

Universitat Pompeu Fabra
Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge

**La presència de l'L1 en el treball en grup per part
d'aprenents adults d'alemany/LE de nivell avançat
des d'una perspectiva sociocultural**

Tesi doctoral

Presentada per **Eva Surribas Naval**

Dirigida per la doctora Olga Esteve Ruescas

Barcelona, 2011

Agraïments

Vull donar les gràcies a totes les persones, que, des de més o menys a prop, han contribuït a que aquest treball sigui finalment una realitat.

A la doctora Olga Esteve, pel rigor, la confiança i la paciència amb què ha dirigit aquesta tesi, pel mestratge de tots aquests anys i per l'entesa personal impagable que al llarg d'aquest temps hem anat forjant.

Als professors Leo van Lier, James P. Lantolf i Ernesto Martín-Peris, per la seva accessibilitat i les seves valuosíssimes orientacions en moments clau de l'elaboració d'aquest treball.

A la Lídia Vilaseca, per les lectures crítiques i l'acompanyament que ha fet d'aquesta investigació des del començament, per les converses sense les quals no seriem on som, i per tot el que compartim a la recerca, a l'aula i a la vida.

A totes i a tots els alumnes que han compartit amb mi les aules, per contribuir a fer de la meva una professió interessant i engrescadora; i, de tots ells, molt especialment als i a les alumnes de 5è del curs 2003-2004 a l'EOI de Barcelona-Vall d'Hebron, per prestar-me tan amablement les seves veus, raó de ser de tot plegat.

A les doctores Asun Bes i Ángela Carretero, pels bons consells de qui ja ha passat per això.

A la Laia, per la seva generositat i el seu sentit pràctic. I el cop de mà imprescindible per a posar ordre paginat a tot això.

A l'Andreu, la Beti, el Francisco, el Håkan, la Núria i la Susanna, per ser com són, tots ells tan singulars en la meva vida.

A la Cuca, per la seva ajuda ara i sempre.

Al Pol, per fer-me creure en els ponts abans i després de cremar-me'ls tots, i per moltes altres coses importants que no sé si sap.

A la Marta, per voler ser la meva germana gran i ser sempre a prop meu, també aquí. I per presentar-me un dia Noguchi.

A l'Antoni, per la cura que té de mi i de les meves tothora, pels detalls que mai no oblida i que em són tan importants, i per intentar entendre'm sempre.

A la Maria, que des d'un racó del meu cor em somriu i em diu que tot "va bé".

A la Maria del Carme, pel que m'ha donat, que és moltíssim, i per tots els cafès que ara que tindrè temps faré amb ella, enyorant-la.

A la Mariona, la meva preciositat, per arribar com ho va fer, per la delícia d'escoltar-la explicant-se i explicant-me el món, i pels somriures que va regalar a qui més ens estimava.

A la Jana, el meu tresor, per no desoir el meu desig, pels petons que només ella em sap fer i per les ales als peus que m'ha posat, que em fan sentir que volo per aquest camí tan costerut.

*A la Maria del Carme Surribas i a l'Antoni G. Bellmunt, els meus pares,
que m'han ensenyat el més important.*

*A la Mariona i a la Jana, les meves filles,
que m'han regalat les ulleres de veure el futur amb il·lusió.*

"Romantics in science want neither to split living reality into its elementary components
nor to represent the wealth of life's concrete events in abstract models
that lose the properties of the phenomena themselves.
It is of the utmost importance to romantics to preserve the wealth of living reality,
and they aspire to a science that retains this richness"

(A. R. Luria citat a Lantolf i Pavlenko, 2001)

Índex

Introducció	1
-------------	---

PART I

1. La presència de l'L1 a l'aula d'L2/LE: diferents visions d'un fenomen controvertit	9
1. 1. Llengua materna, llengua primera (L1), llengua segona (L2) i llengua estrangera (LE): matisacions terminològiques	11
1. 2. El rol de l'L1 segons els diferents mètodes d'ensenyament de llengües estrangeres: vehicle, obstacle o eina facilitadora	14
1. 2. 1. L'L1 com a llengua vehicular: el mètode de gramàtica-traducció	14
1. 2. 2. L'L1 com a font d'errades: el mètode àudio-lingual	14
1. 2. 3. L'L1 com a recurs: L'enfocament cognitiu	17
1. 2. 4. L'L1 com a fenomen tolerat: els enfocaments comunicatius	18
El mètode funcional-nocional	21
Les tipologies textuais	23
L'enfocament per tasques	23
Els plans processuals	25
1. 2. 5. Noves tendències: vers un espai legítim de l'L1 a l'aula d'L2/LE?	26
La consciència lingüística	27
La competència plurilingüe	29
1. 3. L'L1 en el procés d'aprenentatge d'una L2/LE: les teories d'adquisició	30
1. 3. 1. La noció de <i>transfer</i> i l'anàlisi contrastiva: l'L1 com a font d'errors	30
1. 3. 2. L'anàlisi d'errors: més enllà de l'L1	32
1. 3. 3. Els estudis d'ordre de morfemes	33
1. 3. 4. Una nova visió del <i>transfer</i>	34
1. 3. 5. La hipòtesi de la interllengua	35
1. 3. 6. Bilingüisme i adquisició de segones llengües: la perspectiva de l'escola suïssa	37
1. 4. Les recerques sobre l'alternança de llengües	41
1. 5. La perspectiva sociocultural: l'L1 com a recurs cognitiu mediador	43
2. El desenvolupament cognitiu a través de la interacció social mediada pel llenguatge: la Teoria Sociocultural	47
2. 1. Lev S. Vigotski: apunts biogràfics i postulats centrals de la Teoria Sociocultural	47
2. 2. El mètode genètic o anàlisi evolutiva	49
2. 3. Els dominis genètics	50
2. 4. L'origen social de les funcions psicològiques superiors	52

2. 5. Interiorització	53
2. 5. 1. La perspectiva bakhtiniana	57
2. 6. La Zona de Desenvolupament Pròxim	59
2. 6. 1. Mecanismes semiòtics implicats en la ZDP	60
Imitació	60
El concepte de <i>Scaffolding</i>	61
2. 7. Mediació	63
2. 7. 1. Instruments i símbols: Vigotski	64
2. 7. 2. Els instruments psicològics segons Kozulin	66
2. 7. 3. Les eines culturals: Wertsch	67
2. 7. 4. Els artefactes culturals: Cole	69
2. 8. El llenguatge com a instrument simbòlic mediador	70
2. 8. 1. Parla i pensament	71
2. 8. 2. El desenvolupament del llenguatge en l'ontogènesi	72
2. 8. 3. El desenvolupament conceptual: de la funció indicativa a la funció simbòlica del llenguatge	73
2. 8. 4. Mediació semiòtica: cap a l'autoregulació a través del llenguatge	74
2. 9. La Teoria de l'Activitat	75
2. 9. 1. Tres nivells d'anàlisi de l'activitat	77
2. 9. 2. Extensions de la Teoria de l'Activitat	79
2. 9. 3. L'agentivitat	80
3. Cap a l'autoregulació mitjançant el llenguatge: el discurs privat	83
3. 1. Discurs egocèntric, discurs privat, discurs autoregulador: algunes matisacions terminològiques	83
3. 2. El discurs egocèntric: Piaget	85
3. 3. El discurs egocèntric autoregulador: Vigotski	86
3. 3. 1. El potencial autoregulador del discurs egocèntric	89
3. 4. El discurs autoregulador: Luria	92
3. 5. La perspectiva mediacional occidental: Reese i Flavell	93
3. 6. L'evolució final del discurs privat: el discurs interior	94
3. 6. 1. La visió neuropsicològica: Luria	96
3. 6. 2. El rol del discurs interior en la planificació del discurs: A. A. Leont'ev	97
3. 6. 3. La visió psicofisiològica: Sokolov	98
3. 6. 4. La parla amb un mateix: Vocate	98
3. 6. 5. El discurs interior com a diàleg interior: la perspectiva bakhtiniana	99
3. 6. 6. L'aproximació sociocomputacional: Frawley	100
3. 7. Mirades més recents sobre el discurs privat: la psicologia evolutiva i la psicolingüística d'orientació sociocultural	101

3. 7. 1. Funció autoreguladora única vs. multifuncionalitat del discurs privat	102
Els primers estudis	102
La rèplica de la psicolingüística de base sociocultural	104
Els estudis més actuals sobre discurs privat de la psicologia evolutiva	106
3. 7. 2. Discurs privat vs. Discurs social	107
La perspectiva dialògica del discurs privat: l'aportació de Bakhtin	109
El punt de vista de Mead	112
3. 7. 3. Discurs privat i realització de la tasca	113
Discurs privat i dificultat de la tasca	113
3. 8. Els aspectes formals del discurs privat	114
3. 8. 1. Abreviació i predicativitat	114
3. 8. 2. Focalització: Frawley	117
3. 9. El discurs privat en adults	119
3. 9. 1. La concepció dinàmica del desenvolupament: Vigotski	119
3. 9. 2. El principi de continuous access: Frawley i Lantolf	120
3. 9. 3. Estudis sobre el discurs privat dels adults	121
4. El discurs dels aprenents de llengües estrangeres des d'una perspectiva vigotskiana	123
4. 1. Frawley i Lantolf: una nova visió del discurs dels aprenents d'L2/LE	123
4. 1. 1. Anàlisi del discurs platònica i estadística vs. microanàlisi funcional vigotskiana	125
4. 1. 2. L'activitat discursiva i el control metacognitiu	127
4. 2. El discurs privat present en la producció monològica en L2/LE	129
4. 3. El discurs privat present en les interaccions dialògiques entre aprenents d'L2/LE	133
4. 3. 1. Primers estudis sobre el discurs dialògic des de la perspectiva sociocultural	133
4. 3. 2. Primers estudis focalitzats en el discurs privat en interaccions dialògiques: Ahmed i Antón & DiCamilla	136
La distinció entre allò que és social i allò que és privat en el diàleg col·laboratiu	141
4. 3. 3. Estudis més recents	143
4. 4. La relació entre discurs privat i L1	147
4. 4. 1. Estudis que no focalitzen en l'ús de l'L1, però que el documenten	150
4. 4. 2. Estudis que focalitzen en la relació entre L1 i discurs privat	153
4. 5. Les manifestacions gestuals i el discurs privat	157
4. 6. Discurs privat i interiorització	161
4. 6. 1. Un mecanisme central en la interiorització: la imitació	162
4. 6. 2. Estudis que focalitzen en el discurs privat i el desenvolupament d'una L2	163
Discurs privat i desenvolupament de la L2 en nens	164
El discurs privat i el desenvolupament de la L2 en adults	166
Una manifestació del discurs privat que deriva en interiorització: el joc lingüístic	168

4. 7. Estudis introspectius i retrospectius sobre el discurs privat i interior en relació a l'aprenentatge d'una L2/LE	172
--	-----

PART II

5. Objectius i preguntes de recerca	175
5. 1. Objectiu general de la recerca	175
5. 2. Objectius específics de la recerca	175
5.3. Preguntes de recerca	176
6. Metodologia de recerca	177
I. Línia metodològica	177
6. 1. Què entenem per recerca qualitativa?	177
6. 1. 1. Característiques d'un estudi qualitatiu	181
6. 1. 2. La qualitat dels estudis interpretatius	183
6. 1. 3. Fiabilitat, validesa i objectivitat: el llenguatge positivista	183
Fiabilitat	183
Validesa	184
Objectivitat	185
6. 1. 4. Reconceptualitzar la validesa: cercant un llenguatge propi per a la recerca qualitativa	186
6. 1. 5. Sobre el procediment interpretatiu	189
6. 2. La Teoria Fonamentada (<i>Grounded Theory</i>)	190
6. 2. 1. El rol de la teoria a la <i>Grounded Theory</i>	191
6. 2. 2. De les dades a l'elaboració d'una teoria: el procediment de la <i>Grounded Theory</i>	192
6. 3. Els estudis etnogràfics: orígens d'aquest tipus de recerca	193
6. 3. 1. L'etnografia de l'educació	195
6. 3. 2. La recerca etnogràfica a l'aula de llengües	197
6. 4. Concrecions d'ambdues tradicions metodològiques en el nostre estudi	198
II. Opcions preses en aquest estudi	199
6. 5. Fases de la recerca	199
6. 6. Descripció del context d'estudi	200
6. 6. 1. Descripció del context estudiat i de l'acció pedagògica	200
6. 6. 1. 1. El context educatiu	200
El Nivell Avançat	201
6. 6. 1. 2. Els participants	205
Els aprenents investigats	205
La docent/investigadora	208

La docent-investigadora col·laboradora	209
6. 6. 1. 3. El context pedagògic	210
6. 6. 1. 4. Aplicació de la Teoria Sociocultural a l'ensenyament-aprenentatge de llengües estrangeres	211
L'ensenyament com a ajuda ajustada: crear Zones de Desenvolupament Pròxim i oferir-hi assistència	213
Extensió del concepte de ZDP	215
6. 6. 1. 5. Plantejament didàctic	217
6. 6. 1. 6. Característiques generals de les tasques analitzades	219
Quadre descriptiu de la seqüència "Teràpies tradicionals i alternatives"	223
Comentari didàctic de la seqüència	225
Quadre descriptiu de la seqüència "Norwegen"	227
Comentari didàctic de la seqüència	228
Quadre descriptiu de la seqüència "Die Pille"	230
Comentari didàctic de la seqüència	231
Quadre descriptiu de la seqüència "Konnektoren"	232
Comentari didàctic de la seqüència	235
6. 7. La recollida de dades	236
6. 7. 1. Les dades observacionals	237
6. 7. 1. 1. L'observació	238
6. 7. 1. 2. L'hetero-observació: l'aportació de la docent-investigadora col·laboradora	239
6. 7. 1. 3. Els enregistraments àudio	239
6. 7. 1. 4. Temporització dels enregistraments	241
6. 8. El disseny inicial de la recerca i la seva evolució	241
6. 9. L'anàlisi de les dades	242
6. 9. 1. Fase prèvia a l'anàlisi	243
6. 9. 1. 1. Primeres escoltes i lectures de les dades	243
6. 9. 1. 2. Acotament de les dades i selecció de la mostra	243
6. 9. 2. Primera fase d'anàlisi: Les transcripcions	245
6. 9. 3. Segona fase de l'anàlisi: l'anàlisi del discurs de base sociocultural	248
6. 9. 3. 1. La microanàlisi funcional	250
Els elements paraverbals i prosòdics	251
La modalització	252
Els marcadors i connectors discursius	253
6. 9. 4. La prospecció bibliogràfica	255
6. 9. 5. Procés de codificació: de les primeres categoritzacions a les categories proposades	255

6. 9. 6. Presentació de l'anàlisi de les dades	256
6. 9. 7. Taula-resum dels àmbits en els quals apareix i de les funcions de l'L1 de cada interacció	257
6. 9. 8. Breu informe analític sobre el marc interaccional i l'ús de l'L1	257
6. 9. 9. Temporitització general de l'anàlisi	260
7. Anàlisi de les dades	262
7. 1. Tasca: 1T1	263
7. 1. 1. Interacció: 1T1A	263
Taula-resum categories L1	279
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	282
7. 1. 2. Interacció: 1T1B	285
Taula-resum categories L1	296
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	299
7. 2. Tasca: 1T2	301
7. 2. 1. Interacció: 1T2A	301
Taula-resum categories L1	356
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	369
7. 2. 2. Interacció: 1T2B	374
Taula-resum categories L1	397
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	401
7. 3. Tasca: 1T3	405
7. 3. 1. Interacció: 1T3A	405
Taula-resum categories L1	432
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	439
7. 3. 2. Interacció: 1T3B	443
Taula-resum categories L1	498
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	507
7. 4. Tasca: 1T4	511
7. 4. 1. Interacció: 1T4A	511
Taula-resum categories L1	522
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	525
7. 4. 2. Interacció: 1T4B	528
Taula-resum categories L1	552
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	561
7. 5 Tasca: 2T1	566
7. 5. 1. Interacció: 2T1A	566
Taula-resum categories L1	579

Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	582
7. 5. 2. Interacció: 2T1B	585
Taula-resum categories L1	606
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	617
7. 6. Tasca: 3T1	621
7. 6. 1. Interacció: 3T1A	621
Taula-resum categories L1	650
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	653
7. 6. 2. Interacció: 3T1B	657
Taula-resum categories L1	686
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	689
7. 7. Tasca: 3T2	694
7. 7. 1. Interacció: 3T2A	694
Taula-resum categories L1	788
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	798
7. 7. 2. Interacció: 3T2B	803
Taula-resum categories L1	856
Informe: Aspectes interaccionals i ús L1	865
8. Resultats i discussió	869
8. 1. Les categories i subcategories	869
8. 1. 1. Aspectes directament relacionats amb l'execució de la tasca	870
8. 1. 2. Aspectes metadiscursius	873
8. 1. 3. Aspectes emocionals	874
8. 1. 4. Aspectes relacionats amb el context d'aprenentatge	875
8. 1. 5. Aspectes relacionats amb el context físic	876
8. 1. 6. Aspectes personals	877
8. 1. 7. Aspectes lúdics	878
8. 1. 8. Consideracions al voltant dels àmbits generals i específics	879
8. 2. Les funcions de les instàncies en L1	879
8. 3. Els plànols interpersonal i intrapersonal: un nou nivell de codificació	881
8. 3. 1. La distinció entre discurs social i discurs privat	882
8. 3. 2. Manifestacions discursives de la parla privada	884
8. 3. 2. 1. Aspectes paralingüístics	884
8. 3. 2. 2. Aspectes prosòdics	886
8. 3. 2. 3. D'altres aspectes discursius: auto interrupcions, enunciats el·líptics, repeticions i traduccions	887

8. 3. 2. 4. Aspectes lèxicopragmàtics: els marcadors i connectors discursius i les interjeccions	888
8. 3. 2. 5. D'altres manifestacions en L1	894
8. 3. 2. 6. Darreres consideracions sobre les instàncies en L1	894
8. 4. L'ús de l'L1 per part dels diferents aprenents i en els diferents grups: la variabilitat individual	895
8. 4. 1. Ús de l'L1 i grau de competència en LE	896
8. 4. 2. Ús de l'L1 i agentivitat	898
8. 4. 3. Ús de l'L1 i composició dels grups	899
8. 5. Ús de l'L1 en relació a la tasca d'aprenentatge	900
8. 5. 1. Ús de l'L1 i implicació en la tasca	901
8. 5. 2. Ús de l'L1 i repte cognitiu	902
8. 6. Darreres consideracions al voltant de la relació entre l'ús de l'L1, les tasques d'aprenentatge i la variabilitat personal	904
9. Conclusions	907
Bibliografia	915
Annexos	939

Introducció

Aquesta recerca no té el seu origen en un interès merament indagatori pel tema objecte d'estudi, sinó que neix en primera instància de la curiositat per les aules i per tot el que s'hi esdevé, així com de l'interès per la pròpia pràctica docent i de la necessitat de millora d'aquesta pràctica.

Ens interessa l'aula en tant que espai ric i complex d'experiència i comunicació humanes, on més enllà de tenir lloc múltiples processos d'aprenentatge que deriven d'una manera o altra en l'assoliment de determinades competències, també s'estableixen importants relacions interpersonals i amb un mateix. Dins de l'aula, sentim una especial afinitat amb la figura del i de la docent, que amb el seu mestratge pot guiar i afavorir tant el processos d'aprenentatge com el clima en què aquests tenen lloc.

De totes les aules existents, el nostre interès se centra en l'aula que millor coneixem: la de llengües estrangeres, concretament la d'alemany com a llengua estrangera, àmbit en el qual venim desenvolupant la nostra tasca professional com a docent des de fa una quinzena d'anys. Com especificarem en el capítol 6 d'aquest treball, quan descriguem amb detall el context en què s'ha dut a terme la investigació que aquí presentem, l'aula d'alemany com a llengua estrangera a què ens referim és la d'aprenents adults en el context de les Escoles Oficials D'Idiomes de Catalunya.

Com apuntàvem més amunt, l'interès per l'àmbit en què es desenvolupa la nostra activitat docent, així com per la pròpia activitat professional i la inquietud per a millorar-la han estat motors essencials del present treball. Aquesta motivació personal ha trobat en el model de formació continuada del professorat que proposa l'anomenada pràctica reflexiva, un camí de desenvolupament idoni. Per la rellevància que aquest tipus de formació ha tingut tant en la gènesi com en el disseny d'aquesta recerca, dediquem en aquest capítol introductori uns breus apartats a descriure'n els aspectes més importants.

