

**LA COHESIÓ EN NARRACIONS AMB**  
**IMATGES :**  
**ESTUDI EVOLUTIU AMB UNA POBLACIÓ**  
**CATALANO-PARLANT**

Tesi doctoral presentada per:  
**RAMON DOMINGO MORERA,**  
Per obtenir el grau de Doctor en psicologia

**Dirigida per:**  
**Dra.Ma. Rosa Solé Planas, catedràtica de psicologia evolutiva**

DEPARTAMENT DE PSICOLOGIA BÀSICA, EVOLUTIVA I DE L'EDUCACIÓ  
DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

**Maig 2005**

*Agraïments:*

*Aquest treball de recerca ha estat laboriós, complex i sobretot coral. Hi han col·laborat diverses persones al llarg del temps que m'hi he dedicat. A totes elles el meu reconeixement més convençut.*

*En primer lloc, la **Dra. Ma. Rosa Solé i Planas**: no solament ha dirigit aquesta tesi, sinó que m'ha encoratjat en molts moments i ha sapigut trobar les col·laboracions més entusiastes.*

*Després, l'equip de recerca: **Eva Sanjuán**(sobretot), **Cristina Vila, Vanessa del Valle, Àdria Vivas i David Gurri**. La seva aportació crítica i tècnica en l'elaboració i perfeccionament dels criteris de classificació, l'ànim constant en la depuració, revisió i presentació de les dades m'han mostrat la seva capacitat per a la recerca científica.*

*La **Dra. Olga Soler, el Dr. Reinaldo Martínez i la LLda. Rosana Nieto** m'han proporcionat un ferm suport en el tractament estadístic i les Sres. **Anna Ma. Gil i Manuela Jiménez**, conjuntament amb la meua tutora, han revisat les traduccions de l'anglès.*

*Moltes gràcies!.*

*Aquest treball està dedicat a la **Lidia**, per tot el que ha hagut d'aguantar en l'acompliment d'un desig meu tan llargament esperat  
\*\*\*\*\* Terrassa, Abril 2005\*\*\*\*\**

## Índex

### **PART I- LA COHESIÓ EN NARRACIONS AMB IMATGES: INTRODUCCIÓ I RECURSOS COHESIUS ESTUDIATS.**

	PÀG.
1-INTRODUCCIÓ	7
2-ESTRUCTURA I OBJECTIUS GENERALS:	9
3-COHERÈNCIA I COHESIÓ	11
4-EL DESENVOLUPAMENT DELS MECANISMES COHESIUS	17
4.1 LES RECERQUES SOBRE LA COHESIÓ	18
4.2-LA COHESIÓ A LA VELLESA	27
5-EL TEMPS I L'ASPECTE	35
5.1- ASPECTES LINGÜÍSTICS EN CATALÀ I CASTELLÀ	35
5.2- REVISIÓ DE LA RECERCA EN PSICOLINGÜÍSTICA	42
6- LA REFERÈNCIA DE PERSONA	49
6.1-ASPECTES LINGÜÍSTICS	49
6.2- ASPECTES ESPECÍFICS DE LA LLENGUA CATALANA	57
6.3- REVISIÓ DE LA RECERCA EN PSICOLINGÜÍSTICA	60
7- ELS CONNECTORS :	71
7.1-ASPECTES LINGÜÍSTICS	71
7.2- ASPECTES ESPECÍFICS DE LA LLENGUA CATALANA	77
7.3- REVISIÓ DE LA RECERCA EN PSICOLINGÜÍSTICA	80

### **PART II- EL NOSTRE ESTUDI.**

8- OBJECTIUS	91
9- PREDICCIONS	95
10- METODOLOGIA GENERAL I ESPECÍFICA	99
10.1-PARTICIPANTS	99
10.2-MATERIAL	99
10.3-PROCEDIMENT	100
10.4-METODOLOGIA TEMPS I ASPECTE	100
10.5.METODOLOGIA REFERÈNCIA DE PERSONA	102
10.6- METODOLOGIA CONNECTORS	104

11- RESULTATS DEL TEMPS I L'ASPECTE:	107
11.1-INTRODUCCIÓ	107
11.2-DEL TEMPS DELS VERBS	108
11.3-DE L'ASPECTE	114
12-RESULTATS DE LA REFERÈNCIA DE PERSONA:	119
12.1-INTRODUCCIÓ	119
12.2-FORMES LINGÜÍSTIQUES I FASES NARRATIVES	120
12.3-FORMES LINGÜÍSTIQUES I FUNCIONS:	135
12.5.1-FUNCIÓ SUBJECTE	136
12.5.2- FUNCIÓ OBJECTE	140
13 - RESULTATS DELS CONNECTORS	145
13.1- ORACIONS I MARQUES TEMPORALS.	145
13.2- CONNECTORS COORDINANTS.	149
14-DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS	153
14.1-INTRODUCCIÓ	153
14.2-DISCUSSIÓ DELS RESULTATS DEL TEMPS I L'ASPECTE	154
14.3-CONCLUSIONS DEL TEMPS I L'ASPECTE	156
14.4-DISCUSSIÓ DELS RESULTATS DE LA REFERÈNCIA	159
14.5- CONCLUSIONS DE LA REFERÈNCIA DE PERSONA	165
14.6- DISCUSSIÓ DELS RESULTATS DELS CONNECTORS	171
14.7- CONCLUSIONS DELS CONNECTORS	173
15- CONCLUSIONS	179
16- REFLEXIONS FINALS.	183
BIBLIOGRAFIA	185
ANNEX:	
1-TRANSCRIPCIONS I ANÀLISI	197
2-IMATGES GRÀFIQUES DE LES HISTÒRIES A I B.	231

## **Part I**

# **LA COHESIÓ A LES NARRACIONS AMB IMATGES: INTRODUCCIÓ I RECURSOS COHESIUS ESTUDIATS**



## 1- INTRODUCCIÓ

Quines diferències podem observar entre els dos texts que es presenten una mica més avall, i que expliquen una història basada en unes imatges sobre un infant que veu uns peixos, els compra i quan arriba a casa se li trenca la peixera?. El primer correspon a un infant de 5 anys, el segon a una persona de 80 anys ambdós s'han extret del grup de subjectes que hem estudiat.

Quin interès pot tenir per la psicologia analitzar les diferències observades en ambdós? De fet, es tracta de dues produccions que palesen la utilització del sistema lingüístic i d'habilitats cognoscitives de dos éssers humans, que entren formes i recursos per exposar uns fets, una narració, i establir una comunicació utilitzant uns recursos, formes lingüístiques, que varien quantitativament i qualitativament amb l'edat .

D'altra banda, si analitzem i comparem aquests recursos lingüístics en els dos texts podem observar-hi semblances i diferències, que poden explicar-nos progressivament molts aspectes del funcionament psicològic i comunicatiu. Ens permet doncs, acostar-nos al coneixement no solament de l'evolució d'aquest recursos, sinó també de saber quins són prioritaris a cada edat i com s'entrelliguen en una comunicació eficaç.

*"Aquest nen **esta mirant** uns peixos i hi ha un senyor que els porta a casa seva en una peixera i **aleshores** cau la taula i els peixos i tota la peixera **està trencada** "*

De fet, sense que veiem les imatges, podem fer-nos una idea de la història, de forma que aquest text és plenament comunicatiu.

Si ens hi fixem amb més detall, podem observar les formes verbals utilitzades (està mirant, els porta, està trencada), com relaciona una seqüència amb l'altra pels connectors o funcions connectores utilitzades, i de quins recursos es val el narrador perquè no confonguem els personatges. També podem observar

si hi apareix alguna aportació personal, emocional o valorativa que faci la història més coherent, com apareix en el següent exemple:

"Bueno **pues** aquí es un xaval que **va a veure** aquí un museu de peixos. **Però** que no els **pot veure** gaire lluny... **volia estudiar-los** mes perfectament, **però** se'ls emporta, se'ls emporta cap a casa. **llavons** arriba a casa, **els** posa a una peixera que ell te allí, **i llavorens** des d'allí ... és a veure les evolucions que fan **i** inclus el seu comportament. **Però** tan s'hi apoia, tan s'hi apoia que com que això no te una base segura booom!, aboca tot el recipient aquest, i llavons es troba que ho ha perdut tot".

Remarquem expressament amb negreta algunes d'aquestes formes lingüístiques que ens ajuden a comprendre millor la relació entre les parts del text i les intencions del narrador. Sobre elles hem realitzat el nostre estudi, sota dues preguntes generals: Quins són els recursos lingüístics utilitzats per fer coherent el missatge? i, hi ha canvis en l'aparició i utilització d'aquests recursos relacionats amb l'edat dels individus?



## **2- ESTRUCTURA I OBJECTIUS GENERALS**

El treball que presentem s'emmarca en la teoria del que se n'ha dit la teoria del discurs o del text - translingüística, "textlinguistik" (Rigau, 1980) per part de la lingüística (Dresser, 1970; VanDijk, 1977; Bellert, 1970; Petofi, 1972; Greimas, 1966; Rigau, 1975 et al.) i en el marc més general de la psicolingüística i del desenvolupament i adquisició del llenguatge i en especial dels estudis sobre la construcció del discurs narratiu.

De forma breu i recordatòria cal puntualitzar que les teories del discurs, ressalten la insuficiència de les versions gramaticals-oracionals per la comprensió dels fets lingüístics, i proposen la importància del treball amb unitats més amples com són els textos o discursos, per considerar-los complementaris i més eficaços pel que fa a la comprensió i anàlisi dels fenòmens de la llengua.

Algunes de les hipòtesis i fets que configuren els estudis des d'aquesta perspectiva, ens han semblat prou interessants per provar d'aplicar-los a la nostra llengua, el català. El treball per tant, té aquesta primera concreció: s'ha fet sobre una mostra de subjectes catalanoparlants.

En primer lloc, farem una revisió dels estudis i temes de la Gramàtica Textual en front de la Gramàtica del Discurs. En segon lloc, parlarem dels conceptes de coherència i cohesió, el tema central del nostre estudi, i en tercer lloc, analitzarem les diferents aportacions de les recerques psicolingüístiques sobre aquests temes, amb la finalitat que tots aquests apartats introdueixin el nostre estudi de la Cohesió en la narració.



### **3- COHERÈNCIA I COHESIÓ**

La cohesió forma part conceptualment de la coherència del discurs. Com accedim a fer un discurs coherent, que tingui sentit, utilitzant els recursos de la pròpia llengua? relacionant els diferents fets que volem comunicar, i per fer-ho, ens valem dels recursos lingüístics que ens ofereix cada llengua en concret.

Evidentment, no componen la coherència del discurs solament els recursos lingüístics, les formes verbals, nominals, les oracions, sinó que l'obtenció de la coherència es produeix en un marc molt més ampli que segurament inclou tots els recursos que s'estudien avui en el fet de la comunicació verbal, en cadascuna de les llengües, i que comporta l'estudi dels diferents recursos que utilitzen els parlants. Des de la localització del tema del que s'està parlant, fins al coneixement compartit dels parlants, de les estructures cognitives que intervenen en l'anàlisi i producció del discurs, fins a les formes concretes de cada llengua per expressar i comunicar, trobem un camp molt ampli que forneix la coherència específica del discurs.

De tota manera, un infant que encara no parla i per tant no posseeix els estris propis de la llengua, sembla però tenir prou recursos comunicatius gestuals i mentals per fer-se entendre. L'adult intervé també, de forma específica simplificant moltes vegades el seu propi llenguatge i utilitzant formes redundants, per exemple, per establir la comunicació, i per tant, la coherència.

En canvi, una persona gran amb dificultats en la seva memòria operativa o a curt termini, pot establir la coherència del seu discurs demanant a l'interlocutor confirmacions del tipus "no li sembla a vostè ?"," està bé doncs això?".

I per posar una altra situació de coherència sense llenguatge: no és observable la majoria de vegades en situacions d'intercanvi emocional, el predomini de la mirada per comunicar un discurs clarament coherent sobre les intencions, i que té una alta eficàcia comunicativa?

La funció comunicativa del llenguatge reposa entre altres en la correcta aparició dels elements lingüístics formals que permeten la seva comprensió per l'oient. Aquests elements però parteixen de l'elaboració que en fa l'emissor quan organitza el seu discurs narratiu, és a dir, de la coherència que proporciona el parlant en presentar els fets que vol comunicar de manera interrelacionada, és a dir cohesiva.

Maya Hickman (1995), descriu com la capacitat d'organitzar el discurs és un component important del coneixement en el desenvolupament dels infants durant les primeres adquisicions del llenguatge. Per assolir la maduresa de la competència comunicativa els infants han d'aprendre els principis de la pragmàtica que regeixen la forma com s'organitza la informació mitjançant els enunciats i que és el que permet la cohesió del discurs. D'aquesta manera els infants són capaços de confiar en el context lingüístic quan parlen d'entitats i esdeveniments que no són a la situació de parla immediata.

Entre els dispositius que els nens han de dominar n'hi ha dos que contribueixen a l'organització del discurs:

a) la informació coneguda o nova, és a dir, l'estatus de la informació ha de ser marcat com una funció del coneixement existent disponible mútuament.

b) la informació anterior o posterior, és a dir, la continuació de la informació ha de ser regulada com una funció del focus de comunicació.

Des d'un punt de vista evolutiu cal explicar la manera com els infants dominen els usos dels dispositius lingüístics a nivell de les oracions i del discurs i la interrelació entre els factors funcionals que operen a nivell del discurs i els factors semàntics i sintàctics que operen a nivell de les oracions. El domini d'aquesta multifuncionalitat és una habilitat cognitiva i lingüística que han d'acomplir els infants durant el procés d'adquisició, independentment de la llengua que assoleixen amb algunes variacions en els dispositius particulars que es troben a les diferents llengües per expressar relacions entre, per exemple, el paper del

sintagma nominal i les relacions especials com els verbs, sintagmes verbals i preposicionals.

Han d'aprendre doncs a resoldre problemes diferents en el seu aprenentatge, depenent de la manera particular en la que cada llengua organitza els seus sistemes, aconseguint així, un discurs coherent i cohesionat.

Aquestes "condicions-de-cada-llengua" repercuteixen directament en els estudis psicolingüístics de la conducta (Mc Whinney, 1977) i posen de manifest, des d'una perspectiva evolutiva, la necessitat d'explicar com els arriben a dominar.

En concret, els infants han d'aprendre:

a) a expressar relacions semàntiques i sintàctiques en oracions ben construïdes gramaticalment

b) a relacionar els enunciats amb els contextos d'ús: contextos no lingüístics, i contextos lingüístics de l'entorn.

Per exemple: el text que estem exposant: està emmarcat pragmàticament com a "text científic", específicament una tesi doctoral, tema central que demanarà una estructura formal específica, i un ús de les paraules, en general, de forma molt concisa.

Igualment, encara que no ho hagi dit ja, els oients esperen que el text mostri la perícia de l'autor, sense exageracions, la facilitat per a la concreció, i el respecte a la part més important: la presentació de les dades empíriques, el seu tractament i les conclusions que se'n deriven. Per tant, no estem explicant una història inventada; per això no faríem servir ni les formes verbals específiques de 3a. persona, ni els inicis del tipus "una vegada ", ni l'esquema "presentació-nus-desenllaç". Utilitzem doncs unes "formes lingüístiques" específiques, emmarcades molt estretament per les seves funcions comunicatives.

Des de la **lingüística**, es diu que els dispositius que forneixen la coherència, quan la situació no és immediata, són **exofòrics**, com per exemple el

domini de les formes personals, articles definits demostratius, verbs de moviment i dixi. En canvi, quan es tracta de cohesions el discurs que estem fent, potser de forma més semàntica, o interrelacionada en el propi discurs, es diu que fem servir recursos **endofòrics**, com són els connectors, marques de temps i aspecte i marques de referència.

Aquests usos, són intrínsecs a la cohesió del discurs, tal com diuen Halliday i Hassan (1976), "la cohesió rau a diferents tipus de relacions de dependència en el sí del context lingüístic. Hi ha cohesió quan la interpretació d'alguns elements en el discurs depèn d'un altre element entre les oracions o clàusules de manera que no podem comprendre o descodificar adequadament el sentit del què passa en el discurs si no podem establir aquella relació entre situacions, persones o actes que passen d'una oració a una altra" (pàg.4).

Les formes o els recursos lingüístics que utilitzem justament per relacionar intratextualment allò de què estem parlant, es coneix com a **cohesió discursiva**, sense la qual, la coherència del discurs es fa pràcticament impossible.

Per tant, aquells recursos gramaticals i/o sintàctics que ens permeten relacionar entre sí les oracions, seran els que donen cohesió al text.

Fonamentalment hi ha tres classes de recursos com hem vist més amunt: la connexió entre oracions, les formes verbals i les formes referencials.

**La connexió entre oracions;** si es tracta d'afegir informació nova, de puntualitzar tot matisant el que hem dit abans, proposar nova informació, contradir-la, etc., utilitzarem possiblement els connectors (elements que s'han estudiat en el nostre treball).

Si marquem de quina manera està passant allò que estem exposant, o referint, no solament utilitzarem les **formes verbals**, sinó sobretot **l'aspecte verbal**; si passa ara mateix, o correspon al passat, o encara ha de succeir, o està passant en aquest moment -tal com exposarem més endavant en el nostre estudi-.

I, quan es tracta de referir-se a les persones o éssers animats -i inanimats- dels que estem parlant, utilitzarem, segons cada llengua particular, les **formes referencials** -de persona, situació o social, com expliquem més endavant- relacionades amb la pronominalització, els sintagmes nominals, i les formes verbals, és a dir, formes anafòriques i deíctiques.

Les anàfores, com una classe dels usos endofòrics que dèiem abans, ens permeten relacionar significats entre els elements del discurs. Conjuntament amb el fenomen de la dixi, permeten que situem i compreguem les relacions textuais. Si la dixi ens fa fixar en un punt sobretot espaciotemporal del discurs, les anàfores relacionen elements: el que s'havia dit amb el què s'està dient.

Per exemple: *Arribats a aquest punt, doncs, cal fer una mica d'ampliació d'aquests dos conceptes.* Utilitzarem aquesta darrera frase com un exemple del què estem dient.

La frase *arribats, en aquest punt*, seria una forma deíctica assenyaladora i marcadora en aquest cas d'un final, sense que existeixi punt, ni hàgim arribat enlloc, excepte al pas d'unes línies, mentre que aquests dos conceptes serien anafòrics en relació als noms *anàfora i dixi* dels qui estem parlant.

Com exposarem en l'apartat del nostre estudi sobre la Referència de persona, sense dixi seria molt difícil entendre'ns, i de fet, sembla que és un dels recursos més utilitzats en el llenguatge oral i narratiu com una forma de compartir significats entre els parlants. Fixem-nos que la frase, *com exposarem més endavant*, és una informació nova que facilitem al lector mitjançant una catàfora, (no sabem, no n'hem parlat encara) en la qual el verb està en futur.

Fem aquests comentaris intratextuals per exemplificar que el que anem exposant (amb una forma perifràstica que donaria expressivitat i sentit de circulació, d'avanç, per tant aspectual) és força complexa i per poder fixar-nos en

com els infants han d'aprendre a tenir presents molts mecanismes lingüístics tant quan escolten com i sobretot, quan produeixen llenguatge.

*La cohesió es compon doncs dels diferents recursos que mantenen la unió d'un grup de frases: la forma en que algunes paraules es refereixen a altres parts del text (referència), quan paraules diferents es refereixen al mateix assumpte (substitució), els buits que els parlants deixen perquè ja saben que els oients poden completar-los (el·lipsis) i les diferents connexions entre les frases (conjuncions). (Berko i Berstein, 1999, pàg. 299).*



## 4- EL DESENVOLUPAMENT DELS MECANISMES COHESIUS

Tota aquesta complexitat lingüística, sembla que no apareix de forma sobtada en el desenvolupament del llenguatge. Els diferents recursos assenyalats per donar coherència i cohesió a la comunicació verbal, tenen un ritme d'aparició en el humans de manera que el seu coneixement ens oferirà una comprensió més correcta a efectes teòrics i pràctics (pedagògics, terapèutics, socials, etc.).

Exposarem tot seguit alguns d'aquests mecanismes en la seva definició i evolució (seguint el text de Serra et al., 2000) tot i que la descripció detallada del desenvolupament la realitzem en el segon capítol d'aquest treball, quan presentem els mecanismes específics que hem estudiat.

Un d'aquests mecanismes és **la pronominalització**, l'ús correcte dels pronoms. Aquest mecanisme pressuposa en els infants l'aprenentatge del seu ús no regular. Per exemple, *Jo*, sempre es refereix a la persona que parla, però aquesta persona no sempre és la mateixa, per exemple, *jo li vaig dir al Pere i ell em contestà: jo no en vull de caramels*. De fet, sembla que els infants petits abans dels 3 anys fan servir el seu nom a cada frase per a no confondre's en l'ús dels pronoms. Altres vegades segueixen l'enunciat precedent de manera que la seva resposta no s'ajusta a la seva referència d'altres vegades es confonen en l'establiment deíctic, tot i que aquestes tres formes de manifestar les dificultats en l'establiment d'una pronominalització correcte no sigui freqüent en els corpus que coneixem.

Per exemple: *la nena vol menjar* (referint-se a sí mateixa), *o fent servir el nom propi; la Maria no vol menjar*.

En alguns estudis apareixen errors d'inversió prominal com quan el nen confon la primera i la segona persona per referir-se a sí mateix però amb molt poca freqüència per exemple: *tu ploraves!... ploraves* en comptes de *jo plorava*. També es comenta que els infants senten poc el pronom *jo* al seu entorn, atès que

els adults normalment empen *tu* per adreçar-se als infants, i, rarament parlen de *jo*.

En el cas de les llengües prodrop que conjuguen els verbs persona a persona, la pronominalització es veu facilitada per aquest fenomen, utilitzant-se els pronoms de manera més emfàtica, per exemple:  *escolta tu!*

El tema que ha suscitat però més controvèrsia i més recerques és el de la **correferència**: com s'utilitzen els pronoms per marcar el seu antecedent? quines propietats tenen per fer-ho? com i en quin moment apareixen en l'evolució del llenguatge?.

Des de la gramàtica generativa s'han classificat els elements referencials en tres blocs:

- 1- les anàfores (reflexius i recíprocs).
- 2- els pronominals.
- 3- altres expressions referencials.

Tant les anàfores com els pronoms, han de tenir un antecedent, pel principi de correferència: no podem entendre un reflexiu o un pronom si no podem relacionar-lo amb una altra unitat del text. Sembla que segueixen tres principis de lligam (de la teoria del lligam).

- 1- les anàfores tenen el seu antecedent a la mateixa oració
- 2- els pronoms tenen l'antecedent fora de la oració pròpia i
- 3- les expressions referencials no tenen antecedent, són lliures.

#### **4.1- LES RECERQUES SOBRE LA COHESIÓ A LA INFÀNCIA**

Aquests principis lingüístics, segons les recerques realitzades sobretot en llengua anglesa, sembla que no tenen un comportament sempre igual en les expressions dels infants. Jakubowicz (1984), Wexler-Chen (1985) i Solan (1987), pioners en aquestes recerques, mostren que en experiments de comprensió, els nens anglesos obtenen uns resultats més baixos en oracions amb pronominals que amb reflexius.

En els estudis en castellà de Padilla Rivera (1985), els resultats dels infants també són millors amb els reflexius que amb els pronominals, en experiments de comprensió.

Sembla que els infants no hagin après encara les normes pragmàtiques de regulació dels pronoms o bé que fan servir un principi d'ordre superior sobre la necessitat de donar un antecedent a cadascun dels elements anafòrics, sigui nominal o reflexiu. Els treballs de Wexler i Chien (1985), sembla que ho corroboren.

Però en canvi, les recerques amb altres formes referencials en italià o castellà, semblen mostrar la igualtat entre pronoms i reflexius, quasi tant com l'ús força correcte dels principis de la correferència (McKee, 1992; Escobar i Baaw, 1997; Chien i Wexler, 1985, 1990). L'estudi de McKee esmentat trobà que entre 3 i 5 anys, els nens italians estudiats per ell encertaven en un 95% dels casos l'antecedent del reflexiu i en un 90% el dels pronoms, mentre en anglès aquest segons percentatge baixava a 61%. Sembla que aquestes diferències poden ser degudes a les formes o elements que fan servir l'italià (i altres llengües romàniques) per la funció pronominal: els clítics " me, te, le, la " i els pronoms forts "a mi, a tu ".

De fet, aquestes dades contrasten amb les que hem exposat més amunt de Rivera que trobà més semblances amb l'anglès que amb les de l'italià.

La qüestió de la correferència està doncs en discussió sobretot en aquesta classe d'experiments sobre la producció.

Els investigadors que han basat les seves dades i estudis en la producció espontània, mostren que els infants tenen molta més facilitat per marcar els antecedents dels reflexius o dels pronoms en aquestes situacions de producció no experimental. L'estudi de Torrens i Wexler (1996), de caràcter unisubjecte, de 1,7 i 3,6 anys, mostra clarament que el subjecte no fa cap error a l'hora d'assignar els

referents del pronoms clítics, com si sapigués en quin context cal duplicar-los i en quin no.

Així doncs, l'ús dels pronoms, sembla dependre fonamentalment de la classe de llengua que els infants aprenen, segons les dades exposades més amunt en anglès o italià, i de la tasca que han de fer en relació a la producció o la comprensió.

Un altre mecanisme cohesiu és el de la **Referència de Persona**, mecanisme al que dedicarem part de la nostra recerca i que serà detallat en l'apartat corresponen d'aquest estudi.

Efectivament, a l'hora de marcar de qui o de què estem parlant, la utilització de mecanismes diferenciats en presentar, mantenir o introduir els personatges presenta algunes confusions a les primeres edats, potser estretament relacionades amb la classe de discurs o text i/o amb l'ús dels pronoms com hem vist més amunt.

Evidentment, el tipus de llengua que aprèn l'infant, representa també una altra de les facilitats o dificultats a l'hora de saber quin mecanisme o recurs lingüístic és correcte. Així quan es tracta d'una llengua pro-drop, en la qual es conjuguen els verbs, els infants han d'aprendre, no quan es pot suprimir el pronom personal de la forma verbal, sinó quan cal posar-lo, doncs l'acabament de la forma verbal, indica quina persona està realitzant l'acció.

Per exemple, en català, si un infant diu, *un nen està mirant uns peixos. En vol comprar*, no cal que torni a repetir *un nen*, o que digui *ell* per continuar la seva narració, doncs la forma verbal utilitzada, *compra*, ens indica clarament el seu referent inicial.

Igualment, si suprimíssim el pronom *en*, no sabríem si compra peixos o compra una altra cosa. Les normatives i restriccions o característiques pròpies de cada llengua, emmarquen les possibilitats per fer textos coherents, que afecta

l'evolució i els canvis en la producció i comprensió del llenguatge i que és estudiada per diferents autors.

La relació que establim entre situacions, oracions i personatges, per marcar la continuïtat dels discurs, la realitzem també per mitjà de conjuncions i dels diferents mecanismes i recursos de connexió. I les formes específiques de realització de les accions la marquem amb l'ús de les formes verbals.

Valgui aquí l'exemple anterior ("un nen està mirant uns peixos. En vol comprar"), en el que el punt i seguit, tot i poder ser substituït per una conjunció *i*, ens indica per sí mateix la unió entre la frase anterior i la posterior. També que la forma perifràstica *va a buscar*, contrasta amb la forma de present d'indicatiu del verb *compra*.

També podríem formular-nos la pregunta: seria correcte i utilitzaria el mateix temps verbal i les mateixes connexions, si es tractés d'una narració que no tingués el suport d'unes imatges, o hauria d'utilitzar altres recursos lingüístics per fer avinent la comunicació?, és a dir, influeix el sistema o els mitjans o contextos emprats en la utilització de les formes lingüístiques que apareixen en el decurs de l'adquisició del llenguatge?

Els nens per construir històries han de ser capaços de mantenir alhora la coherència i la cohesió. Per establir la coherència, els nens han d'haver assolit uns coneixements sobre la temporalitat i la causalitat que es basen en aspectes culturals i que són els que permeten que els infants organitzin les narracions en una seqüència que sigui comprensible per ells i pels qui els escolten. És a dir, totes les parts de la història han d'estar estructurades en una seqüència sencera d'esdeveniments interrelacionats.

La cohesió narrativa per altra banda, es crea emprant els dispositius lingüístics de la referència, com els connectors, que relacionen les frases de manera més o menys completa. Així, la coherència de la narració ve determinada pel grau en que l'estructura total de la narració satisfà els requeriments d'una

història ben formada, mentre que la cohesió es vista com el grau en que les proposicions i les referències dels personatges de la narració estan connectats lingüísticament.

Els resultats de les recerques que han avaluat l'habilitat dels nens quan expliquen històries coherents i cohesionades són contradictòries. Alguns investigadors afirmen que els nens petits son incapaços de construir històries amb coherència i cohesió (Applebee, 1978; Karmiloff-Smith, 1980; Nelson i Gruendel, 1986) mentre que altres mostren que alguns infants poden explicar històries que són coherents i cohesionades (Day, Stein, Trabasso i Shirey, 1979; Bamberg, 1986; Trabasso, Nickels i Munger, 1989).

Encara que les definicions de narració varien considerablement d'un autor a un altre, molts d'ells semblen admetre que les condicions formals per una història o narració d'un sol episodi serien els següents:

- a) dispositius inicials i orientació per introduir els personatges i proveir el marc de la narració.
- b) començament dels fets: quina finalitat tenen i quines respostes provoquen en els personatges.
- c) conseqüències i reaccions a la consecució dels objectius finals.
- d) fets no esperats o complicacions que necessiten ser resolts.

Els investigadors que han estudiat la complexitat estructural de les narracions produïdes pels nens assenyalen que freqüentment hi manquen constituents bàsics (Applebee, 1978; Botvin i SuttonSmith, 1977; Hudson i Shapiro, 1991; Nelson i Gruendel, 1986).

Així, els nens poden estar atents als requeriments o demandes d'una bona història, però la complexitat necessària per integrar diferents classes de coneixements mentre dura la narració pot sobrecarregar la memòria de treball (vg. Hudson i Shapiro 1991).

Un altre aspecte estudiat sobre els factors que influeixen en la realització de narracions coherents es refereix a l'aparició dels **temps verbals**, (Anselmi, Sachs i Mc. Collam, 1990; Applebee, 1978; Hudson i Shapiro, 1991). Cap als 6 anys els nens proporcionen un marc informatiu apropiat que inclou l' inici de les accions, la referència dels personatges argumentals i la consecució desitjada dels esdeveniments tot i que desenvolupen l'acció argumental amb dificultats (Botvin i Sutton-Smith, 1977; Nelson i Gruendel, 1986; Pradl, 1979; Stein, 1998).

Igualment la inclusió d'estats interns, motivacions i reaccions que marquen estats més sofisticats és rara a les històries dels nens abans dels 8 anys d'edat (Kemper,1984; Leondar, 1977; Mandler, 1983; Stein i Glenn, 1982; Day et al.1979), mostren que quan els dibuixos es corresponen amb estructures d'històries coherents, els nens pre-escolars i els de segon grau són hàbils organitzant les descripcions en episodis complets i coherents.

Trabasso et al. (1989), van demanar als nens que miressin dibuixos de seqüències i construïssin històries. Els resultats assenyalen que entre els 3 i els 4 anys l'atenció es focalitza més en la descripció d'accions i objectes dels dibuixos, a 5 anys ja comencen a explicar objectius directes de les seqüències d'acció i proporcionen explicacions dels motius de les accions dels personatges, i a 9 anys construeixen històries estructuralment complexes i coherents com les que construeixen els adults (Day et al.,1979; Poulsen, Kintsch i Premack, 1979).

Els dos sistemes de cohesió descrits per Halliday i Hasan (1976), les conjuncions interoracionals i la pronominalització, també han estat estudiades per altres autors seguint les definicions que proposen els dos autors esmentats: identifiquen 4 classes de conjuncions segons la funció a la qual serveixen: temporals (quan) usades per recapitular la seqüència dels esdeveniments connectats temporalment; causals (perquè) descriuen objectius orientats a la conducta i adversatives (però), additives (i) i continuatives (ara) conjuncions que faciliten altres classes d'arguments relacionant la informació amb les respostes internes.

A l'edat de 3,5 anys els infants empen tota classe de conjuncions, encara que no sempre apropiadament (Bloom, Lahey, Hood, Lifter i Fiess, 1980; Eisenberg, 1980; French i Nelson, 1985; Peterson i Mc. Cabe, 1991).

Entre 5 i 10 anys els nens son capaços d'emprar una àmplia varietat de connectors correctament, particularment conjuncions temporals i causals, i supleixen l'ús de connectors amb altres estratègies lingüístiques més madures, com les oracions subordinades (Bennett-Kastor, 1986; Bloom et al., 1980; Scott, 1984; Stenning i Mitchell, 1985). A més, els nens son capaços de crear cohesió interoracional a una edat relativament primerenca amb l'ús de conjuncions simples, encara que la seva habilitat per l'ús correcte de les conjuncions augmenta amb l'edat.

La segona tècnica per crear cohesió és l'ús de la referència pronominal: ús de pronoms, articles i nominals.

Un bon nombre d'estudis mostra que els pre-escolars tenen una facilitat rudimentària pel sistema referencial, com és l'ús de pronoms i articles (un, el), però tenen dificultats en introduir i marcar nous referents apropiadament en les tasques de la narració. En particular els infants petits usen pronoms per referir-se a més d'un referent mencionat prèviament (Menig-Peterson i Mc Cabe, 1978; Pratt i MacKenzie-Keating, 1985).

Més recentment, els investigadors han examinat les estratègies pronominals dels infants en la narració d'històries amb dibuixos, doncs aquesta tècnica minimitza en part l'esforç cognoscitiu que requereix la narració. (Bamberg, 1986, 1987; Bavin i Shopen, 1985; Clancy, 1982; Karmiloff-Smith, 1986; Solé i Rué, 1998).

Karmiloff-Smith (1979, 1980, 1984, 1985, 1986), utilitzant llibres il·lustrats per facilitar les narracions d'infants de 4 a 9 d'edat de parla francesa i anglesa, observà que els infants produïen narracions des de la primera història presentada.



I mostrarà que l'habilitat dels infants per produir la cohesió narrativa passava per tres nivells de desenvolupament de l'anàfora pronominal:

En el primer nivell, els nens de 3 a 5 anys produïen descripcions dels dibuixos que eren sintàcticament correctes però no estaven connectades lingüísticament dins d'una narració general (vg. les referències de l'antecedent i el pronom subseqüent podien no estar indicades).

Els nens de segon nivell de 5 a 8 anys, demostraven un nivell més elevat de cohesió narrativa, emprant l'estratègia del subjecte temàtic, que es caracteritza pel fet que l'ús de pronoms està reservat pel protagonista de la història mentre que per referir-se als altres personatges s'utilitzen les formes nominals definides.

En el tercer nivell, els nens de 8 a 12 anys empren una estratègia anafòrica completa amb la qual els pronoms són emprats per mantenir la referència dels personatges mentre que les formes nominals s'empren quan canvien les referències.

Karmiloff-Smith addueix que els nens més petits de 5 anys no poden produir històries cohesionades perquè els hi manca l'habilitat de considerar la narració com una estructura total i focalitzen insistentment quan descriuen cadascun dels dibuixos de forma aïllada. Els estudis fets sobre les narracions amb nens japonesos aporten resultats similars (Clancy, 1982). Per altra banda, els resultats indiquen, que si es permet que els infants vegin la seqüència dels dibuixos que componen la narració, abans de la producció, les narracions que produeixen els nens més petits són més cohesionades.

L'estudi de Bamberg (1987), amb nens de parla alemanya entre 3,5 i 10 anys en el qual es presenta als infants uns dibuixos que contenen una seqüència de resolució de problemes abans de la producció narrativa, assenyala que l'estratègia de subjecte temàtic s'observa en infants de menys de 5 anys i predomina a partir de 5-6 anys. Aquests resultats indiquen que els infants tenen

capacitat per utilitzar la pronominalització per organitzar les seves narracions en unitats cohesionades.

A més, als 5-6 anys s'utilitza l'estratègia anafòrica encara que aquesta estratègia sigui més típica de nens de 8 a 10 anys. D'altra banda i en contrast amb aquesta utilització, tant l'estratègia nominal com l'estratègia indiferenciada (ús de pronoms determinats localment) era emprada poques vegades per nens de menys de 5 anys i mai pels nens més grans. Aquests resultats suggereixen que l'habilitat dels nens per produir narracions cohesionades depèn, en part, de les variacions en les demandes de la tasca.

Quan les demandes de la feina per estructurar la narració eren simplificades, de manera que es podien preveure els diferents moments o accions de les seqüències, els infants eren capaços de produir més històries cohesionades.

L'objectiu de l'estudi de L. Shapiro i Hudson (1991), era el d'investigar els efectes que tenien la reducció de la demanda estructural de les narracions en infants de pre-escolar i de primer curs de primària per observar si aquesta reducció en la tasca facilitava una millor cohesió i coherència en les històries.

Els mostrava unes seqüències familiars de dos esdeveniments (fer un pastís i anar a la platja) fent-los explicar històries sobre aquestes seqüències. La meitat dels nens varen poder observar les històries abans de la narració (tal com feu Bamberg, Trabasso et al. 1989) mentre que l'altre meitat produïen històries directament sense haver pogut observar les imatges amb anterioritat (com Karmiloff Smith, 1985; Bavin i Shopen, 1985). Els seus resultats mostren com els infants més petits poden produir històries coherents i cohesionades d'un sol episodi, mentre que es confonen més quan a les històries es desenvolupen diferents fets entrelaçats. La importància doncs de facilitar les narracions amb imatges, rau en el fet que facilitava l'observació dels mecanismes cohesius en els infants. I sembla que efectivament, no solament la facilitava als observadors, sinó als propis infants (!).

Entre nosaltres, Garcia Soto (1996), mostra en un estudi original com hi ha diferents nivells en l'evolució del llenguatge en la facilitat per establir vincles cohesius: " El triple patrón evolutivo obtenido, nos presenta la cohesión como un proceso de selección de opciones. Esto no significa que desde el primer momento, a los 4 años estén disponibles todas las opciones del sistema. Puede ocurrir y, de hecho así ocurre, que en cierto momento se restrinja cierta operación sin uso cohesivo alternativo (restricción de deixis)... Esta selección de opciones guarda una estrecha relación con lo que Karmiloff- Smith (1985), llama procesos de control... estos procesos de control se aplican al léxico y a la conjunción a partir de los 5 años y a la referencia desde los 7. Otro sistema se aplica sobre la conjunción desde los 9 años y sobre l léxico y la referencia desde los 11" (pàg. 9).

Els estudis de Solé et al. (1999), mostren també les relacions existents entre la classe de narració i els recursos cohesius emprats a diferents edats, de manera que els temps verbals, els pronoms i l'estatus de personatges (protagonista o no) delimiten i faciliten (o no) l'aparició de recursos cohesius específics i diferents.

## **4.2- LA COHESIÓ A LA VELLESA**

Els estudis sobre el llenguatge a la vellesa, en relació a la cohesió tenen el seu interès ja que ens mostren el que podria ser l'altra cara de l'adquisició del llenguatge: la seva "pèrdua", encara que ens hem d'afanyar a dir que el concepte de pèrdues a la vellesa, actualment és força qüestionat, atès que, tant a un nivell general de diverses funcions del pensament i socials, com en l'específic del llenguatge, en molts casos no es tracta de pèrdues, sinó més aviat de canvis en les formes d'operar.

Els estudis diferencien clarament el que correspon a la biologia (que per altra banda no sempre és clar) del que correspon clarament a la psicologia, al funcionament cognoscitiu en un sentit ampli, incloent-t'hi els aspectes emocionals que, a la vellesa, tenen una expressió diferent, moltes vegades no lligades a la biologia. Podríem parlar, en els aspectes del pensament del que se n'ha dit l'etapa

post formal, amb característiques pròpies que, encara que denotin un decliu comparatiu amb etapes evolutives anteriors, mostren competències diverses no invalidants, i pròpies del període. O també de la sociabilitat i les arts i coneixements socials dels més grans de l'espècie que, influïts per l'estructura històrica i econòmica, han estat retirats de la vida social activa, però que han creat tot un món específic de relacions i habilitats socials pròpies del període de la vellesa, quan aquelles pressions han canviat i ha estat permesa la seva expressió i desenvolupament. Però aquestes qüestions no són l'objecte del nostre estudi.

En el cas del llenguatge a la vellesa, la més recent recerca sobre el llenguatge relaciona estretament la seva evolució amb el funcionament cognitiu. I especialment amb el funcionament de la memòria (Juncos Rabadà, 1998)

Alguns models sobre el discurs narratiu, ens ofereixen una explicació, sobre el desenvolupament del llenguatge en aquesta etapa.

El model de la Gramàtica de les històries (Johnson, 1983,1985; Mandler i Johnson 1977; Rumelhart, 1975) es defineix per regles de reescriptura semblants a les que determinen l'estructura gramatical i delimiten els aspectes estructurals: escenari- episodi, inici-desenvolupament, reaccions i solucions finals..

El concepte fonamental és l' Esquema concebut com una estructura de dades abstractes que representarien conceptes de caire genèric a la memòria, (com ara seqüència, objectes, situació, etc.) de forma que en activar-se, és a dir quan realitzem una narració oral o escrita, recorreríem a aquesta espècie de magatzem estructurat a la recerca de la definició de cada un d'aquests paràmetres. Ho imaginem així: Si la història comença amb un " *una vegada...*" aquest inici, ja obriria la porta interpretativa que ens situaria segurament davant d'un conte, el que ens obriria la porta del fitxer de, per exemple, la veracitat del que anem a escoltar, que a la vegada obriria l'arxiu de la població específica de recepció d'aquesta classe d'històries, el sector infantil de la població. Tot plegat permetria enfocar l'atenció i comprensió de la història.

Aquest model ha estat criticat per basar-se en l'analogia oració- text, que no permet mostrar clarament els aspectes cognitius a partir dels quals planifiquem els humans les nostres metes comunicatives.

El model proposicional de Kintsch i van Dijk (1978), proposa una anàlisi estratègica que té en compte les característiques textuais i contextuals, el coneixement del món del receptor i els objectius que pretén.

Ofereix la possibilitat d'exercir un control sobre la informació entrant, i la que ja es posseeix a la memòria semàntica les quals es posarien al servei del discurs. Així quan un subjecte es troba amb un text o fragment discursiu, realitza tres classes de representacions per a processar-lo: representació superficial (aspectes temàtics, sintàctics i pragmàtics), un processament del text base, és a dir el seguit d'idees que el constitueixen i finalment el model de la situació, que resultaria a un nivell conceptual, més enllà de l'expressió lingüística.

Per exemple, en front del text que comentem, cal mantenir algunes frases relatives a les tres classes de representacions, i com estan estructurades. El text base el constituiria el resum que n'acabem de fer, però la idea que possiblement en quedarà, serà la de la relació entre diferents nivells o funcions que fa el lector o el que elabora el text com una part de la teoria que explica com es desenvolupa el llenguatge, o que en el cas dels autors citats, proposen uns passos determinats en el processament del text:

1-Proposicions atomitzades amb un predicat i un argument.

2-Elaboració d'una microestructura per donar coherència, establir relacions, etc. el que es fa habitualment amb pronoms, conjuncions, repeticions dels arguments i l'ordre de les oracions.

3-Elaboració de la macroestructura: per expressar la coherència global que al seu torn ve determinada per la pròpia "història lingüística" del subjecte (definició del text i el context, elecció de les oracions; les macroregles segons Kintsch i van Dijk) i el seu coneixement del món....

El darrer model plantejat pels autors, el de construcció-integració, seria similar al que Johnson-Laird anomena Models Mentals. Aquest caracteritza el model per la coherència i la plausibilitat com a característiques bàsiques que ha de reunir un text, sense les quals aquest es fa difícilment comprensible i/o elaborable, i per tant, tota la feina del sistema oïdor i emissor, consisteix en trobar no solament la relació, la referència, entre les parts del text, sinó també que sigui significatiu, sigui plausible, interpretable i amb sentit.

A la vellesa, a la narració de les històries, sembla existir un desgast o deteriorament en quan la facilitat per explicar històries (Ulatowska, et al.1986), sobretot en l'establiment de les referències i les pressuposicions.

Altres estudis (Mandel i Jonhson, 1984) mostraven com no existia cap canvi substancial en la formació d'esquemes per facilitar l'estructura de les històries durant l'adultesa.

Els diferents estudis mostren característiques de les narracions dels adults comparades amb la de la gent gran, amb resultats desiguals en quant a la quantitat d'informació recordada, la qualitat d'aquesta informació, el record, les relacions entre micro i macroestructura i la cohesió global.

L'estudi translingüístic de Juncos i Pereiro (1996), mostra que les estructures de les històries del subjectes de més edat eren més senzilles, amb menys qualitat informativa i més divagacions sense relació amb el text. I ressaltava la importància i la influència del nivell educatiu dels subjectes en relació a aquestes variables. Juncos ho resumeix així:

a) l'edat té un efecte negatiu sobre el record de la informació, al menys la literal.

b) l'edat augmenta les dificultats per la comprensió de la informació fortament estructurada, tant si és oral, com escrita o en imatges.

c) sembla que una de les dificultats típiques seria mantenir la coherència del tòpic en el discurs.

d) L'edat promou l'estil subjectiu a les narracions amb aportacions de la pròpia experiència individual i coneixements i per tant menys fidelitat a les dades i detalls.

e) dificultats en mantenir el tema central i facilitat per a les divagacions (informació tangencial).

Aquestes dificultats estarien relacionades amb la macroestructura, amb el control de la pròpia narració, més que amb els fenòmens de microestructura, més pròpiament lingüístics, i per tant podria ser deguda, com afirmaven diversos autors a les disfuncions del sistema cognitiu de control i record.

Els estudis de Tun i Wingfield (1995), relacionen les alteracions de l'atenció selectiva, que permet regular el focus atencional de les narracions, amb el manteniment del discurs i la producció, el que produiria interferències en els processos d'atenció selectiva i inhibitoris.

Una altra de les teories que han estudiat el deteriorament del llenguatge a la vellesa són les de la memòria operativa (MO), sistema de memòria a curt termini que controlaria el processament i emmagatzament simultani de les informacions.

Tal com afirmen Norman et al. (1992), la MO reté i processa informació però de forma temporalment molt limitada, el que fa variar la quantitat d'informació que un individu pot disposar en, per exemple, un text. Sembla que les teories de la inhibició i les de la memòria operativa estarien relacionades, doncs el processos inhibitoris dependrien en certa forma de " l'estat " de la MO, que en tot cas és limitada. Com a prova s'addueixen els fenòmens de les al·lusions personals en el record de textos, la verbositat o text en certa manera reiteratiu o desconnectat del manteniment del tòpic del discurs.

