a persones adultes.
3. Per motius d'espai, no podem parlar de manera aprofundida de l'ús del diccionari a l'aula, que, tot i que es recull com a contingut en currículums i programes, no se sol explorar i explotar adequadament, malgrat els avantatges pedagògics innegables que té: millora l'ús del coneixement i l'ús de la llengua, fomenta l'autonomia de l'aprenentatge, possibilita l'autocorrecció, millora l'ortografia, amplia el vocabulari, ajuda a construir millor el text, etc. Vegeu Prado Aragonés (2005) per a més detalls i possibilitats diverses d'activitats didàctiques.
4. Seguim l'edició de Mir i Solà de l'any 2010. Fabra va dedicar sis converses a aquest tipus de verbs (indiquem entre parèntesis els verbs que s'hi esmenten): 474 (*consolar - aconsolar, conhortar - aconhortar, delitar-se - adelitar-se, lliberar - alliberar, baixar - abaixar, pujar - apujar, mesurat - amesurat*), 483 (*lliberar - alliberar, consolar - aconsolar, llunyar - allunyar, baixar - abaixar*), 484 i 485 (*bastar - abastar*), 491 (*bastar - abastar, adreçar - endreçar, nomenar - anomenar*) i 552 (*batanar - abatanar*).
5. Verb que actualment només apareix en els repertoris de barbarismes, com ara el de Paloma i Rico (1997). Aquest verb apareix en el DCVB i encara a Fabra (1956).
6. Vegeu Castillo Carballo *et al.* (2002) o Martín Peris (2014), entre d'altres, que destaquen que el fet que amb un nombre finit de formants es puguin crear moltíssimes paraules (possibles, probables, reals) facilita la intercomprensió i el procés d'ensenyament-aprenentatge. Vegeu també en aquest sentit Bonvino (2011): el projecte EuRom5 té com a objectiu principal desenvolupar la comprensió escrita a través de l'aproximació global als textos, però recorre a estratègies que anomena «de detall» (que consisteixen a presentar les dades lingüístiques de manera que es faci evident la segmentació de la paraula que permet identificar la part comprensible) per destacar les similituds i coincidències entre les diverses llengües romàniques.