Acostament a la recerca a l'aula: la pràctica reflexiva

La pràctica reflexiva és un plantejament de formació continuada del professorat que recull l'essència de les idees de diferents autors al voltant de la formació dels docents aparegudes a finals dels 70 i a començaments dels 80 del s. XX com ara *el professional*

reflexiu de Schön, *el professor reflexiu* de Zeichner, *la recerca-acció* de Kemmis i McTaggart o *el docent com a investigador* de Stenhouse (van Lier, 1996: 25). Aquesta filosofia de la formació neix com a proposta alternativa als models vigents de formació del professorat que: a) o bé estan encaminats a la transmissió de coneixements declaratius provinents de disciplines teòriques; uns coneixement que per bé que molt rellevants, resten allunyats de la pràctica quotidiana a l'aula; b) o bé es limiten a la presentació d'un receptari d'activitats d'aprenentatge llest per a la seva implementació a l'aula, cosa que sembla força útil però que no sempre funciona, ja que qualsevol intervenció didàctica està fortament condicionada pel context on s'aplica i per les característiques personals i professionals del docent que l'ha d'implementar (Esteve i Carandell, 2009: 48). Com remarca Esteve (2004), la modalitat formativa basada en la pràctica reflexiva pretén ser una alternativa realista que pot arribar a fer de pont d'unió entre les dues perspectives anteriors: la realitat quotidiana dels docents amb el saber de les diferents disciplines teòriques i la investigació a l'aula.

El plantejament central de la formació basada en la pràctica reflexiva és el fet de partir de les experiències personals de cada docent en el seu context i la reflexió sobre la pròpia activitat pedagògica per tal de comprendre-la millor i d'avançar així cap a una actualització i la millora d'aquesta activitat. Es tracta de fomentar i desenvolupar en el docent una presa de consciència que li permeti tenir una visió crítica sobre la seva tasca professional (entesa aquesta com a les accions concretes que es duen a terme a l'aula o com les creences i representacions implícites que guien aquestes accions) i pugui esdevenir-ne agent autònom. Com remarquen Richards i Lockhardt (1998):

"[La experiencia] en sí misma puede resultar insuficiente como base para el desarrollo profesional. Muchos aspectos de la docencia tienen lugar de forma esporádica, y los profesores desarrollan estrategias y rutinas para manejar estas dimensiones recurrentes de la enseñanza (...) La experiencia es el punto de partida para el desarrollo profesional, pero para conseguir que juegue un papel productivo es necesario examinarla sistemáticamente. Para ello se necesitan instrumentos específicos" (p. 14).

Es tracta d'incorporar una reflexió sistematitzada sobre l'experiència, no només de forma esporàdica, com de fet ja té lloc sovint espontàniament en el dia a dia entre docents abans o després de determinades vivències a l'aula. Esteve i Carandell (2009: 52) indiquen que l'enfocament reflexiu ha d'ajudar els ensenyants a apropiar-se d'una estructura de **cicle reflexiu** que reflecteixi aquesta reflexió espontània, és dir, que inclogui una fase inicial d'autoanàlisi, una segona de contrast i una tercera de reestructuració de la pròpia

pràctica. En sintonia amb les paraules de Richards i Lockhardt que hem recollit més amunt, en el cicle de pràctica reflexiva, després de la fase d'autoanàlisi, en ve una de contrast de la pròpia pràctica amb propostes alternatives que presenten plantejaments teorico-pràctics fonamentals i avalats per la recerca educativa que han de contribuir a "repensar i reelaborar" els propis plantejaments (Esteve i Carandell, *ibid.*: 53), que, com indica van Lier (1996: 26) a propòsit de l'ensenyament i aprenentatge de llengües estrangeres, si no són explícits, són necessàriament implícits, ja que tot ensenyament-aprenentatge està "inevitablement" basat en teories. El contrast dels propis plantejaments, que Esteve i Carandell anomenen t-petita, amb d'altres d'alternatius provinents de diferents disciplines (T-gran), no s'ha d'entendre segons les autores com a substitució d'una teoria per una altra, "sinó que el contrast amb teories més elaborades ofereix una visió, una representació més complexa, que permet inscriure i situar la pròpia concepció en un marc més ampli i complex que permetrà reconèixer la pròpia actuació des d'un nou angle i iniciar processos de redescrípció de la pròpia manera de pensar i d'actuar com a docents" (p. 53). Es tracta, doncs, d'un treball significatiu amb la teoria, ja que s'hi recorre a partir de necessitats, vivències, plantejaments i inquietuds personals, en què els coneixements nous entren en connexió amb els sabers ja interioritzats i construïts pel propi docent (Esteve, 2004)

En la intervenció formativa orientada a la pràctica reflexiva s'introdueix al docent, no només a acostar-se a les teories en majúscula, sinó també a les pràctiques d'indagació a l'aula (*ibid.*), especialment l'observació en les seves diferents modalitats (auto-, hetero-observació, mitjançant enregistraments audiovisuals, diaris, qüestionaris, entrevistes, transcripcions, etc.) com a mitjà per a una millor comprensió dels processos d'ensenyament-aprenentatge, ja que possibilita un distanciament, una objectivació, en el sentit literal del terme, de la realitat en què un està immers i ocupat com a docent. Cots (2004) remarca el paper central de l'observació com a mètode que permet explicar com es produeix i quins són els elements concrets que incideixen en l'èxit o el fracàs de l'aprenentatge (p.17). Cambra (1992) remarca el valor de l'observació a l'aula tant com a mitjà de recerca com per a objectius de formació del professorat. En aquest darrer sentit, recollim les seves paraules:

„Si el professor assumeix observar el seu propi comportament, el dels seus alumnes i els efectes d'aquests comportaments, hi ha alguna possibilitat que modifiqui d'alguna manera les seves pràctiques, que sigui sensible al canvi, actitud sense la qual no hi ha formació possible" (p. 341)

Estaire (2004) subratlla, per la seva banda, que, a més de promoure el grau de conscienciació necessari per a la innovació i el desenvolupament professionals, l'observació a l'aula és un dels instruments més eficaços per a establir „un vincle fort entre els aspectes teòrics de la metodologia didàctica i la pràctica a l'aula" (p. 119). Amb la incursió del docent en el món de la recerca s'aconsegueix doncs la interrelació necessària, per la qual advoquen la majoria d'autors consultats, entre recerca, teoria i pràctica, és a dir, entre investigadors, acadèmics i docents. Una interconnexió, que, com remarca van Lier (*ibid.*) ha de ser multidireccional:.

Nussbaum (1996: 110), també des de la didàctica de la llengua, expressa aquesta mateixa necessitat d'interrelació apuntant l'estreta col·laboració que ha d'existir entre els diferents àmbits que tenen repercussió en l'ensenyament-aprenentatge de llengües:

- Les aules
- Les diferents disciplines teòriques
- La comunitat de didactes, que inclou tant investigadors com docents

En aquest sentit l'autora defensa la figura del docent-investigador ja proposada per Stenhouse (1975), remarcant-ne també les dificultats existents sovint a nivell institucional:

„[N]o es posible hacer hoy una distinción entre docente e investigador, por más que las actuales estructuras educativas se resistan muchas veces a otorgar al docente la legítima y necesaria función investigadora que conlleva, ante todo ... , el análisis crítico de las prácticas educativas y la búsqueda de formas adecuadas de intervención. Así se supera la dicotomía que, a menudo, se denuncia entre teoría y práctica, entre docente e investigador" (Nussbaum, 1996: 122)

Un altre element bàsic en el model formatiu basat en la pràctica reflexiva és el valor fonamental que s'atorga a la interacció en les diverses fases del cicle formatiu. Es tracta de promoure en els programes de formació una interacció autèntica i constructiva en el si d'un grup (Esteve i Carandell, 2009). Per autèntica aquestes autores entenen „que la persona que es forma pugui actuar com a individu i com a persona social en el grup" la qual cosa només es possible si s'estableix „un clima de treball agradable i on es potenciï la confiança mútua" (p. 54).

La interacció es també constructiva, la qual cosa implica partir en els cursos de formació d'una concepció socioconstructivista de l'aprenentatge¹, que parteix de les experiències, sabers i representacions individuals per a arribar a un replantejament d'aquests i la incorporació d'esquemes nous mitjançant la interacció amb d'altres (iguals, menys i més experts) i amb un mateix. En aquesta interacció, l'ús del llenguatge té una importància cabdal, ja que, com diu Mercer (2001) quan ens posem a treballar junts, usem el llenguatge no només per a interactuar, sinó també per a „interpensar“.

Per aquesta raó, en els programes de formació basats en la pràctica reflexiva es fomenta la creació de grups de treball o „comunitats d'aprenentatge“ més o menys estables que poden donar a peu al que Zeichner anomena „comunitats de recerca cooperativa“ formada per professors reflexius (Woods, 1995: 123) o a la „recerca col·laborativa“ de „docents-investigadors“ en el sentit de Stenhouse (van Lier, 1996: 27).

Acostament a l'objecte d'estudi: experiència d'investigació prèvia

Com a participant en un seminari al voltant de la Pràctica Reflexiva, a partir del qual es va constituir un grup de treball, vam dur a terme, en tant que docent-investigadora, una recerca conjuntament amb una companya del departament d'alemany de l'EOI Barcelona-Vall d'Hebron, també membre del mateix grup de treball. Es tractava d'un estudi sobre les creences i representacions dels aprenents al voltant del treball en col·laboració, que ambdues professores consideraven la forma social predominant de les seves classes². Abans d'acotar l'objectiu de recerca, les docents-investigadores van realitzar un seguit d'observacions de classe mútues, on l'observadora prenia notes de camp, que van servir de punt de partida per establir, en les converses i trobades que les docents-investigadores van mantenir després de les observacions posteriorment, quin podia ser el focus d'estudi. En tractar-se de dades de tipus introspectiu, les docents-investigadores van elaborar conjuntament un seguit de qüestionaris semioberts que van passar als seus alumnes

¹ Apuntem aquí simplement la concepció vigotskiana de l'aprenentatge, que desenvoluparem més endavant en el capítol de metodologia quan descriguem el context pedagògic en què s'han recollit les nostres dades. Aquest plantejament d'ensenyament-aprenentatge es deriva, per altra banda, directament dels postulats bàsics de la Teoria Sociocultural esposats en el segon capítol del bloc teòric del nostre treball.

² Remetem a l'article de Borràs et al. (2003), on es presenta en detall aquest estudi.

immediatament després que aquests haguessin realitzat tasques en petits grups³. El buidatge dels qüestionaris va ser dut a terme per cadascuna de les docents-investigadores per separat i les observacions de cadascuna es van posar en comú per tal d'elaborar les conclusions. El buidatge es va realitzar atenent al principi iteratiu (Allwright i Bailey, 1991), segons el qual es consideren rellevants aquells aspectes que s'esmenten amb major freqüència i/o amb major èmfasi per part dels informants. A partir de les dades obtingudes en els qüestionaris, les docents-investigadores van realitzar entrevistes semiestructurades (enregistrades i transcrites) a petits grups d'aprenents participants, que pretenien focalitzar en els aspectes més rellevants sorgits del buidatge dels qüestionaris. Els resultats obtinguts a partir d'ambdues fonts generadores de dades van ser agrupats en tres grans blocs: reflexions al voltant del propi aprenentatge (errades, compartir coneixements, etc.), reflexions sobre qüestions afectives (entesa amb els companys, formació dels grups, rols que adopten els aprenents en la dinàmica de grup, etc.) i reflexions sobre la pròpia metodologia (comparació amb d'altres experiències d'aprenentatge, la utilitat de les negociacions i la llengua en què aquestes es duen a terme, etc.). Aquest darrer aspecte de la "preocupació" per la llengua emprada pels aprenents en el treball en petit grup, va centrar ràpidament la nostra atenció, ja que es corresponia amb una certa percepció més aviat negativa al voltant d'aquesta qüestió per part de les docents-investigadores, i ha suposat el punt de partida de la present investigació.

A continuació, passem a descriure l'estructura del treball que presentem.

Estructura de la tesi

El nostre treball de recerca té dues parts: una part teòrica inicial i l'estudi empíric que presentem a continuació. Obrim el bloc teòric amb un capítol dedicat a l'objecte d'estudi que centra la nostra investigació: la presència de l'L1 a l'aula de llengües estrangeres, en el qual abordem el tema des dels diferents àmbits que hi conflueixen: mètodes d'aprenentatge i teories lingüístiques; teories d'adquisició i d'aprenentatge, la sociolingüística i l'anàlisi conversacional (*codeswitching*).

³ Es tractava d'aprenents de 3r i 5è curs d'alemany, tot i que la recerca va quedar delimitada al grup de 5è. Les docents-investigadores es posaven primer d'acord sobre un perfil determinat de tasca que cadascuna adaptava després al seu curs i a partir del qual es passava cadascun dels qüestionaris elaborats conjuntament.

En el següent capítol ens centrem en la teoria del desenvolupament cognitiu des de l'òptica de la qual ens situem per al tractament del tema d'estudi: la Teoria Sociocultural, les bases de la qual se situen en l'obra de Vigotski. N'explicarem els orígens i els postulats principals que tenen una repercussió directa tant en la interpretació que hem donat a les nostres dades, com en el disseny que hem triat per a la nostra recerca, així com en els mètodes de recollida i d'anàlisi de dades que hem emprat.

En el tercer capítol aprofundim en un dels aspectes més importants de la teoria vigotskiana, directament relacionat amb el nostre estudi: el llenguatge en tant que instrument mediador per al desenvolupament cognitiu humà. De totes les implicacions que es deriven d'aquesta idea, ens centrem en el paper mediador fonamental del discurs privat en l'autoregulació.

Finalment, recollim en el darrer capítol del bloc teòric una revisió dels treballs més importants en l'àmbit de la recerca en l'aprenentatge de segones llengües, que observen el discurs dels aprenents des d'una perspectiva sociocultural i que s'han centrat en la incidència del discurs privat i/o de l'L1. Estudis que han estat referències directes per al plantejament i el desenvolupament de la nostra recerca, així com per a la interpretació que hem fet de les nostres dades.

El bloc que conforma el treball empíric que presentem s'inicia amb l'explicitació dels objectius de la nostra investigació, a partir dels quals hem plantejat les nostres preguntes de recerca.

Un cop establertes les preguntes de recerca, encetarem el capítol de bases metodològiques, en què esbossarem, en primer lloc, el tipus d'indagació que hem dut a terme, situant-la en el model qualitatiu i especificant-ne les característiques que la situen en la tradició de la *Grounded Theory* i de l'etnografia educativa. En segon lloc, descriurem amb detall el nostre procediment tant de recollida, com d'anàlisi de les dades, fent esment dels mètodes triats respectivament, així com presentant el context d'estudi, el context pedagògic i els diferents participants implicats.

A continuació, al capítol 7, presentarem l'anàlisi observacional realitzada, que inclou les graelles amb les transcripcions de la interacció verbal entre els aprenents, la microanàlisi funcional d'aquesta i les categories i subcategories en què hem agrupat les diferents manifestacions en L1 que van apareixent en el discurs, seguides d'una taula-resum de les

diferents categoritzacions i d'un breu informe analític on comentem les característiques de la interacció analitzada des del punt de vista dels rols dels participants i dels usos de l'L1 que aquests fan en el grup,

En el capítol 8 farem, a partir de tot el que hem exposat en el capítol d'anàlisi, i sense perdre de vista les preguntes de recerca inicials, una síntesi dels aspectes més rellevants que se'n desprenen, és a dir, dels resultats obtinguts. Uns resultats que ens conduiran a les conclusions que presentem al darrer capítol del treball.

1. La presència de l'L1 a l'aula d'L2/LE: diferents visions d'un fenomen controvertit

En aquest primer capítol pretenem situar el nostre tema objecte d'estudi: la presència de l'L1 durant la realització conjunta de tasques d'aprenentatge per part d'aprenents d'una llengua estrangera en un context d'instrucció formal i presentar la perspectiva des de la qual l'abordem, fent un repàs previ dels tractaments diversos que aquest fenomen té i ha tingut des d'altres òptiques.

La legitimitat de l'ús de la llengua materna (L1) a l'aula de llengua estrangera, tant per part d'aprenents com d'ensenyants, és i ha estat, com remarquen Storch i Wigglesworth (2003), un tema controvertit que ha estat abordat des de diferents perspectives i valorat també diferentment, bé com a element facilitador o bé com a obstaculitzador del procés d'aprenentatge/adquisició de la llengua meta.

Iniciarem el tractament d'aquest tema aturant-nos en la terminologia al voltant de les diverses llengües d'ús, un aspecte preliminar gens menor, ja que, com veurem, els diferents termes amb què es designen les diverses llengües que conflueixen en un context, traspuen sovint determinades concepcions i valoracions d'aquestes llengües. Com a punt de partida per a l'abordament del fenomen, exposarem breument el paper que ha tingut l'L1 segons els diversos mètodes i enfocaments d'ensenyament de llengües segones i estrangeres que s'han anat succeint al llarg dels darrers cent anys. Creiem que la valoració que s'ha fet i es fa des de les diferents opcions metodològiques del rol de la llengua materna a l'aula i, en general, en l'aprenentatge d'una L2/LE, té molta rellevància, d'una banda en relació a les pràctiques educatives concretes que s'apliquen a les aules per tal de regular o no aquest ús, i, de l'altra, per les creences i representacions al voltant d'aquesta presència de l'L1 que, a partir d'aquestes pràctiques, es generen tant en ensenyants com en els propis aprenents, i que, com assenyalen entre d'altres Cambra i Nussbaum (1997) i Castellotti (2001b) condicionen fortament les pràctiques mateixes i les actituds dels diferents participants envers l'existència d'aquest fenomen.

En gran mesura, el major o menor grau de tolerància envers la presència de l'L1 que traspuen les diverses metodologies d'ensenyament de L2/LE està molt directament relacionat amb la visió de la funció que la llengua primera té en l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres que sostenen les diferents teories sobre adquisició/aprenentatge

que són a la base de cadascun dels mètodes. Per aquest motiu, farem una revisió de les teories més rellevants que s'han ocupat del tema, com ara la gramàtica contrastiva, l'anàlisi d'errades i la hipòtesi de la interllengua.

Per altra banda, des d'una perspectiva sociolingüística, l'alternança de llengües a l'aula (de llengües estrangeres i, molt especialment també en contextos educatius d'immersió) ha estat abordada com un cas típic de situació de contacte de llengües, de bi- o de multilingüisme. En aquests estudis es fa èmfasi en l'aula com a comunitat lingüística i s'observa els aprenents en tant que membres representatius de les comunitats lingüístiques en què es mouen (Tarone i Swain, 1995: 167). Des de plantejaments més pragmàtics, autors com Gumperz (1982) i Auer (1988, 1995), assenyalen la importància d'analitzar el significat que tenen els canvis de llengua que realitzen els bilingües atenent al context conversacional i interaccional concret en què es produeixen aquests canvis. Aquests autors han influït en molts dels estudis que sobre l'alternança de llengües en l'aula de llengua estrangera s'han fet a casa nostra (Guasch, 1997; Nussbaum, 1992; Cambra i Nussbaum, 1997; Nussbaum i Unamuno, 2001, entre d'altres). Igualment influent en aquests i d'altres estudis (Guasch, 1999; Cambra, 2003; Birello, 2005, etc) ha estat el camí seguit per investigadors suïssos i francesos, particularment Py (1997, entre d'altres treballs), que des dels anys 80 del segle passat han abordat la qüestió de l'adquisició de llengües estrangeres complementant-la amb els estudis sobre bilingüisme. Aquesta visió concep l'aprenent de L2/LE com a bilingüe potencial i observa els diversos tipus d'interacció que es produeixen en les situacions d'aprenentatge (tant formals com informals) per tal de descobrir les estratègies que usen els diferents participants per a fer-se entendre, entre les quals figuren les anomenades "marques transcòdiques" o manifestacions del contacte de llengües. D'aquest àmbit provenen les nocions de conversa o interacció endolingüe enfront d'exolingüe, i unilingüe enfront de bilingüe, així com la de seqüència potencialment adquisicional (SPA). Per la importància d'aquesta perspectiva d'estudi sobre els fenòmens de l'alternança de llengües, farem una breu exposició sobre les aportacions més importants d'aquesta línia de recerca.