Un altra font de proves són els estudis comparats entre envelliment i les lesions en el lòbul frontal (Dempster, 1992). En els ancians, sembla que el sistema frontolímbic està més deteriorat, el que portaria a una execució més deficient del

sistema inhibitori que a la vegada explicaria les particularitats dels seus textos (autoreferències, generalitzacions, pèrdues de tòpic amb o sense retorn i altres).

Les recerques de Stine i Hindman (1994), afirmen que el record dels textos està influït per les estratègies que els lectors vells empen quan el processen, relacionats sobre tot amb el temps dedicat a la lectura d'aquells passatges, o oracions que són més fonamentals per a la emissió, comprensió i continuïtat de la narració. Aquest augment de temps estaria relacionat amb el manteniment dels aspectes referencials, que quan son nous o abundants demanen una dedicació temporal més gran, o en el seu defecte, produeixen la pèrdua de referències massa llunyanes en el text.

La relació entre la memòria de treball i el discurs que presenten els avis, ha estat relacionat també amb les dificultats de processament, segon Cohen (1988). Els ancians haurien de recórrer a la Memòria a Llarg Termini (MLLT) més que a la Memòria a Curt Termini (MCT) en fallar justament la MO en aquestes edats, MO que, no oblidem, seria la responsable del manteniment i seguiment actual de la trama del text i de les referències. Com diu Juncos (1999), "la memòria de trabajo se ve influida por la distancia entre el objetivo de referencia y la partícula referencial, y estas dificultades se agravan en personas con una disminuida capacidad de procesamiento, com es el caso de los ancianos" (pàg. 65) i més endavant comenta " se considera que las diferencias en el estilo narrativo de los ancianos pueden ser explicadas en términos de la intrusión de información idiosincrática en el tópico discursivo (pàg.65).

I afegeix "La memoria operativa figura en la mayoría de modelos de procesamiento de la información desempeñando un rango de funciones que van desde la decodificación ortográfica, activación de conceptos, anàlisis de componentes lingüísticos y asignación de roles temáticos, hasta la búsqueda de coherencia entre las ideas del texto base, y el conocimiento del mundo del individuo. La MCP parece mantenerse estable con el paso de los años pero no así su funcionamiento.



En resumen, podemos hablar de tres tipos de alteraciones que influyen en la ejecución cognitiva y discursiva en los ancianos:

1ª.-reducción del espacio de trabajo donde se realizan las operaciones del procesamiento (Stine, et al., 1995),

2ª.-en segundo lugar el fracaso en la Inhibición de la información irrelevante según Hasher y Zacks, (1998),

3ª.-enlentecimiento en la velocidad de procesamiento según Salthouse (1990)", (pàg.66-67).

Per aquest autor la reducció de l'espai estaria relacionat amb limitacions de capacitat, la inhibició amb la coordinació de la tasca, i la velocitat de processament amb la eficàcia de la mateixa.

La Cohesió i la Coherència, doncs, en la seva expressió progressiva en el desenvolupament humà, tenen una complexitat que implica i posa en funcionament diferents recursos:

En el que es refereix a la cohesió, els recursos són clarament lingüístics, propis de cada llengua, sobretot formes verbals, marcadors de la referència (pronominalització, dixi i anàfora sobre tot) i partícules connectives, entre altres.

Aquests recursos sintàctics estan estretament implicats, entrelaçats amb el sentit estructural de les històries, del text, i a la vegada fan referència a l'estructuració cognitiva individual.

Com en una espècie de bucle, l'avenç en la formalització d'estructures cognitives, provoca una millor contextualització, amb l'aparició de la intratextualitat, de les històries canòniques, de l'ús més adequat dels recursos lingüístics (connectors temporals específics, p. ex. ús dels pronoms o de la subordinació) que ens mostren l'existència d'estructures del pensament per permetre una comunicació més adequada i eficaç, i per tant, la millor coherència textual i comunicacional.

L'estudi dels diferents recursos comunicatius que van apareixen amb l'evolució i l'edat dels éssers humans, constitueix doncs, el gruix de la recerca per comprendre millor quins corresponen a cada edat i la relació amb l'entorn que els pot provocar.

Fins hi tot, en edats avançades, aquests recursos comunicatius, es manifesten en formes específiques d'expressió lingüística (com la reiteració i les referències personals, o els marcadors de comprovació) de manera que el seu exercici en absència d'enfermetats "cognitives" en facilita el seu manteniment.

## 5- EL TEMPS I L'ASPECTE

Descriurem en aquest apartat les consideracions de la Lingüística que defineixen aquest recurs cohesiu, els verbs en les característiques de formes verbals i aspectuals, i els estudis que s'ha suscitat des de la Psicolingüística en relació a la seva aparició i ús a diferents edats.

### 5.1- ASPECTES LINGÜÍSTICS EN CATALÀ I CASTELLÀ

El verb és un element fonamental de la cohesió narrativa i ha estat analitzat com aquell dispositiu lingüístic caracteritzat per:

a) Ser l'indicador de l'acció, l'estat dels personatges o dels fets narrats.

b) En tant que manifestació de l'acció o de l'estat, i depenent dels idiomes particulars, els verbs ofereixen diferents característiques morfològiques, lèxiques i semàntiques com són: el temps (present, passat i futur), el mode (en el nostre cas, llengua catalana, indicatiu, subjuntiu, condicional, imperatiu i formes impersonals (participi, gerundi, infinitiu) i l'aspecte verbal.

L'aspecte, pren una rellevància importantíssima, a les teories de lingüística textual, doncs es considera que les altres característiques verbals (i gramaticals) estarien al seu servei. Es tendeix a considerar que allò que dóna rellevància lèxica i semàntica al text o a la narració és l'aspecte, i que justament les formes del temps present, passat, i futur i el mode, estarien al seu servei en el sentit que també ens indiquen de quina manera es produeix l'acció.

**Els verbs** ens indiquen l'acció tal com es desenvolupa segons el context (en el nostre cas, les narracions orals amb imatges) i els recursos lingüístics del parlant.

El seu interès evolutiu es troba en la descripció de quines formes verbals apareixen amb l'edat, i el cognitiu, en quines relacions estableix l'infant de forma

progressiva entre allò que ha d'explicar i les formes verbals per fer-ho a cada context comunicatiu.

Com dèiem a la introducció, els verbs catalans, tenen les tres característiques de: mode, (indicatiu, subjuntiu, formes personals) temps (present, passat i futur) i aspecte (progressives o imperfectives i perifràstiques).

El mode del verb ens indica si l'acció està feta, o és possible (mode indicatiu-subjuntiu, condicional, imperatiu: *llegeixo un llibre o si llegís el llibre, llegiria un llibre, llegeix ara!* respectivament), o és impersonal (*parlar és humà*)

Les formes temporals, ens indiquen quan passa l'acció: el present, marca l'acció que es realitza ara mateix (*jugo a pilota*); el passat que l'acció es va realitzar (*vingué a les sis*), o l'estat que es tenia abans del que estem enunciant (*havia sigut president*); i el futur, l'acció o l'estat que esdevindrà segons el què ens vulgui explicar, descriure o citar, el parlant. Aquest pot fer ús, encara de formes temporals simples (*arribaré aviat*) i compostes (*he tingut molta gana*).

Aquestes formes verbals de temps permeten determinar l'acció, des d'un punt de vista semàntic, del significat del propi verb (*es va comprar una peixera, se li trenca, el renyen*) és a dir de quina acció es tracta i quan es produeix el fet (*el renya*, present, *va posar un tornavis a l'endoll*, passat, *el renyarà*, futur) i per tant ofereixen a l'oient un gruix d'informació altament significatiu des del punt de vista semàntic però creiem també que narratiu. Les formes del verb constitueixen l'esquelet o guió on es situa l'acció narrativa, és a dir, què fan els personatges, quan passa o ha passat l'acció. Per tant, les formes verbals i la seva utilització, permeten cohesionar el text donant-li el sentit que creiem més pertinent per fer avançar la narració i fer-la coherent.

**L'aspecte.** Entenem per aspecte verbal la indicació que presenten les diferents formes verbals simples o compostes, segons la manera com passa l'acció. Si d'una manera completa i definitiva o com en construcció o durada.

Per exemple, *comprar*, que és un infinitiu no ens indica per sí mateix com és l'acció proposada, en canvi, *va comprar*, ens indica que el fet ja ha passat, però no si fa molt o poc, si va durar molt o poc; és diferent de si utilitzem l'imperfet, *comprava* (*el nen comprava peixos*), que ens ve a dir que l'acció s'estava realitzant, però sense inici ni final. Així mateix, a vegades segons quines formes acompanyin aquesta forma verbal, l'imperfet pot tenir valor de present (*mentre mirava els peixos se li cau la taula*). En el cas del futur, *comprarà*, l'acció no s'ha realitzat, és una acció sense data. Per tant, l'aspecte permet mostrar una forma de fer perfectament delimitada (*ha caigut*) un caràcter perfectiu i una forma imperfectament realitzada de l'acció (*queia, estaven caient*) amb un caràcter imperfectiu.

En el cas de la llengua catalana, l'oposició entre l'imperfet i el perfet en el mode indicatiu, és una primera caracterització de l'aspecte dels verbs catalans.

L'imperfet, expressa acció en curs, inacabada, mentre el perfet, l'expressa com un punt, des del principi o com un acabament.

El temps perfet, pot tenir un caràcter ingressiu, inicial, duratiu i/o d'acabament o terminació del fet o acció: *va acabar de menjar*, ara ja no menja, caràcter inicial, *va fer una taula*, i, amb caràcter finalitzador, *presentà la tesi*.

Els altres temps de l'indicatiu no formen oposicions tan clares com les del perfet i l'imperfet. Per fer-ne una caracterització general, direm, seguint Roca Pons (1971), que el present és predominantment imperfectiu: *menjo*, no indica ni l'inici, ni l'acabament de l'acció. El futur, tindria un caràcter perfectiu semblant al passat, igual que el Condicional encara que no en totes les seves formes.

En el mode Subjuntiu, els temps simples, tenen un caràcter més variable (desideratiu), més indeterminat donades les seves funcions.

Les formes nominals del verb constitueixen un grup relativament heterogeni que podríem resumir així: el gerundi té un caràcter imperfectiu (acabant), enfront

del participi (acabat); mentre que l'infinitiu ocupa una posició neutre d'acord amb el mode d'acció o qualitat de l'acció verbal. Per exemple: *va menjar una poma*, aspecte imperfectiu; *no he pogut penjar el quadre* perfectiu.

Encara que amb valor més sintàctic que morfològic, les formes perifràstiques (haver + infinitiu, participi) sí que mantenen fortes característiques aspectuals: *haver de sortir*, *havent sortit*, igual que les formes del verb estar més gerundi: *estava menjant*.

Com a característica específica del gerundi, entre altres (les seves funcions adjectives) quan actua com adverbi, cal ressaltar la seva funció perifràstica i per tant aspectual.

Així, la forma simple, *cantant*, manté un caràcter imperfectiu, mentre que la composta o perifràstica es refereix al caràcter de durada limitada *estava cantant*. Aquestes formes de gerundi amb el verb estar, i en general les formes imperfectives, es coneixen amb el nom de formes progressives del verb donat el seu caràcter duratiu.

Per la seva part, el participi, és una “classe d'adjectiu verbal caracteritzat per la seva presència en la conjugació de tots els verbs, com a forma separada i com a part de les formes compostes, sobretot amb ésser i haver” (pàg. 215).

I, pel que ens interessa mostrar aquí, quan forma part de les perífrasis el participi manté un caràcter o aspecte generalment perfectiu: *pujava suat*, (que també pot ser dit com *pujava suant*, tant amb els verbs auxiliars haver i ésser com en molts d'altres *havia sortit*, *estava cansat*, *estava preparat*

L'infinitiu té caràcter aspectual, en la forma del Perfet Perifràstic; *va sortir* es tracta de la utilització del verb anar com auxiliar, i en certa forma, substitutiu de les formes simples com *sortí-res*. Presenta també un caràcter temporal, que ens atreviríem a anomenar aspectual quan s'ajunta o precedeix preposicions: *en arribar*, *per sortir*, que indiquen un valor d'acció que està passant, passarà o ha

passat com *en arribar al cim, esmorzarem*, construcció equivalent a la castellana, *cuando lleguemos*, però, com es pot observar, morfològicament i lèxica, diferent a la catalana amb l'infinitiu.

Les perífrasis, serveixen doncs per donar un aspecte imperfectiu als temps, fins hi tot als que no tenen aquest caràcter, com el futur: *tornarem cantant*.

El significat específic dels propis verbs, també ens ofereix una vessant aspectual, en el que en diríem "ordre del procés", en tant que les accions poden oposar-se als estats "les formes compostes de verb *haver* poden implicar una relació amb l'estat resultant de l'acció, però no l'expressen directament: *ja ho tinc decidit, o ja ho he decidit, la casa ja és acabada o la casa ja està acabada* (pàg.193).

Hi ha un altre contrast entre el sentit dels verbs catalans, que marcaria el seu significat més perfectiu o imperfectiu: així, *acabar* demanaria un ordre de caire perfectiu, doncs no és el mateix *estan acabant la casa*, que *la casa és acabada*, mentre que verbs com *acompanyar* o *il·luminar*, sí tenen una caràcter més imperfectiu, com a *acompanyat* o *acompanyar*, era *il·luminada* o *il·lumina* (no diem fins quan, ni el significat ens indica per sí mateix sense altres modificadors la durada de la pròpia acció d'il·luminar o d'acompanyar).

En Esquema, els temps dels verbs podrien classificar-se en relació a l'aspecte, de la forma següent:

<u>CARÀCTER PERFECTIU:</u>	<u>CARÀCTER IMPERFECTIU</u>
PERFET	PRESENT
FUTUR	IMPERFET
CONDICIONAL	PERÍFRASI AMB
	GERUNDI
	PARTICIPI
	INFINITIU

En castellà els darreres estudis dels lingüistes Ignacio Del Bosque i Violeta Demonte, publicats a la seva Gramàtica Descriptiva de la Lengua Española Vol II

ed. Espasa Calpe – R.A.L.E. (1999), caracteritzen l'aspectualitat del castellà d'una manera un tant novedosa. El seu enfoc creiem que ressalta el que manifestàvem al principi sobre la globalitat i extensió de l'aspecte en la llengua. Ja no es tracta d'una característica de la llengua, del text, secundària, sinó potser de la principal, implícita i explícita en la composició del text i en la pròpia morfologia, sintaxi i lèxic. Per la seva claredat i per la similitud entre les dues llengües, creiem que aporta un enfoc molt més ampli i creatiu del tema de l'aspecte als nostres propòsits i prediccions.

Segons els autors citats, el castellà presenta una aspectualitat Verbal i Oracional. L'aspectualitat verbal, ressalta les oposicions de formes d'un mateix verb com imperfet-perfet, que tindria a veure amb el que dèiem abans de l'aspecte "flexiu" dels verbs o el seu aspecte perfectiu /imperfectiu.

Un altre oposició aspectual segons els autors, ens la mostren els afixes verbals derivatius (com *re-tornar*, *re-organitzar*, *i/o se-es*, *fumar-se*) així com els modus d'acció del significat del propi verb com *arribar*, *viatjar*, *disparar*, etc. dels que en parlarem més endavant.

Una tercer grup de característiques aspectuals dels verbs castellans, ens la mostren les combinacions de verbs (les perífrasis), que ens introdueixen en un terreny lèxic encara, però clarament sintàctic (*venia cantando*, *llegó cansado*).

L'aspectualitat de la Oració ens la determinen els marcadors lèxics tals com adverbis, la negació i les característiques gramaticals dels participants en els fets, la seva funció semàntica i sintàctica, nombre, determinació i quantificació.

En resum doncs, l'aspecte té tres manifestacions generals en el cas dels verbs:

1ª.-el significat, del propi verb (com verbs kinestèsics, *arribar*, *venir*, o verbs d'estat, *enfadar-se*).

2ª.-l'aspecte particular que marquen els propis temps dels verbs: si és present, passat, futur



3ª.- a dintre dels propis temps, les marques d'aspecte com la acció acabada o no (cas de l' indefinit,, de les formes simples en contrast amb les perfectes) *vino de lejos, ha venido de lejos*.

Hi ha partícules que també delimiten el sentit original del verb, marcant doncs l'aspectualitat de l'acció que es realitza; per exemple, la partícula "se" (o es en català), *es fumava*, demana un Complement Directe que informi sobre l'acabament de l'acció, en canvi fumar, sense el "se", ja dona entendre que l'acció es fa, o es va fer de manera indeterminada.

Igual passaria amb partícules com re-: *reconvertir*, sembla que marqui una intensitat de la conversió per sobre del significat de la pròpia acció de convertir; *re-fer*, que intensifica el fet de fer, donant-li un aspecte d'intensitat.

En esquema, doncs, els elements d'informació aspectual en el cas del verb, són els següents:

I-ARREL VERBAL 1- verbs momentanis: *disparar*

no momentanis: *dormir*

2-verbs canvians: *construir*

no canvians: *odiar*

3-verbs que acaben o finalitzen: *morir*

verbs que no: *viatjar*

II-AFIXES DERIVATIUS 1-"re"- verbs delimitadors: *re-tenir*.

-d' intensificació: *re-fer*.

2-Es - (em, et) - delimitador: *es va menjar una pasta*

-si no delimiten: "*menja pastes*"

-verbs "incausatiu": *vestirse*.

II-CONTEXT SINTÀCTIC 1- Complements del verb: p. ex *menjar una pera*, delimita l'aspecte de menjar.

2- adverbis i locucions adverbials. llavors, de seguida.

3- Subjecte de la oració.

Les semblances entre els dos idiomes, ens permeten doncs l'estudi d'alguns dispositius que assenyalen l'aspectualitat verbal (i oracional). Els estudis de psicolingüística que revisarem tot seguit així ens ho demostren.

## **5.2- REVISIÓ DE LA RECERCA EN PSICOLINGÜÍSTICA**

Hi ha tot un grup d'estudis sobre les formes del verb, que mostren l'aparició dels diferents temps relacionats amb l'edat. Estudien doncs la freqüència en les que apareixen a cada edat les diferents formes verbals, ( presents, passats, l'imperatiu, les formes compostes, etc. etc.) i les influències de la pròpia llengua en la seva aparició: així, les llengües prodrop, com citem a una altra part d'aquest treball, permeten l'omissió del subjecte, i en el cas del català i castellà, la possibilitat del reconeixement de la "persona" del verb pels sufixos, així com la possibilitat d'ordenar el subjecte i el verb en diferents posicions (SVO, VO,VS,VSO) (Hernández Pina, 1984a; Serra-Solé, 1995).

La seqüència d'aparició de les formes verbals, la tracten entre altres i per diferents llengües (anglès, francès, català...) Brown (1973), Clark i Clark (1977), de Villiers i de Villiers (1973), Triadó (1982), Cortés (1989), Bel (1998), Serrat (1997), Clemente, R. A. (1995) et al., amb conclusions semblants a les següents: l'imperatiu- 2a. persona del sing- l'infinitiu, algunes formes de present, gerundi i la 3a. del pretèrit perfet, apareixen aviat a la parla dels infants, essent més tardanes les formes de pretèrit indefinit, futur o perifràstic, imperfet, i subjuntiu.

Altres temes com la freqüència d'ús, els errors i altres, han estat estudiats també per aquests autors.

Aquests estudis de caràcter més morfosintàctic, enfoquen el tema de l'aspecte en un marc general de la seva relació amb el temps, en el sentit que s'han generat dues grans hipòtesis sobre si apareix primer el temps verbal, abans que les formes aspectuals, o apareixen conjuntament.

La Hipòtesi del temps defectiu, segons la qual "les distincions aspectuals apareixen abans a la parla infantil, de manera que a l'inici, les marques morfològiques del verb són en realitat un marcatge aspectual de la informació, més que marques temporals deíctiques (Antinucci i Miller, 1976; Bloom et al., 1980).

Altres autors (Weist, 1984, 1986; Smith i Weist, 1987), observen que els infants poden referir-se a esdeveniments del passat, de manera que les marques morfològiques serien portadores de l'assenyalament del temps, i per tant, el temps i l'aspecte apareixerien i canviarien en paral·lel: és el que es coneix com Hipòtesi del temps no defectiu.

Entre nosaltres, estudien l'evolució de l'aspecte a la parla infantil Cortès i Vila (1991), Fernández (1994), Almgren i Johnson (1996), Bel (1998) entre altres.

L'estudi d'E. Sebastián i Dan I. Slobin (1994), sobre els temps i l'aspecte en castellà, en una mostra de nens entre 3,4,5 i 9 anys i adults, mostra quines formes dels temps verbals són més utilitzades i com es marquen les formes aspectuals. Així, una de les seves conclusions és que el temps present és el més utilitzat per tots els subjectes, amb alguns matisos com els següents: fins a 5 anys apareixen oscil·lacions en el predomini de formes de present o de passat, no relacionades amb la sintaxi ni amb el discurs pròpiament dit, sinó més aviat amb la descripció de les imatges per separat, no relacionant-les entre elles, però a partir del 9 anys i amb els adults, el present és el temps que es mantindrà a totes les històries.

Un altre resultat està relacionat amb el moment d'aparició dels contrastes temporals i aspectuals amb finalitats narratives. Encara que no es pugui parlar d'un ús sistemàtic de les formes perfectives i imperfectives amb valor discursiu fins a 5 anys, l'ús d'aquestes formes aspectuals apareix a les altres edats de la mostra, predominant l'ús imperfectiu a l'inici de la narració i el present per a continuar-la, per exemple: "*esto era un niño que tenia una rana. Una buena noche, la rana decide escaparse*", (pàg. 47).

En relació a una altra forma aspectual com són les formes progressives, sembla que s'incorporen primer els imperfectius progressius per la presentació (*se va a romper*) per passar a les formes plenament progressives a partir dels 9 anys, sobretot amb verbs de moviment (*llamar, buscar, está llamándola, seguía buscándola*).

Sobre el present perfecte (*se ha subido, se ha roto*) els més petits de la mostra utilitzen aquestes formes relacionant-les amb les pròpies imatges més que com a formes de passat i a partir del 5 anys el present perfecte també es refereix a situacions que no estan presents o no són visibles: (*le ha mordido, encuentra que se ha ido*) realitzant inferències derivades de les imatges. A partir dels 9 anys, les formes progressives serveixen per referir-se a situacions prèvies, ja sigui en present perfecte (*les ha tirado el panal* [9;8] pàg.52) o en passat perfecte, a partir de 5 anys (*se había metido por ahí*. [5;9] pàg. 52 ).

Aquest estudi, no solament presenta aquests resultats sobre el formes verbals temporo-aspectuals. L'autora estudia altres elements lingüístics com els adverbis i la subordinació de les oracions, i altres dispositius per marcar el temps i l'aspecte, però no és el nostre objecte analitzar-les aquí.

L'estudi de M. Cortès i I. Vila (1991), sobre l'ús i funció de les formes temporals a la parla infantil, amb una mostra de 3 subjectes entre 2;3 i 5;6 anys, en interaccions espontànies (no amb històries amb imatges) afirma que els subjectes de la mostra diferencien molt aviat entre el present i el "no-present" incorporant abans dels tres anys formes de passat i futur, defensant doncs la hipòtesi del temps defectiu, segons la qual, l'aspecte es marcaria abans que el temps, i que tant l'aspecte com el temps s'incorporen conjuntament a edats molt primerenques (els 3 anys!), afirmant que "les formes lingüístiques s'incorporen de forma aïllada i el nen organitza el sistema temporal-aspectual a partir de l'anàlisi de les variacions morfològiques que pot tenir la mateixa arrel, per exemple: *cau. ha caigut, caurà* (pàg.38). No cal dir, que el marc general d'aquestes hipòtesis donaria suport a les propostes del model històric-cultural, però, com afirma la mateixa

autora i altres recerques, la importància de les mostres observades i el tipus de narració demanada, a vegades fan aparèixer formes verbals a diferents edats.

Un altre estudi sobre les formes temporals entre adult i nens, amb les imatges de "Frog were are you" és el de Esther-Anna Alvares (1998), que analitza les funcions de l'adult en relació a estructurar el llenguatge i les formes temporals d'un nen bilingüe als 6;11,7;11 i 8;11, per concloure que a les dues primeres edats, l'ordre cronològic dels fets estructura la narració. En canvi a partir dels 8;11 el discurs pot organitzar-se de forma jeràrquica. Ressalta doncs la rellevància del context narratiu, assenyalant la importància de l'adult en l'adquisició i els canvis observats en la utilització dels verbs a les narracions.

Maya Hickman (1995), estudia l'organització del discurs i la referència de persona, espai i temps, considerant que la temporalitat, conjuntament amb les seves característiques aspectuals és un eix central en la organització del discurs. Dependria en primer lloc dels dispositius lingüístics específics de cada llengua: les que tenen morfologia verbal i les que no (castellà i el xinès, respectivament), les que flexionen amb formes progressives (anglès). D'altre banda, no són solament les formes verbals les que contribueixen a l'expressió temporal sinó que moltes llengües fan servir formes adverbials, conjuncions.

Un tercer aspecte, estudiat per l'autora, està relacionat amb la classe de verbs, amb la semanticitat, amb el significat, com hem citat en l'apartat anterior sobre les classificacions dels verbs.

Hi ha altres d'estudis sobre el desenvolupament dels dispositius de temps i aspecte relacionats amb les marques locals en el si de les oracions o entre oracions properes, és a dir, amb els connectors, adverbis etc., i a partir de les hipòtesis sobre el temps defectiu o no defectiu, les recerques busquen confirmació a una o altre (Antinucci i Miller, 1976; Bronckart i Sinclair, 1973; Cromer, 1974, 1988; Cziki, 1986b; de Villiers i Villiers, 1979; Meisel, 1985; Stephany, 1981).

Aquestes prediccions s'han relacionat amb l'edat, llengua, situació i discurs, estudiant les distincions per part dels infants entre passat- no passat, perfectiu-imperfectiu, limitat-il.limitat, trobant que hi ha divergències entre les llengües. La interacció, els processos interpersonals, com un factor d'influència en el discurs, també ha estat estudiat en el sentit que els adults marquen d'una manera especial (amb formes perfectives del discurs quan interaccionen amb infants (de Lemos, 1981).

El temps i l'aspecte juguen un paper important en el desenvolupament de la cohesió en el discurs dels nens (Bamberg, 1987; Bamberg i Marchman, 1990; Banazella i Calleri, 1991; Hickman, Kaiser i Roland, 1991). Bamberg mostra que el desenvolupament passa des d'estratègies globals primerenques fins a la integració gradual dels fets locals i globals en l'organització dels discurs. Altres autors han comparat la manera com els nens empren els dispositius temporals-aspectuals per organitzar el discurs en llengües com l'anglès, el castellà, l'alemany l'hebreu i el turc (Bamberg i Marchman, 1990; Berman i Slobin, 1987, 1994; Slobin, 1991).

Les anàlisis de les narracions en anglès i alemany mostren que els adults i els infants fan un ús diferent dels dispositius per indicar l'estructura de l'episodi; en anglès produeixen més aspectes incoatius (started to = començar a) per indicar el moment precís dels esdeveniments (Bamberg i Marchman, 1991).

Slobin (1991), mostra que els infants es centren en aspectes diferents de l'estructura temporal de les narracions segons l'idioma del què parteixen: l'anglès sembla facilitar la producció d'accions i resultats, i en castellà és al revés. També aprenen l'ús dels marcadors obligatoris que hi ha a la llengua, les formes progressives (anglès) o les perfectives-imperfectives (castellà).

El significat propi dels verbs, sembla tenir gran influència en l'expressió temporal-aspectual, en anglès, francès i alemany, però també és cert que una llengua específica i els factors dels discurs influeixen en el procés de desenvolupament (Hickman, Kaiser i Roland, 1991). L'ús del present per sobre del passat en moltes llengües s'explicaria tant per les característiques que pot prendre

aquesta forma (present històric en francès i alemany, per exemple) com per la facilitat per explicar narracions.

Solé et al. (1999), amb una mostra d'infants de 3 a 13 anys estudien les narracions tipus script; afirmen que el tipus de narració determina el temps, l'aspecte i la persona verbal emprada. El present és usat comunment a l'edat de 9 a. i en relació a la persona del verb, la 3<sup>a</sup> persona és la més emprada a totes les edats, començant la segona persona a partir dels 9 anys (tu amb caràcter impersonal." quan tu vas al metge"). Analitzen també les classes de verb -d'estat o d'acció- i la relació amb els personatges. Aquests resultats els porten a concloure que l'edat és un indicador important a l'hora d'utilitzar les formes verbals analitzades i que no és fins als 7 anys que s'adquirirà la "regularitat" i "varietat" en les formes usades.

L'estudi de Slobin (1994), sobre els aspectes especials en l'adquisició de l'espanyol, amb les imatges del "Frog", i dades recollides per E. Sebastián i per Aura Bocaz, forma part d'un estudi de quatre llengües: castellà, anglès alemany i hebreu i turc. En l'apartat del temps i l'aspecte, Slobin ressalta l'estructura del castellà com a molt rica en formes de temps i aspecte comparat amb les altres llengües (vg. taula 1 del seu treball). Citant els resultats d'E. Sebastián i A. Brocaz, Slobin afirma que *la riqueza del sistema tiempo-aspecto español, estimula más que retarda su adquisición... No sólo se adquiere el propio sistema de inflexión verbal a una temprana edad, sino que también esta adquisición sensibiliza al niño a las distinciones conceptuales subyacentes que se marcan con estos medios verbales.* (pàg.9).

Compara després els dos grups de llengües, anglès i alemany amb el castellà, hebreu i turc com a posseïdores de formes diferents d'accés per marcar l'aspectualitat: en espanyol és el verb el que delimita el nucli del significat-enquadrament verbal -en anglès cal una forma "satèl·lit" per indicar el nucli del significat: la partícula in i per això se'l l'ha anomenat "enquadrament satèl·lit"-.

*L'autor conclou dient, les funcions de les construccions sintàctiques -i el curs de la seva adquisició- no poden ser enteses fora del marc tipològic de cada llengua, i aquest ens obliga a examinar l'evolució de l'adquisició de qualsevol forma específica. Els verbs de moviment i els sistemes de temps-aspecte són bastant diferents tipològicament en les llengües que hem estudiat.*



## 6- LA REFERÈNCIA DE PERSONA

La referència en el discurs, és la forma de tornar a citar fets, personatges, situacions o objectes dels que ja se n'ha parlat i la forma particular de fer-ho es marca amb les expressions referencials que pressuposen l'existència d'un referent en el discurs, és a dir, algú o alguna cosa o acció que ha estat enunciat o que ha passat anteriorment en el discurs, ens referim a les anàfores, (del grec -anaforos- que té sentit ).

Presentarem, en primer lloc, els plantejaments de la Lingüística sobre la Referència de Persona, (en què consisteix), quins recursos s'utilitzen per marcar-la en Llengua Catalana, i analitzarem després les Recerques Psicolingüístiques que ens acosten a com els infants hi accedeixen.

### 6.1. ASPECTES LINGÜÍSTICS

La referència és un tema estudiat per la Gramàtica del discurs, sobretot a partir de Chomsky (1965), i l'estudien tant filòsofs com lingüistes. *La despreocupació per la referència abans de Chomsky (1965) és malgrat tot explicable pel retard amb què la lingüística generativa acceptà la teoria semàntica i encara pel fet que, un cop admesa, fou precàriament desplegada.* (Rigau, 1981, pàg. 275).

Com que en el text podem voler tornar a parlar de quelcom o d'algú (personatge o situació) del que ja n'havíem parlat, i aquest o aquesta, pot estar present en el discurs, o no ser-hi encara (com direm més endavant, per exemple- estem anunciat abans de saber què o qui), la referència pot ser Exofòrica si la relació s'estableix entre una unitat de text i un element extratextual. Mentre que si la relació es constitueix amb una altra unitat del text, direm que la referència és Endofòrica.

Atès que la referència exofòrica no és un mecanisme que serveixi per enllaçar les paraules i les proposicions que formen el text, no es considera que

sigui textualment cohesiva, tot i que és un instrument que lliga el discurs amb el context d'enunciació.

Castellà (1992), parla de diferents recursos lingüístics per fer present en el text, per recordar, podríem dir, els elements del context extralingüístic, per tant exofòrics. Així, la Representació, -tornar a presentar amb paraules els fets o personatges-, la Denotació, quan fem servir noms propis, l'Actualització, - funció desenvolupada per l'article i els demostratius- la qual es produeix quan d'un conjunt o classe n'extraïem un exemplar de manera que ens fixem, identifiquem un personatge en un situació concreta, i la Dixi, de la que parlarem més endavant en aquest text.

Halliday i Hasan (1976), i els estudis més actuals, mostren com aquests recursos exofòrics són rellevants com mes limitat és el llenguatge.

La referència endofòrica, que consisteix en relacionar dos elements del propi text, té efectivament un funció clarament cohesiva. L'anàfora i la catàfora són dos formes de portar a terme aquest tipus de referència. En ambdues formes, una unitat lingüística, el referent, és fa present mitjançant una altra unitat lingüística. Quan existeix aquest ordre, primer el referent, després la forma per substituir-lo, parlem d'Anàfora. Quan és a l'inrevés, és a dir, l'antecedent apareix després, parlem de Catàfora.

Per a De Weck (1991), les condicions que porten a identificar les anàfores serien la dependència co-textual, la presència d'un antecedent i la seva reposició. És a dir, es tractaria que tant l'antecedent com la unitat que el substitueix, estiguin relacionats en el mateix text.

Halliday i Hasan (1976), diferencien la referència en: personal, demostrativa, comparativa, substitutiva, el·líptica i lexical, sobretot quan li atorguen funcions cohesives, com hem vist anteriorment a l'apartat sobre la coherència i la cohesió.

Segons assenyala G. Rigau (1981), definim la referència "com un determinat tipus de relació entre expressions lingüístiques i objectes, entitats, fets del món real o dels móns possibles, és a dir, objectes del discurs" (pàg. 280 op. cit. Rigau), a l'extrem que podem qualificar els Sintagmes Nominals com a referents de la representació mental de l'univers del parlant (Mc Cawley, 1968b, pàg.138).

La dixi (que prové del grec deiknumi o deikuo- indicar, assenyalar), en canvi, és "una designació intensa" molt més forta que la simple referència, que definiríem com el fenomen que cobreix aquells aspectes de la llengua la comprensió íntegra dels quals només esdevé possible quan són coneguts tant el context de l'enunciació com tots els altres factors. Per exemple: *català a l'escola (volem el català a les escoles, o si ets català ves-te'n a l'escola) o ja sóc aquí (si es refereix a mi mateix és una reiteració, però si es refereix a altri, què vol dir?) és a dir, per la dixi necessito saber quin objecte s'assenyala de forma ostensible i clara; en la referència designem objectes del discurs.*

Més d'un 90% de les expressions que produïm en el curs de la nostra vida, són deíctiques doncs tal com diu Y. Bar-Hillel (1954), "*la limitació del nostre coneixement i de la nostra memòria converteix el recurs als mots deíctics no només en molt convenient sinó sovint en indispensable*"

Seguint la classificació proposada per G. Rigau (1981), la dixi pot subdividir-se en:

Dixi de Persona (jo, tu)

Dixi de Lloc i Temps (ara, aquí, ahir, aquest...)

Dixi Social, (tractament honorífic, irrespectuós, cortès.)

L'autor que sembla plantejar amb més força el sentit i la importància de la dixi en el discurs, ha estat Fillmore (1966), dins el camp de la semàntica, per explicar amb més encert els trets de la llengua referents a les coordenades espaciotemporals. Des d'una teoria que pretén donar al discurs tota la seva significació,

les expressions que localitzen o centren l'ara i l'aquí del discurs, tenen doncs una importància cabdal per constituir una teoria lingüística completa.

Des d'aquest marc del discurs- no solament el què es diu, sinó on, quan i qui ho està dient- podem pensar que la dixi, té no solament una funció semàntica, de sentit, sinó també pragmàtica per caracteritzar el camp d'intercanvi comunicatiu entre els parlants, és a dir, en l'acte lingüístic.

Rigau (1981), exposa que les categories gramaticals habitualment utilitzades per marcar els referents anafòrics en el discurs són les següents:

- 1- Noms propis.
- 2- Sintagmes nominals precedits d'article definit o indefinit.
- 3- Els demostratius.
- 4- Els pronoms personals i clítics o pronoms febles.

S'hi afegeixen els possessius i reflexius, però l'autora, seguint a P. Fabra (1956), creu que tant uns com els altres són pronoms personals. També poden ser referencials, a vegades, els relatius, i els sintagmes nominals precedits d'articles indefinits ens algunes circumstàncies.

Els demostratius, en canvi són més aviat deíctics i no solament referencials, i els pronoms **personals** no sempre són referencials, a vegades són deíctics (exemple: *aquest, aquest ! dóna-me'l, o bé, tu, que tenies tanta gana!*).

Filant més prim, cal dir que els pronoms no definits, com els adverbials i els neutres no estableixen una relació anafòrica de referència, sinó de sentit. Per exemple: *Deixa-ho per després*. L'autora distingeix entre l'anàfora de referència, la de sentit, i les anàfores el·líptiques.

L'anàfora de Referència, es defineix com aquella expressió que manté, en el discurs, el "record" de la persona, objecte o situació de la que estem parlant, de forma reiterada, per exemple, en el nostre cas, *el nen va comprar peixets, en veu a una botiga, entra i els compra.*, és a dir, els verbs "veu", i "compra" es refereixen a

"el nen", utilitzant el que en direm una "forma nul·la", pròpia de les llengües prodrop (vg. més endavant).

L'Anàfora de sentit, relaciona dos o més elements del discurs pel significat, sense referir-se a la mateixa persona, per exemple, *compra peixos que li agraden, tant com al senyor que els hi ha venut.*

El concepte central que diferencia les dues classes d'anàfora, és doncs, la co-referencialitat. En el primer cas, ens referim al mateix subjecte, en el segon entenem que a tots dos personatges els hi agraden els peixos (tot i que en aquest exemple, hi ha també una anàfora referencial si ens fixem en el peixos que són comprats i "agradats!").

En català, l'anàfora de referència es marca quasibé sempre amb el sintagma nominal, mentre que les anàfores de sentit utilitzen més el pronom personal no definit (a l'exemple anterior podríem dir: *compra peixos a un senyor. A ell li hi agraden molt*), els pronoms clítics, i a vegades també els sintagmes verbals com, per exemple, *fer-ho*.

I encara, podem trobar-ne d'una altra classe: les anàfores el·líptiques o anàfores zero, com seria el cas citat més amunt del subjecte el·líptic o també el verb, com, *el pare va arribar tard. Quan va veure la seva filla, la va renyar - subjecte el·líptic-, i sa mare també.- la va renyar-* verb el·líptic-

L'anàfora doncs, es podria redefinir com "*la relació existent entre un fragment de l'estructura superficial del discurs, nul o no, i un altre fragment de l'estructura superficial no nul*" (Rigau, pàg. 95 op. cit.). Com que les anàfores de referència utilitzen sobretot els sintagmes nominals, anem a descriure de quina manera ho fan.

Habitualment, els sintagmes nominals, presenten o es refereixen a subjectes o situacions que estan en el discurs. Presenten les combinacions següents:

a) SN precedit per l'article definit i/o l'indefinit- El SN definit, seria per excel·lència el Sintagma Nominal amb una funció referencial més clara, funció real o suposada: *“Ha posat el tornavís a l'endoll. El xicot l'ha espatllat.”*

Tant en la presentació d'un personatge com en el manteniment dels objectes, la definitització, és a dir, utilitzar definits, articles o adjectius definits (el, la, aquest, etc.) davant dels noms, apleix una funció clarament referencial: *Aquest infant portava bolquers.* (la utilització d'aquest, per definir l'infant fa molt més clara la referència que si diguéssim, per exemple un infant, que pot referir-se a una gran varietat de subjectes.)

En canvi, pels lingüistes, el sintagma nominal precedit de l'article indefinit, pot suposar la no existència del referent de forma tan clara; en l'exemple següent podem veure-ho: *es vol casar amb un conseller* -aquest conseller pot existir o no, és a dir, la frase pot indicar que el conseller és un home que ja exerceix com a tal, i per tant existeix o indicar solament el desig que quan sigui el moment de triar parella es triarà algú que sigui conseller.

En català, els SN definit i indefinits coincideixen en la manera de controlar les frases de relatiu. La forma verbal ens mostra la seva existència o no. A l'exemple: *llogaré un pis que té dos balcons, -llogaré el pis que té dos balcons, llogaré el pis que tingui dos balcons o un pis que tingui dos balcons.* Ens trobem amb dos fenòmens que d'alguna manera unifiquen la referencialitat dels definits i els indefinits, segons es pressuposi l'existència o no del referent. Si canviem la forma verbal per un subjuntiu *-“llogaré un pis que tingui”-* aquest relatiu no ens defineix clarament si el pis existeix o és volgut i definit pel subjecte. D'altra banda, quan el SN antecedent és no específic ens forneix una prova del paral·lelisme entre definit i indefinit. per exemple: *un nen posa un tornavís a la corrent. El nen es va fiblar.*

Per no endinsar-nos més en la complexitat de la referència del sintagma nominal tal com la plantegen els lingüistes, direm que conceptes com Unicitat del referent segons utilitzem el definit o l'indefinit. Funcions pragmàtiques i discursives, informació nova compartida o no per emissor i receptor, etc. conformen un conjunt

de discussions molt complexes que venen marcades pels sintagmes definits i indefinits quan els utilitzem en el discurs.

A l'exemple anterior, podríem discutir si els dos articles, *un* i *el*, es refereixen necessàriament al mateix referent, o són dues situacions diferents, i per tant, a vegades la unicitat del referent no ve marcada solament per joc dels definits i els indefinits. En quant a les funcions pragmàtiques i discursives, en el mateix exemple, si els lectors saben que estem parlant d'un text produït a partir d'unes imatges, els dos articles tenen més probabilitats de ser compresos en el context.

També existeixen combinacions de definits amb indefinits que converteixen un tema poc definit en un altre de definit o que canvien el tema de la conversa canviant la referencialitat del sintagma nominal. Vegem un altre exemple de G. Rigau: *deixa'm un cotxe dels que tu tens... el que té les rodes blaves...* un indefinit, es definitivat per una forma de relatiu definida: *quina costella vols?*, referint-se a una pluralitat, *la que sigui/és més cuita*, on el context dels parlants fa definit el sentit i l'expressió dels parlants.

En resum doncs, podem dir que els SN definits pressuposen unicitat perquè aporten informació predictable, és a dir recuperable des del context discursiu, situacional o des del coneixement compartit dels parlants.

b) Els pronoms Definits no Deíctics o Anafòrics- En aquesta combinació per marcar la referència, els pronoms personals de 1a. i 2a. persona, més aviat són deíctics, mentre que els de tercera persona són anafòrics. Els pronoms definits no deíctics com a Sintagmes Nominals definits pressuposen unicitat, tot i que poden ser referencials o no ser-ho, és a dir, poden suposar l'existència de referents concrets. *Per exemple: jo he vist un ovni- i tu també. era el mateix o un de diferent? -jo he vist l'ovni, igual que tu. Era el mateix.* On es pot observar el "jo" entre els indefinits que des-unifiquen i els definits que fan la referència unívoca.

L'anàfora de referència és la gran responsable de la coherència discursiva i és regulada per tres tendències generals: desambigüitzar el discurs, economitzar i diversificar l'expressió (Paduceva, 1970).

El SN inicial, normalment és indefinit a les narracions i expressions comunicatives: *Un home s'apropa a la botiga. Passa un guàrdia. L'home dissimula.* Per mantenir el lector o oient informat del què fa aquell SN, el definim -l'home...- i amb això, fem que no sigui ambigu el discurs, que no perdem el fil del sentit, economitzem frases senceres, i moltes vegades, gràcies a les anàfores de referència, diversifiquem l'expressió: podem suposar que si un policia va fer dissimular l'home, aquest tenia males intencions en relació a la botiga, i que per tant, a la següent ocasió que necessitem parlar d'aquest home, podem fer-ho, per exemple així: *el lladre, o el malintencionat.*, i diversificarem el discurs, gràcies a l'anàfora, que segurament fa més interessant el discurs.

En resum, les anàfores, són una forma privilegiada i específica de marcar les referències en el discurs, conjuntament amb la dixi. Les primeres, tenen un caire referencial, social o de sentit, i utilitzen formes lingüístiques específiques com el SN i els pronoms, amb discussions de caire filosòfic o lingüístic sobre com la definició o indefinició dels pronoms, pot marcar o convertir el discurs en més o menys diversificat i clar.

Un altre aspecte de la referència, està relacionat amb allò de què parlem, ja sigui una persona o ésser animat, o un objecte o situació. Habitualment hi ha tres moments claus en el discurs en els que utilitzem diferents classes de recursos cohesius- recordem que la cohesió ve marcada sobretot per les formes lingüístiques i sintàctiques-: quan presentem un personatge o una situació, quan mantenim amb formes diverses aquest personatge o situació, i quan, un cop hem canviat de tema o personatge, reintroduïm de nou el primer. Anem a veure i definir doncs, quines formes serien més adequades per a cada una d'aquestes situacions. Per fer-ho, hem de parlar de la llengua en la que hem realitzat el nostre estudi.



## 6.2. ASPECTES ESPECÍFICS DE LA LLENGUA CATALANA

En el cas del català els recursos o eines lingüístiques que fem servir per mantenir els referents són les següents:

Quan es tracta de Presentar els personatges, utilitzem els determinants indefinits (un nen, un gos...) o a vegades, una forma verbal de 3a. persona, que anomenem forma nul·la, com per exemple *Compra uns peixos, Esta mirant uns peixos*. En canvi per mantenir aquest personatge, utilitzem normalment un article determinat més un nom com, *el nen, el gos, el cotxe* o pronoms personals com *ell* o clítics com *li ... (mira uns peixos, Al nen li agraden o ell els volia, o li fan molta gràcia)*.

Quan hem parlat d'un altre personatge que no era el principal, i volem tornar a parlar d'aquell personatge introduït abans (que podríem nomenar secundari), fem servir normalment el nom complet, o referència completa o Sintagma Nominal Definit o Indefinit, per exemple: *el nen, o aquells peixos*, o un nom propi com *En Joan* atès que l'ús de pronoms, podria confondre l'oient sobre el personatge a qui fa referència el que diem i/o del qui estem parlant.

Fent-ne una enumeració, diríem que en català fem servir els següents recursos lingüístics per marcar la referència de persona (López Orós i Teberosky, 1998).