Finalment, en aquesta breu revisió, introduïrem el rol mediacional que des de la psicolingüística i la recerca en adquisició de segones llengües d'orientació sociocultural té la llengua materna per a l'aprenentatge posterior d'altres llengües. Atès que, com ja declarem en el títol del present treball, la nostra investigació adopta obertament una perspectiva sociocultural o vigotskiana, ens limitarem aquí a esbossar el que Vigotski i

posteriors investigadors remarquen en relació a l'L1 i l'aprenentatge de llengües estrangeres i dedicarem tot el segon capítol del nostre marc teòric a revisar en profunditat els postulats més importants de la teoria sociocultural dels quals es deriva la visió de l'L1 com a eina cognitiva clau per a l'aprenentatge d'una L2/LE.

1. 1. Llengua materna, llengua primera (L1), llengua segona (L2) i llengua estrangera (LE): matisacions terminològiques

Abans d'entrar pròpiament en matèria, creiem important aturar-nos en la qüestió terminològica sobre com designem les llengües presents, en el nostre cas, en una situació d'aprenentatge en context d'instrucció formal.

Castellotti (2001b) comenta aquestes qüestions terminològiques, fent un repàs dels diferents noms emprats per a designar les llengües en joc en situacions d'aprenentatge formal i informal, comentant-ne les connotacions i el rerefons que evoquen cadascun. En primer lloc, pel que fa a la designació **llengua materna**, d'ús molt generalitzat i acceptat en la majoria de llengües, Castellotti recorda que, com han demostrat diversos estudis, aquest terme no té un significat unívoc i precís, sinó que remet a una diversitat de criteris més o menys subjectius, com ara de tipus etimològic (la llengua de la mare o del context familiar), d'ordre i mode d'adquisició (la llengua adquirida en primer lloc, en context natural), de tipus funcional (la llengua que hom usa més i en la major diversitat de situacions) i també de caire identitari (la llengua emblemàtica del grup o de la comunitat al qual/a la qual hom s'adhereix).

Seguint Castellotti, és a causa d'aquesta diversitat de criteris que des de la investigació, tant sociolingüística com en l'àmbit d'adquisició i aprenentatge de llengües, han anat sorgint d'altres designacions amb voluntat d'arribar a uns significats més precisos. Des de la lingüística contrastiva, per exemple, s'ha proposat la dicotomia: **llengua d'origen** (*langue source*) i **llengua meta** (*langue cible*), posant l'accent sobre el punt de partida i el resultat a assolir en l'aprenentatge. Com remarca l'autora, aquesta proposta pressuposa una línia de continuïtat entre una llengua i l'altra, que contempla tanmateix com a dos sistemes separats, sense variacions ni contactes (p. 23). L'expressió **llengua nadiua**, molt menys estesa, fa referència solament a l'ordre d'adquisició. Castellotti comenta també la proposta de Dabène als anys 90 de **llengua de referència** per a designar la llengua a partir de la qual es construeixen els aprenentatges fonamentals, la lectura i l'escriptura

particularment. Aquesta designació resulta segons Castellotti també parcial, ja que posa l'accent exclusivament en els aspectes metalingüístics, deixant-ne de banda molts d'altres.

Finalment, l'expressió **llengua primera (L1)** enfront de **llengua segona (L2)**, sembla haver-se imposat des de l'àmbit de recerca en adquisició i és actualment molt difosa. Aquesta designació fa referència a diversos criteris: d'una banda l'ordre d'adquisició i de l'altra també el grau d'importància que un mateix i els altres (la societat, la institució) donen a una llengua determinada. A més, aquesta noció té en compte la dimensió psicoafectiva del parlant vers una llengua. Tanmateix, l'expressió sembla adient només en situacions sociolingüístiques relativament senzilles, on hi ha poques llengües en contacte o on cadascuna té un estatus explícit, i on les relacions entre llengües estan clarament establertes (p. 24). En aquest sentit, Cambra (1996) fa notar que les nocions L1 enfront de L2 provenen del món angloamericà, concretament de l'àmbit d'adquisició de llengües, que té poc en compte els aspectes sociolingüístics i que considera tant les altres llengües parlades en el territori nord-americà (com ara l'espanyol o el xinès), com les que es parlen a l'altra punta de món, una llengua segona respecte la primera, l'anglès, la qual cosa dona compte, com remarca l'autora, d'una ideologia fortament monolingüe (p. 88).

Per la seva banda, Ringbom (1987) puntualitza que a partir dels anys 70 i 80 es generalitza en la lingüística aplicada el terme adquisició de segones llengües (SLA) enfront d'aprenentatge de llengües estrangeres (FLL). L'autor recorda que el terme SLA s'utilitza per designar dues situacions que, segons ell, caldria diferenciar: (a) l'un es refereix al procés d'aprendre una altra llengua sense guiatge (professor o llibres), en un entorn on la llengua en qüestió es d'ús habitual; (b) l'altre és un sentit més ampli que engloba no només aquesta primera accepció, sinó també l'aprenentatge d'una altra llengua en situacions d'instrucció formal (p. 26). Per a Ringbom, la distinció entre llengua segona (L2) i llengua estrangera (LE) és important, ja que aquesta posa en relleu les diferències contextuais implicades en el procés d'aprenentatge d'una i altra, que afecten fortament a l'aprenent (p.26-27).

La recomanació de Ringbom ha estat seguida per gran part de la recerca, sobretot al l'hora de definir contextos d'aprenentatge concrets. Així doncs, podem concloure, seguint Ringbom i també Cambra, que una L2 es caracteritza per les oportunitats que té l'aprenent d'utilitzar-la fora de l'aula, en interaccions en contextos naturals, mentre que una LE no ofereix a l'aprenent més oportunitats d'ús que les que proporciona l'aula. Cal dir,

tanmateix, que la distinció no és en cap cas absoluta i evident. D'una banda, si tenim en compte l'ús generalitzat de les noves tecnologies que faciliten enormement l'accés a materials de tot tipus en llengües d'àmbits geogràfics llunyans, així com la creixent mobilitat, provocada per factors diversos, de la població mundial, ens adonem que les fronteres entre L2 i LE es difuminen. D'altra banda, com ja remarca Cambra (1996), no es pot parlar de L1, L2, L3... LE de manera generalitzada i per a tots els membres d'una comunitat, ja que les diferències entre individus, especialment en les situacions multilingües que es viuen en la majoria de territoris en l'actualitat, poden ser considerables. Així, seguint l'autora, seria més acurat parlar de repertoris o ventalls lingüístics individuals.

Les puntualitzacions de Cambra que acabem de comentar ens semblen del tot pertinents, amb tot, en el cas del nostre estudi, pel fet que no adoptem una perspectiva sociolingüística, sinó que abordem el tema de l'alternança de llengües en la seva dimensió cognitiva i metacognitiva, en tant que recurs per a l'autoregulació de l'aprenent, creiem suficient distingir entre l'alemany, que seguint les consideracions exposades més amunt, considerarem com a llengua estrangera (LE) i L1, designació amb la qual ens referirem tant al català com al castellà emprats pels participants, en tant que les seves llengües habituals. Som conscients que no fer distinció entre el status de català i castellà per a cadascun dels individus observats i en les diferents interaccions analitzades suposa inevitablement un reduccionisme respecte a la realitat plurilingüe catalana, especialment la de la ciutat de Barcelona, àmbit geogràfic on s'ha realitzat l'estudi; tanmateix, per les raons exposades, ens sembla lícit parlar d'L1, englobant totes dues llengües d'ús habitual i majoritari a Catalunya, enfront de l'LE que suposa l'alemany en tant que llengua objecte d'aprenentatge en context escolar, d'accés no habitual fora de l'aula per part dels aprenents. Emprarem així doncs principalment les designacions L1 i LE per a referir-nos a les llengües presents en el corpus de dades que conforma el nostre estudi, per bé que puntualment farem ús de les expressions llengua materna i llengua habitual per qüestions d'estil. De la mateixa manera, emprarem L2 o L2/LE en referir-nos a estudis que contemplen situacions de llengua segona o termes d'adquisició/aprenentatge molt generals, aplicables a tots dos casos.

1. 2. El rol de l'L1 segons els diferents mètodes d'ensenyament de llengües estrangeres: vehicle, obstacle o eina facilitadora⁴

1. 2. 1. L'L1 com a llengua vehicular: el mètode de gramàtica-traducció

L'anomenat mètode de **gramàtica-traducció** és el que domina en l'ensenyament de llengües segones i estrangeres (i també en el de la primera) des de la segona meitat del s.XIX als anys 40 del s.XX. Aquest mètode és hereu del que en lingüística s'anomena gramàtica tradicional, que descriu la llengua centrant-se en la morfologia i es caracteritza pel seu caràcter prescriptiu, de regulació dels usos orals a partir dels textos literaris escrits, que es prenen com a model. L'ensenyament de llengües basat en la gramàtica tradicional situa la gramàtica (entesa com a conjunt de definicions, regles i llistes de paradigmes que cal memoritzar, que anteposen la norma a l'ús real) al centre de la classe de llengua. La gramàtica s'ensenyava explícitament i de forma deductiva: de la regla a l'exemple, i la pràctica lingüística que es realitza queda relegada a exercicis de traducció, que ha de ser al més exacta possible, així com a la memorització de llistes bilingües de vocabulari.

Com segurament es pot desprendre del que acabem d'exposar, el recurs constant a la traducció situa l'L1 de l'aprenent com a punt de referència constant en l'aprenentatge de L'L2/LE, l'ús comunicatiu de la qual queda completament bandejat a classe. L'L1 és la llengua vehicular en què s'imparteixen les classes, es realitzen les pràctiques lingüístiques (explicacions, comentaris metalingüístics, realització d'exercicis) i es desenvolupen els intercanvis conversacionals entre els diferents participants en la situació d'ensenyament/aprenentatge.

1. 2. 2. L'L1 com a font d'errades: el mètode àudio-lingual

A partir dels anys 50, i especialment en els 60 del segle passat, s'imposa el mètode conegut com a **àudio-lingual**, que suposa un trencament amb les concepcions i pràctiques tradicionals que acabem de descriure. El nou mètode aplica les teories vigents a

⁴ No pretenem aquí presentar els diferents mètodes de forma extensa i detallada, sinó només en relació a la particular visió de la presència de l'L1 que es desprèn de cadascun d'ells. Remetem als treballs, en els quals ens hem basat, de Cuenca (1992), Esteve (1999), Carretero (2004), Castellotti (2001b) i Bes (2007) per a una revisió exhaustiva dels mètodes en relació a les teories lingüístiques i d'aprenentatge que són a la seva base.

l'època de la lingüística estructuralista i es basa en el conductisme com a teoria d'aprenentatge.

L'estructuralisme s'origina el 1915 amb l'obra del suís F. de Saussure, que pretén aplicar mètodes científics a l'estudi de la llengua (*langue*), que és concebuda com un sistema abstracte i autònom d'elements o unitats mínimes que es relacionen entre ells formant estructures i que s'oposa a la parla (*parole*), que n'és la realització concreta. El conductisme o behaviorisme, per la seva banda, apareix als anys 20 de la mà de Watson, com a reacció a la psicologia introspectiva i subjectiva imperant. A finals dels 50, Skinner aplica aquesta teoria a l'aprenentatge del llenguatge, considerant que aquest és un comportament, i, com a tal, s'aprèn com la resta de comportaments, és a dir, mitjançant l'adquisició d'hàbits, que resulten de la repetició de l'esquema estímul-resposta-reforçament. El reforçament, tant positiu com negatiu, és d'especial importància, ja que sense aquest no hi ha aprenentatge possible: els errors han de remarcar-se, si no, es continuen repetint fins arribar a fixar-se (Cuenca, 1992: 97).

A diferència del mètode de gramàtica-traducció, l'àudio-lingual posa l'èmfasi en la llengua parlada i en la funció comunicativa d'aquesta. La llengua escrita és secundària respecte de l'oral i cal que aquella aparegui posteriorment per a afavorir l'aprenentatge d'aquesta. La llengua oral es presenta a partir de diàlegs enregistrats magnetofònicament o llegits pel professor (que té el paper eminentment actiu de proporcionar estímuls), diàlegs que es memoritzen mitjançant la repetició oral per part dels aprenents (que tenen un paper bàsicament reactiu als estímuls). El sistema d'estructures que conforma una llengua s'aprèn mitjançant tot tipus d'exercicis repetitius (*drills*) amb l'objectiu d'automatitzar les estructures. Hi ha un rebuig a la gramàtica explícita: les regles es descobreixen inductivament per analogies i generalitzacions a partir de la repetició de les estructures destacades en els exercicis. El significat és subsidiari a les estructures i a la pronunciació. Es considera a més que l'error no condueix a l'aprenentatge i per això cal evitar-lo.

Des d'aquesta òptica d'ensenyament, l'L1 dels aprenents suposa un element pertorbador i obstaculitzador del procés d'aprenentatge de L2/LE. L'estructuralisme considera les diferents llengües sistemes independents i arbitraris, per la qual cosa no cal fer referència a l'L1 dels aprenents quan s'aprèn una L2/LE. La classe s'ha de vehicular completament en la llengua meta (l'ús de l'L1 per part de docent i/o alumnes s'arriba a prohibir fins i tot en

alguns contextos), les característiques de la qual no s'expliquen mai en relació a l'L1 i no es recorre mai a la traducció ni com a forma d'explicació ni com a tipus d'exercici.

El bandejament de l'L1 de la classe d'L2/LE respon, a més, a una altra assumpció: l'L1 és vista com a la font principal dels errors que cometen els aprenents, ja que es considera que quan s'aprèn una llengua segona o estrangera hi ha la tendència a transferir incorrectament formes i significats de l'L1 a aquesta, de manera que la llengua materna n'obstaculitza l'aprenentatge, hi interfereix. Com veurem més endavant, aquesta visió de l'L1 com a interferència prové de l'anomenada anàlisi contrastiva, que és una línia de recerca que neix a partir de l'estructuralisme i del conductisme, amb voluntat d'aplicació directa a la pràctica docent.

Per bé que el mètode àudio-lingual ha estat en molts aspectes superat com a mètode d'ensenyament de llengües, tal i com remarca Castellotti (2001b, 2001c) i com hem constatat personalment a partir de la nostra pròpia experiència com a aprenents i ensenyants d'L2/LE, la visió de la influència negativa de l'L1 sobre l'L2/LE, i, en conseqüència, la voluntat d'eradicar-la de la classe d'L2/LE, s'ha instal·lat fortament en les representacions i creences de molts docents i alumnes (així com de determinades institucions escolars) en forma del que Castellotti (2001b: 69) proposa d'anomenar "mite de tot en L2" o "tabú de l'L1". Unes creences que perviuen, d'esquenes a les noves teories cognitives i psicolingüístiques (que remarquen l'important paper facilitador i mediador que l'L1 té en els processos d'aprenentatge d'altres llengües) i que, des del nostre punt de vista, no contribueixen a afavorir la creació d'un clima motivador i de confiança per a l'aprenentatge. Per a exemplificar aquest mite de "tot en L2" ens sembla pertinent incloure, per la seva contundència, el testimoni recent d'una professora de rus, recollit en una publicació destinada a docents de llengües estrangeres, que afirma sense cap mena de reserva pertànyer "a aquell conjunt de professors cap quadrats que defensen l'ús al 100% de l'L2" i que "gràcies a aquesta mania que amb els anys només fa que créixer", ha pogut "observar un seguit de processos neuròtics que han anat sorgint a la classe on el professor es mostra intransigent pel que fa a l'ús constant de l'L2", com per exemple que "els que normalment parlen en català a classe són persones més aviat tímides o nervioses, amb alguna complexitat psicològica que a classe es fenomenalitzava amb l'ús de l'L1" (Oganissian, 2006: 75-76).

1. 2. 3. L'L1 com a recurs: L'enfocament cognitiu

A finals dels anys 50 del s.XX neix una nova mirada al procés d'aprenentatge i ensenyament de llengües que s'origina de la mà del generativisme, sorgit com a reacció a l'estructuralisme, de les teories d'adquisició del lingüista nord-americà N. Chomsky (l'innatisme i la hipòtesi de la interllengua), que critiquen fortament els plantejaments del conductisme com a teoria d'aprenentatge. Ens referim al que es coneix com a **enfocament cognitiu**, que no es tradueix en cap mètode concret, però que comença a impregnar algunes pràctiques docents en l'àmbit de les llengües segones i estrangeres.

Chomsky proposa una teoria mentalista per a descriure el mecanisme que dona compte de la facultat humana del llenguatge. L'objectiu de la lingüística és establir hipòtesis, formular lleis sobre aquesta facultat, que permetin fixar els principis generals que expliquin aquesta capacitat i elaborar així una *gramàtica universal*. A més, Chomsky refusa frontalment la visió conductista de l'aprenentatge del llenguatge; segons la teoria innatista de l'autor, els humans naixem predisposats al llenguatge, és a dir, posseïm una capacitat innata que ens permet adquirir en un període relativament curt de temps un instrument tan complex. Ràpidament sabem emetre un nombre infinit d'oracions (el concepte de *creativitat generativa* és clau en la teoria chomskiana) acceptables o gramaticals, alhora que podem dictaminar sobre la gramaticalitat de les oracions que sentim, establir-hi judicis i elaborar-ne hipòtesis. Aquest coneixement sobre la llengua és inconscient i Chomsky l'anomena *competència lingüística* d'un parlant/oient ideal. Segons l'innatisme, doncs, el llenguatge humà no s'aprèn per imitació, repetició i analogia. Un aspecte del procés d'adquisició que es remarca, i que se situa també a les antípodes del model conductista, és el valor essencial de l'error. L'error es produeix com a conseqüència d'una hipòtesi falsa i és valuós i positiu precisament perquè palesa que aquest procés de formulació d'hipòtesis està en marxa. Segons l'innatisme, el pas de l'adquisició d'un mot o estructura a la producció correcta d'aquest no és immediata.

Les repercussions que la teoria chomskiana té en l'àmbit de l'ensenyament d'L2/LE es donen sobretot en l'àmbit del que passarà a anomenar-se recerca sobre adquisició de segones llengües (SLA), amb progressiva influència en les pràctiques docents. Segons aquest enfocament cognitiu, s'entén que tot aprenent d'L2/LE posseeix un mecanisme innat que li permet d'una banda construir una gramàtica interna i parlar la nova llengua a partir d'una exposició suficient a aquesta, i, de l'altra, formular i revisar contínuament

hipòtesis sobre ella i processar significativament tota la informació que rep. El docent té la funció d'accelerar aquest procés, aportant informació sobre el sistema de l'L2/LE, de manera que es torna a legitimar la gramàtica explícita. L'aprenent però, passa a ser considerat agent actiu de l'aprenentatge, ja que ha de formular hipòtesis i emprar creativament allò que va aprenent, de manera que es promouen les habilitats productives independentment de la correcció (recordem que l'error forma part de l'aprenentatge). Es rebutgen així els exercicis repetitius en favor d'oportunitats per a usar els coneixements lingüístics.

Tot i emfatitzar la importància de l'exposició rica a l'L2/LE com a afavoridora de l'aprenentatge, l'enfocament cognitiu no defuig el recurs a l'L1 a l'hora per exemple de fer explicacions gramaticals sobre el sistema de la llengua meta que permetin el contrast amb el de l'L1. A més, seguint les teories de Chomsky, apareix a finals dels 60 l'anomenada anàlisi d'errors iniciada per Corder, que veurem més endavant, que a diferència de l'anàlisi contrastiva, no considera l'L1 de l'aprenent com a principal causa de la producció d'errors.

1. 2. 4. L'L1 com a fenomen tolerat: els enfocaments comunicatius

El qüestionament que Chomsky fa del mètode àudio-lingual als anys 60 del segle passat, juntament amb la influència de les noves aproximacions lingüístiques que sorgeixen entre els 60 i els 70: la pragmàtica i la lingüística textual, així com de l'estudi de Jakobson sobre les funcions del llenguatge, de la lingüística sistèmica de Halliday, de la sociolingüística nord-americana de Hymes i Gumperz i de la teoria dels actes de parla dels filòsofs del llenguatge Austin i Searle, donen pas a l'anomenat **enfocament: comunicatiu**, que es materialitza en un nou mètode d'ensenyament de L2/LE: el *funcional-nocional*, que comença a imposar-se a partir dels anys 70, els principis bàsics del qual continuen vigents encara avui en moltes aules, i també a partir dels 80 en el que es coneix com a *tipologies textuais*, especialment influent en l'àmbit francòfon, i aplicat tant en l'ensenyament de llengües primeres com de llengües segones i estrangeres.