1- Formes implícites i explícites. Flexió de nombre i persona dels verbs que comporta la supressió dels pronoms personals en estar indicats pels acabament de les formes verbals: *acaba d'escriure (= forma nul·la)*

2-La pronominalització dels sintagmes nominals pels pronoms Clítics: *no li sortia la frase*.

3-Els pronoms tòncics: *Ell es va desesperar per això*.

4-Els noms amb articles demostratius, que fan més explícita la Referència:  
*Aquell estudiant redactava la seva tesi .*

5-No és habitual la utilització de pronoms tòncics en posició de subjecte per la freqüència de les formes nul·les en català (llengua prodrop) perquè les desinències verbals ja ens el marquen.

6-En canvi, els pronoms clítics (14 en català: em, et, es, ens, us, el, la, les, li, hi, ho, en), ofereixen moltes combinacions la qual cosa fa difícil la localització dels referents, per això cal cercar quina funció sintàctica acompleixen els sintagmes nominals referits: *miraven les notes i li havia dit que s'ho trauria.*

7- Els pronoms tòncics i els sintagmes nominals són usats per fer més explícit el referent, mentre que les formes nul·les i els clítics, potser depenen més del context del discurs. Quan hi ha continuïtat del referent, el català utilitza les formes nul·les i clítics, mentre que quan hi ha canvis, els marca amb pronom, noms i sintagmes nominals: *Un nen mira uns peixets i li agraden molt, entra i en demana el preu. El senyor els hi ven. El nen se'ls emporta a casa seva.*

Les funcions sintàctiques doncs, determinen quina classe de forma lingüística utilitzarem. Quan es tracta de presentar un personatge (o qui fa funcions de subjecte habitualment) o de continuar parlant d'ell -Manteniment- o, un cop hem canviat de referent, i volem tornar a parlar d'aquell subjecte, és a dir volem reintroduir-lo en el discurs, utilitzarem formes sintàctiques diferents, establint-se doncs una estreta relació entre el que serien les formes diem-ne gramaticals (noms, verbs, pronoms etc.) amb les funcions de Subjecte o Objecte de la oració, però sobretot, "què cal fer" quan un subjecte passa a tenir un rol d'objecte i/o a l'inrevés.

Pel Manteniment del Rol sintàctic de Subjecte, podem utilitzar formes nul·les i clítics quan canvia el rol de subjecte a objecte: *entra i li demana.*

Quan hi ha canvis morfològics, per exemple, de nombre o gènere, no es pot mantenir aquesta forma implícita i cal marcar a què ens estem referint. Si passem del singular a plural i a l'inrevés- caldrà fer explícit el canvi amb un sintagma nominal però no amb formes nul·les o amb clítics: *un nen i el seu amic veuen uns peixos i els hi agraden molt. Entra i pregunta el preu.* Caldrà indicar quin d'ells entra, ja sigui amb un pronom o amb un sintagma nominal (el nen, o el seu amic). Quan d'objecte passa a subjecte, pot ser necessari utilitzar una forma forta o més externa: *veuen uns peixets que els hi agraden molt. Eren molt macos.* Haurem d'afegir qui eren macos, els nens o els peixets.

Per altra banda, quan hem canviat de referent i volem tornar a parlar de l'anterior, es considera reintroducció del referent. Llavors ens cal recórrer a un sintagma nominal o un nom, tal com veiem a l'exemple següent: *el senyor els hi ven.... el nen en compra.*

Així els parlants de les llengües prodrop, aprenen que no cal marcar amb el pronom les formes verbals, i en canvi, els costa més de saber quan s'ha de marcar la funció de paràmetre de Subjecte Nul; "*Lo que tiene que aprender el niño no es cuando tiene que dejar de marcar un sujeto sino cuando debe añadirlo... los niños españoles tienen que aprender que los pronombres son necesarios únicamente en ciertos contextos sintácticos y discursivos en los que los marcadores verbales resultan insuficientes para identificar el referente sujeto*". (Sebastian, E. i Slobin, D., 1994).

També sembla que els canvis entre funcions sintàctiques i formes gramaticals no s'adquireixen amb facilitat, de manera que els infants a les seves narracions trien un subjecte i forcen la narració per mantenir-lo, (fent servir una "tècnica" anomenada del Subjecte Temàtic (Karmilof Smith, 1979) o que en la utilització dels pronoms- pronominalització- perden la referència. Ho veurem més endavant.

Per tant, aquesta complexitat sintàctica per marcar la referència de persona, és susceptible de ser observada en la seva evolució i canvis en els

textes orals i escrits dels infants i dels adults quan adquireixen i usen el llenguatge. Anem a veure-ho a l'apartat següent.

### 6.3. REVISIÓ DE LA RECERCA EN PSICOLINGÜÍSTICA

La Psicolingüística està interessada en poder mostrar com i quan apareixen i per què en el repertori lingüístic de les persones aquests recursos i usos lingüístics per marcar la referència de persona.

Els estudis sobre la Referència s'inclouen habitualment en l'Estudi de la Coherència Narrativa, definida sobretot i entre altres en l'Estudi de Halliday i Hassan del 1976. Els mecanismes de la referència personal han interessat la recerca de diferents autors que mostren com els infants adquireixen el domini de la pronominalització, un dels aspectes més importants pel manteniment de la cohesió del discurs (Brown; 1973; Keenan i Klein, 1975; Karmiloff-Smith, 1980; Hickmann, 1980, 1987; Bamberg, 1987; Pellegrini, Galda i Rubin, 1984; De Weck, 1991; Garcia Soto, 1996; Berman i Slobin, 1994; Sebastián i Slobin, 1994; Kail i Sánchez López, 1997; Shapiro i Huston, 1991).

Els estudis de Brown (1973), Keenan i Klein (1975), entre altres, afirmen que els infants tenen capacitat per a crear i mantenir relacions referencials, així com d'usar la distinció entre indefinit/ definit a l'edat de 3 anys, mantenint els referents presents a la situació de parla. En canvi, per altres autors com Karmiloff-Smith (1980), Hickmann (1980, 1987), Bamberg (1987), el domini d'aquestes nocions no es consolida fins el 9-10 anys.

Karmiloff-Smith (1979, 1980, 1985) estudia l'evolució dels pronoms i dels Sintagmes Nominals amb funció anafòrica en anglès i francès en nens de 4 a 9 anys en la narració amb imatges, determinant tres estadis evolutius:

El primer Estadi correspondria a 4-5 anys d'edat en el que els infants utilitzen pronoms i nominals com a deíctics. En el segon Estadi, entre 6 i 7 anys,

introdueixen un referent com a subjecte temàtic i utilitzen els pronoms en posició de subjecte quan s'hi refereixen. En el tercer estadi, cap als 8-9, els infants utilitzen els pronoms per referir-se a qualsevol dels personatges de la narració si prèviament els han introduït amb un nominal.

Bamberg (1987), mitjançant una narració oral o història il·lustrada, presentada a infants de 3,1 a 10,1 anys i adults analitza la introducció dels referents i els marcadors pronominals i nominals en reevocar-los anafòricament. Observa estratègies variades en funció del protagonista al qual es refereixen. Les seves conclusions mantenen que segons l'edat s'utilitzen unes o altres d'aquestes estratègies. L'Estratègia de Subjecte temàtic és més freqüent entre els 5-6 anys i escassa als 9-10 anys, mentre que l'estratègia anafòrica predomina en aquesta darrera edat. Les formes nominals i pronominals pel manteniment del personatge secundari són molt utilitzades mentre que l'estratègia del subjecte temàtic no ho és.

Hickman (1980, 1985, 1987), estudia com apareix la cohesió a partir de les expressions referencials. Resalta la importància de la presència dels referents en el discurs per poder marcar-los intralingüísticament per part dels infants. De manera que aquests tendeixen a utilitzar la *dixi* per marcar la referència. Sembla que als 7 anys apareix l'habilitat per confiar amb mitjans únicament lingüístics per crear la referència, però no és fins als 10 anys que aquesta habilitat és utilitzada de forma sistemàtica. Hickman observa també diferències en la introducció dels referents en funció de si els personatges són principals o secundaris, animats o no animats.

Pellegrini, Galda i Rubin (1984), en un treball amb nens de 7 a 9 anys afirmen que la cohesió s'adquireix als 9-10 anys. De Weck (1991), en el seu estudi amb infants suïssos de parla francesa observa que a 5,6 i 7 anys, els infants introdueixen els referents amb formes deíctiques (pronoms personals, sintagmes nominals definits, etc.), cap a 7 anys es contempen introduccions amb nominals, però fins als 8-9 anys no s'estabilitza aquesta estratègia " mentre que en aquest període d'edat, les formes febles s'utilitzen pels instruments i

personatges secundaris. Fins i tot, cap els 14 anys es troben en alguns textos introduccions amb formes deíctiques.

De Weck atribueix aquests resultats al fet que durant la narració de la història oral els participants tenen el llibre davant, obté uns resultats similars quan utilitza narracions escrites i conversacions. En resum doncs, fins a l'edat dels 9-10 anys, no s'estabilitza la utilització dels noms i pronoms per marcar la referència segons aquesta autora.

La recerca sobre la referència de persona, sobretot en el domini de les llengües anglosaxones sembla centrada en els contextes d'ús de la Referència: ja sigui quan s'observa i segueix l'aparició de les formes lingüístiques cohesives en contextes de parla interactiva, és dir entre dos o més interlocutors o de parla "autosostinguda" com quan es fa explicar algun "tema" (script, conte, narració personal) als subjectes, en el supòsit que no es mobilitzen els mateixos recursos lingüístics i cognitius quan mantenim un discurs "inventat o suposat" sense interlocutor que quan ho fem en situacions dialogades (Maratsos, 1974; Karmiloff-Smith, 1985; Bamberg, 1987; MacWinney i Bates, 1978).

Els estudis sobre la parla sense suport d'imatges consideren que certs continguts semàntics i situacions comunicatives són d'adquisició tardana (Kahrnilff-Smith, 1985; Slobin, 1985; Hickman, 1995) mostrant que fins després dels 5 anys, el nens no utilitzen correctament les referències internes per mantenir la cohesió discursiva (Karmiloff-Smith, 1987; Hickman i Shneider, 1993; Bermand i Slobin, 1994; Kail i Hickman, 1992; Orsollini, 1990).

L'estudi detallat i ampli de Michèle Kail i Maya Hickman (1992), examina les presentacions dels referents a les narracions produïdes per nens francesos de 6, 9 i 11 anys en dues situacions en les que es controla la variable del coneixement compartit en relació a la producció/utilització dels determinants definits i indefinits doncs aquesta utilització, suposa l'expressió correcte del marcatge de la referència. Les autores consideren que els estudis previs sobre el tema no han tingut massa en compte el fet, que el coneixement compartit que

faciliten les històries amb dibuixos o fins hi tot amb pel·lícules és un factor facilitador de l'ús més correcte o no dels determinants definit o indefinits per indicar la referència personal, per part dels infants. Els seus resultats mostren que els nens de tots els grups d'edat empen més determinants indefinits a la situació Sense Coneixements Mutus que en la de coneixements compartits. De tota manera, troben diferències en el desenvolupament: a 6 anys s'usen més determinants indefinits que definits en la SCM (sense coneixement mutu), als 9 anys seleccionen determinants indefinits a l'SCM i definits en la situació de Coneixement Compartit. A 11 anys produeixen determinants indefinits en ambdues situacions.

També l'estudi de Marguerita Orsollini i Paola Di Glacinto (1996), examina les relacions entre les formes lingüístiques i les funcions referencials de les narracions del nens de 4 anys, a partir de la comparació entre narracions inventades i explicades. Els nens més petits de 4 anys poden seleccionar formes lingüístiques diferents d'acord amb les principals funcions d'introducció, manteniment i reintroducció de la referència.

La comparació entre les narracions inventades i explicades mostra que els infants seleccionen formes indefinides o definides per introduir la referència, però que no respecten la necessitat de que l'oient sàpiga si la informació és nova o no.

L'estudi analitza també les formes lingüístiques emprades per reintroduir el referent en el paper de subjecte o objecte de l'oració i suggereix que els infants d'aquesta edat no són particularment sensibles davant l'estructura textual del discurs immediatament precedent. Aquest estudi mostra també que la familiaritat amb el text té un impacte diferent en la selecció de les expressions referencials del nens.

En resum els resultats d'aquest estudi són consistents amb els d'altres estudis (Bamberg, 1987; Karmiloff-Smith, 1985) mostrant que els infants pre-escolars tenen dificultats per controlar el precedent immediat del discurs.

Un altre estudi significatiu és el de Lauren R. Shapiro i Judith A. Hudson (1991), sobre l'habilitat dels nens per construir històries amb dibuixos d'esdeveniments familiars seqüenciats. Els seus resultats, resalten la importància de les històries ben estructurades sobre la correcció narrativa dels infants de manera que, segons les autores, *els pre-escolars només produeixen històries amb coherència i cohesió quan se'ls faciliten dibuixos que corresponen a estructures narratives ben formades.*

Els subjectes del seu estudi realitzaven seqüències narratives amb respostes internes dels personatges i utilitzaven l'estratègia del pronoms com a subjecte temàtic mentre construïen històries amb dibuixos que contenien seqüències problema. Per contrast, els nens centrats en les històries on bàsicament passen esdeveniments simples han utilitzat connectors i una estratègia pronominal més sofisticada.

L'estratègia del Subjecte Temàtic, proposada per Karmiloff Smith (1980), consisteix en " emprar pronoms en posició de subjecte per referir-se al protagonista de la història, produint-se confusions per la presència d'altres personatges que són referits amb un Sintagma Nominal definit o formes nul·les: *li va dir que li tenia de donar una propina i després la seva mare li va castigar i li va dir que no ho fes més (Solé et al.1998),* on els primers "li" es refereixen a un personatge diferent del nen mentre que els segons es refereixen al protagonista. O com cita I. Vila (1992), *".... sujeto temático que cumple todos los roles semánticos: agente, poseedor, experimentador. En consecuencia, siempre es este personaje (el elegido por el niño) el que aparece en la posición de sujeto gramatical.*

Això fa que els infants més petits es confonguin en els usos d'alguns recursos per marcar la referència-clítics o pronoms, la qual cosa els hi provoca dificultats en la construcció i producció de la cohesió de les històries. Les autores conclouen que, els estímuls materials facilitats, les històries amb imatges, quan són explícites i ordenades faciliten la producció de bones històries, ressaltant



doncs, la importància del material utilitzat sobre la producció narrativa, al menys en les edats estudiades.

En el cas de les llengües afins al català, l'estudi realitzat per Garcia Soto (1996) sobre la llengua gallega, afirma que en l'ús dels dispositius lingüístics com els demostratius, aquests apareixen a les narracions amb imatges entre els 4 i 5 anys i en els adults, però més amb valor de senyalar que no pas de referenciar, en canvi, entre 7 i 11 anys gairebé no apareixen. Segons el mateix autor entre els 4 i 5 anys, els infants utilitzen un sintagma nominal amb article definit per introduir el referent: *Os cans estaban gardando a ra -4a-*. (*els gossos estaven esperant la granota*, de manera no massa correcte, mentre que a partir dels 7 a 11 anys, ja s'utilitza una forma Indefinida i SN com per exemple: *era unha vez un neno*. (*un nen.*).

No volem deixar de citar l'estudi de López Oròs i Ana Teberosky (1997), comparant les diferències entre el discurs oral i l'escrit en nens de 1r, 3r. i 5è d'Ensenyament Primari enfrontats a la narració amb les imatges del "Frog were are you?". L'estudi es centra en la influència d'una modalitat de llenguatge, l'escrit, sobre l'oral en quant a la producció, l'augment i l'ús correcte de les expressions referencials. Les seves conclusions plenes de matisos per a cada edat, mostren diversos resultats. Les diferències entre el llenguatge escrit i oral en quant a la utilització dels recursos lingüístics per marcar la introducció i el manteniment dels personatges no són excessives *respecto a la diferenciación entre oral y escrito, el sistema referencial usado en ambas modalidades fue básicamente el mismo* (pàg.89) tot i existir menys errors i ambigüitats en l'escrit que en l'oral. Tot i això, sembla que l'aprenentatge del sistema referencial, es va consolidant entre els 5 i els 9 anys, considerant les autores que aquesta seria una edat on el nen, tal com deia Hickam (1995), *"marca explícitamente el que no es predictable en el text i deixa implícit el que es predictable en la situació comunicativa del seu discurs"*.

Altres estudis sobre la referència de persona, propers al nostre per les seves característiques d'estar centrades en la llengua catalana fent servir unes imatges d'històries originals (una amb un sol personatge i l'altra amb tres

personatges) així com per la definició clara dels mecanismes cohesius estudiats, són els de Solé i Ruè (1998). En un primer estudi sobre la relació entre l'edat i l'aparició dels mecanismes cohesius en una mostra de 60 subjectes, els autors descriuen l'evolució de les categories lingüístiques que forneixen la cohesió (i per tant la coherència). Es centra sobretot en com es presenta el personatge principal a les dues històries trobant en els seus resultats que els infants més petits de 4 anys de la mostra tenen moltes dificultats per establir relacions entre les diferents imatges de la història, la qual cosa fa difícilment computables les produccions referencials, i mostra també l'acord amb els resultats d'altres autors. El més habitual però a totes les edats és la utilització de formes verbals en 3a. persona, sense el pronom -forma de subjecte nul o formes nul·les- i atribuir al referent la funció de subjecte gramatical de la oració. Fins i tot alguns subjectes de 5 anys utilitzen aquest procediment de manera que el seu ús augmenta amb l'edat dels subjectes.

L'estratègia correcta que presenta el personatge principal amb un indeterminat més un sintagma nominal i l'ús del verb en 3a. persona quan tornen a parlar-ne, sembla molt més generalitzada en els subjectes a partir del 7 anys.

Molts subjectes no fan una presentació del personatge protagonista i empen la forma nul·la, possiblement pel fenomen del coneixement compartit que pressuposa el mirar conjuntament unes imatges. Quan la funció gramatical del referent és la d'objecte de la oració aquest es manté amb una anàfora -pronom clíctic- explícita. Aquesta funció és utilitzada per molts subjectes de la mostra.

I encara en els seus resultats podem trobar com la complexitat de la història presentada comporta dificultats pels subjectes més petits en la interpretació dels esdeveniments, i la utilització correcta dels recursos lingüístics habituals. A les conclusions de l'estudi es valoren de forma coherent els següents aspectes:

1- L'edat és un factor que condiciona l'ús correcte dels marcadors de la referència.

2- En català els infants han d'aprendre que els pronoms només són necessaris en certs contextos i quan els verbs són insuficients per mantenir la referència.

3- L'estratègia de triar un personatge principal com a protagonista, estratègia del subjecte temàtic, fa que es produeixin a vegades confusions amb els altres personatges, confusions que es constaten encara a les edats de 11 i 13 anys de la mostra.

4- L'estructura de la primera història gràfica influeix en la facilitat per utilitzar diferents recursos lingüístics per presentar i mantenir els referents.

5- La classe de tasca que es proposa als infants a l'hora d'obtenir narracions coherents pot influir en els resultats obtinguts.

L'altre estudi sobre la referència a la narració en un tema conegut i habitual: la producció d'un script (guió), (Solé, Rué, Vila, Gurri, Sanjuán, del Valle i Vivas, 1999), palesa l'ús de les formes nul·les a partir del 7 anys per presentar els personatges principals, i les anàfores per els altres personatges. Per altra banda, el manteniment de la referència amb nominals és menys abundant. L'estudi també mostra un augment de la tendència a utilitzar un nominal precedit d'un determinant definit per presentar el personatge principal i la utilització de les formes Nul·les per mantenir-ne la referència, entre 7 i 13 anys.

Un altre estudi de Solé i Soler (2001), es centra en l'evolució i progressiva aparició de les formes lingüístiques i llur funció sintàctica per marcar la Referència, en una mostra de 60 escolars de 3 a 13 anys i en 10 adults, utilitzant les narracions facilitades per un script o guió. El seu objectiu era el de mostrar la interdependència entre les formes lingüístiques i la seva funció sintàctica al llarg de les diferents edats.

La claredat de les seves categories i la seva interrelació, les porten a les conclusions següents:

1-Totes les formes lingüístiques estudiades per produir referència de persona apareixen a tots els grups d'edat.

2-Existeix un predomini en l'ús de formes nul·les per sobre de les altres formes, degut al caràcter prodrop dels verbs en català.

3-La funció sintàctica dels personatges implica la diferenciació de les formes lingüístiques, essent la forma nul·la i la pronominal més utilitzades en funció sintàctica de subjecte, mentre els pronoms clítics es fan servir per la funció sintàctica d'objecte.

4-A la funció referencial d'introducció del personatges, els infants més petits utilitzen menys pronoms clítics i formes nul·les. En canvi en la funció de manteniment, s'observa una major freqüència de les formes nominals i nul·les en els subjectes més grans.

5-La majoria dels subjectes parlen preferentment d'un sol personatge (el pacient); els més petits fan servir pronoms clítics per introduir-lo a la narració, mentre els més grans utilitzen formes nul·les i nominals. Per mantenir aquest protagonista, la forma més emprada a partir dels 7 anys és la forma nul·la.

En resum, els resultats d'aquests estudis assenyalen canvis en les relacions entre l'edat i la utilització de les formes lingüístiques (sintagmes nominals, pronoms, formes nul·les) i formes sintàctiques (funcions d'objectes i de subjecte) i en la presentació i manteniment dels personatges a la narració a l'hora de mantenir la referència de persona, en una narració sense imatges.

Hem presentat alguns dels temes estudiats per diferents autors i autores seleccionant-los entre els que ens han semblat més propers al nostre estudi amb la intenció de mostrar quins aspectes dels recursos lingüístics per marcar la Referència de persona han estat estudiats i com i quan van apareixent a les diferents edats. Hem citat altres recerques a la primera part d'aquest treball. No creiem haver-les esgotat totes. Ressaltaríem però la importància del context, de la forma com es presenten les històries com una variable que condiciona l'aparició i utilització dels recursos narratius de la Referència de persona, a l'hora d'obtenir una narració cohesionada, i per tant coherent, i la classificació d'aquest recursos en català per estudiar-ne la seva aparició, sobretot les que es centren en la presentació i manteniment dels personatges principals en funció de les formes

lingüístiques (Sintagmes Nominals, Pronoms, Formes Nul·les) i dels rols sintàctics d'Objecte i/o Subjecte de la oració.



## 7- ELS CONNECTORS

Seguint l'estructuració realitzada en els apartats anteriors corresponents a la primera i segona part del treball, presentem la tercera i darrera sobre la connexió textual, des de tres punts de vista complementaris: el Lingüístic, el de la Llengua Catalana, i la revisió dels estudis Psicolingüístics sobre la connexió i els connectors, adients al nostre estudi.

### 7.1- ASPECTES LINGÜÍSTICS

La lingüística del text, atribueix als connectors funcions de cohesió com a lligams formals entre marcadors explícits, sintàctics, que tradueixen formalment les relacions significatives o més profundes, essent la cohesió, com hem exposat reiteradament, la manifestació de la coherència.

En aquest marc, “els connectors són considerats com a elements de la cohesió textual, és a dir, marques sintàctiques superficials que reflecteixen relacions semàntiques i pragmàtiques entre els termes connectats, derivades dels continguts proposicionals de les frases i del procés de construcció i desenvolupament del text.” (Castellà, JM., pàg. 59).

Des d'aquesta perspectiva lingüística, els connectors assumeixen noves funcions: Així, hi ha adverbis que des de la gramàtica tradicional funcionen com a tals però que en el discurs passen a ser preposicions. Desapareix quasi totalment la categoria conjunció de subordinació reduïda només als mots *que* i *si*. La preposició perd, en part, el seu caràcter de nexa en ser considerada com el nucli del sintagma preposicional en simetria amb els altres sintagmes (Benet i Solà, 1986).

Les funcions de connexió entre les diferents parts d'un text tenen a veure amb la relació, lligam, enllaç, entre diversos elements, els quals es poden agrupar en dos grans apartats:

a) Referència, quan un element A, remet a un element B, de manera que A només pot ser interpretat a partir del coneixement de B, el qual es fa accessible al receptor perquè ja ha aparegut dins els text (anàfora) o perquè hi apareixerà més endavant (catàfora), o perquè forma part de l'entorn immediat (deixí) o del seu coneixement del món.

b) Connexió- com una relació de significat que s'estableix entre dues o més unitats contigües B i C (sintagmes, clàusules, text ) i que poden explicitar-se per mitjà d'un element lingüístic A, el connector, de manera que A només adquireix plena interpretació per la relació entre les unitats de sentit connectades, o per la relació entre aquestes i el coneixement del món dels interlocutors.

Què són els connectors?. Tal com diu la mateixa paraula, serien unitats que connecten, uneixen parts del text, però de fet, no connecten res, sinó que com diu L. Lundquist (1983): *es limiten a fer explícita una relació semàntica o pragmàtica que ha d'existir entre les unitats connectades.*

Així, a l'exemple: *la sra. avisa l'electricista i aquest arriba i arregla la llum. Li paga i se'n va*, les formes verbals "Arregla i arriba", ultra tenir relació amb ser avisat, tenen una estreta relació amb "aquest i electricista", en una subtil barreja de referències i connexions. En canvi, el fet de pagar i marxar, no sempre és evident, i pel coneixement que podem tenir del món, afegim pel nostre compte que deu ser alguna situació típica de reparació o adquisició de béns i serveis, però en el text, tal com es presenta, no existeix aquesta relació.

En tots dos casos, la feina del connector s'acompleix per una relació existent en el text o en el context dels parlants, és a dir en el seu "coneixement del món".

L' exemple citat més amunt, mostra també una altra de les característiques dels connectors: ni són imprescindibles ni suficients. En el primer cas, podríem prescindir-ne i en el segon no queda clar qui fa què (*la senyora avisa, arriba l'electricista*).



I això és possible per les característiques psicolingüístiques del fet de la producció, per les quals, d'una banda, l'emissor va construir el text d'acord amb les seves intencions i idees globals (macroestructura per a Van Dijk, 1978), col·locant progressivament diversos elements formals que actuen com a pistes pel receptor (Widdowson, 1978), essent els connectors unes d'aquestes pistes que serveixen de guies pel receptor. Aquest a vegades ha de superar el propi text, com acabem de fer nosaltres amb l'exemple anterior, amb la idea que l'emissor és coherent i repararà més endavant el que no pugui ser unit, relacionat o referit en el text (Sperber i Wilson, 1986), recurrent quan no és així, al coneixement del món per part del receptor, o declarant incompreensible la relació establerta.

D'altra banda, allò que uneixen els connectors, dins l'estructura de la oració són sintagmes i oracions simples, essent les conjuncions de coordinació les encarregades de les unions sintagmàtiques (*la mare i el seu fill*). Els connectors poden unir oracions simples, dues o més, relacionades o independents, o una oració amb un esdeveniment extralingüístic o contextual (*i com veurem més endavant, continuarem un altre dia*), o fins hi tot poden connectar paràgrafs d'un text.

La relació en les oracions compostes, intermitja entre sintagma i paràgraf, és una forma més elaborada d'expressió d'idees i/o fets, en les que els connectors prenen un caire més especialitzat, no sent tant intercanviables com entre sintagmes, doncs una depèn de l'altra en forma de causalitat, modus, maneres de fer.

En la relació entre paràgrafs, apareix una de les característiques més interessants dels connectors des del punt de vista del discurs. Es tracta dels connectors anomenats metatextuals que es refereixen al discurs mateix: *com hem dit abans, en el punt anterior*. D'altra banda, els connectors *però* o *a més*, tot i no ser metatextuals poden introduir també paràgrafs sencers.

A més hi ha connectors especialitzats en unir una classe d'unitats, com la conjunció *que* que s'usa només en la relació estructural dins l'oració composta.

Casos espectaculars són *i, però* i *a més* que poden aparèixer entre sintagmes, entre clàusules, entre oracions, en seqüències d'oracions, a inici de paràgraf, i fins hi tot a l'inici d'una conversa.

Les categories de preposició i conjunció de la gramàtica tradicional, serien doncs susceptibles d'actuar com a nexes entre altres mots, tot i que seguint Lundquist (1983), Halliday (1985), Rigau (1986), Scheuwly, Rosat i Dolz (1989), Cuenca (1990), hi podem afegir:

-conjuncions coordinants i subordinants: *i, però, doncs, perquè*.

-adverbis i locucions adverbials sempre que no formin part de l'estructura de les clàusules: *conseqüentment, contràriament, de sobte, després*, (exclosos els adverbis o locucions en funció de subjecte o de complement verbal, nominal o adjectival).

-sintagmes preposicionals, locucions prepositives i fins hi tot oracions complertes sempre que funcionin com a organitzadors dels discurs: *entre altres, en altres paraules, al mateix temps, és per això*.

Diversos autors han fet classificacions diferents segons el punt de vista funcional adoptat. Així, segons l'organització sintàctica, els connectors poden ser coordinants o subordinants.

Segons el modus d'organització cognitiva (Artigas, 1986; Schneuwly, 1989), poden classificar-se en: dialèctics, (*a condició que, ja que...*) espaci-temporals (*quan, al fons, a la dreta...*), metatextuals (vg. més avall).

Segons el significat reflectit (T. A. Van Dijk, 1973), poden establir relacions de conjunció, disjunció (*i, o*), Condició, -real o hipotètica- (*per tant, si*) i Contrast (*encara que, però...*). Podríem afegir-hi altres criteris com oral-escrit, referencial-no referencial, deíctic-no deíctic.

Per més claredat, reproduïm el quadre 2 de Castellà (pàg. 63) que ens presenta una classificació semàntica i sintàctica de la oració, a la que es podria afegir doncs, les diferents classes de connectors.

<u>Coordinades</u>	<u>Subordinades adverbials</u>
CONJUNCIÓ	COPULATIVA,CONTINUATIVA
DISJUNCIÓ	DISJUNTIVES,DISTRIBUTIVES
CONDICIÓ REAL	IL.LATIVES,CAUSALS, CONSECUTIVES,FINAL.S.
CONDICIÓ HIPOTÈTICA	CONDICIONALS
CONTRAST	ADVERSATIVES CONCESIVES
ESPAI-TEMPS	TEMPORALS, LOCALS

Podem trobar encara una altra funció dels connectors com a marcadors de l'avenç del text, o com a guies aclaridores pel receptor en la comprensió del discurs: són els connectors amb funcions metatextuals o metadiscursius. Per exemple, *en primer lloc*, *en segon lloc*, *com hem dit abans*, que ens mostren l'organització del discurs a mesura que avança, i ajuden al receptor a agrupar les idees i donar valor als enunciats. Els connectors metatextuals fan patent l'organització del discurs assenyalant-ne les parts i el progrés de la informació. Com que ens remetent al que s'ha dit o es dirà, tenen tant una funció referencial com connectiva, i en la teoria lingüística són citats com deíctics discursius, com una dixi que assenyalava el text cap a dins, l'intratextualitat. Alguns autors (Schneuwly, Rosat i Dolz, 1989) en diuen organitzadors discursius i els consideren com unitats de senyalització de les parts del text.

A l'article de JM Castellà (1989), hi trobem un quadre que reproduïm tot seguit que clarifica a partir de la classificació de Lunquist (1983) i Halliday (1985), les funcions específiques d'aquesta funció de connexió.

**Quadre 3- connectors metatextuals** (Castellà pàg. 64)

exemplificació-detall. - *com a mostra, en particular.*

aclariment-continuació - *és a dir, en altres paraules, més ben dit*

resum conclusió- *breument, en conclusió*

represa- *tornant el que dèiem..*

exclusiu- *en cap cas, de cap manera, al contrari..*

temporal-espacial- *anteriorment, abans, fins el moment.*

simultaneïtat- *en aquest moment, aquí, al mateix temps..*

posterioritat- *pròxim, següent, en primer lloc*

finalització- *finalment, en fi, per acabar*

I encara, relacionats amb els connectors metatextuals existeixen en el discurs oral, els **marcadors del discurs**, tema tractat àmpliament per Schiffrin (1987). Aquest marcadors- connectors- es caracteritzen per segmentar diferents unitats diverses en el discurs oral, com proposicions, actes de parla, unitats d'entonació, ... apareixent normalment a l'inici d'una oració sense formar part de la seva estructura.

Per exemple, en català, el mot "bé" en frases del tipus: *bé, com anàvem dient*. Aquest mot no significa ni que estigui bé cap cosa, ni substitueix a prou- com per exemple quan diem "bé han dit que ho farien", no és ni substantiu ni adverbial (ho ha fet bé, o fes el bé). Altres marcadors poden ser *vull dir, ara, perquè, però, - però...què t'has cregut!- saps? m'entens? etc.*

En resum doncs, les funcions que des d'un punt de vista de la lingüística textual compleixen o poden acomplir els connectors, són les següents:

1-redefinir les unitats ja estudiades.

2-marcador la referència per cohesionar el text.

3-especificar la relació i el sentit del text fent coherents les parts del mateix fent que el receptor pugui anar endavant i endarrera en el significat general del text, o pugui trobar coherència fora del text o en el seu coneixement del món.

4- poden reflectir relacions semàntiques entre oracions o organitzar el text mentre es va produint.

5- poden actuar per sobre i per sota del nivell oracional.

6-diferents classes de paraules poden tenir funcions connectores: conjuncions, locucions conjuntives, alguns adverbis i locucions adverbials, i fins hi tot sintagmes preposicionals, locucions preposicionals i oracions senceres.

7-es poden classificar segons el seu funcionament sintàctic, segons l'organització cognitiva del text, segons la relació significativa que expliciten, entre altres classificacions.

8-alguns connectors tenen una funció clarament metatextual i discursiva, doncs assenyalen l'organització del text o el segmenten en diferents unitats de parla en el cas del text oral.

## 7.2- ASPECTES ESPECÍFICS DE LA LLENGUA CATALANA

La Gramàtica del Català Contemporani, ens ofereix una explicació sobre els connectors que no difereix substancialment del que hem exposat en l'apartat anterior (basat en l'article de J. M. Castellà) molt complet pel que hem vist.

Resumirem però breument algunes aportacions del capítol sobre els connectors textuais per dos motius: mostrar com les dificultats de classificació dels mots, en relació a les seves funcions és un tema permanent de la lingüística, i sobretot, per introduir la importància d'alguns connectors que es citen a la revisió psicolingüística i que hem estudiat amb la nostra mostra de subjectes.

De fet, aquesta introducció, no és més aviat un paràgraf de connexió entre el que hem dit fins ara i el que direm a continuació? no és la seva expressió mateixa, un índex semàntic pel lector per facilitar-li la comprensió textual? i, per acabar, no és també l'expressió del "guió mental" de l'escriptor, un recurs cognitiu, en tant que pressuposa la dificultat del lector per comprendre el conjunt d'informacions ofertades, i valorant-ne els diferents sentits, li ofereix recursos cohesius com aquesta introducció que comentem, de caire connectiu, com una parada reflexiva que afavoreixi la coherència textual i semàntica?

J. M. Cuenca (2001), afirma que la connexió textual i els connectors són indestriables, doncs afecten la cohesió del text: *la connexió textual com a mecanisme cohesiu establert entre dues unitats textuais-oracions o conjunt d'oracions- i un connector que manifesta la relació semàntico-pragmàtica que hi ha entre ambdues*. El connector textual és, doncs, l'element que explicita quina és la

relació semàntica o pragmàtica que s'estableix entre el contingut global de dues oracions o dues unitats superiors.

La dificultat fonamental de categoritzar els connectors es troba en la seva funcionalitat, i això és per raó de la pertinença dels connectors a diferents classes de mots.

Els connectors bàsics, serien els parentètics i algunes conjuncions, tot i que hi ha altres formes no gramaticalitzades ni gramaticals que poden tenir aquesta funció.

Els connectors parentètics són una classe de connectors formada per expressions i formes gramaticals que es diferencien de la seva funció gramatical original en els següents aspectes:

- perden el seu significat original,
- no admeten modificacions estructurals,
- deixen d'exercir la seva funció sintàctica original,
- obtenen el que se'n diu "caràcter apositiu" pel fet de unir-se i combinar-se entre ells amb les següents característiques:

- van típicament entre pauses- i, *per això*, marcats per signes de puntuació- (la mateixa oració fa d'exemple)-

- són perifèrics en l'estructura oracional i

- són prescindibles sintàcticament (però no textualment ).

Podem agrupar-los en:

a) sintagmes preposicionals: *per cert, en canvi, amb tot, en conseqüència, a més, tot i amb això, etc.*

b) estructures oracionals, amb verbs conjugats: *és a dir, sigui com sigui, això és, i amb formes verbals no finites: no obstant això, comptat i debatut...*

c) adverbis: *ara, bé, així, tanmateix...*

Les conjuncions -són els connectors per excel·lència- i per tant els que formaran part del nostre estudi-, amb funcions semàntiques i pragmàtiques.

Introdueixen la coordinació o la subordinació a nivell oracional, tenint un significat proposicional additiu, disjuntiu, de contrast i de conseqüència.

Hi ha, a més, altres connectors, elements que fan funció connectiva: les interjeccions metalingüístiques, que organitzen el discurs-, com "*¿eh?, a veure, ah!*"... etc.-, elements com "per exemple" "tal com déiem", recursos gràfics com la indicació dels apartats, que en molts casos poden ser substituïts per connectors.

Els connectors additius, marquen, doncs:

- a-continuïtat: a continuació, a més, doncs...
- b-Intensificació: encara, i encara, més encara, a més...
- c-distribució: d'una banda, de l'altra, per un costat- per l'altre...
- d-digressió: per cert, a propòsit
- e-generalització: en general,
- f-especificació: en concret, en especial, particularment...
- g-ampliació: en efecte, certament, per descomptat
- h- equiparació: de manera semblant, igualment, així mateix

Els connectors disjuntius, sobretot la preposició *o*, tenen funcions:

- a-de Reformulació parafràsica (expressar un contingut idèntic parcial o totalment sota un forma lingüística diferent): *és a dir, o sigui, dit en altres paraules...*
- b-reformulació no parafràsica- més ben dit, millor dit, encara millor...
- c -exemplificació- per exemple, posem per cas...
- d- resum: en resum, comptat i debatut...

Els connectors contrastatius, la conjunció *però* com a bàsic, uneixen amb funcions:

- a-opositives: tanmateix, en canvi, altrament...
- b-restrictives: si més no, almenys...
- c-concessives: no obstant això, amb tot i això, així i tot, ...
- d- refutatives: al contrari, per contra
- e-contrapositives: de fet, ben mirat, en realitat

Els connectors consecutius, com *doncs, llavors, per tant, així* amb funcions de continuïtat i conseqüència.

Com podem observar la funció dels connectors, marca la seva classificació i el seu ús, ampliant-ne la versió clàssica de les teories gramaticals, que intenten relacionar de forma un tan unívoca, forma i funció.

De fet, passa de manera semblant amb els verbs, que com dèiem a la primera part d'aquest treball, semblen modificar la seva estricta funció morfològica en front de la visió més àmplia i significativa que ens ofereix la lingüística textual, i com, podem trobar que l'aspecte verbal, no el representen solament formes verbals específiques, sinó altres recursos de la pròpia gramàtica.

### **7.3- REVISIÓ DE LA RECERCA EN PSICOLINGÜÍSTICA**

L'interès dels estudis psicolingüístics en relació als connectors, es centra en dos temes amplis derivats de la lingüística, tal com hem exposat més amunt: d'una banda, com van apareixent aquests recursos lingüístics en el llenguatge humà, a les diferents edats, i de l'altra, quines funcions aconsegueixen aquests connectors en les diferents classes de textos (narracions, guions, narracions amb imatges etc.), afegint-hi des de la psicologia, quina relació poden tenir amb el desenvolupament cognitiu referit a les relacions semàntiques i pragmàtiques.

Des d'un punt de vista evolutiu, alguns dels estudis realitzats mostren que entre els 2 i 3 anys els infants inicien la producció de connectors de coordinació, de causalitat, temporals i adversatius per aquest ordre (Bloom et al., 1980; Peterson i McCabe, 1987, 1991), tot i que la freqüència del seu ús és irregular.

Els estudis de Peterson i McCabe (1987,1991) sobre l'ús de connectors seleccionats, comparen els usos semàntic i pragmàtic, manifestant un augment de tots els connectors amb l'edat, essent el connector *i (and)* -el més utilitzat-, tal com han trobat altres autors (Clancy, Jacobson i Silva 1976; Hood, Lahey, Lifter i



Bloom 1978; Bloom, Lahey, Hood, Lifter i Fiess, 1980; Eisenberg, 1980) en diferents idiomes (anglès, italià, alemany i turc).

Aquest estudi troba que la proporció de connectors causals emprats en anglès entre 3,5 i 9,5 anys era equivalent, i per tant el nombre de relacions semàntiques expressades amb aquests connectors era invariant.

En relació a l'ús pragmàtic dels connectors, l'estudi que comentem mostra entre altres resultats que *because* (*perquè*) és usat exclusivament pels encapçalaments, i que *then* (*llavors*) és usat pels acabaments, mentre *but* (*però*) i *so* (*per això*), són usats pels més petits com inicis. En canvi cap a 8-9 anys tant s'usen en inicis com en finals, en anglès.

La conjunció *and* (*i*) a la infància pot expressar relacions adversatives, temporals, coordinades i causals. A mesura que creixen, els infants van delimitant el seu ús al valor semàntic de coordinació, optimitzant-ne doncs la utilització (Peterson i McCabe, 1987b). Per exemple: "*I got my tonsils out and I never waked up after gave me a shot and I couldn't*".

Els connectors temporals, *then* (*llavors*) i *and then* (*i llavors*) sembla que són utilitzats preferentment entre els 4 i 5 anys mentre que la seva freqüència disminueix entre els 6 i els 9 anys. Per exemple: *Then I was picking up the milk and then i was going downstar*.

En anglès -i possiblement en altres llengües- la conjunció *so* (*per això*) es fa servir en un primer moment evolutiu com a indicadora de causalitat, mentre que *because* (*per què*) expressa la causalitat física i psicològica. Des dels 4 als 9 anys s'observa un increment en l'ús de l'adversatiu *but* (*però*).

Un altra de les conclusions que es deriven de l'ús dels connectors, segons aquest estudi, és com els infants de totes les edats, en fan un ús comunicatiu, per informar l'oient dels aspectes que estan relacionats o que ells relacionen a la narració o a la conversa.

No existeix per tant, solament un augment en l'ús de més connectors per un cantó, i per l'altra, un augment de les funcions pragmàtiques dels connectors, sinó un progressiva combinació d'ambdues funcions.

Sembla que els infants aprenen molt aviat que els connectors són uns morfemes plurifuncionals i es mostren força competents en el seu ús i funcions a les narracions des dels 4 anys.

En un estudi anterior, sobre l'ús de *because* (*perquè*) i *so* (*així*) per expressar la causalitat, McCabe i Peterson (1983), mostren com els infants molt petits poden fer frases que contenen relacions causals, emprant o no els connectors específics per fer-ho, tant relacionats amb successos objectius del món físic (caure per una empenta) com subjectius del món social (tancar la porta després d'entrar, plorar perquè em renyen), tendint a un aprenentatge més precoç dels aspectes semàntics i pragmàtics per sobre del morfosintàctics.

En consonància amb el que estem dient, Bloom i Battetti (1987), en el seu estudi longitudinal amb set infants (quatre nens i tres nenes) entre 26 i 36 mesos sobre la causalitat i l'ús de connectors, ens mostra com apareixien abans expressions de relacions causals, que usos de connectius específics, tot i que la tendència del desenvolupament indica una utilització cada cop més gran del connectiu específic per indicar la causalitat, sigui subjectiva -coneixement social, del món- o objectiva -coneixement físic-.

També, en relació a aquesta "disincronia" entre l'aparició dels connectors adequats i els fets que es relacionen, Susan R., Braunwald (1997), en el seu estudi sobre els connectors causals, observa que cap a els 19 mesos, apareixen relacions causals abans que es puguin expressar sintàcticament, per exemple: "this is hot coffee " (*això és un cafè*) (calent) "have to be careful " (*ves-hi en compte*)..- on podríem afegir, sense que sigui expressat "així que"- i que l'ús competent dels connectors causals, comporta la integració de llenguatge, pensament i coneixement social, i això es fa molt aviat com la resultant o conseqüència de mantenir la intersubjectivitat i la descontextualització.

Erwin, M., Segal i Judit F., Duchan (1997), estudien les funcions del connector *però* a tres històries de contingut diferents: *la història de Wally* (Paley, 1981), *El Mag de Oz* (Baum, 1900,1956) i *La festa del Jardí* (Mansfield, 1954). A partir de diverses frases presents en el text, mostren que l'ús d'aquest connector, comporta un treball intralingüístic que subdivideix el text en esquemes que permeten reconèixer diverses funcions com territori, expectatives i violacions de les mateixes, en el sentit que la sola existència del *però* en els textos, demana un "retorn" o activa un "esquema" que ens porta a definir i/o redefinir el tema o informació que estem rebent o exposant, les expectatives que podem tenir d'ell, i a partir de l'ús del *però*, quin sentit prenen aquelles expectatives. Per exemple: "There was a little boy with no mother and no father but he had seven brothers and seven sisters" (*un nen no tenia pare ni mare, però tenia set germans*).

La primera frase de l'exemple anterior, ens marca un territori lògic que permet començar a situar-nos en els límits que suposa la situació (límits en la reproducció, entre altres), límit que es trenca o resignifica quan el *però* ens informa que ja hi havia hagut prèviament aquesta reproducció.

Un altre exemple: un dels subjectes descriu un lleó que es menja el fill del caçador, i llavors el nen diu: "but the man had two sons" (*però l'home tenia dos fills*), utilitzant el *però* com una manera de donar continuïtat a la narració (i afegiríem pel nostre compte, treure-li dramatisme?!)

Aquest connector, introdueix i marca, doncs elements intratextuals que es refereixen a la pròpia estructura cognitiva del subjecte en quant a fer o no fer avançar el significat del text.

Shapiro i Hudson (1997), es proposen l'observació de com els infants apliquen a la coherència de les històries no solament els requisits morfosintàctics, sinó com aquests s'incorporen progressivament, a mesura que poden obtenir una història més ben estructurada en la que els esdeveniments narrats tinguin una millor relació o uns lligams més significatius.

En aquest sentit, sembla que no es pot separar l'ús de recursos lingüístics d'unió o connexió de la creació de marcs cada cop més perfeccionats en la narració dels fets.

Les autores, a partir de les diferents tècniques a l'ús, com els scripts i les narracions amb o sense imatges, observen com no és fins cap als 6 anys que els infants poden crear "marcs complexes" (com problema -solució) per les seves històries, la qual cosa comporta la interrelació i per tant la connexió dels esdeveniments explicats, ja sigui de forma coordinada o subordinada, amb un sentit purament continuatiu, causal, temporal etc. Així mateix sembla aconseguir-se el principi de a més edat, més complexitat textual, doncs no és fins als 12 anys que els infants no solament relacionen situacions dins d'aconteixements simples, sinó que aquests poden ser explicats i connectats en forma de discurs narrant esdeveniments més complexes.