Un concepte fonamental per a comprendre el sorgiment d'aquestes noves òptiques metodològiques, per la repercussió directa que ha tingut en l'ensenyament de llengües, és el de *competència comunicativa*.

El concepte de competència lingüística chomskià queda replicat pel concepte emprat primerament per Hymes als anys 60 de *competència comunicativa*, que posa l'accent no en la capacitat de parlar, sinó en la de comunicar-se que tenen els éssers humans. La competència comunicativa s'entén com "els sistemes adjacents de coneixement i habilitat necessaris per a la comunicació. El coneixement es refereix aquí a allò que hom sap (conscientment o inconscientment) sobre el llenguatge i sobre altres aspectes de l'ús comunicatiu del llenguatge, i l'habilitat es refereix a com un pot manifestar de manera més correcta aquest coneixement en la comunicació efectiva" (Canale, 1983, citat a Cuenca, 1992: 95).

La comunicació és, doncs, central en les noves teories lingüístiques. Canale (1983), recull les següents característiques del terme "comunicació":

- a) És una forma d'interacció social i, per tant, s'adquireix i s'usa en la interacció social.
- b) Té un grau de no-predictibilitat i de creativitat en la forma i el missatge.
- c) Es dona en el discurs i en els contextos socioculturals que són els que governen les regles d'ús.
- d) Està influenciada per les condicions psicològiques dels interactuants, com ara la fatiga, la memòria, etc.
- e) Té sempre una finalitat concreta (persuadir, demanar informació, etc)
- f) Implica un llenguatge genuí, no-artificial.
- g) Es considera exitosa o no segons els enunciats que es produeixen en determinades circumstàncies.

A partir d'aquesta idea de comunicació, Canale i Swain (1980) parlen de quatre components de la competència comunicativa:

- 1) *Competència lingüística o gramatical*: té a veure amb els coneixements del codi lingüístic (vocabulari, aspectes morfosintàctics, etc) necessaris per a entendre i produir una llengua. Correspon pràcticament al concepte de competència lingüística chomskià.
- 2) *Competència sociolingüística*: es refereix a les regles socioculturals d'ús de la llengua, és a dir, les varietats lingüístiques i els registres propis de cada context.

- 3) *Competència discursiva*: fa referència a la capacitat de crear textos de diferent tipus i d'interpretar-ne el sentit.
- 4) *Competència estratègica*: en relació a l'habilitat d'utilitzar estratègies de comunicació verbal i no verbal per a compensar deficiències en la comunicació o per a assolir una comunicació més eficient i efectiva.

Segons l'enfocament comunicatiu, tots aquests quatre components, a més dels punts remarcats per Canale (1983) esdevenen part essencial dels objectius de la classe de llengua, que tindrà com a finalitat principal l'assoliment de la competència comunicativa per part de l'aprenent.

Una de les aportacions cabdals per a entendre l'emergència del nou enfocament comunicatiu, és la de l'aproximació pragmàtica a l'estudi del llenguatge. Com exposa Esteve (1999: 9) citant Leech, la pragmàtica es pot definir com la disciplina que estudia de "les condicions generals de l'ús comunicatiu del llenguatge", s'ocupa de trobar el sentit de la conducta lingüística, descrivint l'ús real de la llengua. Seguint Calsamiglia i Tusón (1999), un dels estudis que suposen els fonaments de la pragmàtica és la teoria dels *actes de parla* iniciada per Austin a principis dels 60 i desenvolupada per Searle una dècada més tard. Des de la filosofia del llenguatge, aquesta teoria propugna que el llenguatge és un mitjà per a fer coses, que parlar és fer. Partint d'aquesta idea bàsica, Austin considera que cada enunciat té un significat literal (*acte locuti*), una dimensió intencional (*acte il·locuti*) i una dimensió que té repercussions en l'audiència (*acte perlocuti*). Més endavant, Searle distingirà entre *enunciació*, *acte proposicional* i *acte il·locuti*. Com remarquen les autores, la importància de l'anàlisi del llenguatge que fan aquests autors situa el procés de la interpretació d'intencions en el marc de la conversa i, per tant, fa que factors socials i cognitius s'incorporin a l'estudi dels enunciats (p. 22-23). Igualment rellevants són els estudis provinents d'aquest àmbit de Grice a meitats dels 70 i de Sperber i Wilson una dècada més tard, a més dels de Halliday⁵.

A més de per les teories lingüístiques, l'enfocament comunicatiu en tant que aproximació pedagògica, està directament influït per les teories d'aprenentatge que comencen a imposar-se a partir dels anys 80 del s.XX en els diferents àmbits de l'ensenyament i que són fruit de la reacció crítica, que apareix ja durant la primera meitat del s.XX, que

⁵ Remetem a les autores citades a la nota al peu 1 (excepte Castellotti, 2001b) per a una exposició detallada d'aquestes teories.

provoquen els posicionaments conductistes que, com hem vist, entenen l'aprenentatge com a resposta passiva i automatitzada per part de l'individu davant els estímuls que se li ofereixen. Ens referim a les concepcions constructivistes i socioconstructivistes de l'aprenentatge, que tenen com a denominador comú el considerar l'aprenent com a agent actiu del seu propi procés d'aprenentatge, procés que no es considera una còpia de la realitat, sinó una construcció activa d'aquesta a partir de la interacció activa de l'individu amb el seu entorn (Solé i Coll, 1993). No ens aturarem aquí a exposar les aportacions d'aquestes importants teories d'aprenentatge, ja que tornarem sobre el constructivisme, vinculat especialment amb el suís J. Piaget, el socioconstructivisme proposat des de la Unió Soviètica per L. Vigotski i sobre perspectives més actuals que intenten fer convergir ambdós posicionaments (Forman i Kraker, 1985; Hatano, 1993; Wells, 2001 i Daniels, 2003, entre molts d'altres) en l'apartat que dedicarem més endavant a les aportacions de la teoria sociocultural a l'ensenyament de llengües segones i estrangeres.

El mètode funcional-nocional

La primera de les concrecions metodològiques que ha tingut l'enfocament comunicatiu en l'ensenyament de llengües, és, com hem apuntat més amunt, el mètode **funcional-nocional**. Cuenca (1992) assenyala a Wilkins com a impulsor del mètode, que fou després ampliat i desenvolupat pel Consell d'Europa. Wilkins va definir els significats comunicatius que un aprenent necessita per a entendre una L2 i expressar-s'hi i indicar que el que cal ensenyar és el sistema de significats implícits en l'ús comunicatiu de la llengua. Wilkins distingeix entre dos tipus de significats: les categories nocionals (temps, espai, freqüència, etc) i les funcions comunicatives (demandar informació, expressar acord o desacord, etc). A partir de la proposta de Wilkins, el Consell d'Europa descriu els objectius dels cursos de llengües estrangeres per a adults afegint a les funcions i a les nocions, les situacions en què es pot necessitar la llengua estrangera (viatges, negocis, etc), els temes de què podríem necessitar parlar (identificació personal, currículum professional, etc), així com el vocabulari i la gramàtica necessaris (Cuenca, 1992: 114).

Els programes d'organització dels cursos a partir d'aquestes propostes s'estructuren o bé amb les funcions com a element vertebrador (organització funcional), o bé basant-se en les nocions, que poden ser generals o específiques (organització nocional), o bé prenent els temes o tòpics com a eix (organització per temes). Com assenyala Cuenca, de tots ells,

s'ha imposat la programació de tipus nocional-funcional, que barreja els dos primers criteris i que ha acabat donant nom al mètode sencer. Les programacions fetes a partir d'aquest criteri s'han imposat arreu i, com recorda Esteve (1999: 22) també les Escoles Oficials d'Idiomes de Catalunya, àmbit en el qual hem realitzat el nostre estudi, han elaborat les seves propostes curriculars basant-se en les propostes del Consell d'Europa (2001).

Quant a la lingüística textual, com fa notar Cuenca (1992: 93), sota aquest nom s'engloben diverses i heterogènies aportacions (anàlisi del discurs, la gramàtica del text, etc) que coincideixen a voler superar "el límit oracional" en l'anàlisi lingüística per a centrar-se en el text o discurs (tant escrit com oral), que passa a ser considerat una unitat amb valor semàntic i comunicatiu propis. La interdisciplinarietat marca el caràcter de les noves propostes teòriques, que fan seus aspectes de la psicologia, la sociologia, la crítica literària, etc, amb l'objectiu de donar una visió més holística del llenguatge. La lingüística textual se centra en la llengua en ús, fent especial èmfasi en els aspectes semàntics i especialment en els pragmàtics, que són els que donen compte del significat dels fenòmens lingüístics en el context en què es produeixen. Així, l'anàlisi del llenguatge abarca aspectes més enllà dels purament formals, com ara els sociolingüístics i els psicolingüístics.

El text (o discurs) com a unitat lingüística comunicativa fonamental, més enllà de l'oració, queda definit així per Bernàrdez als anys 80, tal i com recull Cuenca:

"Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizada por su cierre semántico i comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de L'LEngua"
(Bernàrdez, 1982 citat a Cuenca, 1992: 96)

La definició de Bernàrdez ens duu al que es consideren les característiques pròpies d'un text: *l'adequació, la coherència i la cohesió*, tres aspectes que esdevindran claus en les propostes didàctiques basades en les **tipologies textuais**.

Les tipologies textuais

Seguint Esteve (1999), les aportacions de les tipologies textuais a l'ensenyament de llengües són notables:

- a) Ha afavorit la introducció de textos autèntics a l'aula, en el sentit de *genuine* de Widdowson.
- b) L'ensenyament de llengua esdevé més globalitzador, ja que es parteix del text/discurs com a unitat lingüística, no d'estructures o enunciats aïllats. Com a conseqüència, s'ha de tendir a un abordament descendent (o *top-down*), és a dir, partir de la globalitat del text/discurs, enlloc d'ascendent (o *bottom-up*), centrat en les paraules o estructures.
- c) Possibilita el lligam entre continguts lingüístics i continguts comunicatius, així com la incorporació de tots els aspectes que depassen el límit oracional.
- d) Es considera que, dins del sistema del llenguatge, l'escrit és tan important com l'oral, de manera que el primer queda en certa manera rehabilitat i legitimat a l'aula de llengües d'orientació comunicativa. L'escriptura és considerada com a un mode de realització lingüístico-comunicativa amb regles de funcionament i convencions específiques.

Per acabar el nostre repàs a les diverses tendències metodològiques, considerem important fer esment de dues orientacions existents en el panorama actual, d'una banda l'anomenat **enfocament per tasques**, i de l'altra, el que es coneix com a **plans processuals**, en tant que aproximacions que han guiat les pràctiques educatives a partir de les quals hem obtingut les dades que conformen el nostre corpus d'estudi.

L'enfocament per tasques

Com remarca Esteve (1999: 30), l'enfocament per tasques neix a la segona meitat dels anys 80 del s.XX com a reacció als programes de base funcional que, com ho feien els basats en la gramàtica tradicional i, posteriorment, en l'estructuralisme, no deixen de dividir la llengua en unitats discretes. L'enfocament per tasques es caracteritza principalment per una concepció holística de la llengua, és a dir, la llengua entesa "com a tots els elements necessaris per a la comunicació significativa" (*ibid*). La tasca, en tant que

activitat d'aprenentatge, no gira entorn de determinades estructures o funcions lingüístiques, sinó que aquestes són subsidiàries del propòsit comunicatiu concret que la tasca proposa. La tasca incideix principalment en el significat, en funció del qual l'aprenent ha de mobilitzar el seu repertori lingüístic.

Recollim a continuació dues recents definicions de tasca que il·lustren des de diferents perspectives el que acabem d'exposar. En primer lloc la de R. Ellis, que des de l'àmbit de la recerca en adquisició de segones llengües, afirma:

"A task is a workplan that requires learners to process language pragmatically in order to achieve an outcome that can be evaluated in terms of whether the correct or appropriate propositional content has been conveyed. To this end, it requires them to give primary attention to meaning and to make use of their own linguistic resources, although the design of the task may predispose them to choose particular forms. A task is intended to result in language use that bears some resemblance, direct or indirect, to the way language is used in the real world. Like other language activities, a task can engage productive or receptive, and oral or written skills and also various cognitive processes." (R. Ellis, 2003, citat a Nunan, 2006)

Nunan (2006) des d'una aproximació més pedagògica, defineix tasca com:

"a piece of classroom work that involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language, while their attention is focused on mobilizing their grammatical knowledge in order to express meaning, and in which the intention is to convey meaning rather than to manipulate form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right: with a beginning, a middle and an end." (Nunan, 2006)

Si bé totes dues definicions posen èmfasi en el fet que les tasques impliquen l'ús comunicatiu de la llengua, en el qual l'atenció es focalitza en el significat més que no en la forma gramatical, la definició de Nunan sembla posar en relleu la interrelació entre significat i forma, i dotar aquesta de major importància. Així, el coneixement gramatical és vist com allò que permet a qui usa la llengua poder expressar diferents significats comunicatius. Nunan remarca, tanmateix, que les tasques, a diferència dels exercicis pròpiament gramaticals, deixen llibertat als aprenents per a usar un ventall d'estructures gramaticals per tal d'assolir els objectius, ja que les formes no s'especifiquen *a priori* (Nunan, 2006).

Esteve (1999) remarca el fet que els programes basats en tasques proposen una metodologia alternativa que "trenca la dicotomia teòrica entre contingut-metodologia, ja

que és el mateix contingut inclou les regles que han de governar la comunicació i la manera com accedir-hi, mitjançant les tasques" (p. 31). Des d'aquest plantejament didàctic, els currículums esdevenen una guia o llista de referència que es desenvolupa constantment, ja que les tasques influeixen en els continguts i aquests alhora en el disseny de les tasques. Remarcable és també el rol eminentment actiu que tenen els aprenents, ja que són ells qui, a partir dels seus interessos, experiències i també la consciència que tenen de l'aprenentatge d'una llengua, prenen les decisions al llarg de l'execució de la tasca. Tornarem al concepte de tasca i a les seves implicacions didàctiques, quan exposem el model de tasca que hem seguit en el plantejament didàctic a partir del qual hem recollit les nostres dades.

Els plans processuals

Els anomenats plans processuals són, seguint Esteve (*ibid.*) una extensió de l'enfocament per tasques, ja que, com aquest, es basa en els mateixos principis, en què, com el mateix nom indica, els procediments i la presa de decisions sobre aquests, tenen molt més pes que no el producte resultant, com il·lustra la cita de Breen, que recull l'autora:

"El programa procesual implica por tanto a profesor y alumnos en un ciclo de toma de decisiones que permite llevar a cabo en el aula sus modos preferidos de trabajo, sus propios programas de contenidos y su propia elección de actividades y tareas adecuadas." (Breen, 1997 citat a Esteve, 1999: 35)

Com veiem, aquesta proposta incideix especialment en l'activitat social i participativa a l'aula, en la negociació que porta a cada grup-classe concret a crear el seu programa particular a partir de l'adaptació particular que el grup faci del programa extern prefixat. El programa particular que cada grup decideix dur a terme no està fixat *a priori*, i és producte de la síntesi del programa preplanificat externament (per la institució), els programes diversos i variats dels mateixos alumnes i el que treballen i creen conjuntament alumnes i professors, que és forçosament alhora una síntesi dels altres dos. En aquest sentit, el pla processual és un pla específicament dissenyat per a facilitar la síntesi a través del procés de presa de decisions dut a terme conjuntament per docents i alumnes (Esteve, 1999: 35).

El que pretén un pla processual és fer emergir de manera clara i alhora natural en la situació d'aprenentatge la presa de decisions i la comunicació entre docents i alumnes al voltant del propi aprenentatge, de manera que se subratlla el caràcter de l'aula com a context social en el qual les interaccions que s'esdevenen ocupen un lloc central.

Per últim, retornant estrictament al rol de l'L1, tal i com remarca Castellotti (2001b, 2001c), els enfocaments comunicatius que marquen les pràctiques actuals d'ensenyament de llengües segones i estrangeres, es caracteritzen pel seu eclecticisme i no es distingeixen, com ho feien les metodologies anteriors, per exigències massa precises envers les funcions que poden o no atribuir-se a l'L1 en relació a l'aprenentatge d'una L2/LE. Potser per aquest motiu, s'afavoreix la pervivència encara força generalitzada de prejudicis i d'actituds hostils vers l'ús de l'L1 a l'aula, que ja hem comentat anteriorment. Amb tot, el fet que l'aproximació comunicativa estigui molt lligada a la dimensió funcional de la llengua, fa possible també una certa tolerància de la presència de l'L1, si aquesta pot evitar bloquejos tant en la comunicació com en l'aprenentatge (Castellotti, 2001b: 19). L'autora afegeix també que, poc a poc, per bé que encara tímidament, les pràctiques docents es van fent ressó dels treballs més recents de la psicologia i la lingüística cognitives, així com de la sociolingüística, que convergeixen tots ells en ressituar el paper de l'L1 en el procés d'aprenentatge d' L2/LE, assenyalant-la com a recurs estratègic tant per a l'aprenentatge com per a la comunicació i remarcant-ne la seva rellevància en la dimensió afectiva de l'aprenentatge.

1. 2. 5. Noves tendències: vers un espai legítim de l'L1 a l'aula d'L2/LE?

Encara en l'àmbit dels plantejaments pedagògics i de les propostes didàctiques en relació a l'ensenyament/aprenentatge de llengües, ens sembla pertinent fer esment de dues corrents íntimament relacionades que s'han anat fent un lloc tant en les propostes curriculars dels diversos contextos institucionals on s'imparteix l'ensenyament de llengües, com en la implementació d'aquest ensenyament a les aules mateixes. Ens referim a la consciència lingüística, per una banda, i al concepte de competència plurilingüe, de l'altra.

La consciència lingüística

Amb el terme "consciència lingüística" es tradueix l'expressió en anglès *Language Awareness*, que està relacionada amb el "coneixement explícit que es té o es pot incrementar sobre una llengua" (James, 1999, 2002), que abarca tant aspectes formals com discursius (Cots *et al.*, 1997). Aquest aspecte pren rellevància en l'ensenyament/aprenentatge de llengües a partir dels anys vuitanta del s.XX en què, des de la recerca en adquisició de segones llengües (SLA), es qüestionen els postulats de Krashen, que defensa que el procés d'adquisició-aprenentatge d'una L2/LE és bàsicament implícit o inconscient. Gràcies en part als coneixements de la psicologia evolutiva, autors com Sharwood Smith i Rutherford comencen a advocar per la necessitat del que anomenen *consciousness raising*, és a dir, de dirigir l'atenció dels aprenents cap a aspectes concrets de la llengua i augmentar el grau d'explicitació. Una mateixa tendència s'observa en els treballs de Long els anys noranta, que defensa la necessitat de focalitzar en la forma (*focus on form*). D'altres autors com Widdowson, Bialystok, Schmidt o Ellis destaquen des de la primera meitat dels anys noranta la importància de tornar a destacar determinats processos conscients i explícits en la situació d'aprenentatge/adquisició de llengües (Cots *et al.* 1997, 1998, 2007; Esteve, 1999), uns processos que Wolff (1993) considera que es donen també en situacions d'aprenentatge/adquisició naturals, com en el cas de nens bilingües.

Schmidt (1995) considera que cal un cert grau d'atenció conscient (*noticing*), com a mínim a nivell perceptual, per tal que hi hagi aprenentatge. Van Lier (2000, 2004), des d'una concepció ecològica de l'aprenentatge de llengües, subratlla el paper actiu de l'aprenent que atén i s'orienta, primer a nivell perceptual, vers determinats aspectes de l'entorn lingüístic, amb els quals pot arribar a interactuar creativament. L'autor adapta la idea *d'affordance* de Gibson per a descriure aquesta relació de possibilitat interactiva entre l'individu i l'entorn lingüístic al qual està exposat.

Paral·lelament a aquesta evolució en el camp de la recerca en adquisició de segones llengües, s'inicia a la Gran Bretanya també als anys 80 del segle passat un moviment des de l'àmbit de la docència que veu la necessitat d'introduir la reflexió sobre la llengua i el seu ús a l'aula per tal de fer més eficaç l'aprenentatge lingüístic (tant de la llengua materna, com de les altres llengües que s'ensenyen en institucions escolars) i també per a despertar una consciència crítica vers els usos lingüístics (Cots *et al.* 1998, 2007).

Aquestes tendències s'han recollit en disposicions curriculars com les de l'ESO a casa nostra (Cots *et al.* 1998; Cots i Nussbaum, 2002) i s'han materialitzat en propostes didàctiques concretes, que no suposen un retorn a un ensenyament centrat en l'explicitació dels aspectes formals de la llengua, sinó que proposen la inclusió de fases de reflexió metalingüística, entesa com a "verbalització dels processos cognitius de gestió conscient dels objectius lingüístics" (Gombert, citat a Esteve, 1999: 114), en tasques d'aprenentatge amb un objectiu comunicatiu clar. Destaquem aquí, per la relació directa que han tingut en el plantejament didàctic a partir del qual s'han obtingut les dades observacionals del nostre estudi, les propostes de Legenhausen i Wolff (1992) i Adair-Hauck i Donato (1994), així com les fetes des de Catalunya: Camps *et al.*, 2005, 2006; Cañada i Molinos, 2004-2005; Cots *et al.* 1997, 1998, 2007; Cots i Nussbaum, 2002; Esteve, 1999 i Esteve *et al.* 2002, entre d'altres.

Totes aquestes propostes coincideixen a destacar la importància de proposar tasques d'aprenentatge que s'han de resoldre mitjançant la interacció entre iguals per al desenvolupament de la reflexió metalingüística. Entre d'altres factors, el treball en grup promou la reflexió pel fet d'haver d'arribar a una solució de consens que obliga els aprenents a argumentar les seves propostes i punts de vista i a esforçar-se per a fer-se entendre, la qual cosa comporta una major verbalització que duu a un grau major de reflexió (Cots *et al.* 2007: 82-83).

Finalment, alguns autors com Villamil i de Guerrero (1996), Esteve (1999), Castellotti (2001b), Castellotti i Moore (2002), Cambra (2003) i Scott i de la Fuente (2008), entre d'altres, remarquen la relació que hi ha entre les verbalitzacions metalingüístiques i l'L1 en l'aula de llengua estrangera. Castellotti (*ibid*) subratlla el rol de "trampolí" o facilitador que que en les activitats metalingüístiques en l'LE pot tenir l'L1, ja que els aprenents solen fer ús de les capacitats d'ordre metalingüístic que ja tenen de la seva llengua materna (entre d'altres, el propi metallenguatge) per a la reflexió sobre la nova llengua (p. 43). Això fa que sovint, les verbalitzacions d'aquesta reflexió es facin en L1, especialment en els nivells inicials d'aprenentatge (Esteve, 1999). Un ús de l'L1 encaminat a desenvolupar les competències en la llengua estrangera.

La competència plurilingüe

Relacionades amb la valorització de la consciència lingüística, presentem a continuació un seguit d'iniciatives sorgides a partir dels treballs que a cavall de les teories d'adquisició, l'anàlisi conversacional i la microsociolingüística han estat iniciades per investigadors principalment de les universitats de Basilea i Neuchâtel (veure p. ex. Py, 1997), que comentarem més endavant en l'apartat de teories d'adquisició, conegudes amb el terme paraigua de *perspectiva plurilingüe*. Una perspectiva defensada activament des de les institucions de la Unió Europea, recollida al Marc Europeu de Referència Comú per a les llengües elaborat pel Consell d'Europa (2001).

Castellotti (2001c), una de les autores que se situa en defensa d'aquesta perspectiva, remarca que aquesta suposa un plantejament curricular i metodològic transversal de l'ensenyament de llengües ja des de l'escola primària, que implica la constitució d'un repertori lingüístic plural i diversificat, en paraules de l'autora "*un premier portefeuille plurilingue*"(p. 10)

Entre els diversos objectius d'aquesta proposta es compta el fer evolucionar les representacions de les llengües i el seu aprenentatge, millorant les capacitats metalingüístiques, com ja remarca Py (1997: 502): "Les connaissances en L2 ne viennent pas tant a s'ajouter, mais plutôt se combiner avec les connaissances en L1 (...). L'éveil au langage occupe une place particulière: pratiqué dans un milieu plurilingue, il valorise toutes les langues représentées dans la classe en tant qu'objets de réflexions ou de conceptualisation".

Des d'aquest plantejament, l'L1 o llengua de referència reprèn una dimensió de primer ordre, sobretot com a vehicle de la competència metalingüística, cosa que ha de conduir els aprenents a minimitzar el sentiment de culpa que senten quan recorren a l'L1 i, al contrari, desenvolupar un sentiment de confiança vers l'ús d'aquesta (Castellotti, 2001c: 12). En aquest sentit, doncs, l'alternança de llengües es vista com un recurs enriquidor i facilitador per l'assoliment d'una competència plurilingüe (Py, 1997; Coste, 1997). Una competència que Coste *et al.* defineixen a finals dels 90 com a "capacitat d'un individu d'operar en graus variables en diverses llengües i a gestionar aquest repertori heterogeni de manera integrada" (citats a Coste, 2001).

Coste (2001) remarca que aquesta valoració del plurilingüisme i l'interès a estudiar les vies i mitjans que permeten desenvolupar la competència plurilingüe dels aprenents, no només es deu a una política generalitzada de recolzament del multiculturalisme, sinó també al fet que es parteix del convenciment que el desenvolupament d'aquesta competència plurilingüe ha de contribuir a la millora i a l'èxit individual en l'aprenentatge i en l'ús de les diferents llengües, considerades separatament. A més, en contextos escolars, el desenvolupament d'una competència plurilingüe pot contribuir a l'assoliment de competències educatives més generals, superant els compartiments estancs en què sovint queden reduïdes les diferents disciplines impartides (p. 193)⁶.

1. 3. L'L1 en el procés d'aprenentatge d'una L2/LE: les teories d'adquisició⁷

Com ja hem anat apuntant al llarg d'apartats anteriors, les teories d'adquisició han tingut una repercussió més o menys directa en les pràctiques concretes a les aules de L2/LE i més o menys punyent en les representacions d'ensenyants i aprenents. Ens proposem aquí exposar amb més detall aquelles teories i línies de recerca que s'han ocupat de descriure la influència de la llengua materna en l'aprenentatge/adquisició d'altres llengües.

1. 3. 1. La noció de *transfer* i l'anàlisi contrastiva: l'L1 com a font d'errors

Com assenyala Ringbom (1987) la noció de *transfer* o transferència prové del marc conductista i comença a usar-se als anys 30 del segle passat en referència a la influència de tot allò après prèviament a l'aprenentatge d'una nova tasca. Als Estats Units, als anys 50, de la mà de Weinreich i Lado, respectivament, el concepte de transferència comença a aplicar-se a l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres, en relació a la influència de l'L1 sobre aquest aprenentatge.

Seguint Gass i Selinker (2001), subjacent a la noció de transferència hi ha la idea del llenguatge com a hàbit i de l'aprenentatge d'una segona llengua com al desenvolupament d'un seguit d'hàbits nous. Des d'aquesta perspectiva, la llengua materna, en tant que hàbit

⁶ Per un recull de diverses iniciatives educatives dutes a terme a diferents parts del món, que posen en pràctica els principis exposats aquí, remetem a les obres de Castellotti (2001a, 2001b).

⁷ Som conscients que no abordem les teories que presentem amb el grau de profunditat que la complexitat d'alguna d'elles requeriria. Volem reiterar tanmateix que el nostre únic objectiu aquí és de presentar a tall de panoràmica diverses teories adquisicionistes que s'han centrat en la influència de l'L1.

adquirit a la infantesa, té una influència bàsicament negativa per al nou aprenentatge, ja que interfereix constantment en l'adquisició de l'hàbit nou que suposa l'L2/LE.

Lado defineix així la transferència:

"Individuals tend to transfer the forms and meanings, and the distribution of forms and meanings of their native language and culture to the foreign language and culture – both productively when attempting to speak the language and to act in the culture, and receptively when attempting to grasp and understand the language and the culture as practiced by natives." (Lado, 1957 citat a Gass i Selinker, 2001: 65)

Per tal d'establir en quina mesura una L1 pot interferir en l'aprenentatge d'una L2, s'inicia als anys 50 una línia de recerca en la lingüística estructuralista anomenada anàlisi contrastiva, que als Estats Units, amb Lado com a investigador capdavanter, té la finalitat pedagògica de resoldre problemes pràctics en l'ensenyament de llengües, com ara la millora de materials didàctics, mentre que a Europa s'estudien contrastivament les llengües amb l'ànim d'aconseguir una millor perspectiva del fenomen del llenguatge.

L'anàlisi contrastiva proposa l'anàlisi minuciosa dels diferents sistemes (fonològic, morfològic, etc) de dues o més llengües per tal d'establir-ne les similituds i les diferències. Això és especialment important en el cas d'aquestes últimes, que són considerades com a dificultadores de l'aprenentatge en tant que causa principal d'errors entesos com a transferències negatives. En aquest sentit, es desenvolupen dues tendències en l'anàlisi contrastiva: l'anomenada versió "forta", que sosté que els errors es poden predir *a priori* contrastant els dos sistemes lingüístics i la coneguda com a versió "feble", que analitza els errors primer i els justifica *a posteriori* a partir de les diferències entre ambdues llengües. Com assenyalen Gass i Selinker (2001), aquesta darrera versió de l'anàlisi contrastiva donarà lloc a l'anàlisi dels errors, que s'acabarà imposant en aquest àmbit de recerca a meitats dels 60 del segle XX.

Pel que fa estrictament a la seva influència en la pràctica docent, l'anàlisi contrastiva, un cop determinades les diferències font d'errades i dificultats entre llengua primera i llengua meta, no proposa en cap cas fer ús del contrast entre sistemes lingüístics a l'aula; ben al contrari, s'aconsella mantenir ambdues llengües completament separades a classe, de manera que l'L1 resta del tot exclosa de la situació d'ensenyament/aprenentatge, tal i com hem vist materialitzat en el mètode àudio-lingual, hereu de la versió forta de l'anàlisi contrastiva.

1. 3. 2. L'anàlisi d'errors: més enllà de l'L1

Com acabem d'apuntar, aquesta nova interpretació de l'errada sorgeix directament de la versió menys radical de l'anàlisi contrastiva, i es consolida especialment amb els estudis de Corder de mitjans dels 60.

Una de les primeres crítiques que es fa de la versió forta de l'anàlisi contrastiva són les seves mancances a nivell empíric, ja que es prediuen errors que després no s'observen en la producció real dels aprenents i, per contra, en aquesta s'observen errors que no s'han previst a partir de les diferències entre llengües. Es considera que les diferències, basades en descripcions, no poden ser l'origen únic de les dificultats que tenen els aprenents amb la llengua a aprendre i dels errors que hi cometem, sinó que tant les unes com les altres provenen de diversos factors psicolingüístics. L'L1 deixa de ser vista, doncs, com a única i més important font d'errades.

Com recorden Gass i Selinker (2001) a la base de la superació de l'anàlisi contrastiva a favor de l'anàlisi d'errors iniciada per Corder hi ha la superació de la visió conductista del llenguatge i del seu aprenentatge en termes d'hàbits i d'imitació; per contra, s'imposa la visió chomskiana del llenguatge com a conjunt de regles estructurades i l'aprenentatge d'aquest com a formació activa de regles i hipòtesis per part de l'aprenent.

Corder considera que els errors que cometem els aprenents d'una L2/LE no s'han de veure com a quelcom que cal eradicar com a producte d'un aprenentatge imperfecte, sinó que en remarca la importància, en tant que evidencien l'estat dels coneixements de L2/LE de l'aprenent en un determinat moment. Els errors són indicadors dels intents que fa un aprenent per a confegir un sistema governat per regles, és a dir, per a infondre certa regularitat a la llengua a la qual està exposat (Gass i Selinker, 2001: 78). Aquests autors assenyalen que la visió de Corder pot ser considerada el veritable inici dels estudis en adquisició de segones llengües (SLA), que tenen importants implicacions pedagògiques, a més de psicològiques i lingüístiques.

Corder distingeix entre *errors* (errors sistemàtics) i *mistakes* (errors esporàdics). Els darrers es produeixen només en una ocasió, són com *lapsus linguae* que el parlant reconeix de seguida i sovint corregeix tot seguit. Els primers, en canvi, són sistemàtics i no són reconeguts per l'aprenent, que ha incorporat una forma errònia concreta a la perspectiva de la llengua meta que té el seu propi sistema i són errors només des de la

perspectiva externa de l'oiient/professor/investigador. L'anàlisi proposada per Corder, amb objectius clarament pedagògics, focalitza en els errors sistemàtics que cometten els aprenents en contextos d'educació formal, que es contrasten amb la llengua meta, no amb la llengua materna com ho feia l'anàlisi contrastiva. Les dades es recullen sobretot de la producció escrita dels aprenents, a partir de la qual s'identifiquen els errors, que es classifiquen i es quantifiquen. Posteriorment se n'analitzen les causes i finalment es busca la intervenció pedagògica adequada.

L'anàlisi contrastiva proporciona causes d'error més enllà de l'L1 dels aprenents. Així, distingeix entre errors interlingüístics, que sí que remeten a la llengua materna i errors intralingüístics, que es deuen a la llengua meta mateixa, independentment de l'L1 de l'aprenent.

L'anàlisi d'errors rep també força crítiques pel fet de focalitzar exclusivament en els errors de la producció dels aprenents, obviant-ne els encerts i d'altres informacions, que segons molts investigadors són tant o més indicadors de l'estat del coneixement de l'aprenent de la llengua meta.

1. 3. 3. Els estudis d'ordre de morfemes

A principis dels anys 70 del s. XX, amb els estudis de Dulay i Burt sobre l'adquisició de l'anglès per part de nens xinesos i hispans comencen els anomenats estudis d'ordre de morfemes, que intenten donar compte de les seqüències en el desenvolupament de l'adquisició, molt influents en la recerca sobre adquisició de segones llengües. A partir de les seves dades, Dulay i Burt conclouen que el procés d'adquisició de segones llengües és, en els nens, molt similar al d'adquisició de l'L1, una idea que es coneix com a la hipòtesi L1= L2.

Dulay i Burt fan un acostament mentalista, basat en els postulats chomskians, segons el qual els nens, guiats per mecanismes universals innats que els duen a formular hipòtesis sobre el sistema de la llengua que estan adquirint, van reconstruint gradualment les regles de la parla que senten, fins que la diferència entre el que ells produeixen i allò a què estan exposats es resol. Aquest procés es dóna, segons els autors, completament al marge de quina L1 tinguin els aprenents, ja que són els processos mentals i evolutius els que tenen tot el protagonisme. Pel que fa als adults, un estudi de Bailey, Madden i Krashen realitzat

també en la primera meitat dels setanta, arriba a les mateixes conclusions que el de Dulay i Burt (Gass i Selinker, 2001: 105-112). Aquest posicionament, seguit per la resta d'estudis d'ordre de morfemes, refusa frontalment la idea de transferència de l'L1 a la llengua meta i negligeix el rol d'aquella com a factor important en l'adquisició de segones llengües.

1. 3. 4. Una nova visió del *transfer*

Altres autors, com Gass i Selinker ja als anys 70 i com Sharwood-Smith i Kellerman o Ringbom als 80, sostenen que l'L1, i la transferència, sí que influeixen com a factors decisius en l'adquisició d'una segona llengua. Recordem que la transferència és un concepte nascut del conductisme i, com a tal, fortament relacionat amb aquesta teoria de l'aprenentatge, vivament criticat des de posicionaments chomskians. Per això, aquests autors subratllen la possibilitat de fer compatible una concepció mentalista de l'aprenentatge amb una perspectiva que torni a l'L1 el seu rol determinant en l'aprenentatge de segones llengües.

Aquests autors tornen a contemplar la transferència com a aspecte determinant per a l'adquisició d'una L2/LE. També ho fan doncs, allunyant-se de la visió conductista que es tenia del fenomen. D'entrada critiquen la distinció behaviorista entre transferència positiva i transferència negativa, ja que consideren que té una visió de la transferència com a producte, no com a procés, que és com ells ara el conceben. També, especialment Ringbom (1987), insisteixen en la fixació conductista en la producció, que ignora l'estudi de la transferència pel que fa a la comprensió de l'L2/LE. Finalment, aquests autors, tot i que centren els seus estudis en la influència de l'L1, no consideren aquesta com a factor únic i aïllat, decisiu en l'adquisició.

Com apunta Ringbom (1987: 1), Sharwood-Smith i Kellerman van proposar a finals dels 80 del segle passat el terme *cross-linguistic influence* (influència entre llengües) que consideren un concepte més ampli que el de transferència, ja que inclouria tant aquesta, com ara la idea d'interferència, la d'omissió (*avoidance*), és a dir, el fet de no usar determinada estructura de l'L2 per similitud o diferència gran amb l'L1, la de manlleu, la de pèrdues lingüístiques tant de l'L1 com d'altres L2 (*language loss*) i la d'índex diferencial en l'aprenentatge.

Ringbom (1987) fa especial insistència en els aspectes de similitud i diferència de l'L2 respecte de l'L1 com a aspectes rellevants en l'adquisició. Com hem apuntat més amunt, aquest autor considera important distingir entre la producció i la comprensió de l'L2 per a determinar l'abast de la influència que similituds i diferències poden tenir. Pel que fa a la producció, Ringbom distingeix entre percepció conscient i no conscient de les similituds i les diferències per part dels aprenents. Segons l'autor, allò que no es percep com a similar, es percep com a redundant i per això es tendeix a ometre o a evitar, mentre que les similituds que s'observen donen lloc a la transferència o el manlleu de l'L1. Quant a la comprensió, Ringbom creu que la similitud de l'L1 respecte l'L2 és un factor altament facilitador, ja que permet establir equivalències amb l'L1.

Finalment, ens sembla interessant comentar un aspecte que Ringbom assenyala com a important en relació als fenòmens lligats a la transferència. L'autor fa seva la distinció que fan Bialystok i Sharwood-Smith als 80 entre coneixement (*knowledge*) i control, hereva de la distinció de Widdowson entre regles (*rules*) i procediments (*procedures*). Segons Ringbom, el coneixement pot veure's afectat per moltes variables com ara l'aptitud, l'edat, la memòria, la motivació, et. El control, que depèn en part del coneixement, amb el qual interactua, es veu afectat per la seva banda principalment per la quantitat de pràctica que permet a l'aprenent automatitzar els procediments, entre els quals Ringbom comptabilitza l'habilitat per a mantenir llengües diferents separades. Veiem que el control, entès com ho fa Ringbom, guarda semblances amb la idea de control com a autoregulació en l'activitat discursiva i d'automatització com a interiorització que, com veurem més endavant, sostenen els autors que s'acosten a l'estudi dels processos d'aprenentatge de segones llengües des d'una òptica sociocultural.

1. 3. 5. La hipòtesi de la interllengua

Selinker (1972) fa una proposta teòrica que recull la transferència en tant que procés rellevant per a l'adquisició d'una L2/LE: la hipòtesi de la interllengua. Amb aquesta teoria, l'autor pretén exposar els principis psicolingüístics de l'adquisició de llengües a partir de la comparació de les produccions orals d'un aprenent d'L2, (a) en la seva L1, (b) en l'L2 i (c) les produccions orals d'un nadiu de l'L2. Per a Selinker, les locucions del tipus (b), no són pròpiament locucions en L2, sinó que pertanyen al que l'autor anomena interllengua (*interlanguage*), en tant que no "son idèntiques al conjunt hipotetitzat de les que produiria

un parlant nadiu de l'L2". Segons Selinker, la interllengua és un sistema lingüístic independent, amb regles pròpies, independents de l'L1 i de l'L2, que suposa la realització d'una estructura psicològica latent en el cervell, en la qual es donen cinc processos psicolingüístics que són a la base de les produccions en la interllengua. Aquest cinc processos són: (1) la transferència lingüística, (2) la transferència d'instrucció, (3) les estratègies d'aprenentatge de l'L2, (4) les estratègies de coneixement de l'L2 i (5) la sobregeneralització del material lingüístic de la llengua meta (Selinker, 1972: 213).