És aquesta complexitat la que introdueix les connexions de tipus continuatiu i temporal, per sobre de les simplement additives i les oracions subordinades per sobre de la simple coordinació pròpia dels infants de menys edat. En conseqüència, la cohesió i la coherència de les històries, va augmentant conjuntament amb l'edat, i en els diferents formats textuais (amb imatges i/o sense).

Altres autors (Costermans i Fayol, 1997) estudien com l'aparició de l'ús de la connexió a les històries, pressuposa el perfeccionament i adquisició de recursos cognitius com la disjunció i la implicació, la causalitat en el món físic i en processos de comunicació interpersonals (contexte dels parlants). Això és important, perquè introdueix un, podríem dir-ne, contrabanç entre els significats de molts connectors que en interacció amb les habilitats cognitives, permeten millorar progressivament el seu ús plurifuncional. Com si des de les primeres confusions i usos poc adequats dels significats dels diferents connectors (additius, temporals, causals) fins al seu ús plurifuncional i polisèmic existís, una re-significació en el sistema cognitiu, en el sentit descrit per Karmilof Smith, quan parla dels sistemes de redescrípció representacional (1992, pàg. 86-87) Així, per

exemple, si un infant utilitza el connector *i* - additiu / coordinant - tant per assenyalar continuïtat com causalitat, en oracions i textos simples, els adults, també poden fer-ho, però ampliant-ho a oracions complexes, o utilitzar els connectors específicament dissenyats per aquestes funcions.

Tant l'ús dels connectors, com el seu significat plurifuncional, porten els autors d'aquesta recerca a l'estudi de la metàfora, en tan que manifestació concreta de les funcions cognitives lògiques i lingüístiques, tot i que l'estudi de com s'adquireix el seu ús no sigui encara prou clar.

El treball de Solé i Soler (2001), estudia l'ús dels connectors i de les relacions semàntiques que representen en tres narracions orals, una narració personal, una història narrativa i un script o guió, en una mostra de 30 nens i 30 nenes d'entre 3 i 13 anys. Els objectius consistien en l'estudi de la quantitat i classe de connectors emprats i les relacions semàntiques a la narració oral en funció del gènere narratiu i l'edat. Els seus resultats mostren que la quantitat de connectors emprats augment amb l'edat essent el connector "i" el més utilitzat.

La part però més interessant dels seus resultats es refereix a les relacions semàntiques que marquen els connectors estudiats. Les relacions de temporalitat i adversatives apareixen de forma equivalent a les tres classes de narracions, en canvi les relacions de coordinació, de causalitat i finals, així com les relacions d'inclusió/exclusió semblen assenyalar diferències entre les dues classes de narracions, l'script i la història narrativa.

Els infants de la mostra a partir dels set anys estableixen més relacions coordinades a la història narrativa que al guió o l'script. A partir dels 9 anys, més relacions inclusives/exclusives a l'script que a la història narrativa i finalment cap els 13 anys, més relacions de causa-finalitat a la història narrativa que a l'script. Aquestes diferenciacions, semblen indicar una millor coneixement dels gèneres narratius amb l'augment de l'edat.

Un altre resultat que obtenen les autores en el seu estudi dels connectors es refereix a que les relacions temporals tendeixen a disminuir amb l'edat, mentre que les relacions inclusives/exclusives s'incrementen amb l'edat. Això, podria indicar clarament l'augment de la complexitat de les relacions semàntiques a les narracions a mesura que avança l'edat.

Com es pot observar, els connectors de diferents tipus, d'una banda serveixen per marcar relacions en el text, o entre les parts del text, ja siguin oracions o conjunts d'oracions, i la forma que han de prendre aquestes, coordinació o subordinació, però sembla que, evolutivament no apareixen de forma progressiva, uns abans que uns altres, o fins hi tot una classe de connectors abans que unes altres, sinó que a les diferents edats, sobretot a partir del 6/7, la quantitat pot variar en tant que els textos també poden ser més densos, però les diferents classes de relacions semàntiques que marquen els connectors, estan presents en el repertori lingüístic pràcticament des de l'inici del llenguatge, encara que els connectors apropiats no apareguin en el text.

Així, hem vist com alguns estudis, mostren que encara que un nen digui, *compra peixos, li agraden*, sense utilitzar cap marcador explícit, està marcant una conseqüència o causa del fet exposat. I per tant, sembla que el significat de la connexió està estretament relacionat per una banda, amb els avenços de l'estructuració cognitiva, i per l'altra, amb l'aparició i varietat de les formes morfològiques que prenen aquests connectors. Com podria ser d'una altra manera un llenguatge coherent i comunicatiu?.

En resum doncs, la revisió efectuada, ens situa els problemes principals que plantegen els connectors com eines per fornir la cohesió narrativa per donar coherència al text:

En primer lloc, hem analitzat els aspectes plurifuncionals dels connectors dins la teoria textual. En segon lloc, quines qüestions planteja la psicolingüística: la classe de connectors i el seu ús semàntic, relacionat amb el funcionament cognitiu a les diferents edats.

Efectivament, algunes de les afirmacions i resultats presentats, forneixen i inspiren les prediccions sobre els connectors a la mostra de subjectes de l'estudi que estem presentant.





## **Part II**

# **ESTUDI SOBRE LA COHESIÓ A LES NARRACIONS AMB IMATGES: OBJECTIUS I RESULTATS**



## **8- OBJECTIUS**

Com s'ha fet evident a la Primera part d'aquest treball, ens proposem l'estudi de tres mecanismes que forneixen la cohesió textual:

- 1- Els temps del verb i les seves formes aspectuals.
- 2 - La Referència de Persona
- 3 - Els Connectors.

Per cada un dels tres apartats tenim l' objectiu general de mostrar, quins d'aquests recursos apareixen a les diferents edats de la mostra de subjectes que hem seleccionat i com s'acompleixen (o no) les prediccions específiques que ens plantegem per a cada un dels tres apartats.

Creiem que la utilització d'aquestes tres variables (edat, històries, i l'ús de Dispositius Lingüístics, formes verbals-aspectuals, referència de persona i connectors) ens permetrà posar a prova les nostres prediccions i relacionant-les, si fa el cas, amb alguns dels resultats d'altres autors.

Com que per cada apartat ens proposem objectius específics, passem a descriure'ls tot seguit.

### **Objectius específics del temps i l'aspecte**

L'Estudi d'aquest primer recurs cohesiu té com a objectiu observar la progressió de l'aparició de les formes verbals i aspectuals a les diferents edats de la nostra mostra, i la relació entre formes verbals i formes aspectuals a partir de les imatges de les dues històries.

## **Objectius específics de la Referència de Persona**

Pretenem mostrar com es fan servir a diferents edats algunes categories gramaticals per marcar la referència de persona, relacionant-les estretament amb la seva funció sintàctica per una banda i amb dues funcions narratives que nosaltres hem anomenat Fases de la narració: quan es presenten els personatges, i quan aquests personatges tornen a aparèixer a la narració.

Es tracta doncs de poder comparar quina és la utilització de les formes gramaticals, (pronoms clítics i personals, formes nul·les del verb - recordem, verbs sense el pronom personal - i formes nominals), en el sentit de com es realitza la seva determinació o indeterminació, la seva definició o indefinició a l'hora de referir-se a les persones que intervenen a la narració.

L'anàlisi no seria completa, si no podéssim relacionar aquestes formes amb les funcions, en el nostre cas, dues: les funcions sintàctiques de Subjecte i Objecte a cada "fase narrativa", el moment de presentar un personatge i el moment de tornar-ne a parlar (Fases de Presentació i Manteniment).

Les prediccions que exposem més avall, van doncs en el sentit de valorar a cada edat quines són les formes lingüístiques (gramaticals) que s'utilitzen per referir-se a aquests personatges de la narració.

A l'apartat de Metodologia, aclarim de forma més específica els procediments emprats.

## **Objectius específics de l'estudi dels connectors**

Volem mostrar quina és l'evolució que segueix en la llengua catalana l'aparició de la connexió- com un fenomen psicolingüístic inclòs

en la cohesió textual, i per tan en el llenguatge- tant des d'una perspectiva morfosintàctica i quantitativa- quins i quan apareixen- com des de les funcions sintàctiques i pragmàtiques que aconsegueixen en les narracions dels grups d'edat estudiats. (coordinació, subordinació, juxtaposició).

De la mateixa manera, el contingut de les històries- una simple i l'altra més complexa- ens permetrà comparar l'ús dels connectors amb l'edat. És a dir, que esperàvem trobar tant a la història d'un sol aconteixement simple, la història A, com a la història B- de dos/tres aconteixements- una major complexitat morfològic-sintàctica a mesura que augmenta l'edat, i un perfeccionament i generalització en l'ús dels connectors estudiats en aquest treball.



## 9- PREDICCIONS

### 9.1- EN RELACIÓ AL TEMPS I L'ASPECTE VERBAL

1- Les formes verbals de temps i aspecte predominen en el total de paraules utilitzades a cada grup d'edat i història. De fet, són el recurs més important per cohesionar el text.

2- Les formes verbals del temps de present són les més utilitzades a les narracions amb imatges, donada la influència contextual de la consigna donada en present, així com del context narratiu concret en el que l'experimentador i el narrador miren les mateixes imatges, i comparteixen doncs la mateixa informació.

3- El pretèrit indefinit (ha caigut) i el pretèrit perfet (va caure i/o caigué), predominaran sobre altres formes de passat a mesura que augmenta l'edat. Aquesta preferència està molt relacionada amb el fet de si el narrador manté aquesta forma de passat a tota la narració o no. Des d'un punt de vista semàntic, de fet, la utilització del passat seria més correcta que la de present, doncs els fets que s'expliquen, ja han passat. Potser podem pressuposar que les imatges, marquen en molts casos el sentit del present: com que ho veiem ara, està passant en el present.

4- L'estructura de la història en la qual es basa la narració influeix en la quantitat de les formes verbals fetes servir. Es previsible un augment de les formes verbals en la història que conté més personatges i accions.

5- Les formes verbals aspectuals (progressives i perifràstiques) apareixeran a totes les edats, amb diferències entre elles. El domini de les formes verbals que marquen l'aspecte i la complexitat de les mateixes, afectarà la seva aparició a les diferents edats, de manera que esperem que les formes més simples (progressives) apareguin més a les edats

inferiors de la mostra i les formes més complexes (perifràstiques) predominin a les edats més grans dels subjectes de la mostra.

## **9.2- EN RELACIÓ A LA REFERÈNCIA DE PERSONA**

6- Les formes lingüístiques estudiades per marcar la referència de persona estan presents a totes les edats, tot i que es produeixen diferències en el seu ús i quantitat per influència de l'edat i de la complexitat de la història.

7- Les formes nul·les – verb sense pronom- són les formes més utilitzades a totes les edats excepte en el cas dels subjectes més petits.. Fem aquesta predicció específica basant-nos en altres estudis que caracteritzen aquesta forma com una propietat de les llengües prodrop - a les que pertany el català- per facilitar la narració.

8- El SND, però, apareixerà sobretot en el manteniment dels personatges, o quan aquests es singularitzen específicament, i per tant, tindrà funcions de Subjecte i Objecte de l'oració de manera prioritària a les narracions, encara que de forma progressiva, a mesura que aprenem a mantenir "in mente" els diferents personatges que conformen l'estructura narrativa (tal com han mostrat algunes recerques i estudis citats a la primera part d'aquest treball).

9- El SNI serà utilitzat de forma majoritària per tots els grups d'edat per la presentació dels personatges doncs la influència del coneixement compartit per una banda i la consigna donada("digues que veus")faciliten la resposta "es veu un nen". D'altra banda,com que els infants també aprenen l'ús canònic a mesura que augmenta l'edat, esperem un augment progressiu i possiblement exclusiu del SNI a l'hora de presentar els personatges (sobretot aquell que és el protagonista), a mesura que augmenta l'edat, amb funcions lògicament de Subjecte i Objecte de la oració.



10- Els Sintagmes Preposicionals, apareixeran a les diferents fases i amb diferents funcions sobretot a Història B com a resultat de la interacció de tres personatges que hi apareixen.

11- Els Pronoms Clítics, apareixeran a la narració amb funcions d'objecte a la fase de Manteniment de la referència dels personatges d'ambdues històries.

### **9.3- EN RELACIÓ A LA CONNEXIÓ**

12- L'edat influeix en l'aparició dels connectors (independents, coordinants o subordinants): a menor edat més presència d'oracions independents (juxtaposades) i menys presència d'oracions compostes coordinades i subordinades. A més edat, més quantitat d'oracions compostes i també de connectors (conjuncions)

13- La complexitat de la història, influeix en l'ús de les oracions utilitzades i també en els connectors. La HA té una complexitat narrativa menor que la HB. Les diferències es traduiran en la quantitat d'oracions produïdes i en la quantitat de connectors.

14- El connector "i" és molt utilitzat a totes les edats.

15- El connector "i" té diferents valors semàntics: temporal, causal adversatiu i additiu. Els subjectes de més edat utilitzaran els connectors específics per expressar el mateix valor semàntic (p. ex. "però" en lloc de "i" per expressar una adversativa).

16- La presència de dos connectors ("i+Llavors"), per marcar la temporalitat augmenta amb l'edat.



## 10- METODOLOGIA GENERAL

### 10.1- PARTICIPANTS

L'estudi s'ha realitzat amb una població integrada per un grup d'infants de: 3,5,7,9,11 i 13 anys (10 participants per cada grup d'edat,5 nenes i 5 nens),10 adults (estudiants universitaris, 5 noies i 5 nois) de 19-21 anys i 10 persones d'edat (5 homes i 5 dones) de 65-80 anys.

GRUPS GENERALS	grup /edat	rang	mitjana
	3	3;7- 4;3	3;9
	5	5.5- 6;3	5;8
	7	7;3- 8;0	7;6
	9	9;1-10;1	9;6
	11	11;4-12	11;8
	13	13;5 -15;2	14;1
	20	18;2 -23;4	20;02
	72	65 - 80	72;08

### 10.2- MATERIAL

El material rau en dues històries gràfiques que els subjectes han d'explicar.La història gràfica que nomenem HA - HISTÒRIA A- consta de sis vinyetes, i la història gràfica que nomenem B(HB) de 7 vinyetes (ambdues s'adjunten a l'annex).

A la primera història (HA) un nen compra uns peixos, els fica en una peixera i se li trenca quan s'hi està recolzant; a la segona història ( HB), un infant posa un tornavís a un endoll la qual cosa provoca un curtcircuit, la mare ha d'avisar al lampista perquè reperi l'avaria, la qual cosa comporta que la mare reprovi la conducta del seu fill.

### 10.3- PROCEDIMENT

Els participants han estat entrevistats individualment: en una classe de l'escola els infants d'edat escolar, a la Universitat els estudiants universitaris i a una sala del casal per la gent gran les persones d'edat més gran.

En primer lloc es presentava la primera història arranjada adequadament.

La consigna utilitzada era per tots la mateixa *"Ara et mostraré una història amb imatges i tu m'has d' explicar el que hi veus. Tens tot el temps que vulguis per mirar les imatges. Quan estiguis a punt ja pots començar"*.

Quan acabava la narració de la primera història es presentava la segona seguint les mateixes pautes.

Les narracions dels subjectes estudiats es varen gravar amb vídeo i foren transcrites i codificades posteriorment, segons les convencions del format CHAT per la transcripció del CHILDES PROJECT (Mc Whinney,1994 ) (vg. Annex).

El tractament donat a les dades per verificar les nostres prediccions s'exposa tot seguit:.

### 10.4- METODOLOGIA PER AL TEMPS I L'ASPECTE VERBAL

Per posar a prova les nostres prediccions sobre els temps i l'aspecte verbal hem proposat dues estratègies metodològiques:

La primera relacionada amb la importància d'aquest recurs cohesiu, ha estat comparar el total de paraules amb el total de verbs i de formes aspectuals.

Una segona estratègia, ha consistit en la comparació entre algunes formes verbals i aspectuals significatives, per la relació amb les prediccions realitzades prèviament.

Aclarim que per observar l'evolució en l'aparició de les formes dels verbs que marquen l'aspecte, hem agrupat les formes verbals de present i d'imperfet més el verb *estar* (*està comprant, estava comprant*), sota la denominació de **Formes Progressives (PG)**- tot i que pròpiament hauríem d'anomenar-les formes Imperfectives, segons P. Saldanya (GCC vol3, pàg.2688)- deixant de banda les formes més perfectives (de present i futur i altres), que també indiquen aspecte però en forma més acabada, marcant l'acció que ja s'ha realitzat o es realitzarà.

D'aquesta manera podem centrar-nos fonamentalment en aquelles formes verbals que creiem caracteritzen més específicament l'aspecte en el sentit de durabilitat, d'acció en procés, inacabada, que marca la continuïtat narrativa.

I de forma similar hem classificat com a clarament aspectuals les **Formes Perifràstiques (PF)** del verb: p ex “ *comença a sortir* (nen, 9a.)” i les formes amb el verb *anar* (p.ex.: *va venir a arreglar-ho*” (nen 9a.). Són formes que ens permeten matisar l'aspectualitat de les accions d'una manera específica. Les hem agrupat doncs en les sigles PF, i les formes verbals pertinents: de Present, Imperfet, Passat.

Evidentment, aquesta classificació no esgota totes les formes aspectuals del verb, tenint en compte el que hem exposat més amunt sobre aquest tema tan ampli. Creiem però que aquesta forma de procedir, ens proporcionarà índexs i tendències que faran més visible l'evolució (o no) en els grups d'edat a les dues històries de la nostra mostra.

Cal tenir present que, evidentment, les formes verbals que marquen l'aspecte, són també formes verbals temporals. Hem cregut però, que aquest tractament de les dades, ens permetrà comprovar la veracitat (o no) de les nostres prediccions en mostrar de forma separada la flexió temporal i les formes aspectuals.

## 10.5- METODOLOGIA PER LA REFERÈNCIA DE PERSONA

Per l'anàlisi de les dades de la mostra hem elaborat una **categorització** que consisteix en les següents definicions i quadres.

Per cada una de les **històries, A i B**, hem seleccionat les dues **fases** de Presentació i Manteniment dels personatges (que pressuposen l'ús de diferents formes lingüístiques que a compleixen funcions sintàctiques diverses). Aquests **personatges**, en el cas de la **narració A**, els hem classificat en: Personatge Principal, protagonista de la història (un nen), i un personatge secundari que hi apareix, (uns peixos). **A la narració B**, hi ha un personatge Principal que és un nen també, i dos personatges secundaris, "1" referit a la mare, (del personatge P) i "2", un electricista que apareix per arranjar la situació.

Les **formes lingüístiques**, considerades per la seva funció a la referència de persona son les següents:

**-Sintagmes Nominals i Preposicionals** (*Determinats o Indeterminats, segons el determinant que els precedeixi*). (p.ex.: un nen, = SNI // la mare= SND//, a l'electricista,= SPD// en uns peixos= SPI ).

**-Pronoms Clítics**, ( p. ex.: *li* diu que no ho farà,).

**-Pronoms Personals**, (p. ex.: a *ell* li agraden uns peixos,).

**-Formes Nul·les** (verbals) en les que s'utilitza la forma verbal sense que s'acompanyi d'un subjecte explícit (**compra** uns peixos).

De manera que totes les produccions lingüístiques sobre la referència de Persona de tots i cada un dels subjectes s'han ordenat i comptat amb aquestes categories, totalitzant-les per edats (vg. Quadre Exemple d'anàlisi al final del paràgraf).

Hem procedit a l'anàlisi de totes aquestes formes lingüístiques de les dues històries per determinar quines eren utilitzades a cada una de les dues fases presentació i manteniment dels personatges, com a classificació prèvia.

A cada edat i per cada història, analitzem també la Funció Sintàctica que tenen aquestes formes lingüístiques: si fan de Subjecte o d'Objecte, doncs la manera d'introduir o presentar els personatges, o de mantenir la seva presència a la narració, condiona que es faci servir una o altra forma lingüística. En un segon apartat doncs, analitzem la relació entre les funcions sintàctiques de Subjecte i Objecte a les dues fases de la narració.

Pel tractament de la **mostra dels participants** ens ha semblat adequat ajuntar en un sol grup d'edat els subjectes de 5 i 7 anys, com a Grup 1, i els de 9 i 11, com a Grup 2, i conseqüentment, els de 13 com a Grup 3, els de 20 anys com a Grup 4 i els de 72 anys com a Grup 5. Ho hem considerat més adient a la classificació convencional de segona i tercera infància, i a la vegada, ens permet obtenir dades més segures de les produccions emeses.

<u>AGRUPAMENT REFERÈNCIA</u>	<u>Edats</u>	<u>Grup</u>	<u>Subjectes</u>
	5 i 7 anys	1	20
	9 i 11 anys	2	20
	13 anys	3	10
	20 anys	4	10
	72 anys	5	10

**EXEMPLES D'ANÀLISI DE LES PRODUCCIONS I CATEGORIES EMPRADES:**

<b>PRODUCCIÓ</b>	<b>FASE</b>	<b>FORMA LING.</b>	<b>FUNCIÓ S- O</b>
1-un nen que estava jugant llavors	INTRODUCCIÓ	SNI	SUBJECTE
li va passar la corrent	MANTENIMENT	PRONOMCLÍTIC (FORMA PERIFRÀSTICA) <i>no analitzat</i>	OBJECTE
2-la seva mare va xisclar i llavors	INTRODUC. PERS. 2n.	SND (FORMA PERIFRÀSTICA)	SUBJECTE
va trucar a l'electricista la mare	CONNECTOR TEMPORAL (FORMA I*+ LLAVORS) MANT. PERS. 2n.	FORMANUL-LA	SUBJECTE
li va pagar i llavors	INTROD. PERS3 MANT. PERS 2	SND	OBJECTE
l'electricista se'n va anar	MANT. PERS 3R CONNECTOR TEMPORAL (FORMA I*+ LLAVORS) MANTT. PERS3	PRONOM CLITIC (FORMA PERIFRÀSTICA)	OBJECTE
		SND	SUBJECTE
		<i>no analitzat</i> (FORMA PERIFRÀSTICA)	

En resum, doncs, hem relacionat tres categories: Formes Lingüístiques, Funcions Sintàctiques (Subjecte- Objecte) i Fases (Presentació i Manteniment del personatges) amb els diferents grups d'edat a cada una de les històries A i B.

**10.6- M ETODOLOGIA PER ALS CONNECTORS**

A partir de les dades de la mostra hem estudiat com augmenta la presència dels connectors a les dues narracions amb les imatges presentades als nostres subjectes. Per fer-ho, hem analitzat les produccions de la mostra classificant-les en quatre grans criteris:



**Material Gràfic present:** Història A amb un sol aconteixement, i Història B en el que s'interrelacionen tres personatges en un fet que té principi, "accident" conseqüència i final.

**Classe genèrica de connexió:** Freqüència d'oracions independents, coordinades i subordinades, marques temporals *-llavors, doncs, després-* i unions de coordinació i temps *-i+llavors, i+després-*.

**Funcionament específic del connector "i":** en relació tant a les funcions que pot acomplir des d'un punt de vista semàntic *-temporal, adversatiu, additiu i causal-* com en relació als altres connectors coordinants (disjuntiu *-o-*, adversatiu *-però-*, distributiu *-o..o..-* i *il·latiu - per això-*).

Hem reagrupat les edats de la mostra per obtenir més rellevància de les dades, (la qual cosa permet una comparació més efectiva entre les nostres variables: classe de connectors amb grups edat), de la forma següent:

<u>AGRUPAMENT CONNECTORS</u>	<u>grups</u>	<u>edats</u>
	1	3 i 5 anys
	2	7 i 9 anys
	3	11 i 13 anys
	4	20 i 72 anys

Aquestes adaptacions en la organització de les edats ens han permès un treball més efectiu amb les dades de la recerca.

Com es dedueix de la complexitat de cada un dels apartats, (temps i aspecte, referència de persona i connectors), la Referència de persona, justament per les variables que hi hem analitzat, és la que més complexitat presenta i més laboriositat ens ha demanat.



## 11- RESULTATS DE L'ESTUDI DEL TEMPS I L'ASPECTE

### 11.1- INTRODUCCIÓ

La nostra recerca es planteja l'objectiu general d'observar la progressió de l'aparició de les formes verbals i aspectuals en una mostra integrada per infants, adults i gent gran, i la relació entre aquestes formes verbals i les formes aspectuals, a partir de les imatges de dues històries diferents.

Creiem que la utilització d'aquestes tres variables (edat, històries, formes verbals-aspectuals) ens permetrà posar a prova les nostres prediccions i relacionar-les, si fa el cas, amb alguns dels resultats d'altres autors.

En concret, a partir de les prediccions fetes en l'apartat corresponent d'aquest treball, recordem que teníem l'objectiu de comprovar si les formes verbals de temps i aspecte, les qual són el recurs més important per cohesionar el text, mostren un perdoni clar sobre el total de paraules utilitzades a cada grup d'edat i història.

Atès la influència contextual de la consigna donada en present, així com del context narratiu concret en el que l'experimentador i el narrador miren les mateixes imatges també ens proposàvem comprovar si les formes verbals del temps de present són les més utilitzades a les narracions amb imatges.

A més teníem l'objectiu d'observar el paper jugat pel pretèrit indefinit (ha caigut) i el pretèrit perfet (va caure i/o caigué). Esperàvem que predominessin sobre altres formes de passat, en estreta relació amb si el narrador manté aquesta forma de passat a tota la narració o no.

En quant a les formes aspectuals, pressuposàvem la preferència per les formes Progressives a les primeres edats, i per les formes Perifràstiques en els grups d'edat més grans.

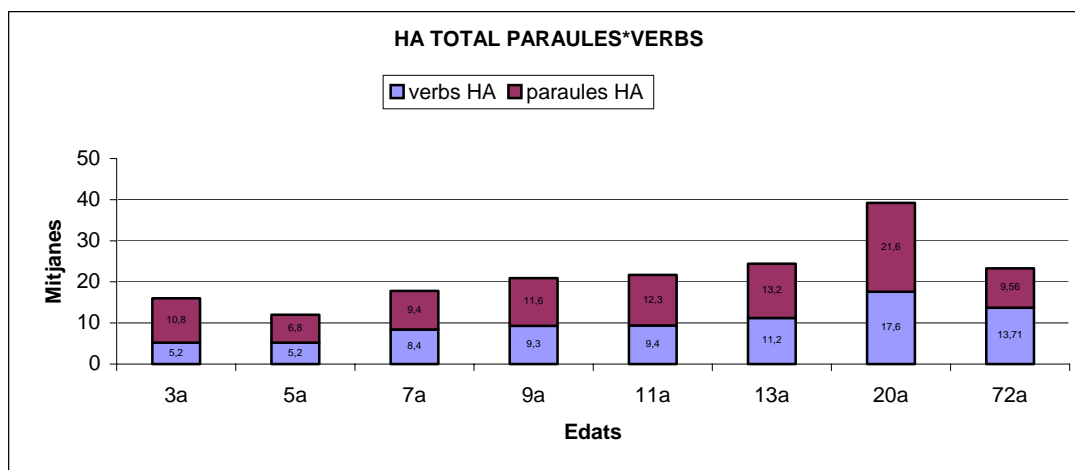
## 11.2- RESULTATS DELS TEMPS VERBALS

### TEMPS VERBALS HA I HB COMPARATS AMB EL TOTAL DE PARAULES.

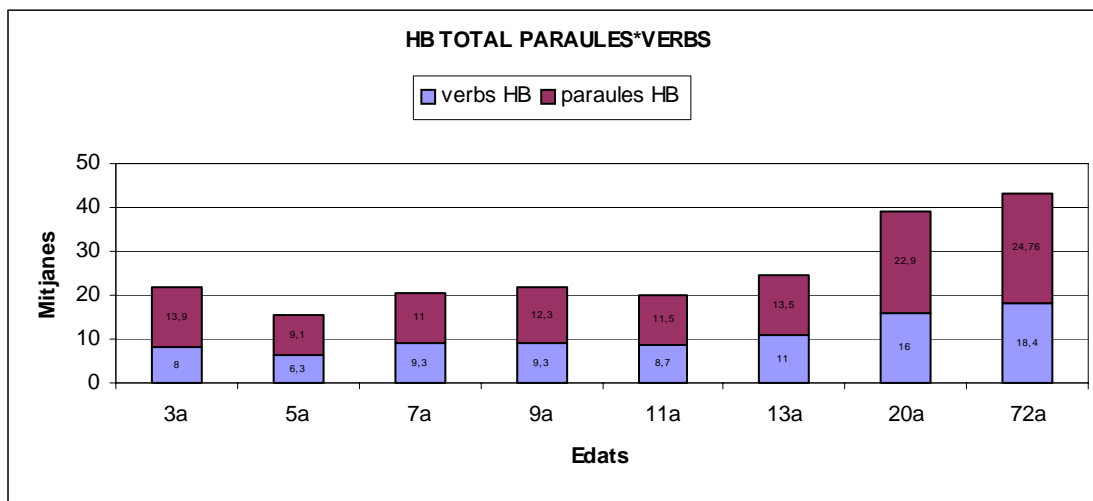
Taula 1T/2T. Mitjanes Paraules\*Verbs HA/HB

grups edat	HB		HA	
	verbs	paraules	verbs	Paraules
3 <sup>a</sup>	8	13,9	<a href="#">5.2</a>	<a href="#">10.8</a>
5a	6,3	9,1	<a href="#">5.2</a>	<a href="#">6.8</a>
7a	9,3	11	<a href="#">8.4</a>	<a href="#">9.4</a>
9a	9,3	12,3	<a href="#">9.3</a>	<a href="#">11.6</a>
11a	8,7	11,5	<a href="#">9.4</a>	<a href="#">12.3</a>
13a	11	13,5	<a href="#">11.2</a>	<a href="#">13.2</a>
20a	16	22,9	<a href="#">17.6</a>	<a href="#">21.6</a>
72 <sup>a</sup>	18,4	24,76	<a href="#">13.71</a>	<a href="#">9.56</a>

Gràfic 1T



Gràfic 2T



## **Comentaris**

Aquests gràfics mostren una relació “paral·lela” entre paraules i verbs a les dues històries. Com es pot constatar en els gràfics 1 i 2 els verbs, conformen el gruix de la narració, tal com es desprèn de la seva predominància sobre les altres classes de paraules a tots els grups i a les dues històries.

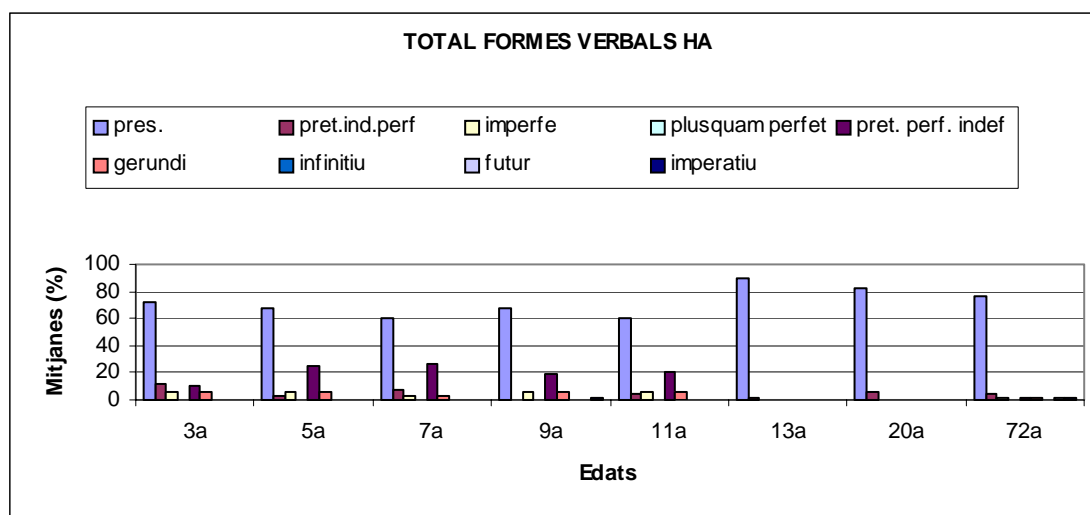
Tot i que el grup de 5a. produeix menys paraules i verbs que el grup de 3a, l'augment és visible a totes les edats i a ambdues històries, però sobretot a la HB. El grup 72a. a la HA produeix menys paraules i verbs que el grup anterior, el de 20 anys.

## TOTALS DE FORMES VERBALS A HA i HB.

**Taula 3T. Tots Verbs\*Edat HA**

grups edat	pres.	pret.ind.perf	imperfe	plusquam perfet	pret. perf. indef	gerundi	infinitiu	futur	Imperatiu
3a	71,93	11,5	6,43	0	10,14	6,43	0	0	0
5a	67,5	2,5	5,33	0	24,67	5,33	0	0	0
7a	60,37	7,63	3,67	0	25,75	3,67	0	0,67	0,67
9a	67,75	0	6,5	0	19,5	6,5	0	0	1,71
11a	59,64	4,22	5,81	0	20,74	5,81	0	0	0
13a	90,1	0,77	0	0	0	0	0	0	0
20a	82,69	5,74	0	0	0,63	0	0	0,43	0,43
72a	76,69	4,3	1,19	0,71	0,83	1,19	0	0,83	0,83

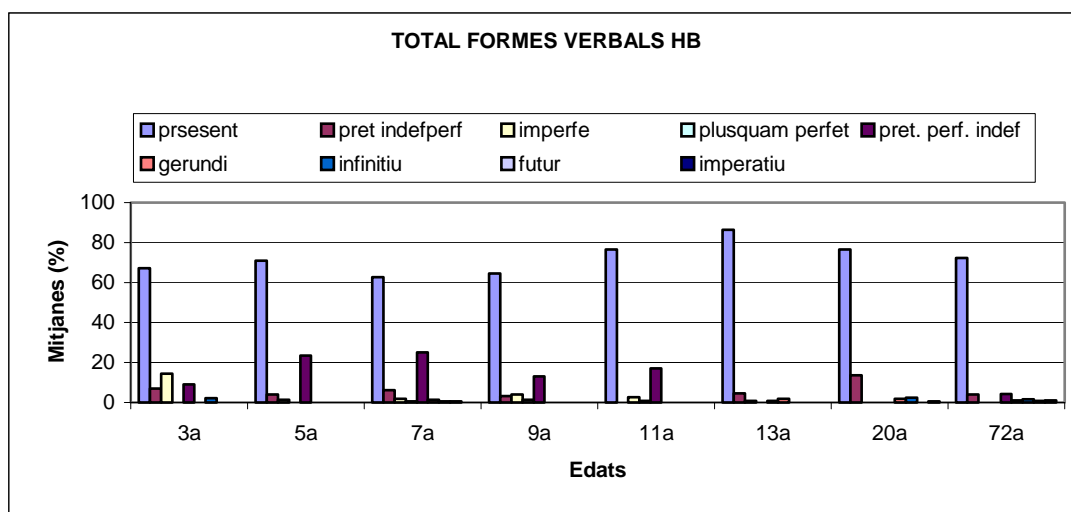
**Gràfic 3T**



**Taula 4T. Tots Verbs\*Edat HB**

grups edat	present	pret indefperf	imperfe	plusq. perfet	pret. perf. indef	gerundi	infinitiu	Future	Imperatiu
3a	67,14	7,02	14,44	0	9,17	0	2,22	0	0
5a	71	4	1,43	0	23,57	0	0	0	0
7a	62,6	6,24	1,95	0,53	25,14	1,43	0,53	0,53	0
9a	64,66	3,08	3,97	1,43	13,17	0	0	0	0
11a	76,46	0	2,58	0,91	17,11	0	0	0	0
13a	86,4	4,49	0,67	0	0,83	1,92	0	0	0
20a	76,58	13,59	0	0	0	1,81	2,46	0	0,59
72a	72,25	4,11	0	0	4,32	1,14	1,6	0,87	1,08

Gràfic 4T



### Comentaris

-En relació a la utilització dels verbs emprats, com es pot veure en els gràfics 3 i 4, és evident el predomini del temps de present a les dues narracions.

- Hi ha una certa similitud a les dues gràfiques. Augmenten en els primers dos grups d'edat, per disminuir en els dos següents (7 i 9 a.) i continuar creixent a partir d'aquesta d'edat.

- Sorpren la dada que hi hagi més produccions de temps verbals a la HA, amb menys imatges i personatges, que a la història B, amb més imatges i produccions. Ho comentarem després.

-Les formes de passat tenen un comportament similar a les dues històries. El pretèrit perfectiu (va caure) predomina a les narracions fins als grups d'adults que presenten un ús més elevat de la forma pretèrit indefinit (ha caigut).

-L'imperfet apareix a les primeres edats però disminueix el seu ús a partir dels grups d'11a.

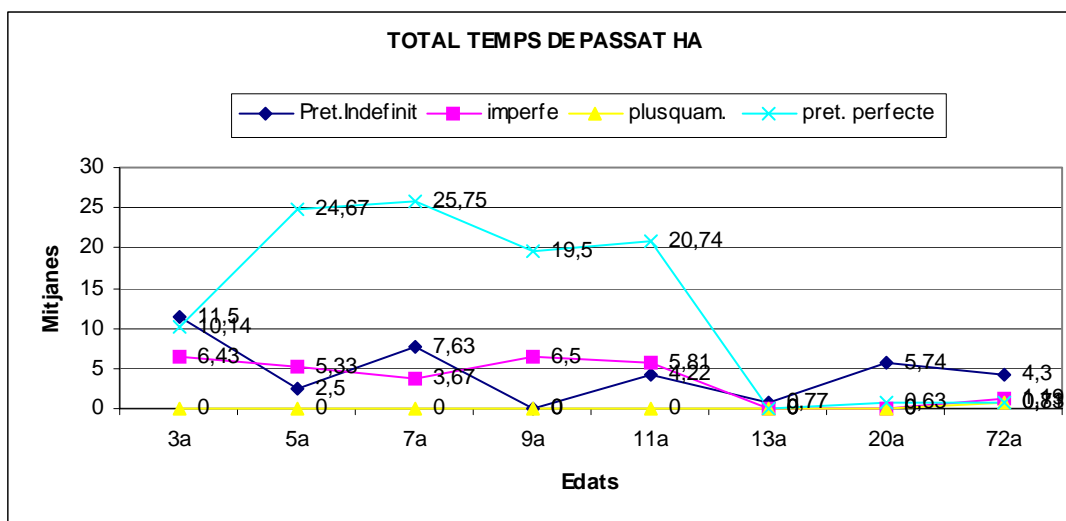
-També és observable un augment de les altres formes verbals a mesura que augmenta l'edat.

## FORMES VERBALS DE PASSAT A HA i HB

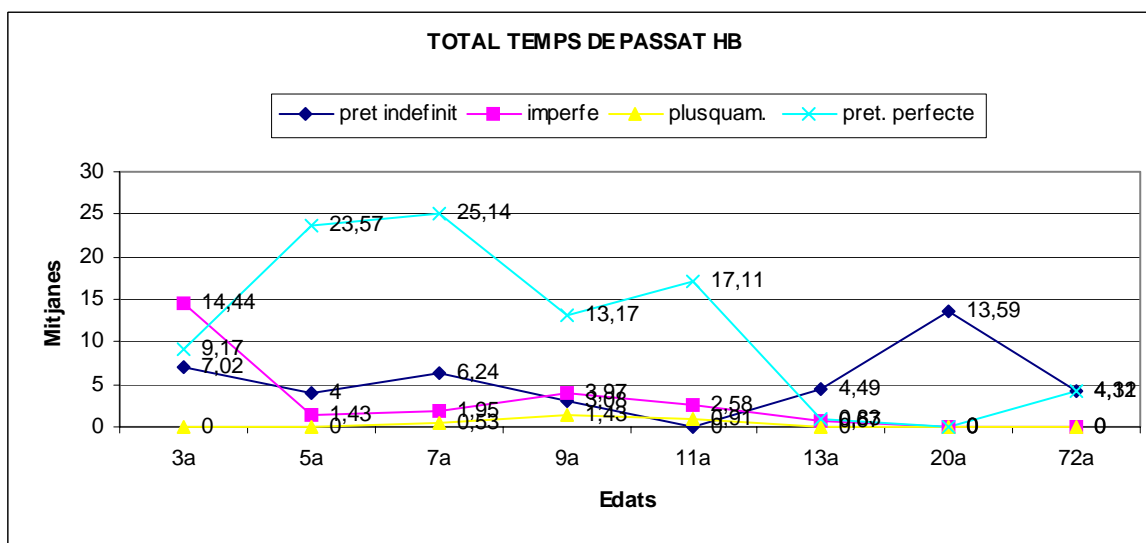
Taula 5T/6T. Verbs Passat\*Edats HA/HB

grups edat	HA				HB			
	pret indefinit	imperfe	plusquam.	pret. perfecte	pret.Indefinit	imperfe	plusquam.	pret. perfecte
3a	7,02	14,44	0	9,17	11,5	6,43	0	10,14
5a	4	1,43	0	23,57	2,5	5,33	0	24,67
7a	6,24	1,95	0,53	25,14	7,63	3,67	0	25,75
9a	3,08	3,97	1,43	13,17	0	6,5	0	19,5
11a	0	2,58	0,91	17,11	4,22	5,81	0	20,74
13a	4,49	0,67	0	0,83	0,77	0	0	0
20a	13,59	0	0	0	5,74	0	0	0,63
72a	4,11	0	0	4,32	4,3	1,19	0,71	0,83

Gràfic 5T



Gràfic6T





## **Comentaris**

Si s'analitzen separatament les dades les dues històries gràfiques utilitzades, es pot comprovar (vg. gràfics 5T i 6T) que el pretèrit perfecte (va caure), predomina a les edats més infantils (3a. a 7a.) iniciant un declivi a partir del grup 9a., i desapareixent quasibé a les edats posteriors, excepte en el grup de 72 anys a les dues històries.

Pel contrari, es pot observar que el pretèrit indefinit, (ha caigut) augmenta, en general des de les edats més petites fins al grup 20a, per minvar en el grup dels més grans. Tot i això, el seu ús no és tan majoritari com la forma verbal el perfet.

Per altra banda l'ús de l'imperfet, és majoritari a 3a. i poc utilitzat a les altres edats.

La història A, produeix més formes verbals, encara que la tendència de totes les formes verbals sigui molt similar a la de la història B.

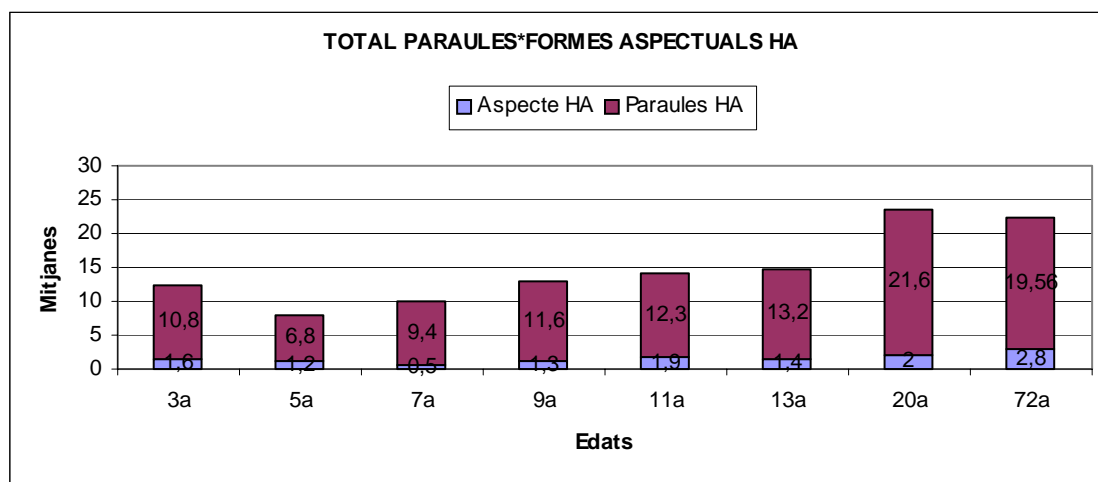
### 11.3- RESULTATS DE LES FORMES ASPECTUALS

#### TOTAL PARAULES I ASPECTES A LES DUES HISTÒRIES

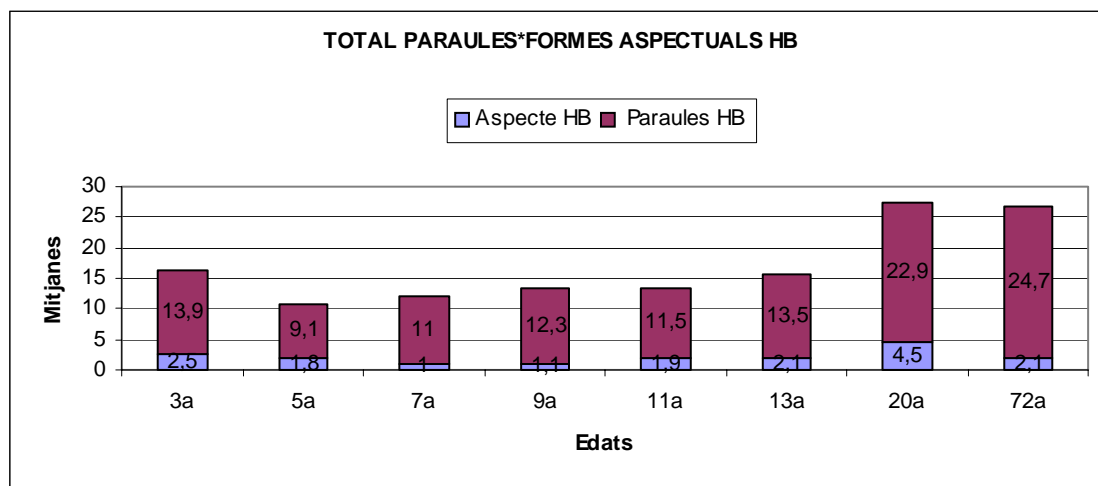
Taula 7T/8T. Paraules\*Aspectes HA/HB

grups edat	HA		HB	
	aspecte	paraules	aspecte	paraules
3 <sup>a</sup>	2,5	13,9	1,6	10,8
5a	1,8	9,1	1,2	6,8
7a	1	11	0,5	9,4
9a	1,1	12,3	1,3	11,6
11a	1,9	11,5	1,9	12,3
13a	2,1	13,5	1,4	13,2
20a	4,5	22,9	2	21,6
72a	2,1	24,7	2,8	19,56

Gràfic 7T



Gràfic 8T



## Comentaris

A les dades del quadre adjunt i gràfics, podem observar una tendència semblant a totes les edats entre les mitjanes de les formes aspectuals i les del total de paraules (que les inclouen), i encara que en forma minoritària, la presència de formes aspectuals es troba a tots i cadascun dels grups d'edat.