Per a explicar els cinc processos, Selinker assenyala la importància del que anomena "fossilització" o regressió (*backsliding*), un mecanisme mental també present en l'estructura psicològica latent esmentada. Selinker considera fenòmens lingüístics fossilitzables aquells ítems, regles i subsistemes lingüístics que els parlants d'una L1 particular tendeixen a conservar en una determinada llengua meta, amb independència de l'edat i la quantitat de pràctica en la llengua meta de l'aprenent. Segons Selinker, la fossilització no és un fenomen estable i estàtic, sinó que apareix, desapareix i reapareix en les produccions d'interllengua en situacions on l'aprenent es troba davant de dificultats noves o cognitivament exigents o també en situacions d'angoixa o relaxació emocional (*ibid.*: 215).

Per a Selinker, els ítems lingüístics es fossilitzen segons un dels cinc procediments descrits anteriorment: (1) si provenen de l'L1, es tracta de transferència lingüística; (2) si són el resultat d'ítems identificables en processos d'instrucció, es tracta de transferència d'instrucció; (3) són atribuïbles a les estratègies d'aprenentatge de l'L2 si resulten de l'acostament que l'aprenent fa al material que ha d'aprendre; (4) tenen a veure amb les estratègies de comunicació en l'L2 si es deuen a l'acostament que ha fet l'aprenent per a comunicar-se amb parlant nadius de la llengua meta i, finalment, (5) si són el producte d'una sobregeneralització de les regles i trets semàntics de l'L2, parlem de sobregeneralització del material lingüístic de la llengua meta.

Considerem interessant incloure aquí algunes puntualitzacions fetes per Lantolf i Aljaafreh (1995) a propòsit del concepte de fossilització de Selinker. Aquests autors, des d'un posicionament clarament sociocultural, remarquen la diferència entre la concepció del desenvolupament subjacent en la visió vigotskiana i la que és a la base de la recerca més clàssica en l'àmbit d'adquisició de segones llengües, del qual el treball de Selinker n'és un emblemàtic exponent.

Lantolf i Aljaafreh defensen el punt de vista esbossat per Vigotski i recollit per Kozulin (1990: 211-213), segons el qual, el desenvolupament és un fenomen dinàmic que no consisteix en el pas successiu d'un estadi prefixat a un altre, sinó que les diferents "capes" de les quals es compon el procés evolutiu, són sempre d'alguna manera presents i poden ser activades en funció de la situació i del tipus d'activitat concretes. Aquesta visió del desenvolupament, per tant, integra els anomenats fenòmens regressius com a legítims components en la dinàmica del desenvolupament psicològic humà. Lantolf i Aljaafreh (1995) fan extensiva aquesta concepció al desenvolupament lingüístic i refusen la idea que un aprenent o parlant arribi mai a un estadi final estable de coneixement, com es desprèn de les concepcions com la de Selinker basades en la idea chomskiana del parlant ideal. Per als autors, el desenvolupament, en tant que dinàmicament concebut, està íntimament relacionat a amb la situació i l'activitat concretes, així com amb el grau de control, entès com a autoregulació, que els parlants tinguin sobre aquestes. En aquest sentit, els fenòmens regressius poden sempre reaparèixer en l'actuació dels parlants, inclosos els considerats experts o nadius.

1. 3. 6. Bilingüisme i adquisició de segones llengües: la perspectiva de l'escola suïssa

Presentem finalment dins d'aquest apartat de teories adquisicionistes, les importants aportacions que des d'Europa s'han fet a partir de finals dels 80 del segle passat per part de lingüistes de les universitats de Neuchâtel i Basilea, coneguts com escola suïssa, de molta difusió especialment en l'àmbit d'influència francòfona. Es tracta d'una perspectiva novedosa que intenta donar compte de l'aprenentatge/adquisició de segones llengües a partir dels intercanvis conversacionals (i l'anàlisi del discurs), relacionant-los amb l'àmbit sociolingüístic de la recerca sobre bilingüisme, contacte i canvi de llengües, ja que es considera l'aprenent de L2/LE un *bilingue en devenir* (Py, 1997: 496). Aquest autor descriu així aquesta visió de l'aprenent:

"Il existe de toute évidence une évolution continue entre l'apprenant débutant et le bilingue accompli. Il n'y a pas de frontière naturelle entre leurs répertoires verbaux respectifs, et il n'y a aucun palier dans l'apprentissage qui marquerait le passage d'une compétence d'apprenant à une compétence bilingue. Autant l'apprenant que le bilingue font partie de l'espèce des alloglottes, c'est-à-dire des personnes confrontées à l'alterité linguistique" (*ibid.*: 496).

Py sosté a propòsit de la hipòtesi de la interllengua que es tracta d'una perspectiva abstracta ja que explica la construcció d'un sistema cognitiu però d'una pràctica comunicativa i proposa de distingir entre estudis que focalitzen en l'habilitat cognitiva que suposa la interllengua i els que ho fan en la interparla, que es refereix als usos de les llengües en situacions de contacte (Nussbaum, 1990: 84).

Un dels conceptes més rellevants desenvolupats per aquesta perspectiva és el d'*exolingüisme*. Partint de l'anàlisi de converses entre nadius i al·lòglotes en situacions de la vida quotidiana (la forta implantació de la immigració a molts països europeus fa que aquest tipus d'interacció comunicativa sigui habitual i despertí l'interès de la investigació), Alber i Py distingeixen el 1986 entre tres tipus de conversa: (a) la conversa *endolingüe*, que és un model idealitzat de conversa on no hi ha divergències de llengua entre els interlocutors; (b) la conversa *bilingüe*, en la qual la interacció verbal es caracteritza per un ús simultani de diverses llengües; i (c) la conversa *exolingüe*, en què es dóna una divergència significativa entre els repertoris lingüístics dels participants de la qual els propis participants són conscients (Birello, 2005: 9). Cambra (2003: 40) assenyala que aquesta definició de conversa exolingüe permet incloure diverses situacions, a més de la nadiu/al·loglot: d'una banda dos nadius d'L1 diferents que es comuniquen en una tercera llengua comuna: també el cas de dues persones parlants de llengües molt properes que s'entenen parlant cadascú en la seva llengua; també el cas de nadius d'una mateixa L1 comunicant-se en una altra llengua i fins i tot el cas de nadius d'una mateixa llengua comunicant-se des de repertoris diferents de varietats d'aquesta L1.

La conversa exolingüe es caracteritza per una asimetria donada pel fet que l'al·loglot es recolza en una interllengua i no en la llengua del nadiu (Alber i Py citats a Cambra, 2003: 40) i que provoca el que De Pietro el 1988 anomena *bricolatge interactiu*, o procediments diversos (heterofacilitació, adaptació, etc.) posats en pràctica pels interlocutors per tal de preveure o assenyalar dificultats i assegurar així una intercomprensió mínima (Cambra, *ibid.*). Segons Guasch (1999), en la conversa exolingüe es dóna el que Bange el 1987 anomena fenomen de *bifocalització*, en tant que hi ha una alternança de seqüències centrades en la comunicació i d'altres centrades en el reglatge dels mitjans lingüístics necessaris per garantir-la. Aquest reglatge es produeix o bé per tal simplement de solucionar els problemes de comunicació que sorgeixen, o bé, per tal de solucionar els problemes de comunicació amb intenció d'aprenentatge de L'L2/LE. En aquest segon cas "el que predomina és l'acord (el *contracte didàctic*, segons Py) entre els interlocutors a

prendre els problemes comunicatius com a punt de referència per a una activitat metalingüística que té per objectiu, no la prossecució de la comunicació sinó l'aprenentatge de la nova llengua, és a dir la modificació de la interllengua de l'aprenent" (Guasch, 1999: 117).

Py (1997) explica el contínuum entre aprenent i bilingüe assenyalat més amunt a partir de tres eixos complementaris: (a) un eix cognitiu, que aborda l'aprenentatge o la competència bilingüe des del punt de vista de l'organització de coneixements lingüístics, organització que és relativament estable en el bilingüe i que en l'aprenent està en constant moviment; (b) un eix social i normatiu, que té a veure amb la distància variable i més o menys controlable entre l'actuació de l'al·loglot (tant aprenent com bilingüe) i les normes i usos lingüístics representats o reconeguts com a legítims per part dels interlocutors nadius; (c) finalment, un tercer eix, el funcional, que dóna compte dels diversos tipus d'activitats que duen a terme aprenents i bilingües i dels recursos que mobilitzen.

Un d'aquests recursos que empren tant bilingües com aprenents de L2/LE en les converses exolingües-bilingües és l'ús de l'L1, que Alber i Py el 1986 i Lüdi *at al.* el 1987 descriuen i anomenen *marca transcòdica*. Seguint Guasch (1999: 124), les marques transcòdiques són, o bé un recurs que emprà el parlant bilingüe per fer avançar la situació discursiva, podent superar així un obstacle plantejat pel seu coneixement insuficient de l'L2, o bé un a manera d'enriquir el discurs amb les connotacions que només aquests elements de l'L1 poden donar. També, per altra banda, les marques transcòdiques poden, simultàniament al seu valor discursiu o independentment d'aquest, suposar elements facilitadors de l'adquisició de l'L2 per part de l'aprenent. És a dir, les marques transcòdiques poden donar compte dels processos cognitius d'adquisició que duu a terme l'aprenent

Pel que fa als contextos d'instrucció formal, Cambra i Nussbaum (1997) consideren la classe d'L2/LE un context de per si exolingüe, situat entre el pol bilingüe o unilingüe segons les orientacions metodològiques, les creences i les actuacions dels diferents participants. Les autores, centrant-se en el discurs del professor, distingeixen, seguint els treballs de diversos autors, especialment el de Willis de 1992, dos nivells en el discurs propi de la situació d'aprenentatge en un context de classe: el que anomenen el *discurs regulatiu* i *discurs constitutiu*. El primer proporciona el marc general de les interaccions a classe; serveix per a mantenir les relacions socials amb els alumnes i organitzar, explicar,

controlar, etc. les activitats d'ensenyament/aprenentatge. El segon, el constitutiú, conté les formes de la llengua meta escollides com a continguts d'aprenentatge i depèn en gran part del marc proporcionat pel discurs regulador. Wantz-Bauer (2001) utilitza entre d'altres aquesta distinció per a estudiar la interacció entre aprenents.

Aquest doble nivell discursiu propi de la situació exolingüe de l'aula d'L2/LE fa, com remarca Cambra (2003), que apareguin moments concrets on els interlocutors s'aturen per a negociar sobre els mitjans lingüístics, estratègia conversacional que sembla afavorir l'adquisició de l'L2/LE. Seguint Cambra, diferents investigadors han descrit aquest tipus de seqüència. Un dels abordaments més coneguts és el de De Pietro, Matthey i Py, que anomenen "seqüències potencialment adquisicionals" (SPA) els moments que descriuen com a "des séquences que les interlocuteurs eux-mêmes construisent, ensemble, en leur attribuant des vertus acquisitionelles" (citats a Cambra, 2003: 130). Segons Cambra, una SPA consta de la juxtaposició de diversos elements: una forma de la interllengua de l'al·loglot, una proposició correctiva del nadiu i un segon enunciat de l'al·loglot, on corregeix la seva primera producció seguint els suggeriments del nadiu. En general, les SPA es concentren en aspectes formals de la llengua i són reconeixibles a nivell prosòdic per canvis en l'entonació indicatius de dubte i demanda d'ajut o ratificació (p. 130).

Diversos estudis han abordat el tema de l'ús de l'L1 per part tant d'aprenents com d'ensenyants en situació d'aprenentatge d'una L2/LE en contextos d'aula partint de la perspectiva aquí exposada, a tall d'exemple anomenem els següents: Cambra i Nussbaum (1997), Castellotti (1997), Coste (1997), Maruer (1997), Pochard (1997), Guasch (1999), Nussbaum i Unamuno (2001), Wantz-Bauer (2001), Cambra (2003) i Birello (2005), entre molts d'altres.

Per bé que nosaltres no hem adoptat en el nostre estudi els plantejaments d'aquest corrent de recerca, convenim tanmateix amb Guasch (1999) i Cambra (2003) que molts dels aspectes que acabem d'exposar són en certa manera compatibles amb la visió sociocultural de l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres, a la base de l'estudi que presentem.

1. 4. Les recerques sobre l'alternança de llengües

Un camp que resulta afí a l'estudi sobre la presència de l'L1 a classes en un context d'immersió o classes de L2/LE és la recerca sobre el que s'anomena alternança o canvi de llengües o *code-switching*⁸, una recerca que no és unitària sinó que s'ha fet i es fa des de diferents perspectives: l'estrictament lingüística o gramatical, la sociolingüística, i la de l'anàlisi del discurs, entre d'altres⁹.

L'abordament de l'alternança des del punt de vista estrictament lingüístic intenta identificar les regles gramaticals que caracteritzen l'alternança, és a dir, els patrons morfosintàctics que limiten el canvi de llengües dins del marc oracional. Els diversos treballs de Poplack al llarg de la dècada dels 80 del segle passat són pioners en aquest àmbit, i, tot i que n'ha estat qüestionat el caràcter universal que l'autora atorga als patrons, han suposat un pas important en la descripció i sistematització dels mecanismes de l'alternança i han donat lloc a diversos treballs posteriors apareguts als anys noranta, d'entre els quals destaquen el model del *Matrix Language Frame* de Myers-Scotton i els treballs de Muysken (Seidlitz, 2003)

Per altra banda, la perspectiva sociolingüística sobre l'alternança de llengües dóna compte d'aquest fenomen partint del fet que les conductes lingüístiques depenen fortament dels contextos socials en què aquestes es donen. Els estudis sociolingüístics tenen una visió *macro* dels usos lingüístics, és a dir, tenen en compte comunitats lingüístiques àmplies i estudien la funció i el status de cadascuna de les llengües o varietats que operen en una comunitat lingüística.

Des de la sociolingüística es desenvolupa a principis dels 80, a partir de l'obra de l'antropòleg nord-americà J. Gumperz (1982), un corrent interaccionista o conversacionalista que adopta una visió més *micro* dels usos lingüístics, intentant donar compte del significat social que tenen les alternances específiques que realitzen els individus en els contextos discursius concrets en els quals es produeixen. Com assenyala Guasch (1999), des d'aquesta perspectiva els parlants tenen un rol actiu i no són mers "altaveus de mecanismes socials que els determinen" (p. 222). Gumperz (*ibid.*) considera que l'alternança és un dels possibles indicis de contextualització, un recurs comunicatiu a

⁸ Remetem a l'article de Martin-Jones (1995) per a una revisió dels treballs sobre *codeswitching* centrats en contextos escolars.

⁹ No pretenem en aquest apartat més que fer-nos ressó d'alguns dels treballs centrats en l'alternança de llengües des d'aquestes altres perspectives, en tant que representatius d'aquestes.

l'abast de l'interlocutor per a construir i interpretar significats en un context conversacional, com ho són també els elements prosòdics o la gestualització. Com assenyala Auer (1995) els diferents indicis contextualitzadors tenen unes característiques comunes: (a) el seu significat depèn del context en que es produeixen, no és referencial; (b) indiquen un contrast o canvi; (c) sovint apareixen conjuntament provocant un efecte de redundància, per això els canvis d'entonació o de ritme, per exemple, orienten sobre el significat de les alternances de llengua conversacionals.

Gumperz distingeix entre l'*alternança situacional* i la *conversacional*¹⁰. En el primer tipus d'alternança s'usa una o altra llengua (o varietat de la llengua) en funció del context i/o del rang dels parlants i les alternances coincideixen amb canvis de context, de tema o de participants. Per contra, l'alternança conversacional es dona quan diverses llengües o varietats s'usen en el marc d'una mateixa conversa, sense que forçosament hi hagi un canvi de context o de constel·lació de participants. Dins de les alternances conversacionals, Gumperz inclou les alternances *metafòriques*, que tenen a veure amb aspectes expressius i d'èmfasi per part dels parlants.

Auer (1995), a partir de la proposta de Gumperz, aprofundeix en la idea d'alternança situacional i en el seu significat dins la situació discursiva en què es produeix. Per a aquest autor, és essencial tenir en compte el context seqüencial (els torns de paraula previs i posteriors) en què l'alternança es produeix per tal d'interpretar-ne el significat. Auer refusa les tipologies de canvis de codi i de l'especificació dels llocs de la conversa on aquests solen donar-se, que són producte d'un enfocament de l'estudi de l'alternança que considera que cada llengua o varietat està associada a activitats concretes, sense tenir en compte el sentit específic que els canvis poden tenir. Com recull Guasch (1999), Auer distingeix entre les alternances situacionals lligades al discurs (*discourse-related codeswitching*), el sentit de les quals s'estableix pel desenvolupament de la pròpia conversa, i les que posen de manifest les preferències dels interlocutors (*preference-related codeswitching*). Per a Auer, cal analitzar ambdós tipus d'alternança situacional en funció del context discursiu en què apareixen. Guasch (1999) apunta que la diferència entre una i altra rau en el tipus de negociació que es produeix entre els interlocutors. En les *discourse-related* el canvi de llengua remet a una tria basada en una norma d'ús compartida, mentre que en les *preference-related* no hi ha norma d'ús compartida i són

¹⁰ Nussbaum (1992), partint de Gumperz (1982) i d'Auer (1984) proposa la parella *commutació* i *alternança* per a traduir la diferència entre *situational* i *conversational codeswitching* de Gumperz.

les negociacions particulars dels diferents interlocutors en cada context discursiu que marca la dinàmica de la tria de llengües (p. 225).

Finalment, fem esment, seguint sempre Guasch, del model de les tries marcades (*markedness model*) que proposa Myers-Scotton a principis dels 90, que engloba factors macrosociolingüístics i els factors interaccionals. Myers-Scotton parteix de les màximes conversacionals de Grice per a fer la distinció entre *tria no marcada de llengua* i *tria marcada*. La del primer tipus depèn dels canvis de les situacions comunicatives; la del segon, té a veure amb la tria que els parlants fan d'una varietat no exigida per les normes d'ús en una situació comunicativa determinada en funció d'unes màximes de cooperació amb els interlocutors (*ibid*).

1. 5. La perspectiva sociocultural: l'L1 com a recurs cognitiu mediador

Per tancar l'exposició que ens hem proposat fer en aquest capítol de les diferents perspectives des de les quals s'observa i s'ha observat la presència de l'L1 en el discurs dels aprenents d'L2/LE, presentem la visió del fenomen per part de la teoria sociocultural i de la psicolingüística basada en aquesta. Atès que és des d'aquesta òptica teòrica que hem plantejat el nostre estudi, abordarem la teoria sociocultural i les implicacions d'aquesta en el nostre tema d'estudi en profunditat en els següents capítols d'aquest marc teòric. Ens limitem aquí a presentar les reflexions al voltant del tema que apareixen ja en l'obra de L. S. Vigotski (1934/1986) i les importants aportacions de John-Steiner (1985) i Ushakova (1994), precursors de nombrosos estudis posteriors.

Vigotski aborda el tema de l'aprenentatge d'una segona llengua a *Thought and Language*, en el capítol que dedica al desenvolupament dels conceptes científics en els nens, un dels aspectes que li permet il·lustrar la relació dinàmica entre pensament i llenguatge en el desenvolupament cognitiu humà, plantejament que conforma la base d'aquesta obra. Per a especificar la diferència entre la formació dels conceptes espontanis i dels conceptes científics, Vigotski recorre a l'analogia amb l'aprenentatge de la llengua materna i d'una llengua segona o estrangera. L'autor argumenta que l'aprenentatge de l'L1 i d'una L2/LE són processos anàlegs i fortament interrelacionats, per bé que les diferències entre ambdós són alhora evidents. En general, l'aprenentatge d'una llengua estrangera es fa, des del primer moment, de manera conscient i deliberada i pressuposa un cert grau de

consciència pel que fa a aspectes fonètics i morfosintàctics. Sovint aprenem abans a focalitzar en determinats aspectes gramaticals que no a parlar una L2/LE, just al contrari del que fem en adquirir la nostra llengua materna (Vigotski, 1986).