També sembla que a les edats més petites hi ha més predomini de formes aspectuals que a les edats intermitges, tornant a augmentar a partir del grup de 13 anys. Entre les dues històries, no hi veiem diferències remarcables

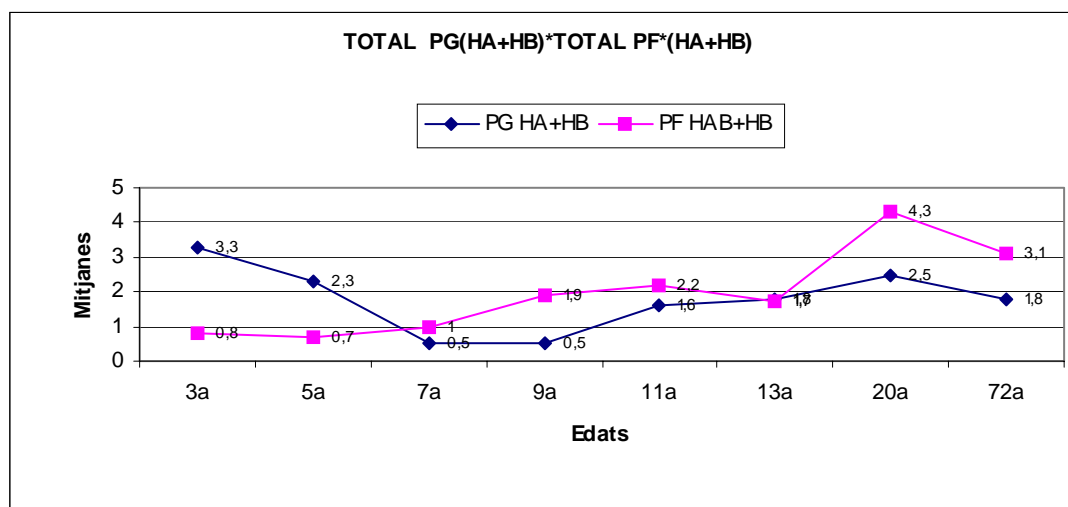
### FORMES PROGRESSIVES I PERIFRÀSTIQUES A HA i HB \* EDAT

En relació a la nostra afirmació sobre l'ús específic que fan els subjectes de la nostra mostra de les dues formes aspectuals analitzades, PROGRESSIVES I PERIFRÀSTIQUES (PG i PF) les hem comparat a cada història, per observar-ne la seva aparició i ús als diferents grups d'edat.

**Taula 9T. PG\*PF de HA+HB**

grups edat	PG HA+HB	PF HAB+HB
3a	3,3	0,8
5a	2,3	0,7
7a	0,5	1
9a	0,5	1,9
11a	1,6	2,2
13a	1,8	1,7
20a	2,5	4,3
72a	1,8	3,1

Gràfic 9T



### Comentaris

Les formes Progressives predominen a les primeres edats, als grups de 3a i 5a., comencen a minvar en els grups 7a. i 9a. i després d'aquestes edats augmenten progressivament fins a 20 a. per disminuir lleugerament en el grup de 72 anys.

En canvi, les formes Perifràstiques, augmenten progressivament de 3a. fins a 11a., mostrant un declivi relatiu als 13 a., mentre que augmenta el seu ús de forma “espectacular” als 20 anys i els 72 anys.

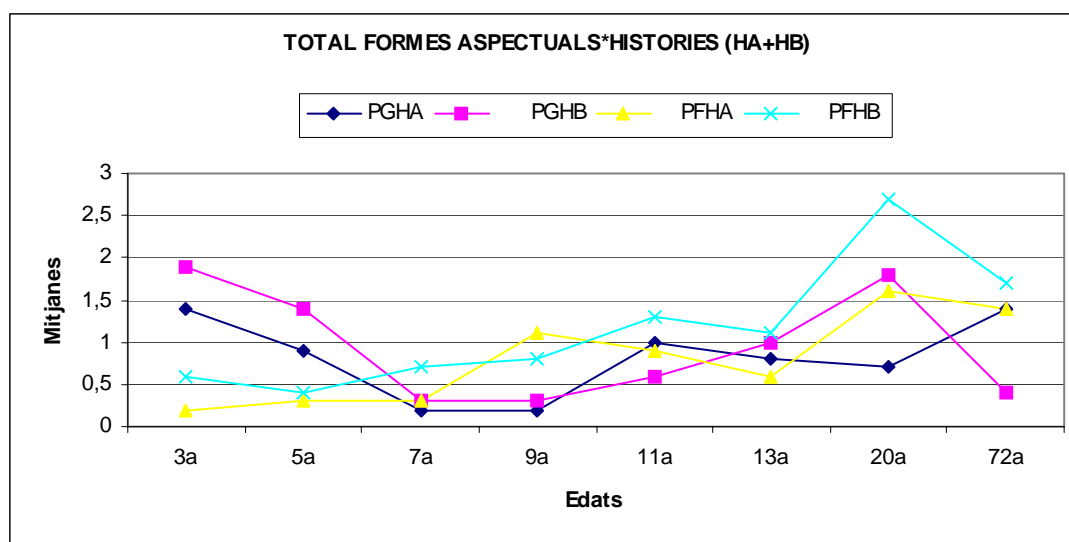
Si observem el gràfic amb més detall, podem veure còm, a les primeres edats, la relació entre formes PG i PF manté tres períodes diferents: en el primer que correspon a les edats 3 i 5 a, les PG mostren un clar predomini sobre les PF, de 7a fins a 13 s'inverteix la tendència, predominant poc a poc, i per augmentar l'ús de les PF per sobre de les PG, i establint un cert paral·lelisme entre ambdues formes aspectuals, PG i PF entre les dues edats dels subjectes més grans.

Per aclarir encara més aquestes dades, hem separat les produccions aspectuals per edats a cada història.

**Taula 10T. Formes Aspectuals HA i HB**

grups edat	PGHA	PGHB	PFHA	PFHB
3ª	1,4	1,9	0,2	0,6
5ª	0,9	1,4	0,3	0,4
7ª	0,2	0,3	0,3	0,7
9ª	0,2	0,3	1,1	0,8
11ª	1	0,6	0,9	1,3
13ª	0,8	1	0,6	1,1
20ª	0,7	1,8	1,6	2,7
72ª	1,4	0,4	1,4	1,7

**Gràfic 10 T**



## Comentaris

Encara que les mitjanes de les produccions siguin molt baixes en relació al total de produccions, a la HA hi ha menys formes PG i PF que a la història B, però el que també és observable en el gràfic i a les dades del quadre adjunt, és que les formes progressives, a les dues històries disminueixen des de 5 anys fins a 11 a. A partir d'aquí augmenten fins les edats més grans, tot i que la seva utilització mai arriba a superar les de les primeres edats.

Les formes perifràstiques, semblen augmentar des de les edats inferiors a les superiors.

La forma del gràfic, ens marcaria però tres grans períodes en la utilització de les formes aspectuals PG i PF: un primer període corresponent a 3 i 5a, en que predomina l'ús de formes progressives per sobre de les perifràstiques, un segon període, corresponent a les edats intermitges en que es fan servir ambdues formes aspectuals, i un tercer període, en el que els adults utilitzen més formes perifràstiques que progressives.

## **12- RESULTATS DE LA REFERÈNCIA DE PERSONA**

### **12.1- INTRODUCCIÓ**

Les taules i gràfics que apareixen a continuació mostren els resultats obtinguts de diferents maneres: En freqüències d'utilització o aparició en el text quan només és possible la presència o absència d'una categoria, per exemple a la fase de presentació dels personatges, cada subjecte solament pot utilitzar la forma lingüística una vegada, doncs considerem que a les següents aparicions del personatge es fa un manteniment del mateix.

Quan és possible obtenir més dades per subjecte o grup, hem aplicat mitjanes i fórmules per valorar la significativitat de les mateixes.

Presentem els resultats en forma de gràfics, amb els corresponents quadres de dades. A ells ens referirem quan realitzem els comentaris posteriors que relacionen aquests resultats amb les prediccions de la primera part d'aquest treball.

En un primer apartat presentem els resultats de la nostra recerca sobre les formes lingüístiques utilitzades per marcar la referència dels diferents personatges a les dues narracions, i a cada una de les fases que hem definit prèviament, Presentació i Manteniment d'aquests personatges en relació als grups d'edat.

En un segon apartat presentem els resultats que comparen les funcions (Subjecte o Objecte) d'aquestes formes a les diferents edats i grups de la mostra de subjectes a cada fase o moment narratiu: Quan es presenta un personatge per primera vegada, Fase de Presentació, o quan se'n torna a parlar, fase de Manteniment.

## 12.2- FORMES LINGÜÍSTIQUES I FASES DE LA NARRACIÓ

### HA: INTRODUCCIÓ DEL PERSONATGE PRINCIPAL DE LA NARRACIÓ

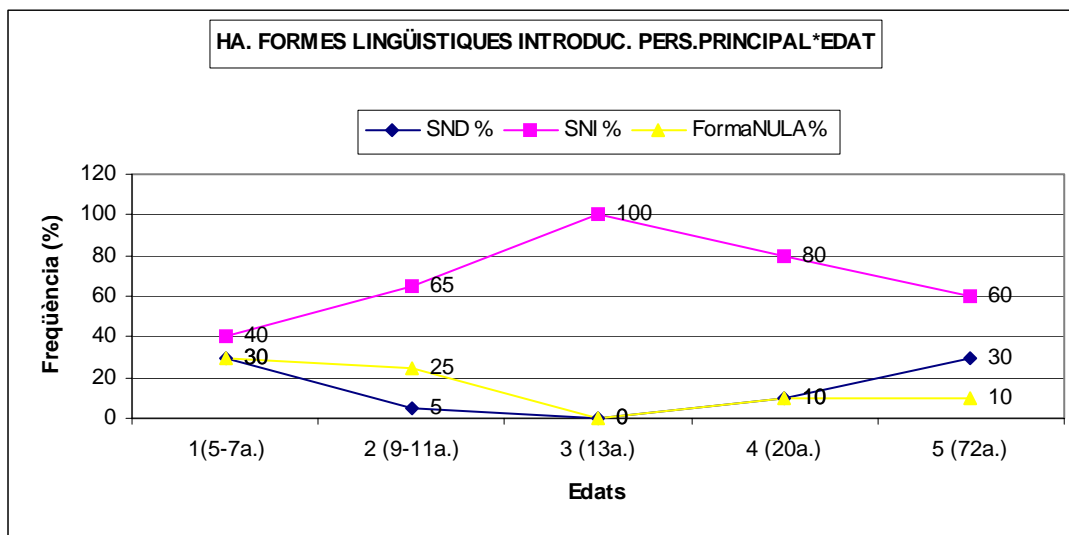
Taula 1R. % aparició F.LING.\*Edat HA (1)

Grup/edat	SND %	SNI %	Forma Nul·la %
1 (5-7 a.)	30	40	30
2 (9-11 a.)	5	65	25
3 (13 a.)	0	100	0
4 (20 a.)	10	80	10
5 (72 a.)	30	60	10

(1) nomès citem els % positius: 30% vol dir que el SND apareix un 30% i no ho fa el 70%.

PearsonChi-SquareTests			SND			PearsonChi-SquareTests			SNI			PearsonChi-SquareTests			FN		
Value	df	sig	value	df	sig	value	df	sig	value	df	sig	D	f	sig			
6,638	4	0,156	11,834	4	0,018	5,526	4	0,237									

Gràfic 1R



### Comentaris

No hi ha diferències significatives en quant a la utilització del SNDeterminat en la presentació del personatge principal de la història A.



La utilització del SNIndeterminat per presentar el personatge principal a la història mostra tendències significatives ( $p=0,018$ ) a favor dels subjectes de 13 i 20 anys.

La Forma Nul·la, apareix més freqüentment en els grups de menys edat, però aquestes diferències no són significatives.

## HA: MANTENIMENT DEL PERSONATGE PRINCIPAL DE LA NARRACIÓ

Les Formes Lingüístiques utilitzades són la Forma Nul.la (FN) i el Pronom Clíctic (PC). S'analitzen les vegades que els subjectes empen alguna d'aquestes formes i es valoren les diferències de mitjanes per edats.

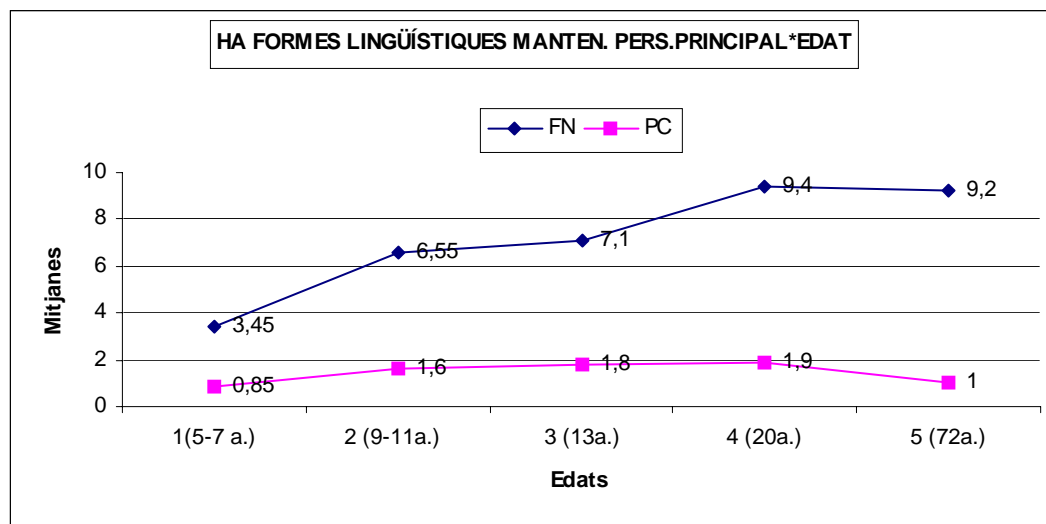
Taula 2R. Mitjanes\*Edat HA

Grups/edat	FN	PC
1 (5-7 a.)	3,45	0,85
2 (9-11 a.)	6,55	1,6
3 (13 a.)	7,1	1,8
4 (20 a.)	9,4	1,9
5 (72 a.)	9,2	1

Anova	F	Sig.
<b>FN*EDAT</b>	14,639	<b>0</b>
PC*EDAT	2,16	0,08

Gràfic 2R



### Comentaris

Existeixen diferències significatives en la utilització de la FN pel manteniment del personatge principal ( $p=0$ ), entre els grups d'edat a favor dels de 20 i 72 anys.

En canvi, en l'ús del pronom clíctic (PC) no hi ha diferències significatives, ja que és emprat per tots els grups d'edat de forma similar.

## HA : PRESENTACIÓ DEL PERSONATGE SECUNDARI DE LA NARRACIO

Formes lingüístiques utilitzades: SND i SNI.

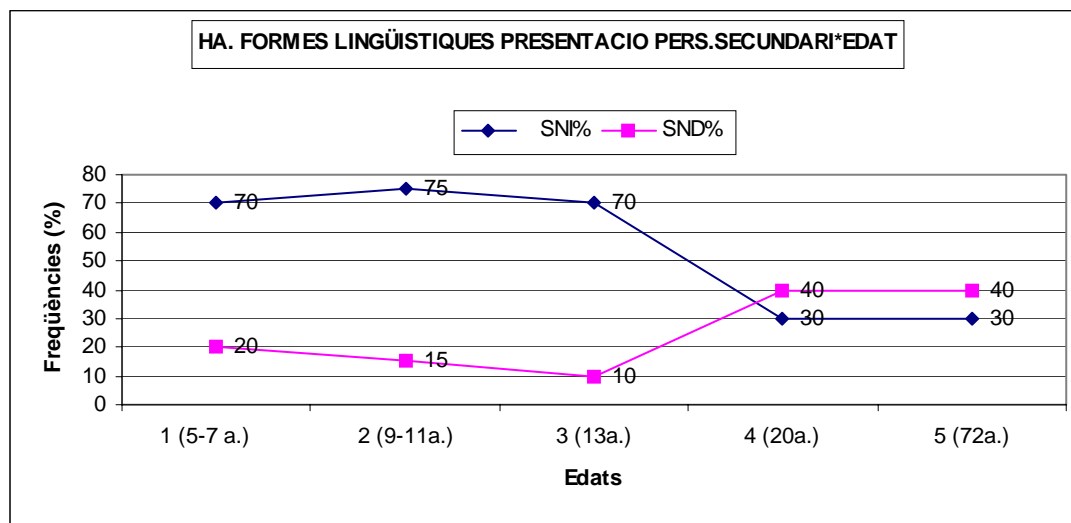
Taula 3R. % aparició F.LING.\*Edat HA (1)

Edad	SIN %	SND %
1(5-7 a.)	70	20
2 (9-11a.)	75	15
3 (13ª.)	70	10
4 (20ª.)	30	40
5 (72ª.)	30	40

(1) nomès citem els % positius: 30% vol dir que el SND apareix un 30%

PearsonChi-SquareTests			PearsonChi-SquareTests		
Value	df	sig	Value	df	sig
10,625	4	0,031	5,064	4	0,281

Gràfic 3R



### Comentaris

Existeixen doncs, diferències significatives ( $p=0,031$ ) que indiquen una utilització menys freqüent del SNI en els subjectes de més edat. En canvi, el SNI és emprat pels subjectes infantils de forma més exhaustiva.

EL SND és emprat pels subjectes de més edat per presentar el personatge secundari a la història A, encara que les diferències entre grups, no siguin significatives.

## H A: MANTENIMENT DEL PERSONATGE SECUNDARI DE LA NARRACIO

Les formes lingüístiques utilitzades són, la FN, el PC i SND. Analitzem les mitjanes:

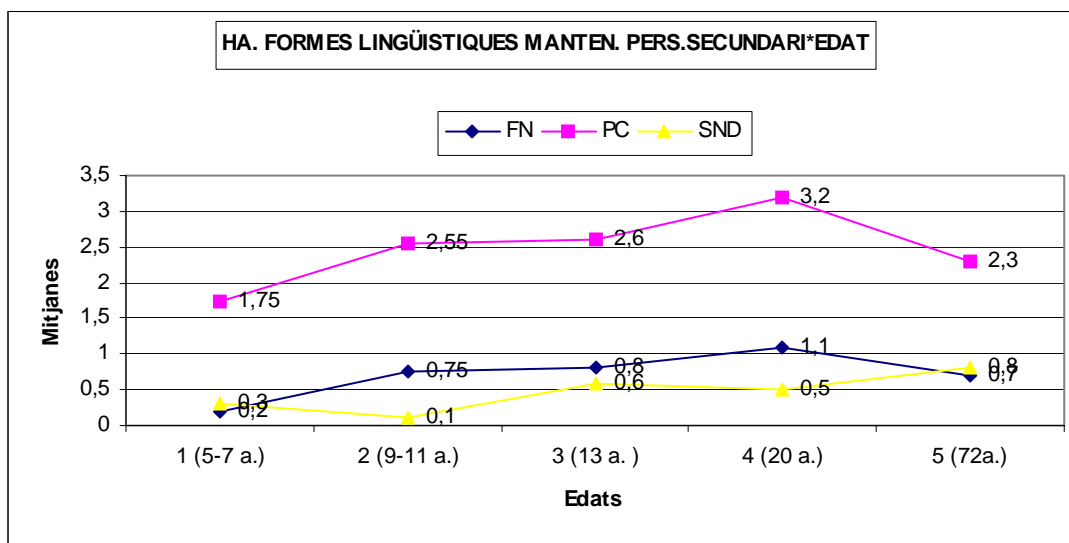
**Taula 4R. Mitjanes\*Edat HA**

Edats	FN	PC	SND
1 (5-7 a.)	0,2	1,75	0,3
2 (9-11 a.)	0,75	2,55	0,1
3 (13 a.)	0,8	2,6	0,6
4 (20 a.)	1,1	3,2	0,5
5 (72a.)	0,7	2,3	0,8

Anova	F	sig.
FN*EDAT	1,52	0,2
PC*EDAT	1,84	0,13
SND*EDAT	2,95	0,02

**Gràfic 4R**



### **Comentaris**

En el Manteniment del personatge secundari de la HA hi ha diferències significatives per a la utilització sobretot del SND en el grups d'edat 4 i 5 (20 i 72), els més grans.

## HB: INTRODUCCIÓ DEL PERSONATGE PRINCIPAL DE LA NARRACIÓ

Les Formes Lingüístiques utilitzades en la Introducció d'aquest personatge a la Història B són la Forma Nul·la i el Sintagma Nominal Indeterminat.

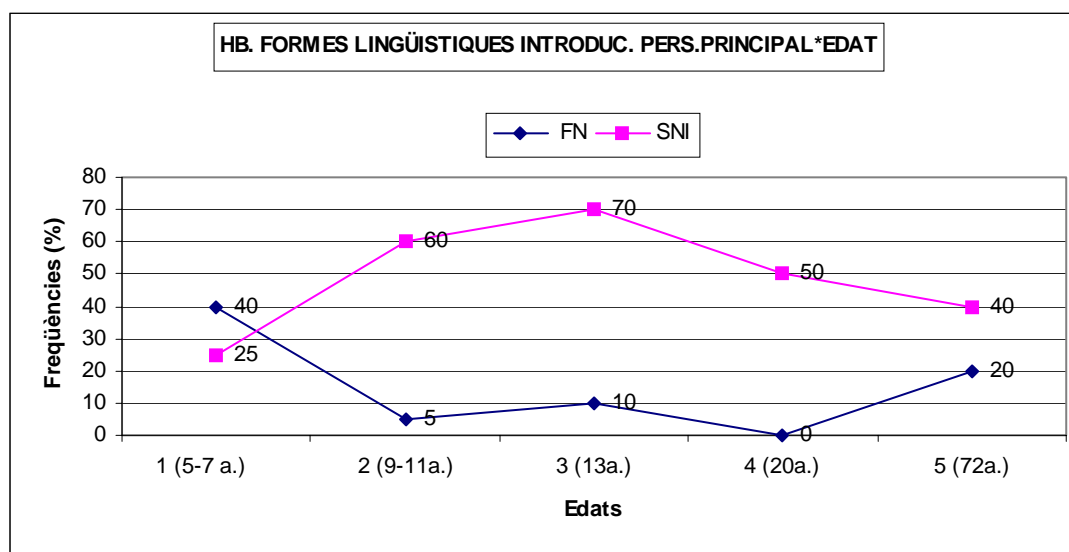
Taula 5R. % aparició F.LING.\*Edat HB (1)

EDAT	FN	SIN
1 (5-7 a.)	40	25
2 (9-11a.)	5	60
3 (13a.)	10	70
4 (20a.)	0	50
5 (72a.)	20	40

(1) nomès citem els % positius: 30% vol dir que el SND apareix un 30%

Pearson Chi-Square Tests			
Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	
11,918	4	0,018	FN
7,596	4	0,108	SIN

Gràfic 5R



### Comentaris

No hi ha diferències significatives en l'ús del SIN a la fase d' Introducció del Personatge principal de la Història B.

En canvi els grups de menor edat- especialment 5 i 7 anys, -grup 1-, utilitzen més la forma nul·la (FN) que els altres grups de manera significativa ( $p=0,018$ ).

## HB: MANTENIMENT DEL PERSONATGE PRINCIPAL DE LA NARRACIO

Les Formes Lingüístiques utilitzades són La Forma Nul·la (FN) i el Pronom Clític (PC)

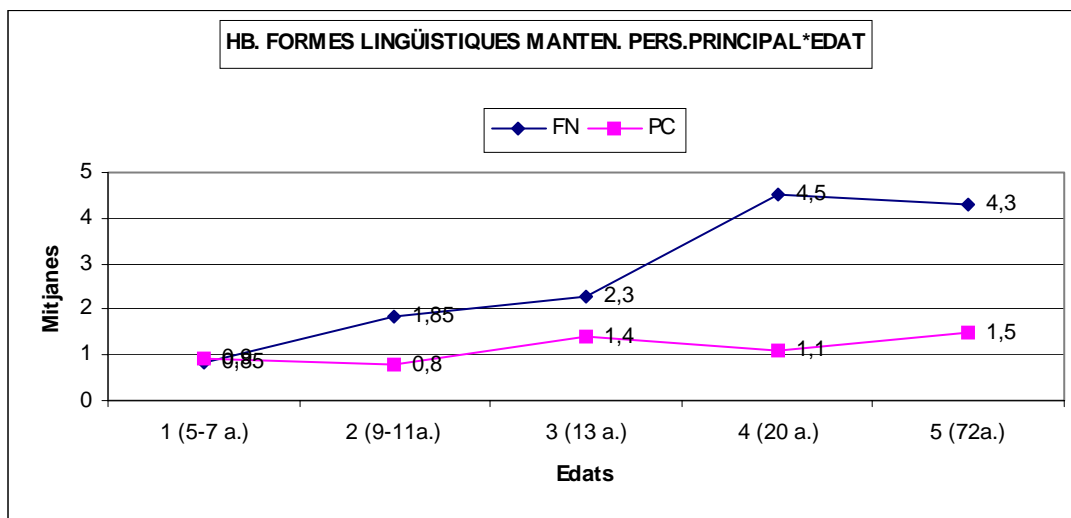
Taula 6R. Mitjanes\* Edat HB

Edats	FN	PC
1 (5-7 a.)	0,85	0,9
2 (9-11a.)	1,85	0,8
3 (13 a.)	2,3	1,4
4 (20 a.)	4,5	1,1
5 (72a.)	4,3	1,5

ANOVA		
Efecto	F	Sig.
FN	8,665	0
PC	1,025	0,4

Gràfic 6R



### Comentaris

Hi ha doncs diferències significatives en el Manteniment del Personatge Principal a la HB que indiquen una utilització més elevada de la FN en els grups de més edat, 4 i 5 (20 i 60 anys).

L'ús del Pronom Clític no presenta diferències significatives.

## HB: PRESENTACIÓ DEL PERSONATGE SECUNDARI 1 DE LA NARRACIÓ

*La Forma utilitzada és el Sintagma Nominal Determinat (SND).*

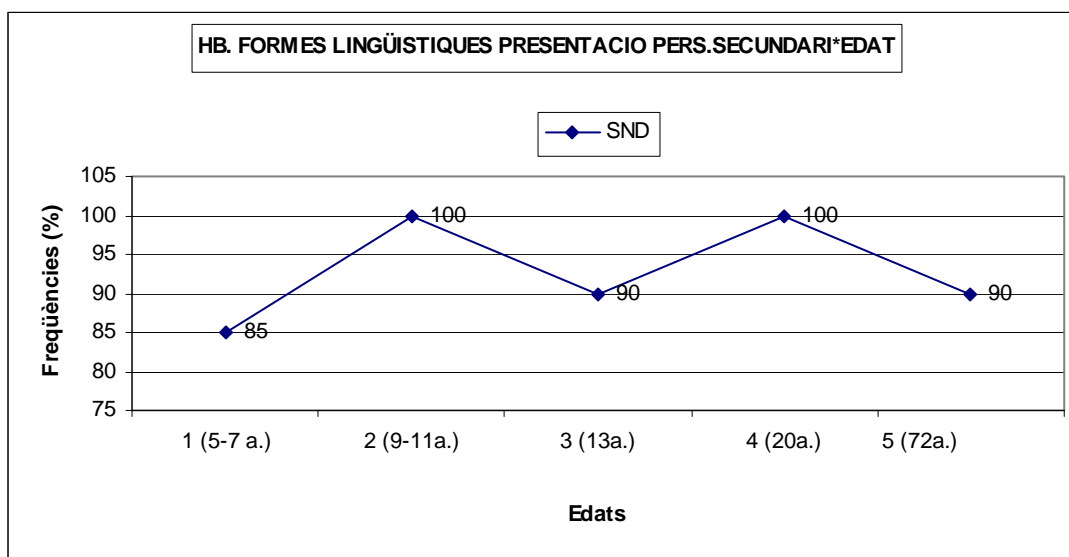
**Taula 7R. % aparició F.LING.\*Edat HB (1)**

Edat	SND
1 (5-7 a.)	85
2 (9-11 a.)	100
3 (13 a.)	90
4 (20 a.)	100
5 (72 a.)	90

(1) nomès citem els % positius: 30% vol dir que el SND apareix un 30%

Pearson Chi-Square Tests		
Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
4,415	4	0,353

**Gràfic 7R**



### **Comentaris**

En no existir diferències significatives en la freqüència d'utilització del SND entre els grups de la mostra a l'hora de presentar aquest personatge, podem afirmar que és una forma exclusiva de fer-ho. Ho comentarem més endavant.



## HB: MANTENIMENT DEL PERSONATGE SECUNDARI 1 DE LA NARRACIO

Es fa amb una Forma Nul·la, Pronom Clíctic, Pronom Personal, SND.

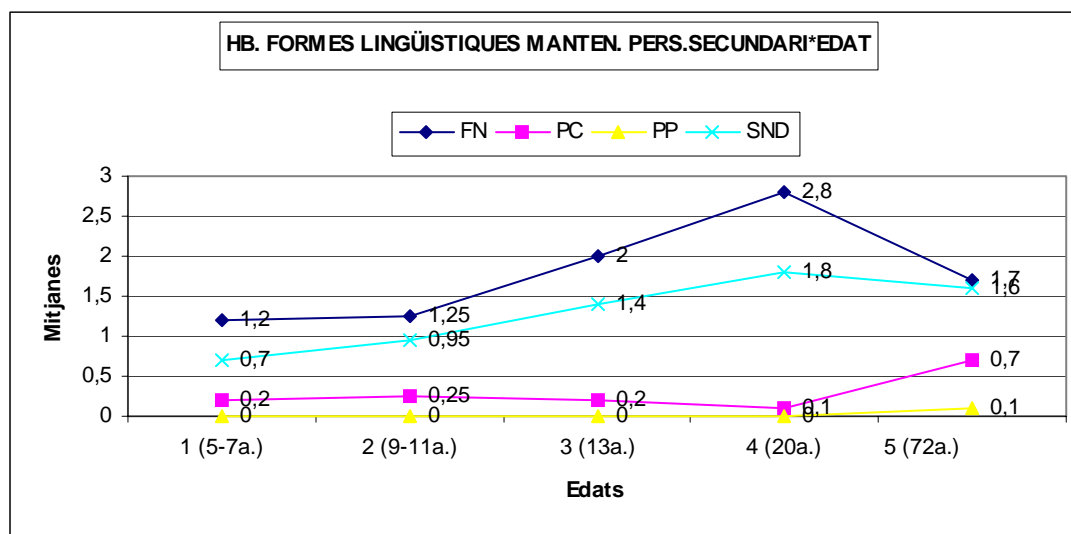
Taula 8R. Mitjanes\*Edat HB

Edats	FN	PC	PP	SND
1(5-7 a.)	1,2	0,2	0	0,7
2(9-11a.)	1,25	0,25	0	0,95
3(13a.)	2	0,2	0	1,4
4(20a.)	2,8	0,1	0	1,8
5(72a.)	1,7	0,7	0,1	1,6

ANOVA	F	Sig.
FN	2,698	0,038
PC	1,729	0,154
PP	1,548	0,199
SND	4006	0,006

Gràfic 8R



### Comentaris

Com es pot observar en el gràfic i quadre adjunts, les Formes Nul·les i el Sintagma Nominal Determinat presenten diferències significatives entre els grups d'edat:  $p=0,038$  per les FN i  $p=0,06$  pel SND. Quan aquest personatge tan significatiu, la mare, és introduït de nou a la narració, sempre s'utilitza un SND o una FN. Ampliem el comentari més endavant.

## HB: PRESENTACIÓ DEL PERSONATGE SECUNDARI 2 DE LA NARRACIÓ

Formes Lingüístiques utilitzades: Sintagma Preposicional Indeterminat (SPI) i el Sintagma Preposicional Determinat (SPD).

Taula 9R. % aparició F.LING.\*Edat HB (1)

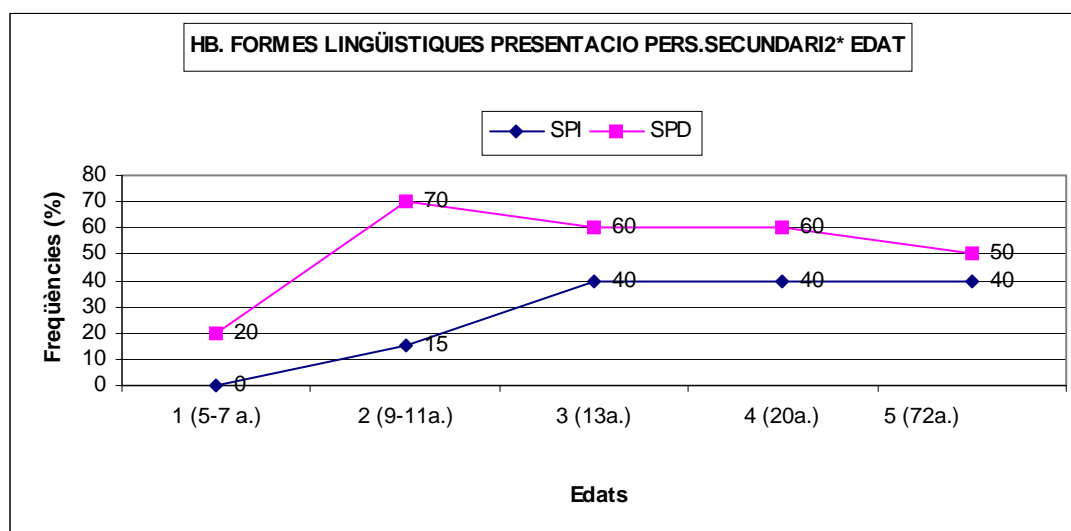
edat/grup	SPI	SPD
1 (5-7 a.)	0	20
2 (9-11a.)	15	70
3 (13a.)	40	60
4 (20a.)	40	60
5 (72a.)	40	50

(1) nomès citem els % positius: 30% vol dir que el SND apareix un 30% i no ho fa el 70%

SPI			
Tests	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,091	4	0,017

SPD			
Tests	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,2	4	0,024

Gràfic 9R



### Comentaris

Podem observar diferències significatives en la utilització del SPI (aquest SPI que s'expressa habitualment amb formes oracionals com ara: *La mare avisa a un senyor, o truca a un electricista*).

El grup 1(5-7anys) no fa servir el SPI per la presentació d'aquest segon personatge secundari, però a mesura que augmenta l'edat, augmenta la freqüència d'utilització del SPI per introduir-lo a la Història B que conté més personatges.

## HB: MANTENIMENT DEL PERSONATGE SECUNDARI 2 DE LA NARRACIO

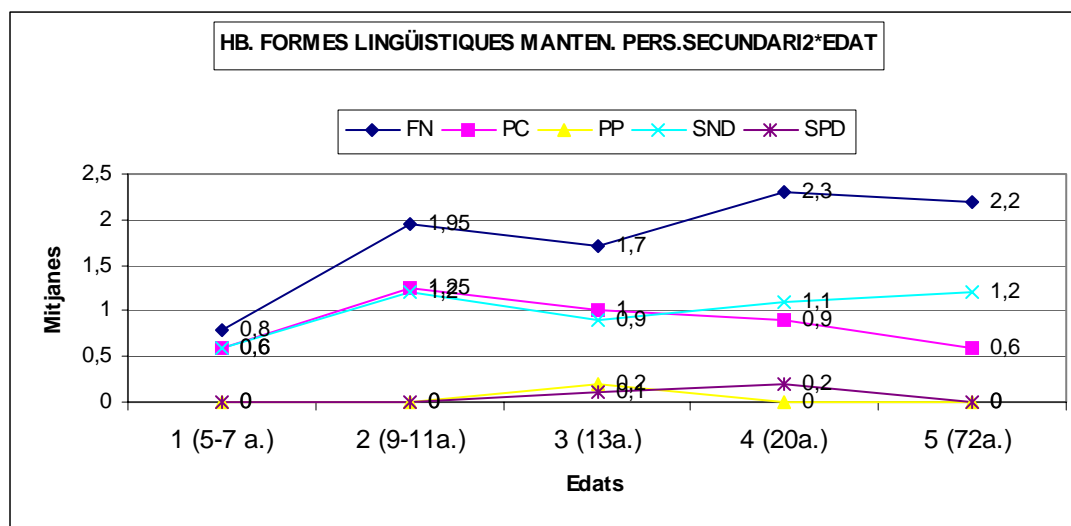
Les formes utilitzades són: FN,PC,PP,SND i SPD. Comparem les mitjanes entre els grups amb els següents resultats.

Taula 10R. Mitjanes\*Edat HB

Edats	FN	PC	PP	SND	SPD
1 (5-7 a.)	0,8	0,6	0	0,6	0
2 (9-11a.)	1,95	1,25	0	1,2	0
3 (13a.)	1,7	1	0,2	0,9	0,1
4 (20a.)	2,3	0,9	0	1,1	0,2
5(72a.)	2,2	0,6	0	1,2	0

ANOVA	f	Sig.
Forma		
FN	3,472	0,012
PC	2,513	0,05
PP	3,482	0,012
SND	1,557	0,19
SPD	1,514	0,2

Gràfic 10 R



### Comentaris

Totes les formes analitzades s'utilitzen, però solament marquen diferències significatives entre els diferents grups d'edat, la Forma Nul·la, que augmenta des del grup 1 al grup 5 - (amb diferències en el grup 3, de 13 anys. Més endavant comentarem aquest fenomen), i el Pronom Personal, que és utilitzat a la mostra de subjectes pel grup d'edat de 13 anys ( $p= 0,012$ , per ambdues formes).

EL PC i EL SND també sembla que tinguin un inici d'utilització similar, per canviar la seva tendència a l'edat de 13 anys, i alternar el seu ús en els dos grups d'edat adults, 4 i 5. Ho comentem tot plegat en l'apartat de comentaris finals.



## 12.3- FORMES LINGÜÍSTIQUES I LES FUNCIONS

### 12.3.1- INTRODUCCIÓ

L'anàlisi de les dades ens ha portat a considerar el rol que exerceix la funció sintàctica atribuïda a cada un dels personatges de la història en l'ús de una determinada forma lingüística per presentar o mantenir els esmentats personatges.

Per un costat diferenciem les funcions de subjecte i per l'altre les d'objecte. Quan parlem de subjecte utilitzem la categoria de Definit o Indefinit (lexema precedit d'un article definit o indefinit). Quan parlem de les funcions d'objecte ens referim al Sintagma Nominal determinat o indeterminat, o al Sintagma preposicional determinat o indeterminat.

Aquesta diferenciació entre lexema definit/ indefinit i Sintagma Nominal matisa millor les dues funcions, tot i que les expressions que categoritzem com a Definit-Indefinit, són en realitat SNDeterminats o Indeterminats. Així, a l'exemple: *un nen compra uns peixos*, l'article indefinit que precedeix el nom (nen) el classifiquem com Indefinit amb funció de Subjecte, en canvi, el nom *peixos*, el classifiquem com a S. Nominal Indeterminat amb la funció d'Objecte. A l'hora del comptatge, ens ha resultat útil aquesta diferenciació.

Les Formes Null-les del verb, fan funcions únicament de Subjecte i en canvi els Pronoms Clítics fan funcions exclusivament d'Objecte de la Oració.

Per ambdues Funcions, s'han tingut en compte el moment narratiu, amb la categoria de Fase: Fase Introductòria o de presentació i la fase de Manteniment dels personatges.

## 12.3.2- LA FUNCIO DE SUBJECTE

### LA FUNCIO SUBJECTE A LA FASE DE PRESENTACIO DELS PERSONATGES A LES DUES HISTORIES

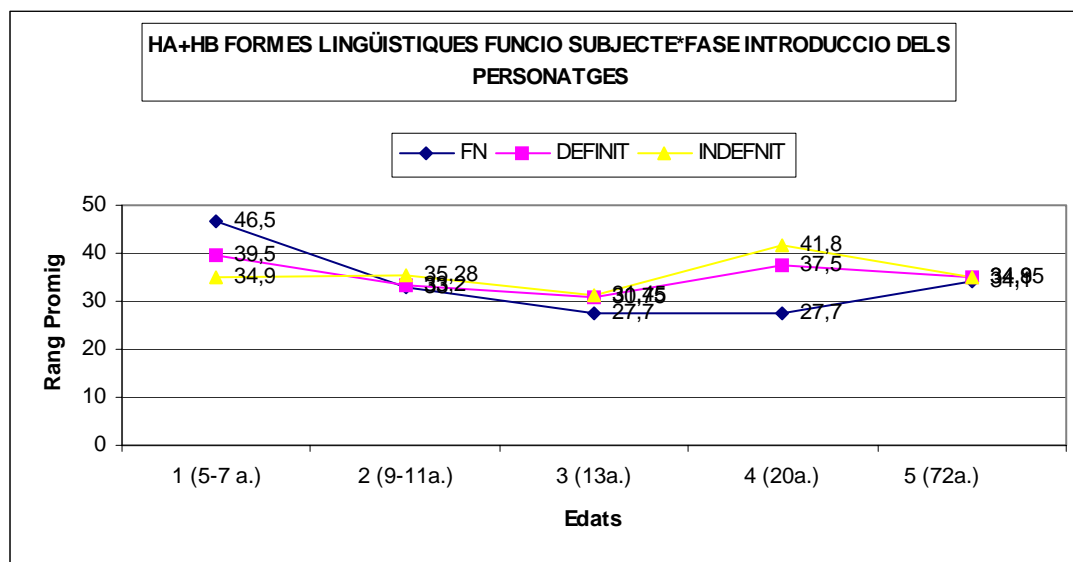
Taula 11R. Rangs Promig F.LING.SUBJECTE en PRESENTACIO HA+HB

Edats	FN	DEFINIT	INDEFINIT
1 (5-7 a.)	46,5	39,5	34,9
2 (9-11a.)	33	33,2	35,28
3 (13a.)	27,7	30,75	31,45
4 (20a.)	27,7	37,5	41,8
5 (72a.)	34,1	34,85	34,9

Descriptius Estadísics	FN	DEFINIT	INDEFINIT
Mitjana	0,4286	1,3143	0,2286
Mitja. retall.5%	0,3333	1,2778	0,1825
Mediana	0	1	0

Kruskal-Wallis	FN	SND	SIN
Chi-quadrat	13718	2,333	2,727
gl	4	4	4
Sig. asintót.	0.008	0.675	0.604

Gràfic11R





## **Comentaris**

Com es pot observar en el gràfic 12R els subjectes del grup 1 (5-7 anys) utilitzen més Formes Nul·les per la funció de Subjecte a la fase d'Introducció que la resta de subjectes estudiats. Les diferències són significatives ( $p=0,008$ ).

A mesura que augmenta l'edat es produeix un augment de les formes SNI i SND per presentar el protagonista de la història. Tanmateix, l'ús del SND i del SNI no presenta diferències en relació a l'edat.

Per altra banda no apareix cap forma de Pronom Personal amb funcions de Subjecte en aquesta fase.

## LA FUNCIÓ SUBJECTE A LA FASE DE MANTENIMENT DELS PERSONATGES DE LES DUES HISTÒRIES, HA I HB.

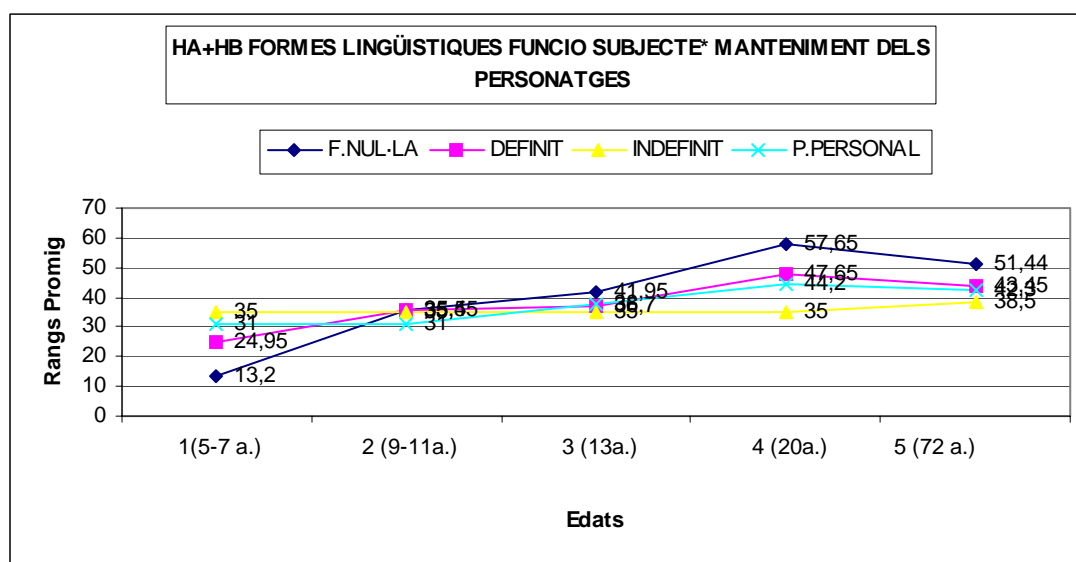
Taula 12R. Rangs Promig F.LING.SUBJECTE en MANTENIMENT HA+HB

edats	F.NUL-LA	DEFINIT	INDEFINIT	P.PERSONAL
1 (5-7 a.)	13,2	24,95	35	31
2 (9-11a.)	35,55	35,4	35	31
3 (13ª.)	41,95	36,7	35	38
4 (20ª.)	57,65	47,65	35	44,2
5 (72 a.)	51,44	43,45	38,5	42,3

Descriptius Estadístics	FN	DEFINIT	INDEF	PPERS
Media	12,82	2,48	1,4	0,22
Mitjana retall.5%	12,64	2,41	0	9,52
Mediana	12	2,5	0	0

Kruskal-Wallis	FN	DEFINIT	INDEF	PPERS
Chi-cuadrat	43,1	10,859	6	14,949
gl	4	4	4	4
Sig. asintót.	0	0,028	0,199	0,005

Gràfic 12R



### Comentaris

Com es pot observar hi ha diferències significatives a favor de la **Forma Nul-la** ( $p=0$ ) quan fa la funció de subjecte, a la fase de Manteniment: a més edat, més es fa servir aquesta forma.

I el mateix és observable amb el **Definit**: a més edat, més utilització ( $p=0,02$ ) p. ex.: FN=... està mirant uns peixos i (el nen) **decideix** comprar-ne. Definit = li agradaven molt **els peixos**.

En canvi la utilització dels **Indefinits** per mantenir els personatges no mostra diferències entre les edats, tot i que sembla més utilitzat pel grup de gent gran en formes un tant complexes com a l'exemple següent: *llavors s'entusiasma i compra uns peixos* = Indefinit, després de presentar-nos tanmateix aquest personatge dels peixos amb un SPreposicional: *un xaval que mira un aparador de peixos*. No és la forma habitual de Subjecte a la fase de manteniment.

El Pronom Personal, pel Manteniment dels personatges amb funció de subjecte, sí mostra diferències significatives a les edats més grans ( $p=0,05$ ): *buena després ell va comprar una peixera* (72a.)

### 12.3.3- LA FUNCIO D'OBJECTE

#### LA FUNCIO D'OBJECTE A LA FASE DE PRESENTACIO A LES DUES HISTORIES

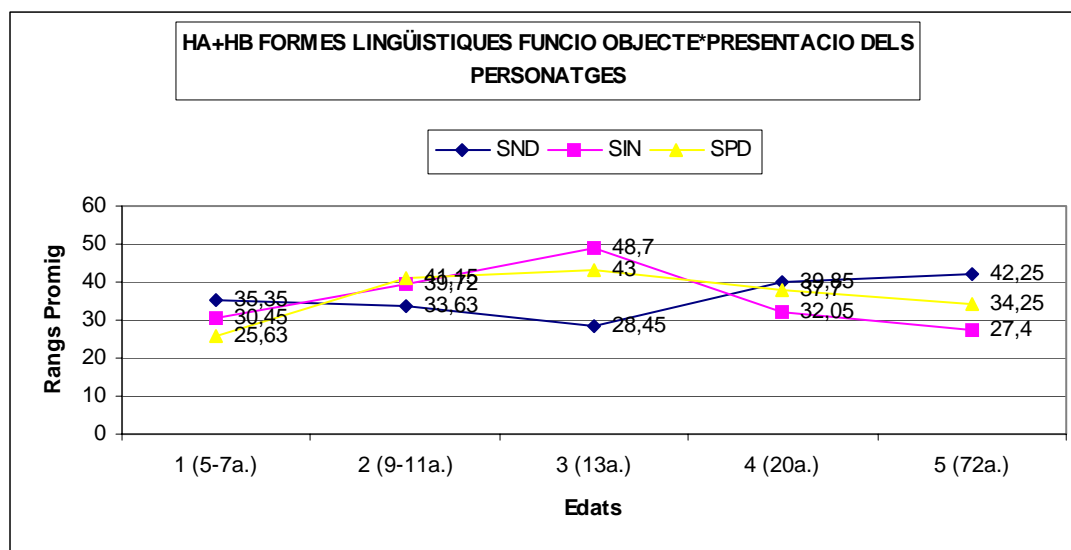
Taula 13R. Rangs Promig F.LING. OBJECTE en PRESENTACIO HA+HB

Edats	SND	SIN	SPD
1 (5-7 a.)	35,35	30,45	25,63
2 (9-11a.)	33,63	39,72	41,15
3 (13a.)	28,45	48,7	43
4 (20a.)	39,85	32,05	37,7
5 (72a.)	42,25	27,4	34,25

Descriptius Estadístics	PC	SND	SNI	SPD
Media	0,11	0,31	1,68	0,54
Media recortada al 5%	0,55	0,27	1,67	0,53
Mediana	0	0	2	1

Kruskal-Wallis	PC	SND	SNI	SPD
Chi-cuadrado	6,38	4,62	8,71	10,22
Gl	4	4	4	4
Sig. asintót.	0,17	0,32	0,06	0,03

Gràfic 13R



#### Comentaris

L'ús del SND amb funció d'objecte és similar a totes les edats en aquesta fase. Tanmateix, es poden observar diferències marginals en el grup d'edat 3 (3 anys) en la utilització del SIN amb funció d'objecte, tot i que no són significatives.

Cal tenir present que les funcions d'objecte quan es presenten els personatges, està absolutament limitada pel fet que aquests personatges només es presenten un cop a cada una de les narracions dels subjectes.

En el nostre estudi, hi ha dos personatges que quasibé mai fan funció d'objecte: el nen i la mare. Recordem que aquest personatge de la mare, és designat majoritàriament amb un SND (vg. l'apartat anterior de les funcions de subjecte a la fase de presentació i el gràfic 7R HB presentació del personatge secundari). Queden doncs els personatges secundaris dels peixos i l'electricista, que quan tenen una funció d'objecte poden prendre les formes de SND o SNI i SPD o I, solament una vegada, el que proporciona unes dades molt escasses que potser distorsionen el tractament estadístic que els hi hem aplicat.

Exemples:

SNI és un noi que veu **uns peixos** (14 a.)

SND mira els peixos (9a)

El Sintagma Preposicional Determinat amb funció d'objecte de la oració presenta diferències significatives en els grups 2 i 3 (9-11 i 13 a.) en la fase presentació, ( $p=0,03$ ) en relació als altres grups d'edat.

Exemple:

SPD: *Truca a l'electricista* (14a) -i formes variades d'aquesta mateixa expressió: *truca a un senyor* (7a), *al mecànic* (9a.).

## LA FUNCIÓ D'OBJECTE A LA FASE DE MANTENIMENT DELS PERSONATGES A LES DUES HISTÒRIES

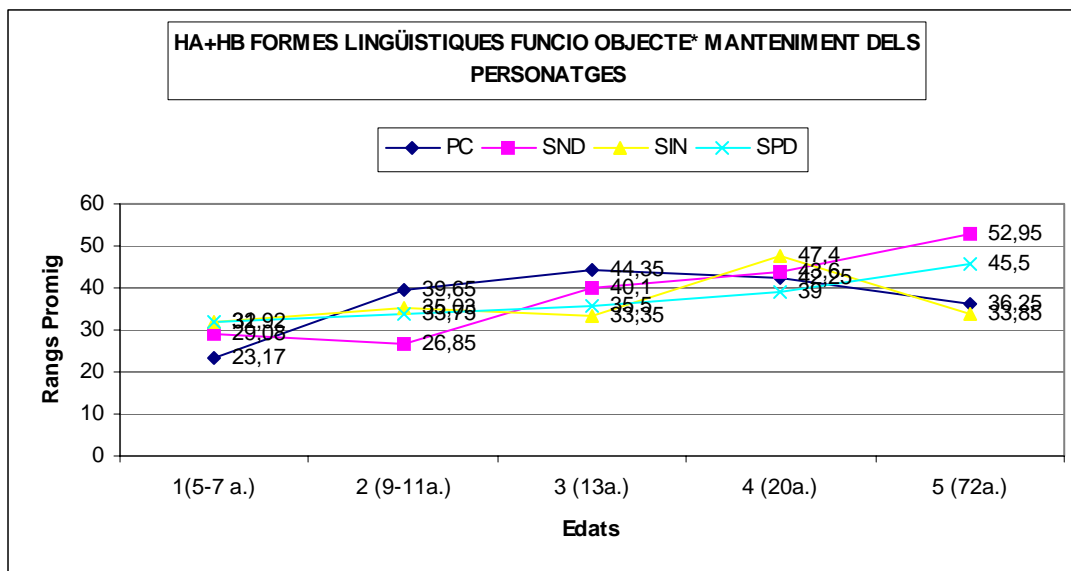
Taula 14R. Rangs Promig F.LING.OBJECTE en PRESENTACIÓ HA+HB

edats	PC	SND	SIN	SPD
1(5-7 a.)	23,17	29,08	31,92	32
2(9-11a.)	39,65	26,85	35,03	33,75
3(13a.)	44,35	40,1	33,35	35,5
4(20a.)	42,25	43,6	47,4	39
5(72a.)	36,25	52,95	33,85	45,5

Descriptius Estadístics	PC	SND	SNI	SPD
Media	5,97	0,65	0,24	0,1
Media recortada al 5%	5,95	0,57	0,11	0,05
Mediana	6	0	0	0

Kruskal-Wallis	PC	SND	SNI	SPD
Chi-cuadrado	11,329	18,548	10,567	8,214
gl	4	4	4	4
Sig. asintót.	0,023	0,001	0,032	0,084

Gràfic 14R



## Comentaris

Per la funció d'Objecte a la Fase de Manteniment s'observa un ús significativament més elevat de la forma SND en els subjectes de més edat ( $p=0,001$ ). És la forma més utilitzada a mesura que augmenta l'edat.

El Pronom Clíctic fa funcions d'objecte de la oració a la fase de manteniment augmentant el seu ús fins a les edat del grup 3 (13a.) iniciant un lleu declivi a les edats posteriors.

El Sintagma Nominal Indeterminat és usat pels subjectes del grup 4 (20a.) més freqüentment que per la resta dels grups de la nostra mostra de subjectes però no de forma significativa.

El grup 5 (gent gran, 72 anys) utilitza el Sintagma Preposicional Determinat amb funció d'Objecte pel Manteniment dels personatges, de forma més elevada que la resta dels grups (p. ex.: *despedeixen **al** senyor- li fa un sermó **al** nano*).





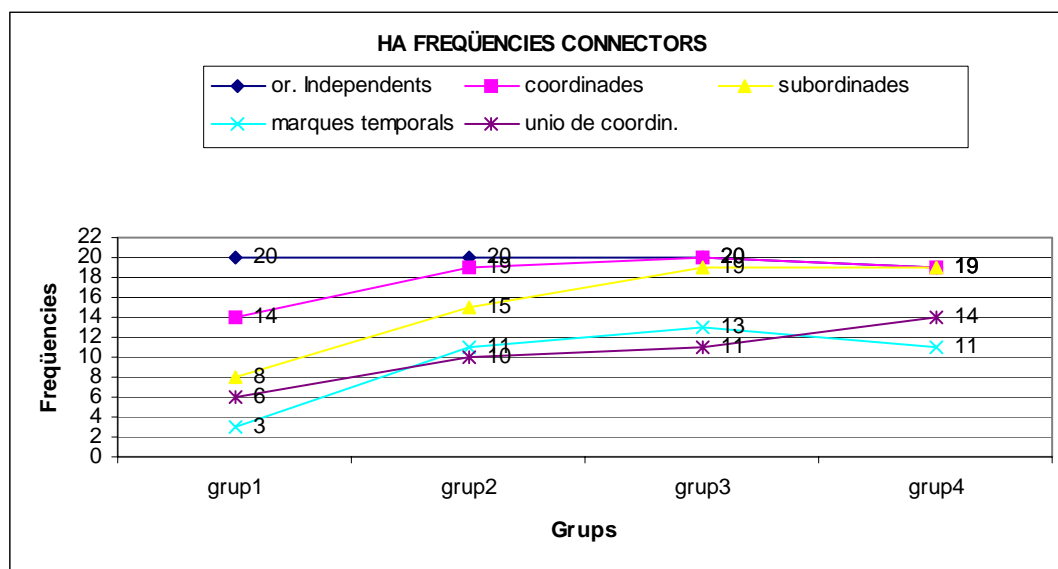
## 13- RESULTATS DELS CONNECTORS

### 13.1- ORACIONS I MARQUES TEMPORALS

Taula 1C. Freqüències Oracions\*Grups HA

Edats	or. Independents	Coordinades	subordinades	marques temporals	unio de coordin.
grup1	20	14	8	3	6
grup2	20	19	15	11	10
grup3	20	20	19	13	11
grup4	19	19	19	11	14

Gràfic 1C



Comparació entre grups (provaT) HA

Edats	Coordinades	Subordinades	Marques Temprals	Unió de coordinació
GRUP1-GRUP4	0,038	0	0,007	0,011
Grup1 grup2	0,038	0,025	0,007	0,206
Grup2-grup3	0,3	0,08	0,5	0,77
Grup3-grup4	0,3	1	0,5	0,3

## **Comentaris**

El gràfic permet observar diferències entre els grups 1 i 2. A partir dels 7-9 anys (grup 2), tots els connectors estudiats tenen una freqüència d'aparició similar, tot i que augmenta lleugerament grup a grup en aquesta història.

És remarcable el comportament de les oracions independents que mostren una freq. quasibé igual a tots quatre grups.

El quadre adjunt -Prova T HA-, mostra diferències significatives entre els diferents tipus de connectors i d'oracions i els dos grups d'edat extrems, és a dir, entre els 3-5 anys i els adults, 20-72 anys.

La presència d'oracions Coordinades és significativa entre els grups 1 i 2 (3-5 i 7-9 anys), però no ho és entre els altres grups.

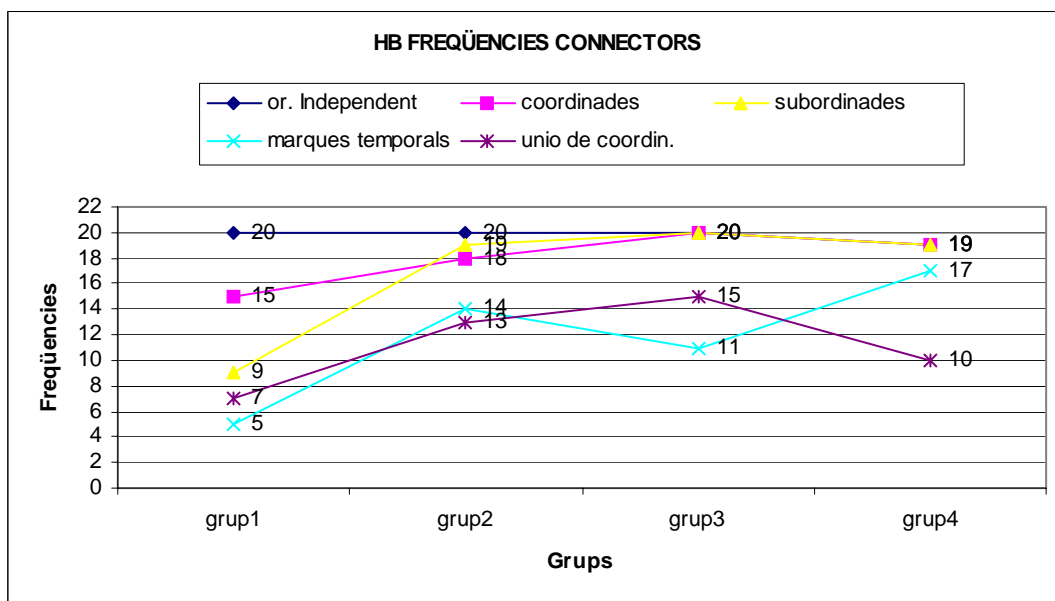
Les oracions subordinades tenen un ús significativament diferent entre els grups 1 i 2, d'edats 3-5 anys i 7-9 anys ( $p=0'025$ ) i entre aquest darrer grup i el següent, el grup 3, de 11-13 anys, encara que la significació entre aquest dos darrers grups sigui més lleu que entre els grups 1 i 2.

Les oracions independents no mostren canvis significatius entre cap de les edats.

**Taula 2C. Freqüències Oracions\*Grups HB**

Edats	or. Independent	Coordinades	subordinades	marques temporals	unio de coordin.
grup1	20	15	9	5	7
grup2	20	18	19	14	13
grup3	20	20	20	11	15
grup4	19	19	19	17	10

**Gràfic 2C**



**Comparació entre grups (prova T) HB**

Edats	Coordinades	Subordinades	Marques Temprals	Unió de coordinació
GRUP1-GRUP4	0,8	0	0	
Grup1 grup2		0	0,04	0,6
Grup2-grup3				
Grup3-grup4			0,039	

### Comentaris

És significatiu l'augment de les oracions (i connectors) subordinades entre els grup 1 i el grup 4 així com les marques temporals (llavors, després, etc.). I tendeix a ser significatiu l'augment de les oracions coordinades entre les dues edats extremes.

En canvi, entre grups, hi ha un augment significatiu d'oracions subordinades i les marques temporals entre les grups 1 i 2, és a dir entre 3-5 anys i 7-9 anys, però aquest augment ja no és significatiu per les altres edats, excepte en les marques temporals entre els grups 3 i 4 (11-12 a. i adults).

No és significatiu cap canvi en les oracions independents.

## 13.2- ELS CONNECTORS COORDINANTS

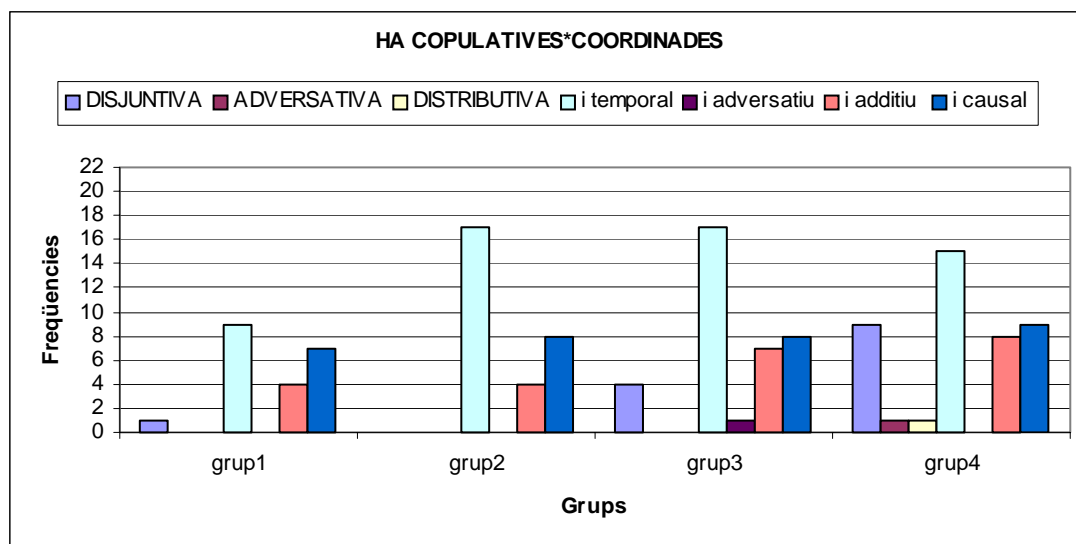
### 13.2.1- EL CONNECTOR “I” COPULATIU I ELS ALTRES CONNECTORS COORDINANTS

#### EL CONNECTOR “I” COPULATIU I EL CONNECTOR DISJUNTIU (O), ADVERSATIU (PERÒ), DISTRIBUTIU (O...O), IL·LATIU (PER AIXÒ)

**Taula 3C. Freqüències Connectors Coordinants\*Grups HA**

edats	DISJUNTIVA	ADVERSATIVA	DISTRIBUTIVA	i temporal	i adversatiu	i additiu	i causal
grup1	1	0	0	9	0	4	7
grup2	0	0	0	17	0	4	8
grup3	4	0	0	17	1	7	8
grup4	9	1	1	15	0	8	9

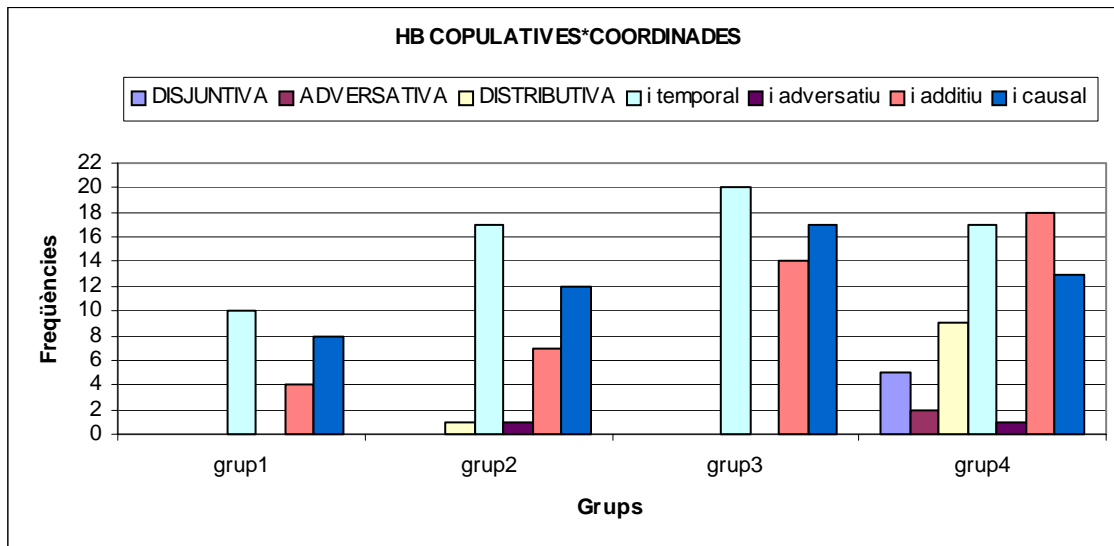
**Grafic 3C**



**Taula 4C. Freqüències Connectors Coordinants\*Grups HB**

edats	DISJUNTIV	ADVERSATIV	DISTRIBUTIV	i temporal	i adversatiu	i additiu	i causal
Grup1	A	A	A	10	0	4	8
grup2	0	0	0	17	1	7	12
grup3	0	0	0	20	0	14	17
grup4	5	2	9	17	1	18	13

Gràfic 4C



### Comentaris

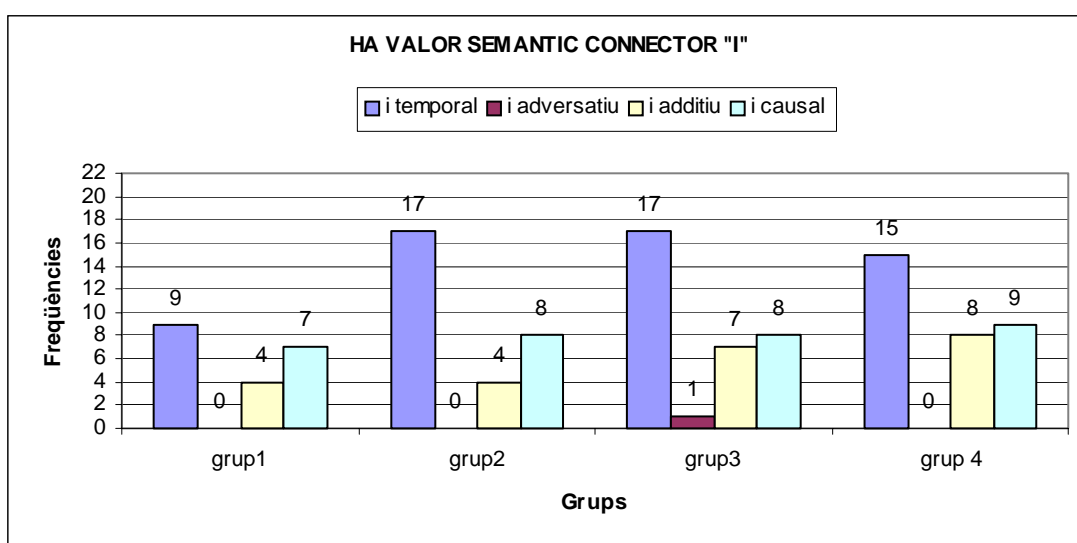
És evident la predominància de les oracions copulatives i l'ús del connector "i" a totes les edats i a les dues històries, així com la baixa freqüència d'altres connectors coordinants per introduir oracions adversatives distributives i/o disjuntives, excepte en els grup 4, el des adults (20-72 anys).

### 13.2.2- ELS VALORS SEMÀNTICS DEL CONNECTOR "I"

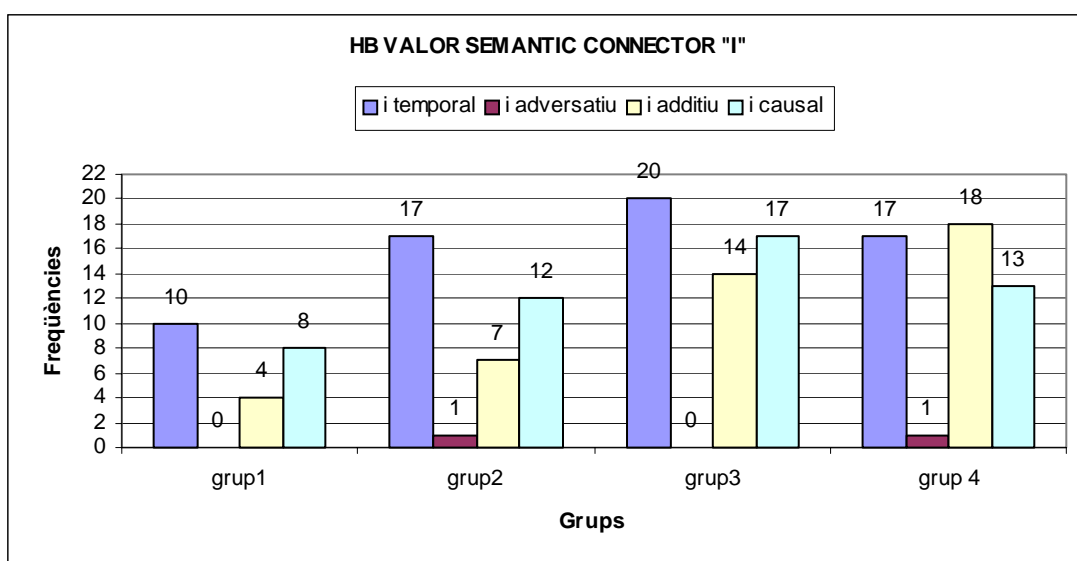
Taula 5C/6C. Freqüències Valor Semàntic Connector "I"\* Grups en HA i HB

Edats	HA				edats	HB			
	i temporal	i adversatiu	i additiu	i causal		i temporal	i adversatiu	i additiu	i causal
grup1	9	0	4	7	grup1	10	0	4	8
grup2	17	0	4	8	grup2	17	1	7	12
grup3	17	1	7	8	grup3	20	0	14	17
grup 4	15	0	8	9	grup 4	17	1	18	13

Gràfic 5C



Gràfic 6C



## **Comentaris**

Com es pot observar en els gràfics adjunts el connector “i”, amb funcions de temporalitat i causalitat sobresurt a les narracions, a tots els grups i a les dues històries. En canvi, el seu ús com a adversatiu pràcticament no apareix a cap grup.

També podem observar que l'ús additiu del connector “i” apareix a tots els grups i històries, en ser una manera d'afegir informació.

Cal observar que sembla existir un augment progressiu en l'ús de les diverses funcions del connector “i” a la història B, però a la història A, el connector “i” sembla més utilitzat en els grups 2 i 3 que en els grups 1 i 4.



## **14- DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS**

### **14.1- INTRODUCCIÓ**

La visió completa de les dades d'aquest treball, suggereix de forma clara que el context narratiu influeix poderosament en l'ús dels recursos lingüístics a l'hora de mantenir la cohesió narrativa. Aquest context està format en el nostre cas per:

Primer: la consigna per fornir la narració de dues històries.

Segon: les imatges que serveixen per a la realització de les dues històries.

Tercer: la disposició comunicativa per la qual, només hi ha dos interlocutors, dels quals, un fa la funció bàsica d'introducció de la comunicació i manteniment de la mateixa i és a qui es dirigeix la narració, i l'altre ha de mobilitzar els seus recursos narratius a dins d'aquest context.

Què ens diuen les nostres dades? que el context de les imatges, que la situació, influeix poderosament en la utilització dels recursos cohesius, com ja han mostrat altres estudis. ( Shapiro i Hudson 1991, Hickman, 1992, Hickman i Kail 1996, Clemente, 1995, entre altres).

La discussió dels resultats, ens ha de permetre relacionar les dades obtingudes amb les prediccions que hem realitzat.

En el següent apartat, realitzarem la discussió dels resultats de cada un dels dispositius lingüístics cohesius estudiats: els verbs ( temps i aspecte) la referència de persona i els connectors, i tot seguit exposarem les conclusions relacionant-les amb les prediccions fetes en aquest treball.

### **14.2- DISCUSSIÓ DELS RESULTATS DEL TEMPS I ASPECTE**

En considerar el verb com un recurs lingüístic fonamental per la cohesió textual esperàvem el predomini de les formes verbals per sobre d'altres mots a les narracions dels subjectes de la nostra mostra.

D'una banda, hem constatat l'augment en la utilització de les diferents formes verbals i aspectuals analitzades a mesura que augmenta l'edat: aquesta relació no solament es dona entre l'edat i les formes verbals, sinó que ho fa de manera quasibé proporcional entre el total de paraules utilitzades a les narracions a cada edat i les formes verbals( en el cas de les formes aspectuals aquesta proporcionalitat està més relacionada amb les formes temporals del verb ).

Estem doncs davant d'un resultat que mostra no solament la relació evolutiva, entre verbs i edat sinó que aquesta relació tendeix a ser proporcional en el que es refereix al total de paraules i verbs en el nostre estudi.

Les nostres dades mostren també que l'ús de les formes verbals de present i passat, tot i ser específic de les narracions amb imatges ( Hickman, Kaiser, Roland,1991 i Sebastian i Slobin,1994), depèn del context narratiu(Solé i Soler O, 1999).

Si es facilita la narració amb una consigna en present,del tipus "diga'm que veus", el subjecte contesta amb un present. Aquest pot mantenir-se a tota la narració a les edats més inferiors, o assolir la forma de present per passar després a passat: es veu un nen, estava mirant uns peixos, per exemple, que és, per altra banda, la forma més habitual a la narració.

Aquest predomini del temps de present pot explicar-se per la influència de les dificultats narratives dels més petits en el manteniment de l'estructura de la història ( Bamberg,1987 i Sebastian i Slobin,1994 ) per la qual cosa tendeixen a interpretar les diferents imatges com a accions separades. Així, és prototípic que els més petits, es centrin en cada una de les imatges i que en alguns casos perdin el fil de la narració o no mostrin clarament la continuïtat d'una imatge a l'altra. Aquesta situació cognitiva afavoriria l'ús del present: en no poder referir-se a la imatge anterior, la imatge següent tindria el caràcter de nova,ja sigui "sense res a

veure" amb la imatge anterior, o sense continuïtat amb les accions de la imatge precedent. És a dir, es pot veure un nen que a la imatge primera fa una cosa, i a la segona una altra cosa, sense relacionar ambdues accions i/o canviant el protagonista de cada imatge.

A mesura que augmenta l'edat el temps del passat és més utilitzat com a específic d'uns fets que ja han succeït, (p. ex.: "*aquest noi estava mirant un peixos*" (20 a.); "*aquest infant estava jugant amb la corrent*" (72a.), però també, per influència de la història. Ja hem mostrat com a la HB amb més personatges interactuant entre ells a cada una de les històries, l'ús del passat, predomina sobre el present comparat amb la història A, en la qual el present, és més utilitzat que els temps de passat.

Les formes verbals aspectuals, tenen també relació amb l'edat. El seu ús varia d'un grup a l'altre, no solament en quantitat, sinó, que les formes aspectuals que tenen un caràcter imperfectiu es fan servir de més petits, en canvi les formes perifràstiques que suposen un domini del recursos verbals són més utilitzades a edats superiors.

També podem observar com, l'aprenentatge en la utilització d'ambdues formes aspectuals - que nosaltres hem seleccionat- mostra variacions de manera que els més petits de la mostra fan un ús prioritari de les formes progressives; quan s'introdueixen les formes perifràstiques tenen un ús predominant a la tercera infància; ambdues formes tenen un ús similar a l'adolescència i són les més utilitzades per la gent gran.

### 14.3- CONCLUSIONS DEL TEMPS I L'ASPECTE

1- Existeix una relació proporcional entre el total de paraules i els verbs que conformen el "gruix textual" al llarg de totes les edats, excepte en el grup dels més petits.

2- Aquesta relació entre text i verbs té algunes característiques pròpies:

a) Disminueix lleugerament des de 3 a. fins a 5 anys a les dues històries.

b) En el grup de subjectes de 10/11 anys a la història B hi ha un lleu declivi en relació a la Història A.

c) En el grup d'edat de 72 anys, sembla que la història A no fa augmentar la quantitat de paraules i verbs en relació a l'edat anterior (20a. ) mentre que a la HB, la progressió dels tres grups d'edat més grans (13a. a 72a.) és constant.

3- Tot i això ( del punt anterior 2), l'augment progressiu en la utilització de paraules/ verbs és notable.

4- Hi ha una utilització de les formes verbals temporals - excepció feta del plusquamperfet - que augmenta amb l'edat a totes dues històries, cosa que ens acostaria a la nostra predicció principal: l'aparició de formes verbals diverses és present a totes les edats, encara que la quantitat de les mateixes augmenta amb l'edat.

Cal fer especificacions al que acabem de dir: En primer lloc, el temps de present, com a més adequat al context narratiu(- què veus? - es veu un nen ...) és el més utilitzat a les narracions a totes les edats.

En segon lloc aquest temps de present és menys utilitzat a la HB que a la HA. En canvi, a la HB és visible el predomini de les formes de pretèrit indefinit

perfet, pretèrit perfet indefinit i imperfet comparat amb la HA la qual cosa marca diferències entre les dues històries en l'ús de les formes verbals.

5- En quant a les formes del passat, el predomini de la forma de pretèrit perfet, (va caure), tant utilitzat a totes les edats, seria un recurs cohesiu que afavoriria justament la narració sobretot quan la història s'expressa en passat.

6-En relació a les Formes Verbals Aspectuals, les dades ens han mostrat el següent:

La relació entre el total de paraules utilitzades i les formes aspectuals a les dues històries, presenta un distribució diferent a totes les edats: hi ha més utilització de formes aspectuals a les primeres i darreres edats de la mostra i menys a les edats intermèdies. L'explicació, la trobarem en el paràgraf següent, doncs aquesta distribució en tres grans grups de la mostra en relació a les formes aspectuals, segurament és la resultant d'una major utilització de formes progressives a les primeres edats i de formes perifràstiques a les darreres.

Efectivament, el tractament diferenciat de les dades en formes aspectuals Progressives i Perifràstiques, ens indica un primer moment en el que els nens més petits utilitzen les formes progressives o imperfectives del verb per marcar l'aspecte.

Un segon moment o període d'edat (7anys i 9 anys) en el que s'inverteix la tendència: els infants utilitzen més formes PF que PG fins aconseguir una utilització força equilibrada de les formes PG i PF (des dels 13 fins a 20 anys).

I un tercer període d'edat en el que els adults prefereixen utilitzar les perífrasis més que els aspectes imperfectius i/o progressius del verb.

Les prediccions exposades anteriorment (pàgs.104 a 106), es s'acomplirien en el sentit ampli de:

1- El predomini de les formes verbals per sobre de les paraules, com un recurs lingüístic, el verbal que cohesiona el text (predicció 1).

2- La utilització majoritària de formes de present a totes les històries com un efecte de la pregunta formulada per facilitar la narració "explica'm què veus?", (predicció 2).

3- La utilització de formes específiques de passat, el pretèrit perfet com una forma de "present imperfectiu" (ha comprat) i la del pretèrit indefinit, (va caure) com una forma de passat més concloent relacionada amb l'explicació de la narració en passat. Aquesta darrera forma, hem vist que és utilitzada pels grups d'edat més gran en tant que el perfet és més utilitzat pels més petits, (predicció 3).

4- La diferència en l'ús de les formes de present i passat entre les dues històries: a la història A, amb menys personatges, predomina l'ús de les formes de present comparat amb les formes de present de la HB. En canvi, en aquesta història B, trobem un ús més elevat de les formes de passat que a la HA. Aquestes dades, anirien en el sentit d'afavorir la nostra predicció 4.

5- La utilització de les formes aspectuals analitzades, presenta la característica d'una distribució desigual entre els grups, predominant les formes progressives a les primeres edats, mantenint un cert equilibri entre ambdues formes aspectuals a les edats intermèdies, i predominant les formes perifràstiques a les edats més grans de nostra mostra (predicció 5).

## 14.4- DISCUSSIÓ DELS RESULTATS DE LA REFERÈNCIA

Les formes lingüístiques que hem estudiat, Sintagmes Nominals i Preposicionals, Pronoms Clítics, Formes Nul·les i Pronoms Personals són utilitzats pels subjectes de la nostra mostra a les dues fases de la narració, la presentació i el manteniment dels personatges, de manera específica- tal com han assenyalat altres estudis(Solé i Soler 2001, Di Giacinto 1996).

A la fase de presentació dels personatges, la forma més utilitzada és el Sintagma Nominal Indeterminat (SNI a partir d'ara), amb algunes diferències entre grups que són conseqüència de les dificultats narratives que presenten els infants més petits per aprendre la forma canònica habitual: indeterminat per presentar els personatges i determinat per mantenir-lo. Aquest fet, és discutit en les seves causes. Alguns estudis afirmen que la causa està en les dificultats narratives (cognitives) dels més petits, fins a 5 anys, les quals no els permeten mantenir una estructura narrativa mínima (Shapiro i Hudson, 1991; Karmiloff-Smith, 1985; Garcia Soto, 1996, et al.) i per altres és la classe de narració de la que es tracti la que influeix en l'ús d'uns recursos lingüístics o altres i en la seva cohesió ( Kail i Hickman, 1992; Orsollini i Di Giacinto, 1996).

Tendríem a pensar, en front de les nostres dades, que l'aprenentatge de l'ús del SNI per presentar els personatges a les edats més petites depèn de dos grans factors: en primer lloc, de les dificultats per mantenir l'estructura narrativa per part dels infants més petits com hem comentat abastament, i de l'altra de la classe de narració.

A les imatges, els infants més petits poden trobar elements d'atracció a les imatges que els distreuen de l'acció narrativa la qual cosa provoca variacions en el contingut d'una imatge a l'altra i que, per exemple, l'assignació de protagonista a un únic personatge de cada una de les imatges sigui difícil. En algunes narracions de 3 anys de la nostra mostra, els infants es fixen per exemple en el color de les imatges, o alternativament en el nen de la primera imatge i en la peixera a la segona. Seria interessant, aprofundir més en el dubte que ens ha generat aquest

estudi quan hem observat que, de fet, les narracions dels infants del grup de 3 anys, tot i no mantenir clarament l'estructura narrativa, sí que, en alguns casos, utilitzen força correctament les formes lingüístiques. És un estudi que deixem per més endavant.

Queda molt clar en aquest estudi que estem comentant i conclouent, que per presentar els personatges, hi ha una alternança entre, d'una banda les formes nul·les del verb que facilita la forma prodrop de l'idioma (Solé i Soler, 2001; Solé et al. 1998 ), i la situació narrativa amb imatges i de l'altra, el Sintagma Nominal Determinat (SND a partir d'ara) per indicar de qui es tracta: el nen, la mare, l'electricista, els peixos.

Hem explicat també, que l'ús de sintagmes preposicionals a la HB podria discutir-se des de l'anàlisi i classificació que hem realitzat però també, per la major complexitat d'aquesta història i la caracterització específica del personatge que hi apareix, l'electricista. Sospitem que el tractament estadístic, amb tan poques dades, mostra significació solament perquè un grup de subjectes utilitzen el Sintagma Preposicional (SP a partir d'ara), i els altres grups d'edat no el fan servir. No creiem per altra banda, que l'ús de sintagmes nominals o preposicionals afecti els objectius que ens proposàvem.

Els pronoms clítics són utilitzats majoritàriament quan tornem a parlar dels personatges, a la fase de manteniment- i amb funcions d'objecte -, però de manera inferior a les formes nul·les. Creiem que l'ús d'aquesta forma lingüística que presenta una utilització difícil moltes vegades apareix curiosament molt aviat a les narracions dels subjectes de la nostra mostra.

El poc ús dels pronoms personals a la majoria de les narracions dels subjectes és conseqüència de l'estructura de les dues històries. A la HA solament apareixen dos personatges i per mantenir-los a la narració s'utilitzen Sintagmes Nominals i Formes nul·les com hem exposat. L'estructura de la narració B, la HB, on interactüen tres personatges, però amb relacions dos a dos, tampoc facilita l'ús



del pronoms, pel perill que pot comportar el seu ús inadequat, tot i que, trobem alguna utilització en el grup 4 (adults) i en el grup 3, (13 anys).

Per les **funcions** de Subjecte, quan es presenten o introdueixen a la narració els personatges (fase de presentació), la Forma Nul·la (FN a partir d'ara) és la més utilitzada pels més petits en relació als altres grups d'edat. Possiblement utilitzen el coneixement compartit que facilita la situació de la narració- tant els nens com l'experimentador, comparteixen, veuen la mateixa imatge, en el nostre cas molt concreta, d'un nen que mira uns peixos-. Les formes verbals prodrop, també permeten i faciliten el seu ús i funció. (Shapiro i Hudson,199; Solè i Soler, 2001; Solè et al.1998 ).

Els Definites i Indefinites tenen una utilització semblant a totes les edats quan fan funcions de Subjecte a la Fase de Presentació dels personatges, ( vg. gràfic 12 R).

Cal tenir en compte que en aquesta segona part de l' estudi, hi figuren no solament les dades del personatge principal, pel qui és habitual l'ús d'un Indefinit (o SNI), sinó també, els personatges secundaris, que habitualment són presentats per un Definit (o SND) com hem vist a la primera part d'aquest treball sobre la Referència de Persona. Ja hem comentat abastament les característiques particulars dels personatges secundaris (la mare, el lampista). L'ús d'un article definit per presentar-los s'explicaria pel caràcter genèric o col·lectiu d'un d'ells( l'electricista )i el de la mare per ser en definitiva la que realitza les accions a la narració de la HB, i per la importància específica del personatge.

Podem assenyalar tendències dels grups: El Definit predomina com a subjecte en la fase de presentació per sobre de l'Indefinit en el grup 1, (5-7 anys), i menys en els altres grups. L'Indefinit predomina en el grup 4, i menys en els altres grups, però aquestes tendències, potser no tenen una explicació clara, excepte d'una banda la barreja de les dades que hem citat abans, i que per la funció de subjecte a la presentació dels personatges, s'utilitzen F. N. que tendeixen a

disminuir amb l'edat, mentre que augmenta l'ús dels Definites i Indefinites - amb oscil·lacions lleus en les grups d'edat central (grup 2 i 3 de 9 a 13 anys).

Per la funció de Subjecte a la fase de manteniment, quan volem tornar a parlar d'aquells personatges, principals o secundaris, és observable un ús general de totes les formes estudiades que a la vegada augmenta amb l'edat ( vg. gràfic 13 R) amb les següents especificacions:

Predomina significativament de nou, la FN (sig.  $p=0$ ). És a dir, l'augment en la seva utilització canvia d'una edat a l'altre de la mostra de subjectes, amb una baixa utilització a les primeres edats (grup 1), i un augment progressiu a les edats superiors de la mostra (grups 4 i 5).

L'ús dels Definites com a Subjectes també augmenta significativament quan es tracta de mantenir els personatges a la narració ( $p=0.02$ ). No podria ser d'altra manera doncs per tornar a parlar d'algú, normalment en parlem amb el nom, precedit d'un definit perquè ja l'hem presentat abans i en el nostre cas, es tracta d'un nen, dos per ser exactes, un a cada història, com a personatges principals i uns peixos, una mare i un electricista com a personatges secundaris. Aquesta tendència a augmentar l'ús dels definites amb l'edat, indica també l'aprenentatge que cal fer per marcar adequadament la referència dels personatges de la narració quan fan la funció Subjecte. Cal recordar que la forma habitual de presentar un personatge és amb un indefinit la primera vegada, i amb un definit quan en tornem a parlar (Oròs i Teberosky, 1998).

Una darrera explicació de l'ús de les FN i dels Definites com a Subjectes a la fase de manteniment dels personatges, potser la podem trobar en l'agrupació que hem fet dels personatges principals i secundaris, de manera que els personatges principals poden ser mantinguts moltes vegades, i sobretot a la HA per una FN. Recordem l'exemple: *mira uns peixos* (FN presentació), *vol comprar-ne* (FN manteniment).

En canvi, els personatges secundaris, tot i que poden ser mantinguts de la mateixa manera, sobretot a la història B cal anomenar-los amb un Definit: *la mare paga doncs a l'electricista*, per evitar les ambigüitats. Els noms precedits d'un definit ajuden a desfer les ambigüitats en la mesura que s'explicita qui fa l'acció quan a la narració interactúen diferents personatges prèviament presentats.

L'ús del Pronom Personal, com a Subjecte a la fase de manteniment sembla més propi dels grups d'edat superior, en els que es mostra significatiu ( $p=0'05$ ). Volem comentar però, que en aquest cas, és probable que siguin uns pocs subjectes qui utilitzen el Pronom Personal, i és clar, això fa que sobresurtin en el comptatge i siguin significatius estadísticament. En definitiva, l'ús del pronom a les narracions dels nostres subjectes no és massa important tal com hem comentat a l'apartat anterior sobre les formes lingüístiques.

En canvi, no té massa sentit, (i podríem afegir que és incorrecte) un cop hem presentat un personatge, tornar a citar-lo amb un Indeterminat, doncs en presentar-lo ja l'hem determinat i això també provoca que l'ús del SNI amb funció de subjecte en aquesta fase de manteniment, no sigui significatiu.

La **funció d'Objecte** a la fase de presentació dels personatges ens assenyala el següent: Quan els personatges dels quals es parla, fan una funció d'objecte a la oració, la forma SND és utilitzada de forma similar a totes les edats de la mostra. L'exemple típic de la Història A: *està mirant els peixos*.

EL SNI també és utilitzat pels subjectes, però de forma més significativa en el grup d'edat de 13 anys, que ho compensa amb una menor utilització del SND (per exemple amb la frase *es veu un nen*).

La utilització del S. Preposicional Determinat en els grups de 9 i 13 anys a la fase de presentació amb funcions d'objecte és deguda sens dubte a la influència dels tres personatges que interactúen a la HB. Com hem vist en els exemples, les formes que utilitzen aquests grups d'edat, podem resumir-les en el fet que la

primera vegada que apareixen, ho fan sota una forma preposicional. (p. ex.: *truca a un electricista, va a buscar a un mecànic, a una persona*).

Per a la funció d'Objecte en el Manteniment dels personatges el Pronom clíctic és utilitzat sobretot entre els 13 i 20 anys (Solé i Soler, 2001).

El SND, va augmentant el seu ús com Objecte a mesura que augmenta l'edat, la qual cosa ens indica la preferència (és significativament diferent la seva utilització) d'aquesta forma lingüística per part dels subjectes de més edat. Podríem pensar que l'estil narratiu de les persones grans, tendeix a ser més explícit, sobretot quan assenyalen el personatge de la mare. Aquest personatge de la història B, es converteix de fet en el protagonista de la història, i per tant, quan se'l torna a anomenar es fa amb el SND, la mare: la seva mare, truca, pensa, renya, paga. En alguns casos, és el propi personatge principal- tal com ho hem definit nosaltres-, el que rep les conseqüències de l'acció de la mare (la mare el renya ).

EL SNI amb funció d'Objecte en aquesta fase de manteniment és majoritàriament utilitzat pel grup 4.

## 14.5- CONCLUSIONS SOBRE LA REFERÈNCIA

Aquesta part ens ha presentat una certa complexitat i amplitud tan en el tractament de les dades com en la interacció de les diferents aspectes que hem volgut analitzar.