Un dels aspectes més importants que Vigotski assenjala de la relació entre l'aprenentatge d'una L2/LE i una L1 és el fet que l'L2 es desenvolupa recolzant-se en la base dels significats desenvolupats en l'L1, per això afirma que "success in learning a foreign language is contingent on a certain degree of maturity in the native language" (*ibid.*: 193). Molt important però és que per a Vigotski es tracta d'una relació de dependència mútua, que va en ambdues direccions, en el sentit que l'aprenentatge d'una L2/LE comporta un coneixement conscient i una comprensió aprofundida de la pròpia L1: "A foreign language facilitates mastering the higher forms of the native language. The child learns to see his language as one particular system among many, to view its phenomena under more general categories, and this leads to awareness of his linguistic operations" (*ibid.*: 196). Veiem doncs que, per a Vigotski, l'L1 té un paper mediador i facilitador en l'aprenentatge d'una llengua estrangera (de la mateixa manera que l'L2 pot facilitar l'activitat metalingüística en la llengua materna).

A partir de les idees esbossades per Vigotski, John-Steiner (1985) recorda que, en referir-se a l'aprenentatge d'una llengua segona o estrangera, Vigotski es refereix sempre al context d'instrucció formal en què aquesta s'aprèn, enfront del context "natural" en què s'adquireix l'L1. L'autora remarca que l'adquisició d'una segona llengua depèn fortament del grau de desenvolupament que l'aprenent tingui de la seva llengua materna, ja que com més experimentat sigui un aprenent, un ús més conscient farà de les estratègies cognitives i lingüístiques desenvolupades en un primer moment en adquirir la llengua materna (p. 350). En aquest sentit, John-Steiner considera que els aprenents adults d'L2/LE poden ser més eficaços que els nens, precisament perquè són cognitivament més madurs: "their [dels adults] ability to abstract, classify and generalize may aid in the task of consciously formulating and applying second language rules" (p. 351).

John-Steiner fa una important remarca al voltant d'un comentari que sol sovintejar entre els aprenents adults de llengües estrangeres: l'expressió de frustració "No puc pensar en l'LE"¹¹. L'autora interpreta que amb aquesta frase, l'aprenent s'està referint als processos planificadors que precedeixen de manera immediata un enunciat i que per regla general

¹¹ "I cannot think in English" a l'original.

són de naturalesa subvocal, processos que, si més no en estadis primerencs d'aprenentatge, es realitzen en l'L1 (p. 364). Amb aquesta puntualització, John-Steiner assenyalava ja la importància del discurs interior (a voltes exterioritzat com a discurs privat)¹² i la seva relació amb l'L1, en l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres. És en aquesta perspectiva que aprofundeix l'estudi d'Ushakova (1994)

Ushakova se centra concretament en com el discurs interior, en tant que parla interioritzada amb funcions cognitives, i desenvolupada a partir de la parla social, determina l'adquisició d'una llengua segona o estrangera. Ushakova afirma que mentre en els nens les estructures i els processos del discurs interior es formen en base a la influència de la parla dels altres i es manifesten en l'adquisició de la llengua materna, en el cas de l'adquisició d'una L2/LE, aquesta té lloc "connectada" als mecanismes de discurs interior que s'han constituït respecte a l'L1, els efectes de la qual en la nova llengua no es poden eliminar mai del tot (p. 136). Per a Ushakova, les estructures de la nova llengua s'incorporen al sistema de classificació ja disponible en el discurs interior de l'L1, desenvolupat amb anterioritat. Així, per exemple, l'L2 es recolza en el sistema semàntic ja existent i fa servir activament la fonologia de l'L1.

¹² Les nocions de discurs interior i discurs privat són claus en la teoria vigotskiana del desenvolupament i ens han proporcionat, a més, la base conceptual sobre la qual se sustenta el nostre estudi. Per aquest motiu dedicarem gran part del següent bloc teòric a presentar en profunditat ambdós conceptes i les seves implicacions en l'aprenentatge de llengües estrangeres.

2. El desenvolupament cognitiu a través de la interacció social mediada pel llenguatge: la Teoria Sociocultural

En aquest capítol pretenem fer una revisió de la Teoria Sociocultural, donat que és aquesta línia teòrica la que ens ha proporcionat les bases conceptuals en les quals es fonamenta el nostre estudi empíric, en tant que ens ha permès considerar el discurs dels aprenents de llengües estrangeres com a revelador dels processos cognitius que tenen lloc en la seva producció, en termes dels recursos d'autoregulació que s'hi mobilitzen. La Teoria Sociocultural es basa en els postulats teòrics del semiòleg i psicòleg rus Lev S. Vigotski (1896-1934), desenvolupats pels seus col·legues i deixebles russos, i també, des de diferents disciplines, per autors nord-americans i europeus a partir de 1962 i sobretot de 1978, anys de la traducció a l'anglès de dues de les obres més importants del pensador rus: *Thought and Language* i *Mind in Society*, respectivament.

Després de fer uns breus apunts biogràfics sobre la figura de Vigotski, anirem abordant els postulats més importants del seu llegat teòric, tal i com van ser formulats pel propi autor i com han estat posteriorment desenvolupats pels seus col·legues, deixebles i d'altres seguidors de la Teoria Sociocultural. Revisarem així el mètode genètic, el postulat de l'origen social de les funcions psicològiques superiors, els conceptes d'interiorització i d'apropiació, la Zona de Desenvolupament Pròxim, els constructes de mediació, acció mediada i instruments de mediació, per a passar a centrar la nostra atenció en el llenguatge i en les seves funcions comunicatives i cognitives, així com en el seu desenvolupament en l'ontogènesi.

2. 1. Lev S. Vigotski: apunts biogràfics i postulats centrals de la Teoria Sociocultural

Lev Semionovitx Vigotski neix el 1896 a l'actual Biel·lorússia en una família jueva amb importants inquietuds intel·lectuals. Després d'una petita incursió en els estudis de Medicina, cursa finalment la carrera de Dret a la Universitat de Moscou, estudis en què es gradua el 1917. Els seus interessos intel·lectuals abasten tanmateix molts altres àmbits: des de la filologia, la crítica literària, la filosofia i l'estètica, a la semiòtica i la història. A més, als anys 20 del segle XX comença a centrar el seu interès en la psicologia, interès que es materialitza en la seva tesi doctoral publicada el 1925 amb el títol *La Psicologia de*

l'Art, i, especialment, en la seva ponència "La metodologia dels estudis reflexològics i psicològics", presentada l'any anterior a Leningrad en el marc del Segon Congrés de Neuropsicologia de Rússia, on apunta la necessitat d'assolir una hegemonia metodològica que permeti elaborar una nova psicologia científica i superar així les posicions irreconciliables dels corrents psicològics vigents a l'època: el mentalisme introspectiu, d'una banda, i el conductisme i la reflexologia pavloniana, de l'altra.

A partir d'aquesta presentació, rep la invitació d'incorporar-se a l'Institut Psicològic de la Universitat de Moscou, amb l'encàrrec de reestructurar la institució (Wertsch, 1988). Entre 1925 i 1934, any de la seva prematura mort per tuberculosi, Vigotski, juntament amb d'altres col·legues, entre els quals destaquen el neuropsicòleg Luria i el psicòleg A.N. Leont'ev, elaboren la teoria sociocultural del funcionament mental humà.

Tots tres estan compromesos intel·lectualment amb els principis de la Revolució Soviètica, basats en el Materialisme Històric de Marx i Engels, principis filosòfics a partir dels quals tenen l'objectiu d'elaborar una psicologia científica que sigui útil per a la construcció de la nova societat (Vilà i Colomina, 1988: XXXIII). Vigotski veu la necessitat de transformar la psicologia en una ciència unificada, una psicologia "general" que serveixi de guia metodològica per a totes les disciplines psicològiques (Kozulin, 1986: XX), per això creu que cal dotar-la d'unes bases teòriques i metodològiques sòlides que facin possible superar la divisió entre mentalistes i conductistes. Concretament, Vigotski està interessat en el tema de la fenomenologia de la consciència humana, que, segons ell, ha de ser explicada experimentalment, d'aquí el seu èmfasi en la creació d'un nou mètode.

Atenent a Wertsch (1988; 1991) són tres els temes que conformen el nucli de la teoria vigotskiana:

- La creença en la validesa del mètode genètic o l'anàlisi evolutiva
- El postulat de l'origen social dels processos mentals superiors
- El postulat que l'activitat humana, tant en el plànol individual com en el social, està mediada per instruments i signes. Per això, només si s'entenen els instruments i signes mediadors es pot arribar a entendre aquesta activitat.

Wertsch assenyala que la singularitat del marc teòric de Vigotski rau en el fet que tots tres temes estan íntimament relacionats i no s'entén bé l'un sense tenir en compte els altres

dos. Resulta, per tant, "artificial" contemplar-los separadament; això no obstant, aïllar-los és útil per a poder explicar-los, cadascun, amb major claredat (1991: 19), que és el que ens proposem fer a continuació.

2. 2. El mètode genètic o anàlisi evolutiva¹³

El tema del mètode, o "problema del mètode" com ell s'hi va referir en algun dels seus escrits, és cabdal en la teoria de Vigotski, i, com ell mateix apunta:

"La búsqueda de un método se convierte en uno de los principales problemas que abarca la tarea de comprender las formas esencialmente humanas de la actividad psicológica. En este caso, el método es, simultáneamente, requisito previo y producto, la herramienta y el resultado del estudio" (Vigotski, 2000: 105)

Vigotski creia que la consciència humana, entesa com a funcions mentals superiors, havia de ser l'objecte d'estudi de la psicologia de la conducta. Aquesta és la crítica més dura que dirigeix contra les diferents escoles psicològiques de l'època que, degut a la seva aproximació metodològica, evitaven precisament l'abordament del tema de la consciència. D'una banda, des de la reflexologia i el conductisme, s'observava la conducta humana diferint només quantitativament de la dels animals, considerant que tots els fenòmens psicològics són mers derivats de conductes de tipus reflex; la psicologia introspectiva, de l'altra, es limitava a la descripció, sovint altament subjectiva, dels fenòmens mentals, sense donar-ne explicació ni distingir-ne les formes superiors de les elementals (Vigotski, 2000; 1988b).

És important remarcar, tal i com apunten Wertsch (1981) i Lantolf i Appel (1994b), que la concepció de consciència de Vigotski és molt propera al que actualment entenem com a metacognició, és a dir, com els mecanismes autoreguladors que els humans fem servir per a resoldre problemes, com ara la planificació, l'atenció voluntària, la memòria lògica i l'avaluació (Lantolf & Appel, 1994b:3).

¹³ En els seus diferents escrits, Vigotski es refereix amb diversos termes a la metodologia d'anàlisi que proposa: anàlisi evolutiva, anàlisi dinàmica, anàlisi dinàmico-causal, mètode dialèctic, mètode històrico-genètic o mètode genètic.

Segons Vigotski, inspirat en el materialisme històric de Marx i Engels, no es pot ignorar el fet que en la conducta humana hi ha un component històric i social, en el sentit que l'experiència de les generacions precedents i dels altres humans coetanis té una influència decisiva en la conducta d'un individu. Per altra banda, tampoc no es pot obviar el fet que, a diferència dels animals, l'ésser humà s'adapta activament a l'ambient, transformant-lo (Vigotski, 2000; 1988).

Són tres les idees en què es basa el nou mètode proposat per Vigotski, que ell anomena mètode genètic o anàlisi evolutiva (Vigotski, 2000):

- èmfasi en l'estudi del desenvolupament dels fenòmens mentals, cal estudiar aquests en tant que processos, no com a productes;
- necessitat d'anar més enllà de la mera descripció dels fenòmens per a donar-ne explicació, en el sentit d'identificar les relacions dinàmico-causals reals que hi ha al darrere de cada fenomen;
- reconstruir tots els estadis en el desenvolupament d'un model de conducta, per a poder entendre'n l'origen i distingir-ne les formes superiors i de les elementals.

Com remarquen Cole i Scribner (2000) cal no confondre el terme "evolutiu" amb què Vigotski qualifica la seva aproximació, amb el que habitualment s'anomena "psicologia evolutiva", que teoritza sobre el desenvolupament de l'infant. Vigotski considera el "mètode evolutiu" com el mètode principal de la ciència psicològica (Cole & Scribner, 2000: 25)

Vigotski concep el desenvolupament en termes de salts "revolucionaris", que canvien la mateixa naturalesa del desenvolupament. Aquests canvis qualitius els defineix en relació als canvis experimentats en les formes de mediació utilitzades. Defensa, a més, que l'explicació dels fenòmens psicològics es recolza en l'anàlisi dels diferents tipus de desenvolupament, anomenats *dominis genètics* (Wertsch, 1988: 37).

2. 3. Els dominis genètics

Com a crítica al reduccionisme de les tendències psicològiques dominants, que es basaven en un sol factor evolutiu i un únic conjunt de principis explicatius, Vigotski proposa l'anàlisi

evolutiva dels processos mentals humans des de quatre àmbits d'anàlisi, regits cadascun d'ells per principis explicatius propis, quatre àmbits que Wertsch (1988) anomena "dominis genètics". Els quatre dominis no conformen exactament un continuum, per bé que l'un pressuposa l'anterior. El pas de l'un a l'altre es deu a un salt qualitatiu sempre relacionat amb l'aparició de determinades formes de mediació, que obliguen a "reformular el marc explicatiu per a integrar el paper del nou factor i la seva relació amb els anteriors ja existents" (Wertsch, 1988: 41). Resumim a continuació els quatre dominis genètics seguint Lantolf (2000), Lantolf i Thorne (2006) i Wertsch (1988):

El domini filogenètic: que té a veure amb la manera com la ment humana es va diferenciar dels processos mentals d'altres formes de vida, gràcies a la integració de mitjans de mediació al llarg de l'evolució i a la seva especial forma d'adaptació a la natura, capaç de transformar-la.

El domini sociohistòric o sociocultural: anomenat així per Wertsch (1988), té a veure amb la manera com els diferents tipus d'eines simbòliques desenvolupades per les diferents cultures humanes al llarg de la història han afavorit determinats tipus de mediació i, en conseqüència, determinats modes de pensament.

El domini ontogenètic: que focalitza en la manera com els nens es van apropiant dels mitjans de mediació heretats culturalment, especialment del llenguatge, i els van integrant a les seves activitats mentals, a mesura que van desenvolupant-se fins arribar a l'edat adulta. Des de l'ontogènesi s'observa l'organisme de l'individu humà com a resultat de la interacció entre l'herència biològica i la cultural.

El domini microgenètic: que se centra en la reorganització i en el desenvolupament de la mediació en un curt període de temps. Es tracta de captar el procés "al vol", en el moment que aquest està tenint lloc. Wertsch (1988) caracteritza l'anàlisi microgenètica com un estudi longitudinal a molt curt termini.

Per bé que els estudis tant teòrics com empírics de Vigotski se centren bàsicament en l'ontogènesi, els altres tres dominis genètics hi són sempre presents, com superposats, donat que hi estan íntimament interconnectats. Això és especialment evident, com indiquen Lantolf i Thorne (2006), pel que fa als dominis ontogenètic i microgenètic: si estudiem l'evolució d'un determinat procés a nivell microgenètic, hem d'admetre que aquesta tindrà conseqüències en el desenvolupament ontogenètic de la persona.

Igualment, els estudis centrats en l'ontogènesi, aborden indefectiblement processos microgenètics (p. 57).

Com assenyala Lantolf (2000), alguns dels estudis en l'àmbit de l'aprenentatge de segones llengües, interessats en la manifestació dels processos cognitius que tenen lloc en la comprensió o en la producció de discurs en L2, com ara el present treball, se situen en el nivell microgenètic d'anàlisi.

2. 4. L'origen social de les funcions psicològiques superiors

"Esdevenim nosaltres mateixos a través dels altres"

(Vigotski, 1988a)

Una de les idees més representatives de la Teoria Sociocultural, inspirada fortament per la filosofia del materialisme històric, és el considerar que el funcionament mental humà té el seu origen en la interacció de l'individu, des que neix, amb el seu entorn social i cultural.

Vigotski distingeix entre funcions mentals o psicològiques elementals i funcions mentals o psicològiques superiors. Aquestes estan lligades a les dues forces de desenvolupament que operen en l'ontogènesi: la biològica, d'una banda, amb la qual s'associen les funcions elementals; i la cultural, de l'altra, directament relacionada amb l'aparició de les funcions superiors, com ara la memòria lògica, l'atenció voluntària, la formulació de conceptes o la planificació, entre d'altres. Les funcions mentals superiors, pròpies de l'ésser humà, es desenvolupen doncs en l'individu gràcies a la interacció d'aquest amb els altres en un determinat context cultural.

Les funcions mentals superiors es donen primer en el plànol interpersonal, en la interacció de l'individu amb una/es altra/es persona/es i/o artefactes culturals, i, progressivament, van esdevenint funcions per a l'individu en un plànol intrapersonal, tal i com queda formulat en la llei genètica general de desenvolupament cultural:

"En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero *entre* personas (*interpsicológica*), y después, en el *interior* del propio niño (*intrapsicológica*)... Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos" (Vigotski, 2000: 94)

La interacció humana està necessàriament mediada per mitjans externs, per sistemes semiòtics determinats culturalment. Vigotski inclou en la seva concepció del desenvolupament de les habilitats mentals superiors l'excel·lent rellevància que té el procés pel qual el nen aprèn a dominar aquests mitjans externs de desenvolupament cultural, com ara (i molt especialment) el llenguatge, i també l'escriptura, els comptes o el dibuix (Vigotski, 1988a: 59).

Les funcions mentals superiors reflecteixen el pas del control de la conducta per part de l'entorn i dels altres a l'individu, és a dir, el pas de l'heteroregulació a l'autoregulació. La manera com les capacitats mentals superiors, presents primer en el plànol interpersonal, passen a esdevenir una capacitat de l'individu en el plànol intrapersonal, és també un tema fonamental en la Teoria Sociocultural. Per això dirigirem tot seguit la nostra atenció als conceptes d'interiorització i d'apropiació, així com al constructe de la Zona de Desenvolupament Pròxim, que dóna compte de la sociogènesi del desenvolupament mental de l'individu.

2. 5. Interiorització

"For others it was what it now is for oneself" (Vigotski, 1981b: 162)

Vigotski emprava la noció d'interiorització (també traduïda com a internalització) en relació als orígens socials de la ment humana. Remarca que no es tracta només del fet que, gràcies a la interacció social amb les persones del seu entorn, es desenvolupen en l'infant determinades funcions superiors, sinó que també té a veure amb el fet que aquest s'apropia dels mitjans mateixos (especialment el llenguatge) emprats en aquesta interacció social i els interioritza, de manera que l'estructura dels processos en el plànol intrapsicològic és un reflex de la manera com es duen a terme aquests processos en el plànol interpsicològic (Wertsch, 1981: 146).

De central importància, doncs, és la manera com el nen acaba controlant, incorporant-les intrapsicològicament, aquelles característiques de l'activitat social que en un període inicial ha estat dirigida a regular la seva conducta, per a arribar a regular-se a si mateix. Així, tota funció mental superior passa per una etapa externa del seu desenvolupament, ja que originàriament ha estat una funció social, és a dir, ha format part de la relació entre persones (Vigotski, 1988a: 90; 1981b: 162). Vigotski emprava el terme "extern" en el sentit

de social, de relació interpersonal i també, en conseqüència, en el sentit de cultural, considerant la cultura com a producte de la vida social de l'ésser humà (Vigotski, 1988a: 91-92).

Pel fet que totes les funcions mentals superiors són relacions interioritzades d'un ordre social, aquestes mantenen en el plànol intrapsicològic moltes de les propietats estructurals que tenien en el plànol interpsicològic, és a dir, el seu caràcter social o quasi-social. En aquest sentit Vigotski afirma: "Fins i tot quan està sol, l'home reté les funcions de la comunicació" (Vigotski, 1988a: 92; 1981b:164).

Wertsch i Stone (1985) remarquen la rellevància que atorga Vigotski als mecanismes semiòtics mediadors de l'activitat humana, i, per tant, de la interacció, com a element clau per a la comprensió del procés d'interiorització: "Vygotsky's account of semiotic mechanisms provide the bridge that connects the external with the internal and the social with the individual" (p. 164). Stone (1993), per la seva banda, puntualitza que l'afirmació de Vigotski fa referència al llenguatge, concretament al significat de les paraules, en el sentit que és l'entorn social, la comunitat lingüística en la qual un individu creix, la que proporciona els significats dels conceptes que l'individu acaba emprant mentalment. És el significat determinat culturalment el que resulta determinant per al funcionament intern intrapsicològic.