Recordem que hem estudiat en primer lloc, quines formes lingüístiques eren utilitzades per marcar la referència de persona quan es presentaven els personatges (prèviament definits per nosaltres), és a dir la primera vegada que apareixien a la narració, i quines eren utilitzades quan es mantenia la seva presència a la narració. En un segon apartat, hem presentat les dades referents a quina funció sintàctica (Subjecte i Objecte) acomplien les formes lingüístiques triades depenent de si estàvem a la fase de presentació o de manteniment d'aquests personatges.

Els resultats ens indicaven que:

1- Les tres formes estudiades, Sintagma Nominal i Preposicional (Determinat i Indeterminat), Formes Nul·les i Pronoms Clítics, apareixen a totes les edats amb una significació variable: El Sintagma Nominal Determinat (SND) és emprat per a la introducció de personatges secundaris i el manteniment dels personatges a les dues històries (vg. gràfics 2R, 4R, 9R,). El SNI per la presentació dels personatges principals i secundaris a la HA i HB (vg. gràfics 1R,3R,5R). El SPD i PDI per la presentació dels personatges secundaris de la HB i el manteniment (vg. gràfics 8R i 9R) fonamentalment. També podem observar l'ús del SND i SPD amb funcions de subjecte i objecte a les dues històries (vg. gràfics 14 i 15 R). Ho veurem amb detall més endavant.

Les Formes Nul·les(FN) són les més utilitzades a la fase de Manteniment dels personatges principals a la HA i HB ( vg. gràfics 2R i 6R ),i del personatge Secundari1 (mare) a HB( graf.8R) a mesura que augmenta l'edat. Fan la Funció Subjecte a la fase de Manteniment.

El Pronom Clític (PC) es més emprat pel manteniment dels personatges, sobretot secundaris a les dues històries (vg. gràfics 4R,6R,8R). De fet i fa la funció d'objecte a la fase de Manteniment.

El Pronom Personal tot i no ser significatiu el seu ús, és utilitzat pel manteniment dels personatges secundaris sobretot a la HB (vg. gràfics 8 i 10 R).

Aquests resultats doncs, confirmarien la nostra predicció segons la qual les formes lingüístiques per marcar la referència de persona estan presents a totes les edats, tot i que es produeixen diferències en el seu ús i quantitat per influència de l'edat i de la complexitat de la història, fent-nos ressò dels resultats de Solé et al. (1998), quan afirmen que les formes gramaticals no apareixen una després de l'altra, sinó generalment totes de cop- encara que el seu ús sigui diferent en relació a les edats dels subjectes (predicció 6).

2- La Forma Nul·la (FN) apareix més freqüentment en els grups de menys edat, quan els subjectes presenten el personatge principal a les dues històries HA i HB però aquestes diferències no són significatives. En canvi, pel manteniment d'aquest personatge principal (un nen) trobem diferències significatives en la mitjana dels subjectes de més edat ( $p = 0$ ), sobretot en els grups de 20 i 60 anys, també a les dues històries HA i HB.

Pel Manteniment del Personatges secundaris, les FN tenen una significació diferent a les dues històries. La FN s'utilitza sobretot a la HA a la fase de manteniment del personatge secundari, però no de manera significativa. A la HB, la utilització de la FN a la fase de manteniment dels personatges secundaris 1 i 2 (mare i electricista), és significativa per ambdós personatges ( $p=0,03$  pel personatge secundari mare i  $p = 0,01$  pel personatge secundari electricista).

Per tant, la FN és utilitzada per la presentació dels personatges (principals sobretot) en edats inferiors, i pel manteniment sobretot dels personatges secundaris a edats més grans.

En quan a les Funcions Sintàctiques de Subjecte i Objecte, esperàvem trobar una utilització de la FN a les dues fases de Presentació i Manteniment dels personatges. Les dades ens indiquen que:

Els subjectes més petits utilitzen la forma nul·la d'una manera significativa ( $p=0,008$ ) quan assignen la funció sintàctica de subjecte al personatge de la història a la fase d'introducció. En canvi, a mesura que augmenta l'edat dels subjectes estudiats minva l'ús de la forma nul·la per a aquesta funció.

Per altra banda, a la fase de manteniment es constata que els subjectes de més edat incrementen l'ús les formes nul·les quan el personatge fa la funció de subjecte ( $p=0$ ) (vg. gràfic 13), d'acord amb les dades anteriors sobre la freqüència d'utilització de les formes lingüístiques.

Aquests resultats, estarien d'acord amb la afirmació que les formes nul·les -verb sense pronom- són les formes més utilitzades pel manteniment dels personatges a totes les edats excepte en el cas dels subjectes més petits. No solament pel manteniment, també s'utilitzen per la presentació (predicció 7).

3- L'ús del SN Determinat (el nen, la mare) a la fase de presentació dels personatges principal i secundari de la HA sembla contraposat a l'ús del SNI, per efecte d'un contrast necessari: només es presenta una vegada, i, o s'utilitza un Determinat o un Indeterminat (vg. gràfics 1R i 4R).

Pel manteniment dels personatges però, el seu ús pren una rellevància observable: els grups de més edat, els de 20 anys (grup 4) i 70 anys (grup 5) empren aquesta forma SND d'una manera significativa (vg. gràfic 4R  $p=0,083$ ).

Pel que fa a la HB observem que a la fase de presentació dels personatges secundaris, la forma SND s'utilitza de forma exclusiva pel primer personatge secundari analitzat, la mare. Així mateix s'empra el SND pel seu manteniment de forma significativa, especialment, pels grups de més edat (vg. gràfic 8R;  $p=0,006$ ).

És molt suggeridor l'ús del SND per presentar al personatge mare. Per una banda es tracta d'un personatge que té un rol social ben definit, i per aquesta raó es pot presentar utilitzant el determinat " la mare", convertint-la en protagonista, quasibé diríem en personatge principal de la narració en els moments que apareix; és ella qui resol "el problema " i d'aquí, la determinació amb la que cal anomenar-la. Per no parlar del significat emocional del personatge. Podríem afirmar que quan apareix un personatge clarament definit i amb connotacions emocionals i funcions concretes " a la vida real"- i efectivament a la narració- cal marcar la seva referència amb el seu nom?.

La forma SND també es utilitzada pel manteniment del segon personatge secundari de la HB(l' electricista) per tots els grups d'edat, encara que les diferències no siguin significatives.

El SND amb funció de subjecte també es utilitzat a totes les edats a la fase de presentació, tot i que no hi ha un predomini significatiu d'aquesta forma a cap edat. En canvi, aquesta forma es utilitzada de manera significativa en funció de l'edat quan fa de subjecte a la fase de manteniment ( vg. gràfic 13;  $p=0,028$ ).

La forma SND també fa les funcions d'objecte de l'oració. Així, a la fase de presentació és utilitzada per tots els grups d'edat per aquesta funció, encara que no de forma significativa. Mentre que el seu ús augmenta significativament en funció de l'edat dels subjectes a la fase de manteniment ( vgeu gràfic 16;  $p=0,001$ ).

En resum, el SND augmenta el seu ús i funcions a mesura que augmenta l'edat dels subjectes, sobretot a la fase de manteniment d'alguns personatges significatius, i fa funcions de subjecte i objecte d'alguns personatges secundaris per no crear confusions amb els altres personatges.

Aquests resultats, confirmen l'afirmació que feiem sobre les funcions del SND en el manteniment dels personatges, o quan aquests es singularitzen específicament, i per tant, tindrà funcions de Subjecte i Objecte de la oració de manera prioritària a les narracions, (predicció 8).



4- L'ús i funcions del SNI són els següents: Per la presentació del personatge principal a la HA tots els subjectes utilitzen l'indeterminat, encara que siguin els grups 2,3 i 4, els que presenten diferències significatives més clares (gràfic 1R) ( $p=0,018$ ).

A la fase de Presentació del personatge secundari d'aquesta història A, hi ha una tendència clara cap a la utilització del SNI per part dels grups d'edats inferiors de la mostra (vg. gràfic R 3) encara que les diferències no són significatives.

A la HB, el personatge principal és presentat per tots els grups amb un SNI, encara que no existeixin diferències significatives entre els grups (tots l'utilitzen).

El SNI fa funcions de subjecte a la fase de presentació dels personatges a totes les edats encara que no sigui significativament (vg. gràfic 12R). Fa funcions d'objecte sobretot pels subjectes de 20 anys (grup 4) (vg. gràfic 16R,  $p=0,032$ ).

En resum, el SNI no presenta diferències significatives a la majoria de fases i funcions en les que és utilitzat exceptuant aquest grup 4 que l'utilitza a la fase de manteniment com objecte de l'oració. Creiem que aquesta manca de significació, pot ser la resultant de dos fets que també es troben a les dades: d'una banda, la influència de la consigna, que segurament fa que es produeixi una sola vegada per subjecte- quan la utilitza- per presentar el personatge principal, i per l'altra, la tendència clara en la utilització de formes nul·les (que prescindeixen del SND i/o SNI) en la presentació dels personatges com hem mostrat abans. La nostra predicció sobre la utilització del SNI per tots els grups d'edat per presentar dels personatges amb funcions de Subjecte i Objecte de la oració a mesura que augmenta l'edat s'acompleix doncs de manera precisa (predicció 9).

5- El Sintagma Preposicional, apareix únicament a la HB. Es pot observar la utilització del SP Determinat a la fase de Manteniment del personatge secundari 1 (la mare), pel grup de més edat (grup 5, 70 anys) encara que el seu ús no sigui significatiu (vg. Gràfic 8R).

Ara bé, en el gràfic 9R, el personatge secundari 2 ( l'electricista) es presentat de forma significativa, a mesura que augmenta l'edat dels subjectes, tant per SP Determinats com per SP Indeterminats a la fase de manteniment d'aquest personatge.

El SPD fa funcions d'objecte de forma significativa a la fase de presentació dels personatges ( vg. gràfic 15,  $p= 0,037$ ) en els grups d'edat de 7 anys ( grup 2 ) i 13 anys ( grup 3). A la fase manteniment (vg. gràfic 16) augmenta el seu ús amb l'edat, encara que les diferències entre els grups siguin marginals (  $p=0,084$ ) a favor del grup 5, el de més edat ( 70 anys).

Aquestes dades confirmarien doncs la nostra predicció, segons la qual, es fa un ús exclusiu d'aquestes formes Preposicionals que augmenten amb l'edat. Aquestes formes fan, especialment, la funció d'objecte indirecte de l'oració. S'utilitzen tant a la fase de presentació com a la de manteniment, sobretot quan hi ha més d'un personatge a la narració. Aquesta és una característica que diferencia les narracions dels subjectes petits i les dels més grans: la necessitat d'explicitar de qui s'està parlant. En les narracions dels nens més petits solen emprar els pronoms clítics pel manteniment dels personatges, i, és clar, quan n'hi ha més d'un, la confusió és inevitable. Els Sintagmes Preposicionals, apareixeran a les diferents fases i amb diferents funcions sobretot de la HB com a resultat de la interacció dels personatges (predicció 10).

6.--En el gràfic 2R, podem observar com augmenta la utilització dels Pronoms Clítics pel manteniment del personatge principal amb l'edat i en el gràfic 4R, la utilització per tots els grups d'edat, però significativa a favor dels grups 4.

En el gràfic 11R, on es comparen les dues Històries A i B, podem observar com el PC és present a totes les edats, amb diferències pel grup 4 entre les dues històries, però apareixent a tots els grups d'edat en la fase de manteniment de tots els personatges com es pot observar en els gràfics 6R,( manteniment pers principal),8R ( manteniment del personatge secundari 1),i 10R (manteniment del personatge secundari 2),encara que no existeixin diferències significatives.

En el gràfics sobre la funció d'Objecte, a la fase de manteniment, la funció d'objecte del Pronom Clític, es significatiu( $p=0,02$ ) pels grups 3 i 4, és a dir, augmenta el seu ús com objecte de l'oració sobretot entre els 13 i 20 anys d'edat.

Aquestes dades, avalarien la nostra predicció d'un ús característic de la forma Pronom Clític per la funció d'objecte a la fase de Manteniment i l'augment en el seu ús a mesura que ho fa l'edat (predicció 11).

#### **14.6- DISCUSSIÓ DELS RESULTATS DELS CONNECTORS.**

En primer lloc, cal emmarcar aquests resultats en un context on les dades ,la quantitat de connectors i connexions, són molt escasses, i per tant, es marquen solament algunes tendències, més que conclusions, que en molts casos confirmen les nostres hipòtesis principals.

D'acord amb altres recerques(Solé R. i Soler O. 2001), l'ús els connectors de coordinació i subordinació augmenta amb l'edat, amb un clar predomini de la coordinació a les edats més inferiors, entre 3 i 5 anys, apareixent la subordinació a partir dels grups d'edats posteriors, és a dir a partir dels 5 anys.

Entre 3 i 5 anys, podem afirmar que el connector "i" és el més utilitzat amb les funcions de temporalitat, addició i causalitat, com una manera d'introduir aquestes funcions en absència dels connectors específics. Això, no significa que la coordinació copulativa no es faci servir a les altres edats, solament que és usada preferentment pels grups d'edat més petits, (Clancy, Jacobson i Silva,1976; Hood, Lahey, Lifter i Bloom,1978; Bloom, Lahey, Hood, Lifter i Fiess, 1980 i Eisenberg, 1980) .

Les oracions independents i les altres classes de connectors, de coordinació i subordinació, així com l'ús de marques temporals (llavors, doncs,després) i unions de coordinació i temps (i +llavors + després) mostren un creixement molt similar a les quatre edats establertes per nosaltres.

Especifiquem però, alguna tendència que aniria en el sentit de la progressiva aparició, (aprenentatge?,) en l'ús de recursos cohesius com són els connectors:

Les Marques Temporals són molt poc presents a les edats infantils,( el nostre grup 1), augmentant la seva freqüència significativament a la segona infància (grup2), segurament com una manera efectiva de fer avançar la narració, donant un aspecte temporal, de fets encadenats en el temps a les diferents imatges de la narració. Aquestes marques temporals es segueixen fent servir a l'adolescència ( grup 3 ), igual que totes les altres classes de connectors estudiats aquí, i reapareixen amb força a les narracions dels subjectes del grup d'adults i gent gran(grup 4 ).

El mateix podria afirmar-se de la unions de coordinació temporal ( i + llavors i i + després). Podem observar regularitats, que ens faciliten tendències en la utilització dels connectors estudiats per nosaltres: en quant a les oracions, en els dos gràfics, hi ha una diferència molt gran en la seva utilització en el grup 1 però que progressivament s'anivella ja en el grups 3 i 4, és a dir que l'aparició d'oracions coordinades i subordinades és esperable bàsicament des dels 7 anys, i de forma regular a partir de l'adolescència.

Els recursos temporals que hem categoritzat aquí, - les marques temporals i les unions de coordinació temporal -, tendeixen a un ús una mica particular : entre els dos primers grups d'edat, l'1 i el 2 (3-5 anys i 7-9 anys), hi ha un ús invers: el grup 1 utilitza més unions i menys marques que el 2, mentre que el grup 2 utilitza més marques i menys unions que l'1. Passa quelcom semblant entre els grups 3 i 4 (d'11-14 i 19-72 anys). Segurament, caldria estudiar si aquest efecte el provoquen alguns subjectes perquè utilitzin majoritàriament aquests recursos.

De la mateixa manera, els connectors de coordinació que apareixen a les narracions de la mostra, tenen un caire ben diferenciat: el connector "i" amb funcions temporals, additives i causals (excepte les adversatives, segurament per una qüestió semàntica: no hi ha res a oposar a les diferents opcions de la narració)

predomina a les narracions del grup1, els més petits (com esperàvem a les nostres prediccions i altres estudis sobre aquest connector - Solé i Soler,2001. ) i les oracions coordinades són majoritàries a les narracions dels adults- conjuntament amb altres classes d'oracions.

Conclourem aquest apartat amb un resum sobre com es fan servir els connectors a les diferents edats de la nostra mostra.

En primer lloc, els infants més petits, fan servir sobretot oracions copulatives per marcar la continuïtat temporal additiva i causal.

Els adults i gent gran fan servir a les narracions tota classe de connectors i oracions, amb les especificacions sobre les marques temporals descrites més amunt.

Les edats intermèdies, infants i adolescents, mostren un ús d'oracions coordinades i subordinades força extens i un progressiu ús de marques temporals i unions de coordinació que augmenta d'un grup a l'altre.

És clar que, amb una mostra amb més subjectes per edat, matisaríem molt millor els efectes observats en aquest estudi.

## **14.7- CONCLUSIONS DELS CONNECTORS**

1- Les oracions independents apareixen a tots del grups d'edat i a les dues històries,no hi ha diferències entre els grups,(vg. quadres i gràfics1C i 2C pàg. 143 i 145).

2- Les altres oracions i connectors estudiats, coordinades, subordinades, marques temporals i unions de coordinació,mostren algunes diferències entre els grups d'edat. Amb l'objectiu de comprovar-les, hem realitzat una primera aproximació als resultats entre els dos grups extrems de la mostra, el grup 1 i el grup 4, de manera que és observable amb tota claredat l'augment progressiu de

tots els connectors entre aquestes dues edats. Tots els connectors estudiats mostren diferències a les dues històries com es pot observar en els quadres citats anteriorment,( pàgs.143 i 145). Però a l'hora d'analitzar l'ús dels diferents connectors a les edats de la mostra de subjectes, trobem el següent:

L'ús d'oracions coordinades és significatiu entre els grups 1 i 2 ( 3-5 i 7-9 anys d'edat), però no ho és a les altres edats a les dues històries, és a dir, el seu ús augmenta a partir de 7-9 anys i es manté sense diferències significatives entre els grups d'edat superior a partir d'aquesta edat..

Les oracions subordinades tenen diferències significatives entre les edats 1 i 2 a les dues històries HA i HB. Entre els altres grups a les dues històries la significació o és més lleu o no existeix: tothom fa servir oracions subordinades, encara que el seu ús no s'estabilitza fins a les edats adultes(grup4 ).

Les Marques Temporals també mostren diferències significatives entre les edats o grups d'edat més petits, 3 -5 anys, i la resta dels grups d'edat a les dues històries.

En quant a les Unions de Coordinació no hi ha diferències significatives entre els grups, excepte entre l'1 i el 4 a la HA( $p=0,01$ ).

Aquest resultat, matisen la nostra predicció sobre la relació entre l'edat i l'ús dels connectors. Afirmàvem que l'edat influeix en l'aparició dels connectors: a menor edat més presència d'oracions independents (juxtaposades) i menys presència d'oracions compostes coordinades i subordinades, a més edat, més quantitat d'oracions compostes i també dels seus connectors (conjuncions) (predicció 12). La primera part de la nostra predicció no s'acompleix, doncs les oracions juxtaposades s'utilitzen a totes les edats de forma similar com acabem d'explicar.

En canvi els resultats sobre les diferències en l'ús dels diferents connectors de coordinació, subordinació, marques temporals i unions de coordinació, sí que

ens indicaven diferències amb l'edat: els connectors de coordinació tenen un ús diferenciat entre els grups d'edat més petits comparats amb els altres tres grup d'edat. Els altres connectors només tenen un ús significativament més elevat a les edats també més grans.

3- També trobem que en general, l'ús dels connectors estudiats presenta diferències clares entre l'edat 3-5 anys i la resta de grups a les dues històries. Entre els tres grups restants, les diferències no són massa grans com es pot observar en els quadres citats a l'apartat anterior. I aquest fet, es comprova a les dues històries. Així, els connectors de coordinació i les oracions coordinades, presenten diferències significatives entre el grup 1 i grup 4, edats extremes de la mostra a totes dues històries, i per "reblar millor el clau" si observem el quadre 1C, veurem que aquestes diferències són significatives entre els grups 1 i 2, la qual cosa ens permetria afirmar que és entre les edats 3-5a. i els grups següents, el punt on la utilització de la coordinació comença amb més regularitat.

Dit d'una altra manera, a la tercera infància, podem esperar l'aparició regular de les oracions coordinades, i l'ús per tant dels connectors de coordinació.

A la HB, curiosament, no apareixen diferències significatives entre els grups. Aquest resultat ens indica que l'ús de les oracions coordinades no és igual a les dues històries. Podria indicar-nos també que l'estructura de les històries influeix en l'ús de les oracions de coordinació.

Si observem les dades sobre les oracions subordinades, podem comprovar que hi ha diferències significatives entre la primera i la darrera edat a totes dues històries, però així com a la HA, la subordinació és significativa entre els grups 1-2 (3-5a. i 7-9a.) i 2-3( 7-9a. i 11-13a.) i entre el 3-4 (11-13a i adults)-, a la HB, la subordinació solament és significativa entre els grups 1 i 2, deixant de ser-ho entre els altres grups d'edat. Aquestes dades, ens indiquen la tendència a un ús diferent de la subordinació, depenent del tipus d'història, de la seva complexitat.

Aquesta complexitat, ve donada en el nostre cas per la interacció entre tres personatges, a la HB, la qual cosa afavoriria l'ús de la subordinació més freqüentment quan la història és més complexa. D'altra banda, les dades que es refereixen a l'ús de la subordinació indiquen que hi ha més diferències significatives entre la segona infància, el nostre grup 1, (3 -5 any) i la tercera infància, diferències que augmenten progressivament fins a les edats adultes.

Les marques temporals i les unions de coordinació, mostren un ús relativament contraposat a cada edat: si observem el gràfic 1C i 2C, podem veure com entre els grups 1 i 2, hi ha diferències significatives i una freqüència d'ús contraposada a les dues històries: si a la HA les marques temporals augmenten més que les unions en el grup 1, en canvi, són inferiors a les marques temporals en el grup 3, per tornar a augmentar el seu ús en el grup 4. A La HB, quan les marques temporals augmenten, les unions de coordinació disminueixen i quan aquestes augmenten, aquelles disminueixen.

En resum, creiem que hi han prou diferències entre les dues històries com per afirmar segons la nostra predicció 13 que la complexitat de la història, (la HA té una complexitat narrativa menor que la HB) influeix en l'ús de les oracions utilitzades i també en els connectors. Les diferències es traduiran en la quantitat d'oracions produïdes i en la quantitat de connectors.

4- En relació a l'ús específic de les oracions copulatives i del connector "i", tant a la HA com a la HB no hi ha diferències significatives, tots els grups d'edat les utilitzen però s'observa una baixa freqüència dels altres connectors de coordinació, adversatius, distributius i disjuntius. El grup d'edat més gran (20 i 72 anys), mostra un ús més elevat d'aquests connectors de coordinació que introdueixen funcions específiques.

El connector "i" té diferents valors semàntics: temporals, causals i additius a tots els grups i a les dues històries, en canvi el valor adversatiu no apareix pràcticament (de fet no hi ha situacions de contraposició a les històries). Les diferències entre les dues històries es donen en el sentit següent: a la HB,



aquestes funcions augmenten amb l'edat, en canvi a la HA les diferents funcions del connector "i" són més presents entre els grups 2 i 3, ( 7-9 i 9-11 anys respectivament) que en les edats infantils i adultes.

Aquests resultats van clarament en el sentit de la nostra predicció 15 que atribuïa al connector "i" diferents valors semàntics: temporal, causal adversatiu i additiu. Esperàvem que els connectors específics per expressar el mateix valor semàntic.( per exemple "però" en lloc de "i" per expressar una adversativa) fossin utilitzats pels subjectes de més edat.



## 15- CONCLUSIONS

En aquest estudi hem pretès d'estudiar les característiques evolutives d'alguns mecanismes cohesius fonamentals a la narració amb imatges.

Els resultats del funcionament d'aquests mecanismes cohesius seleccionats, el temps i l'aspecte, la referència de persona i els connectors, ens acosten a la complexitat del funcionament lingüístic i del seu ús a les diferents edats: diem complexitat doncs, com acabem de mostrar a les conclusions precedents, no es tracta solament de mesurar quan i com apareixen els mecanismes triats per nosaltres; també hem tractat d'explicar la relació entre els mecanismes cohesius estudiats i les funcions sintàctiques ( Subjecte - Objecte) que aconsegueixen en l'estructura de la narració, a les diferents fases ( Presentació i Manteniment dels personatges ) de cada una de les dues històries i les diferències entre elles.

En primer lloc, en el nostre estudi hem constatat la influència del context narratiu amb imatges: és a dir, el que envolta i condiciona l'aparició i ús dels tres recursos cohesius estudiats, com són la consigna donada, el coneixement compartit entre el parlant i el receptor i l'estructura de cada una de les dues narracions.

Quan hem analitzat la influència de la consigna donada per facilitar l'inici de la narració, hem constatat que la influència del context afectava la utilització de les formes verbals de present o de passat, segons si les imatges eren interpretades com si estiguessin passant ara, i per tant facilitaven una forma de present, com és el cas dels subjectes més petits, i per tant més inexperts, o si, per sobre de la consigna donada en present, els subjectes interpretaven els esdeveniments com si ja haguessin passat, utilitzant llavors formes de passat com ha estat el cas dels subjectes més gran de la nostra mostra.

La consigna donada, facilitava també l'ús de formes verbals sense article, les formes nul·les, a l'hora de presentar el personatge principal, sobretot a les edats inferiors de la mostra.

De fet, l'edat, és el marc on poden aparèixer unes o altres formes específiques pel manteniment de la cohesió narrativa, però la influència de quina classe d'història narrativa anem a realitzar, i de quina manera es presenta la situació narrativa, determina també l'aparició i ús d'unes o altres formes cohesives.

De la mateixa manera, hem mostrat a les conclusions precedents la influència de l'estructura narrativa de les dues històries en la utilització d'aquestes formes verbals de present o de passat. Quan es tractava de la història A, amb dos personatges interactuant, les formes cohesives estudiades mantenien diferències amb les utilitzades a la HB: així, per exemple, l'ús de Sintagmes Preposicionals, l'hem assenyalat com una forma de marcar la referència de persona necessària en una estructura on interactuaven tres personatges.

També hem palesat la influència del context en l'ús d'unes o altres formes lingüístiques per marcar la referència de persona, depenent del moment o fase narrativa, i en la interpretació de les funcions atribuïdes als personatges segons quina sigui la seva rellevància a la narració. Així, el personatge de la mare, o el de l'electricista de la història B, facilitaven l'ús del sintagma nominal, la primera, i el del sintagma preposicional el segon.

El mateix es pot aplicar a les formes nul·les del verb les quals predominen a la fase de presentació dels personatges per la influència de la consigna, però també, per la influència del coneixement compartit entre narrador i experimentador doncs tots dos tenen la mateixa visió de la imatge, o l'absència en la utilització significativa dels pronoms en aquestes narracions, precisament per la facilitat en la identificació dels personatges pel seu nom o funció amb un sintagma nominal i per les característiques pròpies del català en la utilització dels pronoms.

En el cas del connectors, la seva funcionalitat per una banda, i la utilització específica d'un o altre connector, depèn del context narratiu en el sentit de poder comprendre les relacions que mantenen entre sí els diferents esdeveniments de la narració,- continuïtat, oposició - i de la relació que s'estableix entre les diferents imatges de cada una de les històries.

En segon lloc, s'ha constatat que l'edat també és un indicador dels canvis en la utilització dels mecanismes cohesius estudiats. Tot i poder diferenciar períodes genèrics en l'evolució psicològica humana que a vegades poden ser utilitzats com a posseïdors d'uns recursos diferents del període anterior i del següent, també és cert que l'estudi detallat de l'aparició d'alguns mecanismes presenta característiques pròpies.

Així, en els grups de 3 i 5 anys de la mostra, les formes aspectuals del verb són utilitzades en les seves formes més senzilles, les formes imperfectives. Els grups de 7 i 9 anys de la mostra que pertanyen a un període posterior més específic per a l'aprenentatge, juntament amb el grup de 11 i 14 anys, de l'inici de l'adolescència, fan servir les formes aspectuals de maneres diferents, no apareixent la facilitat en l'ús de les perífrasis - formes aspectuals més complexes- fins les edats adultes, els grups de 20 i 72 anys de la mostra.

La relació amb l'edat que mantenen les formes lingüístiques per assenyalar la referència de persona, és semblant a la que acabem d'exposar pel temps i l'aspecte. Les formes nul·les del verb s'utilitzen a totes les edats per presentar els personatges, però apareixen amb més freqüència a les edats inferiors en aquesta fase, i menys a la fase de manteniment. El mateix dèiem de la funció Subjecte: els grups d'edat més petits fan servir formes nul·les per la funció subjecte més freqüentment que a les edats adultes. A molts dels gràfics és observable aquest contrast entre les edats inferiors de la mostra i les superiors; sobretot en la presentació dels personatges amb aquesta forma lingüística, a les dues històries.

Els SND i SIN, tant a la HA com la HB, mostren un ús diferent per grups, sobretot en les edats més grans a les dues fases de la narració que hem estudiat:

el SND s'utilitza pel manteniment dels personatges, més a les edats superiors que a les inferiors i alterna el seu ús entre grups amb el SNI per la presentació d'alguns personatges secundaris.

Les funcions Subjecte-Objecte, tant a la presentació com en el manteniment mostren també diferències entre les edats extremes( grup 1 i 5) i mitjanes ( 2,3 i 4 ) depenent de cada fase: predomina l'ús dels Definites i Indefinites en els grups 1 i 5 amb funció de subjecte i objecte a la fase de presentació, per sobre dels grup intermedis. A la fase de manteniment, en canvi, l'ús dels Definites i Indefinites és més progressiu entre els tots els grups.

La utilització del pronom clíctic pel manteniment dels personatges,i per la funció objecte, és més progressiva entre els grups.

Pel que fa a la utilització dels connectors i les oracions, també hem observat un ús cada vegada més adequat d les formes connectives, una perfecció creixent amb l'edat en relació a la utilització de formes connectives cada cop més específiques ( cas de les funcions del connector "i") així com l'aparició de les oracions subordinades a la tercera infància,el grup 2 de 7 i 9 anys. Hem assenyalat diferències entre el que seria un ampli període de 3-5 anys i la resta d'edats en relació a la utilització dels connectors que hem seleccionat a l'estudi. S'ha observat també, l'augment de formes temporals a mesura que augmentava l'edat.

Els resultats, del nostre estudi ens han permès observar tres amplis períodes en la utilització de les formes cohesives estudiades: un primer període més infantil, potser coincident amb el que podríem qualificar d'instal·lació del sistema lingüístic, seguit d'un ampli període d'aprenentatge, adquisicions noves amb l'ús, que englobaria des del que es coneix com a tercera infància fins a la primera part de l'adolescència. I un tercer període (adultesa i vellesa) en el que s'exerceixen amb amplitud i facilitat tots els recursos de forma específica, és a dir, que els recursos lingüístics per donar coherència són utilitzats amb facilitat, però de manera específica dins d'aquest ampli període d'edat.

## 16- REFLEXIONS FINALS

Hem constatat doncs, en els diferents grups del nostre estudi, que tant el context narratiu com l'edat, manifesten tendències que influeixen en l'aparició i ús dels mecanismes cohesius estudiats, els temps dels verbs i el seu aspecte, la referència de persona i els connectors. Creiem haver respost als interrogants que plantejaven les nostres prediccions principals en cada un dels tres mecanismes en coincidència amb els resultats d'altres autors. La utilització d'unes imatges diferents de les que són habituals emprades a molts estudis de les narracions amb imatges (el conjunt d'imatges conegut com "Frog where are you") creiem que dona més consistència als resultats generals i als nostres.

Som conscients que alguns temes només els hem pogut plantejar i que demanarien un aprofundiment posterior, com és el cas de les diferències extremes, coincidències i discrepàncies, entre les primeres edats i la vellesa en l'ús dels recursos cohesius estudiats, o en poder mostrar amb més detall l'ús d'algunes formes lingüístiques que, com hem explicat, ha estat influït per la classe d'història presentada (p. ex.: els pronoms personals), o el dubte sobre si les funcions textuais, presentació i manteniment del personatges i funcions de subjecte- objecte, apareixen abans que el domini de les formes lingüístiques pertinents, i del control narratiu de la referència.

Com a qualsevol altre recerca, els resultats obtinguts, han d'obrir més preguntes que les respostes trobades, i això permet continuar avançant en un coneixement tan complex com el de la comunicació i les capacitats narratives i per tan cognitives i psicològiques dels éssers humans.





## **BIBLIOGRAFIA**



- Alarcos Llorach, L. (1976). *La adquisición del lenguaje por el niño*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Applebee, A. N. (1978). *The child's concept of story: ages two to seventeen*, Chicago, University of Chicago Press.
- Bamberg, M. (1987). *The acquisition of narratives: Learning to use language*, NY, Mouton.
- Bar-Hillel, Y. (1954). "Indexical Expressions", *Mind*, 63, pàg.359-379.
- Bavin, E. i Shopen, T. (1985) "The development of narrative by Warlpiri children", *Berkeley Linguistics Society* 11: 1-13.
- Bellert, I. (1970). "Conditions for Coherence of Texts", *Semiotica*, 2, 335-363.
- Bennett-Kastor, TL. (1986). "Cohesion and predication in child narrative" *Journal of child language*, 13: 353-370.
- Berko, J. i Bernstein, N. (1999). *Psicolingüística*, Madrid, MC Graw Hill 2ª Ed.
- Berman, R. A. i Slobin, D. I. (eds.), (1994). *Relating Events in Narrative: a Crosslinguistic Developmental Study*, Hillsdale, NJ., LEA.
- Bloom, L.; Lahey, M.; Hood, L.; Lifter, K.; i Fiess, K. (1980).: "Complex sentences: Acquisition of syntactic connectives and the semantic relations they encode 2", *Journal of Child Language*, 7, 235-261.
- Bloom L. i Bittetti Capatides J. (1987). "Sources of Meaning in the Acquisition of Complex Syntax: The Sample Case of Causality", *Journal of Experimental Child Psychology* 43, 112-128.
- Blumenthal, A. L. (1970): *Language and Psychology. Historical aspects of Psycholinguistics*, NY, Wiley.
- Bosque, I. i Demonte, V. (1999). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, vols. 1, 2 i 3. ed. Espasa Calpe, Madrid.
- Botvin, G. i Sutton-Smith, B. (1977): The development of complexity in children's fantasy narratives. *Developmental Psychology*, 13, 377-388.
- Bowerman, M. (1982 a). "Reorganizational processes in lexical and syntactic development". a E. Warner i L. R.: Gleitman (eds), *Language Acquisition: the state of the art*, Cambridge, UK, Cambridge University Press.

- Braunwald, S. (1997). "The Development of Because and So: Connecting Language, Thought, and Social Understanding" a: J. Costermans i M. Fayol, *Processing interclausal relationship*. Cap. 6, 122-137. N. J.:LEA.
- Braunwald, S. (1997). The Development of Because and So: Connecting Language, Thought, and Social Understanding a: Costermans, J. i Fayol, M. (1997) *Processing Inteclausal Relationships, studies in the production and comprehension of text*. Cap. 6. N. J.:LEA, 122-137.
- Bronckart, J. P. i Sinclair, H. (1973). "Time tense and aspect", *Rev. Cognition*, 2, 107-130.
- Brown, R. (1973). *A First Language: The early stages*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Caron, J. (1997). *Toward a Procedural Approach of the Meanng of Connectives*. a Costermans, J. i Fayol: *Processing Interclausal relationship*. Cap. 3. NY:LEA.
- Castellà, J. M. (1989). "De la frase al text. La lingüística del text i la seva aplicació didàctica". *Butlletí del Col.legi oficial de doctors i llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya* (Barcelona). n.6.
- Clancy, P. Jacobsen, T. i Silva, M. (1976). "The acquisition of conjunction: a crosslinguistic study", *Papers i Reports on Child Language Development*, 12, 71-80.
- Clancy, P. M. (1982). *Referential strategies in the narratives of Japanese children*. Paper presented at the Seventh Annual Boston University Conference on Child Language Development, Boston, MA.
- Clark, E. (1985). "The acquisition of Romance, whit special reference to French". a D. I. Slobin *The crosslinguistic study of language acquisition*, Vol 1, Hillsdale, NJ, L E A, 687-782.
- Clemente, R. A. (1995). "Variaciones en el lenguaje espontáneo infantil" a *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. BCN. Octaedro.
- Cohen, G. (1988). Language comprehension in old age. *Cognitive Psychology* 11: 412-429.

- Cortès, M. (1989). *Temps i aspecte: com els infants aprenen a parlar del passat*, Tesis Doctoral,(no publicada). Universitat de Barcelona.
- Costermans, J. i Fayol, M. (1997). *Processing Intraclausal Relationships, studies the production and comprehension of text*. New Jersey USA, LEA.
- Chien, Y. C. i Wexler, K. (1990). "Children's Knowledge of Locality Conditions in Binding as Evidence for the Modularity of Syntax and Pragmatics". *Language Acquisition*, 1, 225-259.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, Mass.
- Day, J., Stein, N. L., Trabasso, T. i Shirey, L (1979). *A study of inferential comprehension: The use of story schema to remember picture sequences*. Paper presented at the Society for research in Child Development.
- De Weck, G. (1991). *La cohésion dans les narrations d'enfants*. Neuchâtel: Delachaux i Niestlé.
- Dempster, F. N. (1992). "The rise and fall of the inhibitory mechanism: toward a unified theory of cognitive development and aging", *Developmental Review*, 12, 45-75.
- Dressler, W. (1970), "Towards a Semantic Deep Structure of Discourse Grammar" *C. L. S.*, 6, Chicago, 202-209.
- Duro, A. (1992). La coherencia textual en los modelos para la comprensión de textos: Kintsch, et al. vs. Sanford i Garrod. *Cognitiva* 4(2):227-244.
- Eisenberg, S. i Cairns, H. (1994). "The development of infinitives from three to five", *Journal of Child Language*, 21, 713-734.
- Escobar, M. A. i Baaw, S. (1997). "The Wide Scope Interpretation of Postverbal Quantifier Subjects, QR in the Early Grammar of Spanish", a Sorace, C. et al. (eds.), *Proceedings of the GALA'97 Conference on Language Acquisition*, Edimburgo.
- Fillmore, C. (1966). "Deictic Categories in the Semantic of come", *Foundations of Language*, 2, 219-227.
- French, L., i Nelson, (1985). *Young children's knowledge of relational terms: Some ifs, ors, and buts*. New York: Springer-Verlag.

- Garcia Soto, X. R. (1999). *Análisis evolutivo de la cohesión narrativa en lengua gallega*, Poster del VIII Congreso Internacional para el Estudio del Lenguaje Infantil, Santiago de Compostela.
- Garcia Soto, X. R. (1996). *Era unha vez un neno... Estudio da evolución de linguaxe en nenos galegos-falantes*, Santiago de Compostela, Sotelo Blanco Edicións SL.
- Greimas, A. J. (1973). *Semántica Estructural*, Madrid, Gredos.
- Halliday, M. A. K. i Hassan, R. (1976). *Cohesion in English*, Londres, Longman.
- Hasher, L. i Zacks, R. T. (1998). Working Memory, comprehension, and aging: a review and a new view. A Bower, G. H., ed. *The Psychology of Learning and Motivation*.
- Hernández Pina, F. (1984). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Madrid, Siglo XXI.
- Hickmann, M. (1980). Creating referents in discourse: A developmental analysis of linguistic cohesion. *Papers from the parasession on pronouns and anaphora*. Eds J. Kreiman i Ojeda. Chicago: Chicago Linguistic Society. 192-203.
- Hickmann, M. (1987). The pragmatics of reference in child: some issues in developmental theory. A Hickmann (Ed.) *Social and Functional approaches to language and Thought*, Orlando, FL, Academic Press.
- Hickmann, M., Kail, M. i Roland, F. (1995). Cohesion in French children's narratives. *First Language*, 15, 277-300.
- Hickmann M. i Schneider, P. (1993). Children's ability to restore the referential cohesion of stories, *First Language*, 13, pp.169-202.
- Hickmann, M. (1995). "Discourse Organization and the Development of Reference to Person, Space and Time", a P. Fletcher i B. MacWhinnet (eds.). *The Handbook of Child Language*, Oxford, Blackwell.
- Hickmann, M. i Kail, M. (1995). Cohesive anaphoric relations in French children's as a function of mutual knowledge, *First Language*, 15, 277-300.
- Jakubowicz, C. (1984). "On markedness and binding principles" *Proceedings of the North Eastern Linguistic Society*, 14, 154-182.

- Johnson, N. S. (1985). "Extracting the proof from the pudding: codin an analyzing experimental protocols". A: Van Dijk, T. A., ed. *Handbook of Discourse Analysis*. Vol 2. London: Academic Press, 245-257.
- Johnson, N. S. (1983). What do you do if you can't tell the whole story?: the development of summarization skills. A: Nelson, K. E., ed. *Children's Language*. Vol 4.: LAE; 314-384.
- Juncos, O. i Pereiro, A. X. (1996). Telling Stories in the edery: a cross linguistic study. Vèmes. Journès d'etude du Viellisement cognitif, 8-9 Novembre 1996.
- Juncos Rabadán, O. (1998). *Lenguaje y envejecimiento. Bases para la intervención*, Barcelona, Masson, Cap.3, 47--72.
- Kail, M. i Hickmann, M. (1992). *French children's ability to introduce referents in narrative as a function of mutual knowledge*, First Language, 12, 73-94.
- Kail, M. i Sánchez, I. (1997). *Referent introductions in Spanish narratives as function of contextual constraints: a crosslingüístic perspective*, First Language, 17, 103-130.
- Karmiloff-Smith, A. (1979). *A functional approach to child language.: a Study of determiners and reference*, Cambrigde, Cambrigde University Press.
- Karmiloff-Smith, A. (1980). "Psychological processes underlying pronominalitization and non-pronominalitization in children's connected discourse", a J. Kreiman i A. E. Ojeda (eds.), *Papers from the parasession on pronouns and anphora*, Chicago, Chicago Linguistic Society (1985). "Language and cognitive processes from a developmental perspective", *Language and Cognitive Processes*, 1, 61-85.
- Karmiloff-Smith, A. (1986). "Some fundamental aspects of lenuage development after age 5", a P. Fletcher i M. Garman (eds), *Language Acquisition*, Cambrigde, Cambrigde University Press.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond Modularity. A Developmental Perspective on Cognitive Science*, Cambrigde, MA, MIT Press.

- Kemper, S. (1984). The development of narrative skills: Explanations and entertainments. A S. A. Kuczaj (Ed.), *Discourse Development: progress in cognitive development reseach*. (pp.99.124).
- Kintisch, W. i Van Dijk, T. A. (1978). *Toward a model of text comprehension and production*. *Psychological Review*, 85, 363-394.
- Leondard, L. (1975). "Developmental considerations in teh management of language disabled children", *Journal of Learning Disabilities*, 8, 232-237.
- López-Orós, M. i Teberosky, A. (1998). "La evolución de la referencia en catalán en narraciones orales y escritas", *Infancia y Aprendizaje*, 83, 75-92.
- Mandel, R. G. i Jonhson, N. S. (1984). "A developmental analysis of story recall and comprehension in adulthood ", *Journal of Verbal Learning and verbal Behavior*, 23, 643-659.
- Maratsos, M. P. (1974). Preschool children's use of definite and indefinite articles, *Child Development*, 45, 446-55.
- Marchesi, A. (1983). "La influencia del contenido de la historia en el recuerdo de los niños", *Infancia y Aprendizaje*, 22, 65-73.
- Marchesi, A. (1983). "El recuerdo de cuentos e historias en niños escolares ", *Infancia y Aprendizaje*, 22, 57-64.
- McCawley, J. D. (1968 b). *The role of semantics in a grammar*, a E. Bach-R. T. Harms (eds).
- McWhinney, B. i Snow, C. (1990). "The Child language Data Exchange System: an update". *Journal of Child Language*, 17, 457-472.
- McWinney, B. i Snow, C. (1985). *The CHILDES Project*, Hillsdale, NJ, LEA.
- McDowd, et al. (1995). Inhibitory Processes in Connition and Aging. A: Dempster, F. N. I Brainerd, Ch. J.,eds. *Interference and inhibition in cognition*. San Diego: Academic press; 363-400.
- McKee, C. (1992) A comparison of pronous and anaphors in Italian and English acquisition, *Language Acquisition*, 2, 21-54.
- Menig-Peterson, C. i McCabe, A. (1978). Children's orientation of a listener to the context of their narratives. *Develpmental Psychology*, 14, 582-592.



- Nelson, C. i Gruendel, J. M. (1986). Children's script, A K. (ed.), *Event knowledgw. Structure and funtions in development*, 21-46. Hilsdalle, NJ, LEA.
- Norman, D. et al. (1992). "Adult'sreading comprehension: effects of syntantic complexity and working memory", *Journal of Gerontology Psychological Sciences*, 47, 258-265.
- Orsollini, M. i Di Glancinto, P. (1996). *Use of referential expressions in 4-year-old children's narratives: invented versus recalled stories*, A, Pontecorvo, Orsollini, Burge and Rewick, (eds)1, Children early teet construction, Cap 4.
- Padilla Rivera, J. A. (1985). *On the Definition on Binding Domains in Spanish: The roles of the binding module and the lexicon*, Tesis Doctoral, Cornell University, Ithaca.
- Paduceva, E. V. (1970). Anaphoric relations and their representation in the Deep Structure of a Text" a M. Bierwisch-KE. Heidolph (eds.) 1970, 224-232.
- Pellegrini, A. D., Galda, L. i Rubin, D. L. (1984). Context in text: the development of oral a written language in two genres. *Child Language*, 3, 63-75.
- Peterson, C. i McCabe, A. (1985). "A naturalistic study of the production of causal connectives by children", *J. Child Language*, 12, pp.145-159.
- Peterson, C. i McCabe, A. (1987). "The Structure of And Coordinations in Children's Narratives", *Journal of Psycholinguistic Research*, vol 16, 5, 467-490.
- Peterson, C. I McCabe, A. (1991). "On the Thereshold of the Storyrealm: Semantic Versus Pragmatic Use of Connectives in narratives". *Merrill-Palmer Quaterly*, Vol.37, No.3, 445-464.
- Petofi, J. S. (1971). "Transformations-grammatiken und eine ko-textuelle Texttheorie, Frankfurt.
- Poulsen, D., Kintsch, E. i Premack, D. (1979). Children's comprehension and memory for stories. *Journal of Experimental Child Psychology*, 29 379-403.
- Pradl, G. M. (1979). Learning how to begin and ends a story. *Language Arts*, 56, 21-25.

- Pratt, M. W. i MacKenzie-Keating, (1985). Organizing stories: Effects of development and task difficulty on referential cohesion in narrative. *Developmental Psychology*, 21, 350-356.
- Rigau, G. (1981). *Gramàtica del Discurs*. UAB, Barcelona.
- Rigau, G. (1975). Linguistic Inquiry i la gramàtica generativa, transformacional, *Els Marges*, 4, 79-88; *Els marges* 5, 103-111.
- Roca Pons, J. (1971). *Introducció a l'Estudi de la Llengua Catalana*. Barcelona, Editorial Vergara.
- Rumelhart, D. E. (1975). "Notes on a schema for stories", a Bobrow, D. G., i Collins, A. (eds.), *Representation and understanding: Studies in Cognitive Science*, NY, Academic Press, 211-236.
- Salthouse, T. A. (1990). Working memory as a processing resource in cognitive aging. *Developmental Review* 10, 101-124.
- Scott, C. M. (1984). Adverbial connectivity in conversation of children 6 to 12. *Journal of Child Language*, 11, 423 -452.
- Sebastian, E. i Slobin, D. (1995). "Mas allá del aquí y del ahora: El desarrollo de los marcadores temporales en español". *Substratum*, 5, 41-68.
- Serra, M. i Solé, M. R. (2000). *La Adquisición del Lenguaje*, Barcelona, Ed. Ariel.
- Shapiro, L. R. i Hudson, J. A. (1997). "Coherence and Cohesion in children's Stories". a Costermans, J. i Fayol M. *A naturalistic study of the production of causal connectives by children*. Cap.2, 23-48.
- Shapiro, L. R. i Hudson, J. A. (1991). *Tell me a make-believe story: Coherence and cohesion in young children's picture-elicited Narratives*, *Developmental Psychology*, 6, 960-974.
- Slobin, D. I. (1985). *The crosslinguistic study of language acquisition*. Vol.I, Hillsdale, N. J.
- Solà, J., Lloret, M. R., Mascaró, J. i Pérez, M. (2002). *Gramàtica del Català Contemporani*, 3 Vols. Barcelona, Ed. Empúries.
- Solan, L. (1987). "Parameter setting and the development of pronouns and reflexives", a T. Roeper i E. Williams (eds.), *Parameter Setting*, Dordrecht, Reidel, 189-210.

- Solé, M. R. i Rué, J. (1998). "La construcción de la narración: aspectos morfosintácticos y psicológicos", Comunicación, Segundo Encuentro Internacional sobre Adquisición de las Lenguas del Estado, Barcelona.
- Solé, M. R. et al. (1998). *La referencia en la narración: aspectos evolutivos*. Poster del II encuentro internacional sobre la adquisición de las lenguas del Estado, Barcelona.
- Solé, M. R. et al. (1999). *Coherence and cohesion in script narratives: a developmental study*, UAB, Barcelona.
- Solé, M. R. i Soler, O. (2001). *La referencia en el script: de la infancia a la edad adulta*, XIX Congreso anual AESLA, León.
- Solé, M. R. et al. (2001). Uso de conectores en distintos géneros narrativos en la infancia, Comunicación, XIX Congreso Anual AESLA. León.
- Stein, N. L. i Glenn, C. G. (1979). "An analysis of story comprehension in elementary school children", a R. V. Freedle (ed.). *New Direction in discourse processing*, Nordwood, NJ, Ablex.
- Stenning, K. i Mitchell, L. (1985). Learning how to tell a good story: The development of content and language in children's telling of one tale. *Discourse Processing*, 8, 261-279.
- Stine, EAL. i Hindman, J. (1994). "Age differences in reading time allocation for propositionally dense sentences", *Aging and Cognition*, 1, pp. 2-26.
- Stine, EAL. et al. (1995). "Adult age differences in the on-line processing of new concepts in discourse" *Agin and Cognition* 2, pp.1-18.
- Torrens, V. i Wexler, K. (1996). "Clitic Doubling in Early Sapanish", a *Proceedings of the 20th. Annual Boston University on Language Development*, vol.2, Sommerville, MA, Cascadilla Press, 780-791.
- Trabasso, Nickels, i Munger, (1989). *Goals, plans, and actions in storytelling to pictures*. Paper presented at teh 30th. annualmeeting of the Psychonomic Society. Atlanta, GA.
- Tun, P. A. i Wingfield, A. (1995). "Does dividing attention become harder with age? Findings from the divided attention questionnaire". *Aging and Cognition*, 2, pp.39-66.

- Ulatowska, H. K. et al. (1986). Disruption of reference. *Brain and Language* 28: 24-41.
- Van Dijk, T. A. (1978). *La Ciencia del texto*. Barcelona, Paidós Comunicacion.
- Vila, I. (1992). *El desarrollo tardío del lenguaje*. A: M. Siguan,(1992). La enseñanza de la lengua, Barcelona, ICEUB-Horsori.
- Wamer, E. i Gleitman, LR. (1982). *Language acquisition: The state of the art*. Cambridge, MA Cambridge University Press.
- Wexler, K. i Chien, Y. C. (1985). “ The development of lexical anaphors and pronouns” a *Papers and reports on Childs Development*,24,149-152.
- Whorf, B. L. (1976). *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barcelona, Ed. Barral.
- Wingglesworth, G.(1997). “Children’s narrative acquisition: a study of some aspects of reference and anaphora”, *Firts Language*, 10, pp. 105-125.

## **ANNEX**

### **1- TRANSCRIPCIONS I ANALISIS**



Presentem un exemple d'ambdues narracions A i B per a cada edat, excepte a les edats de 3 i 5 anys que en presentem dues. Es pot observar la diferència entre ambdues narracions en relació al manteniment de la cohesió: marcar referents, mantenir-los etc... Esperem que ajudi a comprendre algunes de les estratègies metodològiques que s'han comentat en el text (com, per exemple, suprimir alguns grups d'edat en algun dels recursos estudiats per mantenir la cohesió.)

L' anàlisi i codificació de totes les produccions dels subjectes ha estat una de les parts més complexes de l'estudi. Feina vertaderament impossible sense la col·laboració del grup de persones citades a l'inici d'aquest treball.

Per no sotmetre el lector a una complexitat i dificultat innecessàries presentem solament algunes de les codificacions que poden permetre comprendre de manera general en el text els diferents signes emprats:

#### Les Oracions:

MAIN oració principal independent d'altres oracions

CN,YUX,TS,- oració coordinada, iuxtaposada, subordinada

SUBS- substantives, RELA- de relatiu

ADVET, ADVEL, CONS, CAUS,... adverbial temporal, local, consecutiva, causal  
(fins un total de 8 classes de TSubordinada)

#### La flexió verbal: categories

PR-present

PRPF-pretèrit indefinit perfecte (ha corregut)

IMF-imperfet

IMPPF-pluscuamperfet

PAST-pretèrit perfet indefinit (va córrer)

FUT-futur

COND-condicional

GER-gerundi

INF-infinitiu

IMPE-imperatiu

PF-perifràstic.

PG- progressiu

### Subjecte de la oració

INDN- Determinat INDefinit + Nominal

DEFN- Determinat Definit+ Nominal

PROP1(+2 ó +3)- PRONom de 1a,2a,o 3a. Persona.

PROZ1 (+2 ó+3) = Verb sense pronom, (en el text del treball= Forma Nul·la).

També s'assenyalen amb uns codis específics les fases de Presentació i Manteniment del personatge, les funcions de subjecte i Objecte, i si és el protagonista o un altre personatge de la narració.



@Begin

@Participants: NEN Annamaria child, EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 4;3.17**

**@Sex of NEN: female**

@Bg: material grafic present A

\*EXA: mira veus Anna Maria això és una historieta hi ha una sèrie d'imatges que expliquen una història de que li va passar a un nen d'acord ? ara tu t'ho mires i voldria que m'ho expliquessis, d'acord mira comença aquí, continua aquí i acaba aquí. A veure si m'expliques que és el que veus

\*NEN: si una peixera .

%cod: \$MAIN:ELLI:PROZ1:SN

\*EXA: molt be !

\*EXA: un peixera molt be .

\*EXA: a veure si m'expliques que passa .

\*NEN: hi passa pues que hi ha peixets .

%cod: \$XX

\*EXA: molt be !

\*EXA: i que mes ?

\*NEN: xx xx .

%cod: \$X

\*EXA: i que mes ?

\*NEN: xx hi viuen .

%cod: \$X

\*EXA: i que li passa en els peixitos ?

\*NEN: pues que ve a menjar'se'ls .

%cod: \$MAIN:PF:PR:ZPROZ3PD1:PROPC

\*EXA: molt be <i que mes> [/] que mes hi veus , a veure ?

\*NEN: un arbre .

%cod: \$MAIN:ELLI:PROZ1:SN

\*EXA: molt be !

\*EXA: i que mes ?

\*NEN: un cotxe .

%cod: \$MAIN:ELLI:PROZ1:SN

\*EXA: hum !

\*EXA: i que passa aqui ?  
\*EXA: que passa ?  
\*EXA: que fa aquest nen ?  
\*NEN: pues esta posant aigua a la peixera .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD2:SN:SP  
\*EXA: esta posant aigua a la peixera ?  
\*NEN: si .  
\*EXA: i que mes ?  
\*EXA: i aqui que fa aqui ?  
\*NEN: esta mirant <a el> [/] la peixera .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD:SN  
\*EXA: esta mirant la peixera ?  
\*EXA: i que mes ?  
\*NEN: pues que tira això .  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:PROPC  
\*EXA: que passa aqui ?  
\*NEN: <que> [/] que llença això .  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:PROPC  
\*EXA: llença això ?  
\*NEN: si llença això si .  
\*EXA: hum !  
\*EXA: i aqui que passa ?  
\*NEN: que esta jugant .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD  
\*EXA: que esta jugant ?  
\*EXA: molt be !  
\*EXA: vols dir'me alguna cosa mes ?  
%com: diu que no amb el cap  
\*EXA: no ?  
\*NEN: si .  
\*EXA: si ?  
\*EXA: si que em vols dir d'aquí ?  
\*NEN: pues que # el # nen # <te una> [/] te una peixera .  
%cod: \$MAIN:PR:ZDEFNPD:SN

\*EXA: que el nen te una peixera ?  
\*EXA: i que mes ?  
\*NEN: no se cap mes.  
%cod: \$MAIN:PR:PROZ1:SA  
\*EXA: ja esta tot ?  
\*NEN: si .  
\*EXA: molt be .  
@Eg: material grafic present A

@Bg: material grafic present B  
\*EXA: ara t'ensenyare un altre a veure si t'agrada que es un altre nen aquest altre nen no te una peixera comenssa aqui despres aqui <aqui> [/] aqui hum <un altre> [/] un altre , mira a veure comenssa per aqui a veure si m'expliques aquesta lo primer de tot aquesta d'aqui que veus aqui ?  
\*NEN: una foto .  
%cod: \$MAIN:ELLI:PROZ1:SN  
\*EXA: una foto .  
\*EXA: hum !  
\*EXA: i que mes i que fa el nen aqui ?  
\*NEN: pues que xx la esta tocant .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD1:PROPC  
\*EXA: com ?  
\*NEN: la toca .  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD2:PROPC  
\*EXA: parla ?  
\*NEN: la toca !  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:PROPC  
\*EXA: ah la toca !  
\*EXA: que es el que toca el nen ?  
\*NEN: la foto .  
%cod: \$MAIN:ELLI:ZPROZ3PD:SN  
\*EXA: ah el nen toca la foto ?  
\*EXA: molt be !  
\*EXA: <i aqui> [/] # i aqui que veus ?

\*NEN: el nen que s'ha fet un cop al cap aqui .  
%cod: \$MAIN:PRPF:ZDEFNPD:PROL:SN:SP  
%com: la nena senyala amb el dit una de les imatges  
\*EXA: el nen s'ha fet un cop al cap , vaja .  
\*EXA: i aquest altre que veus aquest altre ?  
\*NEN: pues que esta tocant la nena .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD:ZSNAD1  
\*EXA: esta tocant ?  
\*NEN: la nena .  
%cod: \$MAIN:ELLI:ZPROZ3PD:ZSNAD2  
\*EXA: la mare ?  
\*NEN: si .  
\*EXA: molt be !  
\*EXA: i aquest altre que passa aqui ?  
\*NEN: pues esta fent un forat .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD:SN  
\*EXA: esta fent un furat ?  
\*EXA: és el mateix nen d'abans el que fa el forat o es un altre nen ?  
\*NEN: es el mateix nen .  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:ZSNPD  
\*EXA: es el mateix ?  
\*EXA: i aqui que veus aqui ?  
\*NEN: pues que li dona una carta .  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3AD:SN:ZPROPCPD  
\*EXA: hum !  
\*EXA: i aqui ?  
\*NEN: pues que se'n va la mama del nen .  
%cod: \$MAIN:PR:ZDEFNAD:ZSPPD  
%com: 1 no interpreta be la historia i confon personatges  
\*EXA: i aqui ?  
\*NEN: pues que <la la> [/] la mama <la> [//] el renya .  
%cod: \$MAIN:PR:ZDEFNAD:ZPROPCPD  
\*EXA: la mama el renya ?  
\*EXA: saps per que el renya la mama ?

%com: diu que no amb el cap .  
\*EXA: no ?  
\*EXA: s'ha portat malament ?  
%com: diu que si amb el cap  
\*EXA: <molt be> [/] molt be !  
\*EXA: m'ho has explicat molt be .  
@Eg: material grafic present B

@Begin

@Participants: NEN Marina child , EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 3;11.23**

**@Sex of NEN: female**

@Bg: material grafic present A

\*EXA: a veure si m'expliques que es el que veus , que es el que pass.

\*NEN: un vaixell .

%cod: \$MAIN:ELLI:SN

\*EXA: i que mes ?

\*NEN: uns nens i uns peixos .

%cod: \$MAIN:ELLI:ZSNPI1

\*EXA: molt be i que mes , a veure tu ves explicant'me eh ?

\*NEN: uns altres peixos .

%cod: \$VERL

\*EXA: i que mes ?

\*NEN: un autocar .

%cod: \$PREG

\*EXA: una autocar molt be .

\*NEN: uns altres peixos .

%cod: \$VERL

\*EXA: que mes ?

\*NEN: un nen .

%cod: \$PREG

\*EXA: aja .

\*NEN: uns altres peixos #un nen dos peixos # i uns vaixells.

%cod: \$VERL  
\*EXA: un vaixell ?  
\*EXA: molt be , vols explicar'me alguna cosa mes ?  
\*NEN: si .  
\*EXA: que mes vols explicar , a veure .  
\*NEN: que se li cau la taula .  
%cod: \$MAIN:PR:DEFN:ZPROPCPD2  
\*EXA: se li cau la taula , molt be i que mes ?  
\*NEN: i cauen <els> [/] els peixos .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:DEFN  
\*EXA: i que ?  
\*NEN: i cauen els peixos .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:DEFN  
\*EXA: que mes , alguna cosa mes ?  
%com: diu que no amb el cap  
\*EXA: res mes molt be .  
@Eg: material grafic present A  
  
@Bg: material grafic present B  
\*EXA: a veure si me l'expliques , Marina .  
\*NEN: una cadira .  
%cod: \$VERL  
\*EXA: molt be .  
\*NEN: unes flors .  
%cod: \$VERL  
\*EXA: hum , i que mes ?  
\*NEN: una senyora .  
%cod: \$MAIN:ELLI:ZSNAI1  
\*EXA: aja .  
\*NEN: un nen .  
%cod: \$PREG  
\*EXA: molt be .  
\*NEN: que s'ha donat un cop .  
%cod: \$MAIN:PRPF:ZPROZ3AD2:SN

\*EXA: que mes .

\*NEN: unes xx , unes flors , un telefon .

%cod: \$PREG

\*EXA: aja , que passa , que veus , que passa ?

\*NEN: que estava això així .

%cod: \$MAIN:IMF:PROZ3:PROPC:SA

\*EXA: que està això així?

\*EXA: i que mes , a veure que passa ?

\*NEN: que aquest home li dona una cosa <en aquest> [//]en el seu fillet .

%cod: \$XX

\*EXA: li dona una cosa en el seu fillet ?

\*NEN: sí .

\*EXA: que mes , que mes passa ?

\*NEN: <que en a> [//] que en aquí se'n va .

%cod: \$MAIN:PR:PROZ3:SA

%com: 1 no es pot reconèixer el personatge , no enten bé la història

\*NEN: <el> [/]el seu fillet de vermell i li diu que no ho fagi més i no ho va fer més .

%cod: \$XX  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3AD:ZPROPCPD1  
\$TS:SUBS:PR:SBJ:ZPROZ3PD2:SA  
\$MAIN:CN:PAST:ZPROZ3PD:SA2

\*EXA: vols explicar alguna cosa més ?

\*NEN: sí

\*EXA: que més vols explicar ?

\*NEN: que va tancar la porta .

%cod: \$MAIN:PAST:PROZ3:SN

%com: 1 no es pot reconèixer el personatge

\*EXA: que va tancar la porta ?

%com: diu que sí amb el cap

\*EXA: i que més , alguna cosa més ?

\*NEN: no .

\*EXA: no , molt bé .

@Eg: material gràfic present B





@Begin

@Participants: NEN Patricia child , EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 5;6.28**

**@Sex of NEN: female**

@Bg: material grafic present A

\*NEN: que tinc que fer ?

\*EXA: m'has d'explicar que posa aqui .

\*EXA: que passa ?

\*EXA: a veure .

\*NEN: esta mirant peixos .

%cod: \$MAIN:ZPROZ3PD1:SN

%com: assenyala amb el dit la primera vinyeta

\*EXA: molt be .

\*NEN: i aqui # en una peixera .

%cod: \$XX

%com: assenyala la segona vinyeta i gesticula amb les mans

\*EXA: molt be .

\*NEN: hi fica aigua a la peixera quan arriba a casa hi te peixos i despres # eh agafa la taula i se li cau .

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD2:SN:SP

\$TS:ADVET:SIM:PR:SP

\$MAIN:YUX:PR:ZPROZ3PD:SN:PROPC

\$MAIN:CN:PR:SQ:ZPROZ3PD:SN

\$MAIN:CN:PR:PROZ3:ZPROPCPD

\*EXA: hum .

\*NEN: i se li trenca la peixera i agafa un peix .

%cod: \$MAIN:CN:PR:DEFN:ZPROPCPD

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN

\*EXA: molt be .

\*EXA: ja esta ?

\*NEN: 0 .

%com: la nena fa un gest negatiu amb el cap

\*EXA: alguna cosa ?

%com: la nena torna a negar amb el cap  
\*EXA: molt be .  
@Eg: material grafic present A

@Bg: material grafic present B  
\*EXA: endavant .  
\*NEN: aqui esta ficant un enxufe .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD1:PROL:SN  
%com: assenyala la primera vinyeta amb el dit index  
\*NEN: i aqui li passa la # com es diu ?  
%cod: \$MAIN:CN:PR:PROL:ZPROZ3PD2:SN:PROPC  
%com: la nena mira l'examinador esperant una resposta  
\*EXA: la corrent .  
\*NEN: la corrent i ve la senyora i va a trucar per telefon .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:ZDEFNAD1  
\$MAIN:PF:PR:ZPROZ3AD2:SP  
\*NEN: <i> [/] i # aqui es veu aquests xx i despres +...  
%cod: \$X  
%com: assenyala la tercera vinyeta amb l'index  
\*EXA: i aqui es veu que ?  
\*NEN: els palets .  
%cod: \$PREG  
\*EXA: que esta ?  
\*NEN: aixi .  
%cod: \$PREG  
%com: fa zig'zag amb el dit index  
\*EXA: aixis es fa aixis .  
\*NEN: com una escala .  
\*EXA: com una escala .  
\*NEN: i aqui ho treu i +...  
%cod: \$MAIN:CN:PR:PROZ3:PROL:PROPC  
%cod: \$X  
\*NEN: aquest va aqui ?  
%com: assenyala les tres ultimes vinyetes

\*EXA: si aquest va així sí .  
\*NEN: se'n va .  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3BD1  
\*NEN: i aquí està la mare amb el seu fill .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:ZDEFNAD:PROL  
\*EXA: molt bé .  
\*EXA: ja està o alguna cosa més .  
%com: fa que no amb el cap  
\*EXA: vale .  
@Eg: material gràfic present B

@Begin

@Participants: NEN Nuria child , EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 5;6.15**

**@Sex of NEN: female**

@Bg: material gràfic present A  
\*EXA: a veure , explica'm que és el veus aquí Nuria ?  
\*NEN: un nen que està mirant uns peixos .  
%cod: \$MAIN:CXD:ELLI:ZPROZ3PD2:ZSNP11  
\$TS:RELA:PR:PG:SN  
\*EXA: molt bé , i que més ?  
\*NEN: que se'n va cap a una botiga .  
%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SP  
\*EXA: molt bé .  
\*NEN: i llavors tira l'aigua i tots els peixos baixen .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:SQ:ZPROZ3PD:SN  
\$MAIN:CN:PR:DEFN  
\*EXA: molt bé !  
\*NEN: i s'està mirant els peixos .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:PG:ZPROZ3PD:SN  
\*EXA: hum , i aquí ?  
\*NEN: <i li cau> [/] i li cau la taula .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:DEFN:ZPROPCPD  
\*EXA: molt bé !

\*NEN: i li cau la gerra .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:DEFN:ZPROPCPD  
\*EXA: molt be !  
@Eg: material grafic present A

@Bg: material grafic present B  
\*EXA: molt be # mira doncs ara una altra historia # aviam si t'agrada tambe .  
%com: mentre ho diu recull les imatges anteriors .  
\*EXA: mira la historia aqui <es d'un nen> [/] es d'un nen tambe # mira j o t'ho vaig posant be .  
\*EXA: molt be # comenssa a la punta # continua <aqui>[/] aqui i acaba aqui d'acord ? a veure si m'expliques que es el que passa, que es el que veus ?  
%com: mentre li explica col'loca les noves imatges  
\*NEN: que esta mirant un dibuix .  
%cod: \$MAIN:PR:PG:ZPROZ3PD1:SN  
\*EXA: molt be !  
\*NEN: i li cau el dibuix # despres ve la seva mare i esta parlant amb el nen.  
%cod: \$MAIN:CN:PR:DEFN:ZPROPCPD2  
\$MAIN:YUX:PR:SQ:ZDEFNAD1  
\$MAIN:CN:PR:PG:ZPROZ3AD2:ZSPPD  
\*EXA: molt be .  
\*NEN: <i> [/] i treu una cosa de la paret # i aqui li dona uns centims al seu amor .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3AD:SN:SP  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3AD:PROL:SN:ZSPBD1  
\*EXA: hum .  
\*NEN: i aqui # se'n va amb <el seu> [/] el seu pare .  
%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:PROL:ZSPBD2  
\*EXA: molt be i aqui ?  
%com: hi ha una mala interpretació de la història  
\*NEN: i aqui # una senyora <esta> [/] esta fent aixi .

%cod: \$MAIN:CN:PR:PG:SQ:ZINDDI1:SA  
%com: reprodueix el mateix gest i aixeca el seu dit index

\*EXA: molt be # el renya una miqueta porque <ha fet una entremeliadura> [//] el nen ha fet una entremeliadura.

@Eg: material grafic present B

@Begin

@Participants: NEN Berta child, EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 7;4.25**

**@Sex of NEN: female**

@Comment: es una nena que gesticula molt amb les mans i s'explica molt be, remarca molt les inflexions de la narració, i posa molt énfasis en la pronunciació de les admiracions i interrogants.

@Bg: material grafic present A

\*NEN: doncs era un nen que va a comprar peixos i pensa oh !

%cod: \$MAIN:CX:IMF:SQ:ZPROZ3PD2:ZSNPI1

\$MAIN:RELA:PF:PR:ZPROZ3PD:SN

\$MAIN:CN:VMCP:PR

\*NEN: mira quins peixos mes macos !

%cod: \$MAIN:IMPE:ZPROZ2PD:SA:RS

\*NEN: llavors n'en compra i pensa ara els posare en una olleta .

%cod: \$MAIN:PR:SQ:ZPROZ3PD:PROPC

\$MAIN:CN:VMCP:PR:ZPROZ3PD

\$MAIN:FUT:ZPROZ1PD:SP:PROPC:RS

\*NEN: llavors els posa i els esta mirant .

%cod: \$MAIN:PR:SQ:ZPROZ3PD:PROPC

\$MAIN:CN:PR:PG:ZPROZ3PD:PROPC

\*NEN: llavors se li cau <la ca> [/] la taula i clar els peixos estan<a a la en el > [/] en aquell vidre i cau i es trenca !

%cod: \$MAIN:PR:SQ:DEFN:ZPROPCPD

\$MAIN:CN:PR:DEFN:SA:SP

\$MAIN:CN:PR:PROZ3

\$MAIN:CN:PR:PROZ3

\*NEN: i clar, ell es torna molt trist perque se li trenca .

%cod: \$MAIN:CN:VES:PR:ZPROP3PD:SA

\$TS:CAUS:PR:PROZ3:ZPROPCPD

\*NEN: i se li han mort els peixos clar sense agua .

%cod: \$MAIN:CN:PRPF:DEFN:SN:PROPC

\*EXA: molt be !

@Eg: material grafic present A

- @Bg: material grafic present B
- \*NEN: doncs era un nen que <estava> [/] havia agafat un palet i estava tocant la corrent .
- %cod: \$MAIN:CX:IMF:SQ:ZPROZ3PD2:ZSNPI1  
\$TS:RELA:IMPPF:ZPROZ3PD:SN  
\$MAIN:CN:IMF:PG:ZPROZ3PD:SN
- \*NEN: llavors fa cla@o !
- %cod: \$MAIN:PR:SQ:SA
- \*NEN: se li passa la corrent <i ara pen> [/] i la mare pensa ara que farem ?
- %cod: \$MAIN:PR:DEFN:ZPROPCPD  
\$MAIN:CN:VMCP:PR:ZDEFNAD1  
\$MAIN:FUT:ZPROZ2AD2:SA:RS
- \*NEN: llavors truca al mecanic i diu <em> [/] em podria arreglar això, es que el meu fill sense adonar- se'n compte ho ha trencat .
- %cod: \$MAIN:PR:SQ:ZPROZ3AD:ZSPBD1  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3AD  
\$MAIN:PF:COND:ZPROZ2BD2:SN:ZPROPCAD:RS  
\$MAIN:YUX:PR:PROZ3:RS  
\$TS:CAUS:PRPF:ZDEFNPD:ZPROPCPD:RS  
\$TS:ADVEM:INF:ZPROZ3PD:PROPC:RS
- \*NEN: llavors el mecànic ve ho arregla ben bé llavors <la la>[/] la mare <li> [/] li paga .
- %cod: \$MAIN:PR:SQ:ZDEFNBD:SN  
\$MAIN:PR:ZPROZ3BD:PROPC  
\$MAIN:YUX:PR:SQ:ZDEFNAD:ZPROPCBD
- \*NEN: llavors se'n va el mecanic .
- %cod: \$MAIN:PR:SQ:ZDEFNBD
- \*NEN: i diu la mare mai més tornis a fer aixó eh, porque algun dia et passara la corrent .
- %cod: \$MAIN:CN:PR:ZDEFNAD  
\$MAIN:PF:PR:SBJ:ZPROZ2PD:SP:SN:SA:ZPROPCPD:RS  
\$TS:CAUS:FUT:DEFN:SN:RS
- \*NEN: i el nen si, bueno vale ja no ho fare mai mes .

%cod: \$MAIN:CN:ELLI:ZDEFNPD  
\$MAIN:FUT:ZPROZ1PD:SA:PROPC:RS  
\*EXA: bueno molt be .  
@Eg: material grafic present B



@Begin

@Participants: NEN Marc child, EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 9;1.17**

**@Sex of NEN: male**

@Bg: material grafic present A

\*NEN: primer es un nen que veu uns peixos i li agraden i se'ls vol comprar i quedar a casa .

%cod: \$MAIN:CXD:PR:ZINDPI1  
\$TS:RELA:PR:ZPROZ3PD2:SN  
\$MAIN:CN:VES:PR:PROZ3:ZPROPCPD  
\$MAIN:CN:ZPROZ3PD:PFPR:PROPC  
\$MAIN:CN:PFPR:ZPROZ3PD:SP

\*NEN: despres # <els el> [/] els compra i se'n va a casa pel carrer .

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:PROPC  
\$MAINCN:PR:ZPROZ3PD:SP:ZPROPCPD

\*NEN: després omple un bol amb aigua, <amb els> [/] i fica els peixos .

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN:SP  
\$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SN:ZPROPCPD

\*NEN: despres se'ls queda mirant <un> [/] una estona hum i se repenja a la taula i de massa fort se cau per un costat .

%cod: \$MAIN:CN:PR:PG:ZPROZ3PD:SN:ZPROPCPD  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SP:ZPROPCPD

\*NEN: se li aboca la taula i la peixera es trenca i despres li fa pena els peixos .

%cod: \$MAIN:PR:DEFN:ZPROPCPD  
\$MAIN:CN:PR:DEFN:PROPC  
\$MAIN:CN:PFPR:DEFN:ZPROPCPD

\*EXA: molt be, ja esta ?

\*NEN: 0 .

%com: fa que si amb el cap

\*EXA: molt be !

@Eg: material grafic present A

@Bg: material gràfic present B

\*EXA: apa, endavant !

\*NEN: <es el> [/] es el mateix nen que sembla que estigui jugant <amb> [/] amb l'endoll i toca algo que no ha de tocar <i> [/] i fa una explosió i li comenssa a sortir xispes i allavorens la mare, com que el nen ho ha espatllat ha trucat al +...

%cod: \$MAIN:CXD:PR:ZDEFNPD1  
\$TS:RELA:VMC:PR:ZPROZ3PD2  
\$TSS:RELA:PR:PG:ZPROZ3PD:SP  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN  
\$TS:RELA:PFPR:ZPROZ3PD  
\$MAIN:CN:PR:IND  
\$MAIN:CN:PFPR:ZDEFNPA1:ZSPBD1  
\$TS:CAUS:ZDEFNPD:PRPF:PROPC  
\$TS:CAUS:PF:PR:SBJ:ZPROZ3BD2:PROPC

\*NEN: com es diu el senyor ?

\*EXA: al lampista .

\*NEN: al lampista porque ho vingui a arreglar .

\*NEN: allavorens ve <el la> [/] lampista treu i en fica un de nou i ho repara .

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZDEFNBD  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3BD:SN:ZPROPCBD  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3BD:ZPROPCBD

\*NEN: despres la mare li dona el que val allo <al> [/] la reparacio i se'n va el lampista i despres la mare renya al nen .

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZDEFNAD2:ZPROPCBD  
\$TS:SUBS:PR:DEFN  
\$MAIN:CN:PR:ZDEFNBD  
\$MAIN:CN:PR:ZDEFNAD:ZSPPD

\*EXA: hum, ja esta ?

\*NEN: 0 .

%com: el nen fa que si amb el cap

@Eg: material grafic present B

@Begin

@Participants: NEN Biel child, EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 11;4.15**

**@Sex of NEN: male**

@Bg: material grafic present A

com: està molt nerviós i comença a explicar ràpidament

\*EXA: vols tornar'ho a repetir ?

\*EXA: tranquil torna a comenssar doncs .

\*NEN: hi havia xx xx <que> [/] que li agradaven molt els peixos .

%cod: \$X

\*NEN: va anar a una botiga i es va comprar uns quants peixos .

%cod: \$MAIN:PAST:ZPROZ3PD1:SP

\$MAIN:CN:PAST:ZPROZ3PD2:SN

\*NEN: quan anava cap a casa llavors va posar tots els peixos en una peixera .

%cod: \$MAIN:PAST:SQ:ZPROZ3PD:SN:SP

\$TS:ADVET:SIM:IMF:ZPROZ3PD:SP

\*NEN: al nen li agradaven molt i se'ls va comenssar a mirar

%cod: \$MAIN:VES:IMF:PROZ3:SN:ZSPPD:ZPROPCPD

\$MAIN:CN:PF:PAST:ZPROZ3PD:PROPC

\*NEN: sense volguer li va caure tota la peixera i es va trencar .

%cod: \$MAIN:PAST:DEFN:ZPROPCPD

\$TS:ADVEM:INF

\$MAIN:CN:PAST:PROZ3

\*NEN: el nen es va posar a plorar .

%cod: \$MAIN:PF:PAST:ZDEFNPD

\*EXA: molt be .

@Eg: material grafic present A

@Bg: material grafic present B

NEN: hi havia un nen que estava jugant amb l'endoll llavors li va passar la corrent .

%cod: \$MAIN:CX:IMP:IMF:ZSNPI1  
\$TS:RELA:IMF:PG:ZPROZ3PD2:SP  
\$MAIN:YUX:PAST:SQ:DEFN:ZPROPCPD

\*NEN: la seva mare va xisclar i llavors va trucar a l'electricista

%cod: \$MAIN:PAST:ZDEFNAD1  
\$MAIN:CN:PAST:SQ:ZPROZ3AD2:ZSPBD1

\*NEN: el nen estava espantat .

%cod: \$MAIN:VES:IMF:PG:ZDEFNPD:SN

\*NEN: l'electricista ho va arreglar tot i llavors se'n va anar .

%cod: \$MAIN:PAST:ZDEFNBD2:SN:PROPC  
\$MAIN:CN:PAST:SQ:ZPROZ3BD

\*NEN: la mare li va pagar i se'n va anar cap a la feina .

%cod: \$MAIN:PAST:ZDEFNAD:ZPROPCBD  
\$MAIN:CN:PAST:ZPROZ3BD:SP

\*NEN: ah la mare va renyar al seu fill pel que havia fet i li va dir que no ho tornes a fer més .

%cod: \$MAIN:PAST:ZDEFNAD:ZSPPD  
\$TS:CAUS:IMPPF:ZPROZ3PD  
\$MAIN:CN:PAST:ZPROZ3AD:ZPROPCPD  
\$TS:SUBS:PF:IMF:SBJ:ZPROZ3PD:SA:PROPC

@Eg: material grafic present B

@Begin

@Participants: NEN Roger child, EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 14;1.12**

**@Sex of NEN: male**

@Comment: hi ha molt sorroll de fons que fa que hi hagi algunes paraules que costen d'entendre, el nen no gesticula en absolut, esta impassible.

@Bg: material grafic present A

\*NEN: doncs sembla que es veu un nen en una tenda d'animals  
el qual li fan gracia un parell de peixos i els compra .

%cod: \$MAIN:VMC:IMP:PR:SQ  
\$MAIN:IMP:PR:ZSNPI1:SP  
\$TS:RELA:PR:INDN:SN:ZSPPD2:ZPROPCPD  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:PROPC

\*NEN: i tot il.lusionat se'ls endu a casa seva i els hi agafa molt de carinyo .

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN:SP:PROPC  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN:PROPC

\*NEN: i els comenssa a observar i a jugar amb ells .

%cod: \$MAIN:CN:PF:PR:ZPROZ3PD:PROPC  
\$MAIN:CN:PF:PR:ZPROZ3PD:SP

\*NEN: en un accident s'arrepinja a la taula i li cauen .

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SP2  
\$MAIN:CN:PR:PROZ3:ZPROPCPD

\*NEN: i ell molt trist plora veient els seus peixos morts a terra .

%cod: \$MAIN:CN:VES:PR:ZPROP3PD:SN  
\$TS:ADVEM:GER:SN:SP

@Eg: material grafic present A

@Bg: material grafic present B

\*NEN: x jugant amb la corrent <inantencionadament> [/] sense saber el que fa

%cod: \$X

\*NEN: i tot d'un plegat la corrent peta i s'encen la pared .

%cod: \$MAIN:CN:PR:TM:DEFN  
\$MAIN:CN:PR:DEFN

\*NEN: i aleshores la mare esta enfadada .

%cod: \$MAIN:CN:VES:PR:SQ:ZDEFNAD1:SN

\*NEN: truca a l'electricista que ve a arreglar .

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3AD2:ZSPBD1

\$TS:RELA:PF:PR:ZPROZ3BD2

\*NEN: la mare paga .

%cod: \$MAIN:PR:ZDEFNAD

\*NEN: l'electricista marxa i la mare esbronca en el nen

%cod: \$MAIN:PR:ZDEFNBD

\$MAIN:CN:INI:ZDEFNAD:ZSPPD1

\$TS:ADVEM:GER:ZPROPCPD2

\$TSS:SUBS:PF:PR:ZPROZ3PD:SN:SA

\*EXA: molt be .

@Eg: material grafic present B

@Begin

@Participants: NEN Albert estudiant, EXA examinador examiner

**@Age of NEN: 19;0.7**

**@Sex of NEN: male**

@Bg: material grafic present A

\*EXA: endavant, quan vulguis .

\*NEN: val .

\*NEN: doncs be hum em sembla que aqui tenim un noi que te gran passió pels peixos .

%cod: \$MAIN:IMP:VMC:PR  
\$TS:SUBS:PR:PROZ2:ZSNPI1  
\$TS:RELA:PR:ZPROZ3PD2:SN:SP

\*NEN: aleshores agafa i se'n va de compres .

%cod: \$MAIN:PR:SQ:ZPROZ3PD  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SP

\*NEN: i va a no se si es una botiga de pescadera, si +...

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SP

\*NEN: be suposo que no son per menjar pero be xx xx .

%cod: \$X

\*NEN: hum arriba <a la peixera> [//] a un gran aquari i comenssa a mirar- los i aleshores decideix comprar-los.

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SP1  
\$MAIN:CN:PF:PR:ZPROZ3PD:PROPC  
\$MAIN:CN:PF:PR:SQ:ZPROZ3PD:PROPC

\*NEN: suposo que ha estat estalviant aixi que te prou per comprar-ne un parell .

%cod: \$MAIN:VMC:PR:PROZ1  
\$TS:SUBS:PF:PR:ZPROZ3PD  
\$TS:CONS:PR:ZPROZ3PD:SN  
\$TS:FINA:INF:SN:PROPC

\*NEN: els agafa, els transporta cap a casa seva <i no> [//] tot content.

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:PROPC  
\$MAIN:YUX:PR:ZPROZ3PD:SN:SP2:PROPC

\*NEN: arriba a casa i en una petita peixera que te, els posa .

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SP  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SP:PROPC  
\$MAIN:RELA:PR:ZPROZ3PD

\*NEN: se suposa que el home esta super intrigat amb l'activitat d'aquells nois, aquells companys i els admira .

%cod: \$MAIN:VMC:IMP:PR  
\$TS:SUBS:PR:ZDEFNPD:SN2:SP2  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:PROPC

\*NEN: hasta que un dia els te sobre una taula rodona de quatre potes amb una base suficientment petita humesta apoiat i cauen a terra .

%cod: \$MAIN:PR:SQ:ZPROZ3PD:SP4:PROPC  
\$MAIN:YUX:PF:PR:ZPROZ3PD  
\$MAIN:CN:PR:PROZ3:SP

\*NEN: i tarda a recollir els trossos de la peixera i suposo que els peixos si no s'han mort vul dir poc els hi falta .

%cod: \$MAIN:CN:PF:PR:ZPROZ3PD:SN:SP  
\$MAIN:CN:VMC:PR:PROZ1  
\$MAIN:IMP:PR:PROPC  
\$TS:COND:PRPF:DEFN:SA

\*NEN: ja esta .

\*EXA: molt be .

@Eg: material grafic present A



- @Bg: material grafic present B
- \*EXA: quan vulguis endavant .
- \*NEN: d'acord .
- \*NEN: hum doncs aqui tornem a tindre un altre noi que no se si es germa de l'altre o s'hi assembla molt o a lo millor es que es cosa del mateix dibuixant .
- %cod: \$MAIN:PF:PR:PROZ2:ZSNPD1  
\$TS:RELA:PR:PROZ1:SA  
\$TS:RELA:PR:ZPROZ3PD2:SA  
\$MAIN:CN:PR:PROZ3:SP  
\$TS:SUBS:PR:PROZ3:SN:SP
- \*NEN: hum doncs que es una mica trapella, suposo com jo quan era petitó o com tots erem petits .
- %cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SN  
\$MAIN:YUX:VMC:PR:PROZ1  
\$TS:ADVEM:ELLI  
\$TS:ADVET:SIM:IMF:PROZ1:SN
- \*NEN: i es dedica a manipular <el> [/] el enchufe aquest que hi ha aqui en una paret al costat d'una cadira i una taula .
- %cod: \$MAIN:CN:PF:PR:ZPROZ3PD:SN  
\$TS:RELA:IMP:PR:SP3
- \*NEN: aleshores el pobre home ha creat un cruse als cableso en la corrent i el que es el enchufe pren foc .
- %cod: \$MAIN:PRPF:SQ:ZDEFNPD:SN:SP2  
\$XX
- \*NEN: la seva mare s'espanta i bueno suposo que consequentment el noi tambe .
- %cod: \$MAIN:VES:PR:ZDEFNAD1  
\$MAIN:CN:VMC:PR:PROZ1  
\$TS:SUBS:ELLI:ZDEFNPD:SA
- \*NEN: la mare hum quan veu que la paret esta cremada i que l'enchufe ja no funciona hum suposo que li deu fotre <una bona> [/] una bona bronca al noi i truca a l'electricista porque el vingui a arreglar .
- %cod: \$MAIN:PR:DEFN:SN  
\$TS:ADVET:SIM:PR:ZDEFNAD2

\$MAIN:CN:PR:DEFN:SA

\$MAIN:PR:ZPROZ3AD

\$TS:SUBS:PF:PR:ZPROZ3AD:SN:ZPROPCPD:ZSPPD

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3AD:ZSPBD1

\$TS:CAUS:PF:PR:SBJ:ZPROZ3BD2:PROPC

\*NEN: aquest es presenta i fa el que ha de fer .

%cod: \$MAIN:PR:ZDEFNBD

\$MAIN:CN:PR;ZPROZ3BD

\$MAIN:SUBS:PF:PR:ZPROZ3BD

\*NEN: suposo que agafa un destornillador i desmonta<el>[/] el xx amb els cables i en posa un de nou.

%cod: \$MAIN:VMC:PR:PROZ1

\$TS:SUBS:PR:ZPROZ3BD:SN

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3BD:SP

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3BD:SN

\*NEN: hum cobra a la mare pels seus serveis, es despedeix i la mare li explica al noi que es el que no ha de fer exactament porque +...

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3BD:ZSPAD:SP

\$MAIN:YUX:PR:ZPROZ3BD

\$MAIN:CN:PR:ZDEFNAD:ZSPPD

\$TS;SUBS:PF:PR:ZPROZ3PD:SA

\*NEN: bueno que es el que pot passar tambe i ja esta ,s'acaba la historia tambe.

\*EXA: molt be .

@Eg: material grafic present B

@Begin

@Participants: ADU Blan adult, EXA examinador examiner

**@Age of ADU: 77;0.0**

**@Sex of ADU: male**

@Bg: material grafic present A

\*EXA: la historieta comenssa aqui i acaba aqui al final . llavors quan vosté estigui a punt per explicar'ho doncs aleshores comenssarem a gravar .

\*ADU: bueno en aqui es veu un xicot jove, bueno un nen que hum va amb un # aquari o una exposicio <de> [/] de peixos.

%cod: \$MAIN:IMP:SQ:ZSNPI1:PROL  
\$TS:RELA:PR:ZPROZ3PD2:SP

\*ADU: i hi agafa aficio .

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN:PROPC

\*ADU:a llavors lo primer que fa es anar a allo que diemo sigui on venen +...

%cod: \$XX

\*ADU: i adquireix dos peixos o varios peixos i se'ls emporta a casa

%cod: \$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN  
\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SP:PROPC

\*ADU: directament arriba a casa li posa # l'aigua <perque> [//] # o li canvia <l'aiga> [//] l'aigua .

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SN:PROPC  
\$TS:ADVET:SIM:PR:ZPROZ3PD:SP  
\$MAIN:CN:IMF:ZPROZ3PD:SN:PROPC

\*ADU: i llavors el posa sobre la taula i sobre aquesta taula ell mira les diferents <mo> [//] moviments<de> [//]d'aquests peixos .

%cod: \$MAIN:CN:PR:SQ:ZPROZ3PD:SP:PROPC  
\$MAIN:CN:PR:ZPROP3PD:SN:SP

\*ADU: hum s'apoya indegudament sobre la taula i la taula se'n va a terra .

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SP:SA  
\$MAIN:CN:PR:DEFN:SP

\*ADU: a terra pues se li trenca el gerro i els peixos els te d'agafar ja pues no se si vius o morts, hum encara son vius .

%cod: \$MAIN:PR:DEFN:SP:PROPC  
\$MAIN:CN:PF:PR:ZPROZ3PD:SN:PROPC

\$MAIN:PR:ZPROZ1:SA

\$TS:COND:ELLI:SN

\$MAIN:YUX:PR:ZPROZ3:TM:SN

\*EXA: molt be, ja esta ?

\*ADU: si suposo que si .

\*EXA: molt be, d'acord, moltes gracies. aquesta es la primera

@Eg: material grafic present A

@Bg: material grafic present B

@Comment: l'examinadora li col'loca les targetes davant seu

\*EXA: comenssa aqui i finalitza aqui a baix .

\*ADU: si .

\*ADU: a veure aquest dibuix .

\*ADU: es veu un noi hum a casa seva que enxufa hum <un endoll> [/] amb un endoll hum el llum .

%cod: \$MAIN:IMP:PR:ZSNPI1:SP

\$TS:RELA:PR:ZPROZ3PD2:SP:SN

\*ADU: hum no ho fa#degudament i produeix una # com se diu ?

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3PD:SA:PROPC

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3PD:SN

\*ADU: un xispasso xx xx .

%cod: \$X

\*ADU: i llavors la mare que ho veu s'espanta i telefona <a> [/] amb un tecnic perque li vingui a arreglar el petit desastre que s'ha ocasionat amb aquest hum endoll indegut .

%cod: \$MAIN:CN:VES:PR:SQ:ZDEFNAD1

\$TS:RELA:PR:ZPROZ3AD2:PROPC

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3AD:ZSPBI1

\$TS:FINA:PF:PR:SBJ:ZPROZ3BD2:SN:ZPROPCAD

\$X

\*ADU: automaticament ve el operari tecnic <de> [/] del'empresa que sigui, hum arregla el petit desastre i li passa la factura que paga la senyora, o sigui la mare .

%cod: \$MAIN:PR:ZDEFNBD:SA

\$MAIN:YUX:PR:ZPROZ3BD:SN

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3BD:SN:ZPROPCAD

\$TS:RELA:PR:ZDEFNAD:SN

\*ADU: es despedeix de la mare i <al nen li bueno li diu> [//]en el nano li dona una petita bronca .

%cod: \$MAIN:PR:ZPROZ3BD:ZSPAD

\$MAIN:CN:PR:ZPROZ3AD:SP:SN

\*ADU: i el nano tot # una mica xx pues es queda sense xx .

%cod: \$X

\*EXA: bueno molt be .

\*EXA: d'acord .

@Eg: material grafic present B



## **ANNEX**

### **2- IMATGES GRÀFIQUES DE LES HISTÒRIES**





## IMATGES DE LA HISTÒRIA A





## IMATGES DE LA HISTÒRIA B