Com assenyala A. N. Leont'ev (1981), coincidint amb Vigotski (2000), en el procés d'interiorització no es tracta de transferir a un plànol intern de consciència ja preexistent una activitat externa, sinó que la interiorització és "el procés en el qual es forma el plànol intramental" (Leont'ev, 1981: 57). Es tracta doncs d'una transformació genètica, no d'una còpia interna en l'individu d'una activitat social externa. Vigotski insisteix en el fet que la interiorització transforma els mateixos processos i en canvia l'estructura i les funcions (1981b: 163)

Vigotski (2000) descriu el procés d'interiorització a partir de tres transformacions:

- a) Una operació que inicialment representa una activitat externa es reconstrueix i comença a tenir lloc internament.
- b) Un procés interpersonal queda transformat en un altre d'intrapersonal.
- c) La transformació d'un procés interpersonal en un procés intrapersonal és el resultat d'una perllongada sèrie d'esdeveniments evolutius. Això vol dir que, en el procés

de transformació, hi ha com un període transitori, més o menys llarg depenent de cada funció, on la funció que està essent interioritzada es manifesta encara externament.

Zinchenko (1985) remarca que el procés d'interiorització implica la transformació semiòtica no dels instruments de mediació, sinó del significat d'aquests. En la mateixa línia, Wertsch i Stone (1985) defensen que, associat al procés d'interiorització, hi ha el control sobre el significat dels signes externs. Atès que els processos semiòtics interpersonals fan necessàries les formes externes de signes, és possible produir aquestes formes sense reconèixer-ne completament el significat que els atorguen els altres. Per això conclouen: "One of the mechanisms that makes possible the cognitive development and general acculturation of the child is the process of coming to recognize the significance of the external sign forms that he or she has already been using in social interaction" (p.167). És a dir, que és en el moment en què el nen comença a entendre el significat de les seves pròpies activitats, que pot començar a controlar la seva conducta, però que hi ha tanmateix una fase prèvia en què ja està emprant formes de signes sense entendre'n del tot ni el significat ni el seu valor funcional.

W. Frawley (1999) considera que les explicacions de Vigotski sobre la interiorització són molt vagues, i que és a partir dels treballs post-vigotskians que comença a haver-hi una teoria més clara al respecte. En consonància amb Zinchenko i Wertsch i Stone, Frawley interpreta l'afirmació que l'activitat interpsicològica passa a un plànol intrapsicològic com a una recodificació "de las estructuras esenciales del significado de la actividad social en una forma sincrética, destilada, mediante la actividad semiótica" (Frawley,1999: 121). Frawley assenyalava el discurs, especialment les formes de discurs autodirigit, com a principal mediador entre el que s'esdevé socialment i l'activitat mental de l'individu. Interessantment, Frawley repassa el significat literal dels termes russos emprats per Vigotski en parlar sobre interiorització i significat, per a concloure que una traducció apropiada d'interiorització en la teoria vigotskiana seria: "encarnación de la experiencia vivida dentro del significado personal" (1999: 122), que, segons Frawley, sembla donar compte més fidelment de la seva pròpia interpretació del constructe.

Més recentment, Wertsch (1998) recorda que el terme "interiorització" sempre està lligat a exemples i fenòmens concrets i, en conseqüència, no hi ha una interpretació unívoca

d'aquest terme en psicologia. Wertsch argumenta, a més, que la metàfora d'interiorització promoguda per Vigotski és excessiva, en el sentit que implica una transformació d'una acció que ha estat externa en una d'interna, i que aquest no és el cas amb tots els processos d'acció mediada, especialment en les accions no estrictament cognitives. Per a Wertsch, a més, la idea vigotskiana d'interiorització converteix l'individu en un receptor passiu de sabers culturals transferits "com a través d'un fax" (citat a Lantolf i Thorne, 2006: 162). En relació a les eines culturals de mediació, Wertsch prefereix parlar d'una banda de "domini" en l'ús, de "saber" utilitzar amb facilitat un determinat mitjà de mediació, i d'apropiació, de l'altra. Wertsch emprà la idea d'apropiació en un sentit derivat de Bakhtin, de fer-se seu allò que pertany als altres, idea que l'autor rus exposa en referència a l'ús del llenguatge: "The word is half someone else's. It becomes one's own only when the speaker populates it with his own intention, his own accent, when he appropriates the word, adapting it to his own semantic and expressive intention" (citat a Wertsch, 1998: 54).

Lantolf i Thorne (2006) repliquen Wertsch i la seva crítica a la noció d'interiorització de Vigotski adduint que el pensador rus no considera l'individu com a receptor passiu; ben al contrari, el descriu com a agent actiu amb la capacitat de transformar el saber amb la seva participació activa en les pràctiques socials (p. 162) i que, per tant, la crítica de Wertsch no és del tot procedent.

La noció d'apropiació (terme ja emprat pel propi Vigotski i també per Leont'ev) enfront de la d'interiorització ja havia estat suggerida per alguns autors des de l'anomenat constructivisme social, especialment per Rogoff (Rogoff, 1990, 1995 i Rogoff et al., 1993). Per a Rogoff, el concepte vigotskià d'interiorització és massa estàtic i implica la "importació" d'un procés extern a un plànol intern. A més, segons l'autora, tracta el coneixement com a una "col·lecció de possessions emmagatzemades" (Rogoff, 1995: 151). La noció d'apropiació participativa que l'autora proposa considera, per contra, que "pensar, representar, recordar i planificar són processos actius i no poden reduir-se al procés d'objectes emmagatzemats" (*ibid.*). Juntament amb l'apropiació participativa, Rogoff proposa com a alternativa a la interiorització, les idees d'*aprenentatge* (*apprenticeship*) i de *participació guiada*. Tres conceptes que cal contemplar inseparablement, ja que cadascun focalitza en un plànol diferent de l'activitat sociocultural. *Apprenticeship* fa referència al plànol de la comunitat i institucional, que implica les relacions interpersonals d'individus que participen activament amb d'altres en activitats

organitzades culturalment que tenen, entre d'altres, l'objectiu de desenvolupar "mature participation in the activity by the less experienced people". La participació guiada es refereix al plànol interpersonal, en tant que processos i implicacions entre les persones mentre aquestes "communicate and coordinate efforts while participating in culturally valued activity". L'apropiació participativa es refereix al plànol (intra)personal, en el sentit que focalitza en els canvis que experimenten els individus a partir de la seva implicació en una activitat (*ibid.*: 142).

També la posició crítica de Rogoff és objecte de la rèplica de Lantolf i Thorne, que argumenten de nou que els constructivistes socials semblen també ignorar el caràcter actiu i transformatiu que té la concepció vigotskiana d'interiorització. Lantolf i Thorne assenyalen, a més, el caràcter recíproc que té el procés segons Vigotski: "whereby the person transforms what is internalized and through externalization potentially impacts the self and the community" (Lantolf i Thorne, 2006: 158).

2. 5. 1. La perspectiva bakhtiniana

Com hem apuntat poc més amunt, en proposar la metàfora d'apropiació enfront de la d'interiorització, Wertsch adopta una perspectiva derivada del semiòleg i pensador rus Mikhail Bakhtin¹⁴. Per la rellevància que té l'aportació bakhtiniana a la teoria vigotskiana, creiem necessari aturar-nos breument en la integració de les idees d'ambdós pensadors soviètics proposada per Wertsch (1980, 1988, 1991, 1998) i secundada per molts altres psicòlegs i lingüistes propers a la Teoria Sociocultural, tant a Nord Amèrica com a Europa, com ara Kozulin (1990), Ramírez (1992), Litowitz (1993), Fernyhough (1996, 2007), Kramsch (2000) i John-Steiner (2007), entre molts d'altres.

Per a Wertsch, Vigotski es queda curt a l'hora d'especificar com els contextos concrets tant històrics, com culturals i institucionals influeixen en el funcionament mental individual a través de l'acció mediada, és a dir, a l'hora d'especificar com el context sociohistòric, cultural i institucional en què tenen lloc les diverses formes d'acció i interacció intermental condueix a l'acció en el plànol intramental. En aquest sentit, les idees de Bakhtin respecte

¹⁴ Per bé que Mikhail Bakhtin (1895-1975) fou coetani de Vigotski, alguns dels seus biògrafs conclouen que ambdós pensadors mai no s'arribaren a conèixer ni personalment ni professionalment. Wertsch (1988), tanmateix, sosté que la similitud de les seves teories provenen d'un *milieu* cultural comú i del coneixement de les obres dels mateixos autors. (Wertsch, 1988: 232, nota 8)

al llenguatge proporcionen aquest lligam entre ambdós plànols, que Vigotski només va esbossar (Wertsch, 1991).

Com Vigotski, Bakhtin posa en el llenguatge i en el paper mediador d'aquest, el focus de la seva obra. Bakhtin anomena "metalingüística" el seu mètode, que es distingeix de la lingüística pel fet que estudia el llenguatge "en la seva totalitat vivent concreta", ja que l'aborda com a sistema semiòtic lligat a contextos socials determinats. El constructe teòric central de la teoria bakhtiniana és el de dialogisme, que és aplicable a "qualsevol fenomen en què dues o més veus entren en contacte" (Wertsch, 1988: 233). Com subratlla Wertsch, per a Bakhtin la noció de "veu" es refereix a la "personalitat parlant, la consciència parlant", que pot correspondre's tant a dos interlocutors diferents, com al diàleg d'un individu amb si mateix en el plànol intramental, mitjançant el seu discurs interior. Bakhtin considera que les veus estan situades socioculturalment i històrica, són "perspectivas ideològiques de sistemas axiológicos de creencias" (*ibid.*: 234)

Per això, en interioritzar el llenguatge, materialitzat en una llengua concreta, interioritzem a la vegada la multiplicitat de veus, de perspectives, presents en aquesta. Pel fet, doncs, que la llengua que emprem en la interacció social és heteroglòssica (o polifònica), el nostre discurs interior, originat en aquest ús interpersonal del llenguatge, és també heteroglòssic. Litowitz (1993) descriu molt bé aquesta característica del llenguatge, tant social com intrapersonal:

"Speech is heteroglossic or polyphonic: that is, speech is dialogic within itself. We are born into a language and internalize speech that has a history; it has its sources in many voices from many dialogues, making our speech in turn equally multiple" (p. 189)

També en aquest sentit s'orienta la teoria sobre el pensament dialògic (*dialogic thinking*) del britànic C. Fernyhough (1996, 2007). L'autor sosté que les formes cognitives (funcions mentals superiors) preserven la naturalesa dialògica dels intercanvis entre persones dels quals deriven. Com Litowitz, Fernyhough adopta una posició decididament bakhtiniana en el sentit que, per a aquest autor, la interiorització del diàleg interpersonal comporta necessàriament la interiorització de les diferents perspectives de la realitat (o "veus") manifestes en aquest diàleg, que sovint implica un joc constant entre perspectives diferents i fins i tot contradictòries, de manera que el desenvolupament cognitiu es contempla com a procés flexible, dinàmic i obert.

Tant Wertsch (1980, 1988, 1991), com Fernyhough (1996, 2007) i també Ramírez (1992), apliquen la perspectiva dialògica bakhtiniana als seus estudis sobre la parla privada, aportant una visió renovadora que permet enriquir l'estudi de la transició del plànol intermental a l'intramental de què aquest fenomen dóna compte. Reprendrem la teoria bakhtiniana més endavant en parlar de la visió dialògica del discurs interior i del discurs privat, aportada per aquests i d'altres autors.

2. 6. La Zona de Desenvolupament Pròxim¹⁵

Amb el constructe de Zona de Desenvolupament Pròxim (ZDP d'ara en endavant), Vigotski concreta les seves idees sobre la relació entre els plànols interpsicològic i intrapsicològic del funcionament mental humà i sobre l'apropiació i interiorització dels mitjans de mediació. Originàriament, Vigotski introdueix el concepte de ZDP en un intent de resoldre problemes pràctics en el sistema educatiu, concretament el tema de l'avaluació de la intel·ligència i la relació de la instrucció formal amb el desenvolupament intel·lectual del nen. Vigotski torna al concepte de ZDP a *thought and Language* (1986), en relació al tema pedagògic del desenvolupament dels conceptes científics (Daniels, 2007). Vigotski defineix la ZDP com:

"la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (Vigotski, 2000: 133).

En aquesta definició, Vigotski distingeix dos nivells de desenvolupament: d'una banda el real, que és el que defineixen les funcions psicològiques superiors que en ell ja han madurat, és a dir, el desenvolupament intel·lectual que ja ha tingut lloc i que té a veure amb tot allò que el nen és capaç de realitzar tot sol sense ajut (aquest és el nivell de desenvolupament en què es basaven els tests d'intel·ligència que critica Vigotski), i de

¹⁵ Hem optat, seguint Esteve (1999) i Vilaseca (2007), per l'adjectiu *pròxim* en la nostra traducció de *Zone of Proximal Development*, tot i ser conscients que alguns autors han emprat en català altres adjectius: p.e. Arumí (2006) utilitza *proper*, mentre que Vilà i Colomina (1988) i la traducció de Fichtner (2000) entre d'altres, opten per *proximal*.

l'altra, el nivell potencial, que és el que indica les funcions que estan en "curs de maduració" (*ibid.*: 134).

La ZDP permet doncs comprendre millor el desenvolupament en tant que ofereix una visió dinàmica del procés evolutiu. A més, la noció de ZDP posa de nou en relleu la idea de la gènesi social de la consciència humana, ja que subratlla el paper de la interacció social en el desenvolupament, així com dels instruments mediadors d'aquesta activitat social.

Com hem apuntat més amunt, Vigotski introdueix la ZDP en relació directa amb l'aprenentatge/ensenyament en contextos formals. Per a Vigotski, l'ensenyament més eficaç és aquell que crea ZDPs, és a dir, el que, mitjançant les pràctiques educatives concretes, ofereix la possibilitat d'anar més enllà del nivell de desenvolupament real mitjançant la interacció social. Citant Vigotski: "el buen aprendizaje es aquel que precede al desarrollo" (Vigotski, 2000: 138).

Per les seves implicacions evolutives i sobretot educacionals, el constructe de la ZDP és un dels temes de la teoria vigotskiana que més repercussió ha tingut en l'àmbit de la psicologia evolutiva i la pedagogia, tant en el context soviètic com a nivell mundial. També nosaltres tractarem a part les repercussions educatives, en especial en l'àmbit de l'ensenyament-aprenentatge de segones llengües, del constructe de la ZDP en l'apartat que dedicarem a les implicacions pedagògiques de la Teoria Sociocultural en el capítol on es descrivim en detall el context educatiu i pedagògic en què s'ha dut a terme la recerca que presentem.

2. 6. 1. Mecanismes semiòtics implicats en la ZDP

Un dels aspectes que ha centrat l'atenció de molta de la investigació sociocultural en diversos àmbits són els mecanismes comunicatius i semiòtics implicats en la ZDP, especialment els lligats a la comunicació interpersonal, que Vigotski només va esbossar.

Imitació

Per a la comprensió de la ZDP, Vigotski sí que subratlla la importància que per a l'aprenentatge té la imitació, com a forma de conducta genuïnament humana (Vigotski,

2000). En la seva revisió del constructe de la ZDP, Chaiklin (2003) apunta que el concepte d'imitació vigotskià pressuposa una certa comprensió per part del nen de les relacions estructurals del problema que està resolent en interacció amb altres, per tal de poder passar d'allò que pot fer tot sol a allò per al qual necessita assistència. Des de l'àmbit de l'ensenyament de llengües, Kinginger (2002) i Lantolf (2003, 2006), i Lantolf i Yáñez-Prieto (2003), relacionen la idea vigotskiana d'imitació amb la noció de *persistent imitation* del psicòleg nord americà J. M. Baldwin (1861-1934), que entén la imitació com a "reconstrucció del model de maneres noves" i que cal distingir de la *imitative suggestion* o "còpia fidel del model" (Lantolf, 2003 citant a Valsiner 2000: 353). Lantolf i Thorne (2006), per la seva banda, afegeixen la relació de la imitació amb la idea d'aprenentatge imitatiu (*imitative learning*) de Tomasello, segons qui aquest, juntament amb la capacitat d'innovació, fa que l'espècie humana pugui acumular el seu desenvolupament cultural, a diferència dels primats, per als quals noves estratègies tècniques inventades per un individu "s'extingeixen amb l'inventor" (Lantolf i Thorne, 2006: 31-32).

El concepte de *Scaffolding*

Per altra banda, paral·lelament al concepte de ZDP, als anys setanta Wood, Bruner i Ross (1976) proposen la metàfora del *scaffolding* o bastiment, que dona compte de la interacció entre l'infant i l'adult, quan el segon ajuda al primer a realitzar una tasca que aquest no està capacitat per a dur a terme tot sol. El *scaffolding* consisteix en els ajuts necessaris que l'adult pot proporcionar al nen, en allò que aquest no pot encara realitzar independentment, pel fet que l'adult té control sobre els elements de la tasca que depassen la competència del nen. El suport de l'adult consisteix en mantenir "viu" l'objectiu de la tasca, destacant-ne els aspectes més crítics i acotant així el grau de llibertat per abordar-la. Ho fa segmentant la tasca i ritualitzant-la, donant-li un format (Bruner, 1986). Es tracta d'oferir suport al nen ajustant en cada moment el grau d'assistència que

aquest necessita, traspasant-li gradualment la responsabilitat de la tasca, a mesura que va augmentant la competència del nen per a realitzar la tasca sense l'ajut de l'adult.

Estenent la línia argumentativa iniciada per Wertsch i Stone (1985) en relació a la ZDP i al concepte d'interiorització, Wertsch (1988) i Stone (1993) insisteixen a recordar que cal

especificar els mecanismes comunicatius que operen en el procés de *scaffolding* i en la comunicació interpersonal implicada en la ZDP. Així, Stone proposa aprofundir en l'estructura comunicativa d'aquesta interacció interpersonal posant-la en relació amb diferents mecanismes comunicatius identificats des de la psicologia i la lingüística, com ara les nocions de Rommetveit de *prolepsis*, que són els enunciats que "pressuposen informació que encara no ha estat donada" o les *implicatures* de Grice (Stone, 1993: 171), que fan que l'oient i/o l'aprenent puguin compartir la visió del parlant i/o l'expert sobre la tasca, és a dir, construir conjuntament amb aquest una perspectiva compartida de la tasca, que és el que Rommetveit anomena *intersubjectivitat* (DiCamilla i Antón, 1997: 615). Per a Wertsch (1988), el grau en què es pot compartir la perspectiva de la tasca és variable i, per això, creu necessari puntualitzar el concepte de Rommetveit parlant de "nivells d'intersubjectivitat". Per exemple, quan un adult interactua amb un nen petit en la ZDP d'aquest, les seves definicions de la situació són molt diferents i no es pot crear intersubjectivitat "al nivells de les formulacions verbals i de les definicions abstractes de la tasca", sinó que cal basar-se en elements altament contextualitzats per què la comunicació sigui possible (Wertsch, 1988: 172).

Per altra banda, una altra de les crítiques de què ha estat objecte el constructe de la ZDP és a causa del seu èmfasi en la interacció entre adult i infant o entre expert i aprenent; és a dir, en interaccions asimètriques. Els estudis de Forman i Cazden (1985), Forman i McPhail (1993), Chang-Wells i Wells (1993), Hatano (1993), Onrubia (1993), Donato (1994), Villamil i DeGuerrero (1994, 1996), Swain i Lapkin (1998), van Lier (1996, 2004), Lantolf (2000) i Wells (2003) entre molts d'altres, advoquen per una visió més àmplia de la ZDP, on també hi càpiga la interacció entre iguals (*peer interaction*). Aquests autors subratllen la importància per a l'aprenentatge dels factors afectius i motivacionals que afavoreix aquest tipus d'interacció i el fet que, en el treball en col·laboració entre iguals, on els diferents individus contribueixen a la co-construcció del coneixement, el caràcter d'expert (*expertise*) emergeix com a una propietat del grup, no pertany a cap dels individus participants en exclusiva (Lantolf, 2000:17).

D'altres autors com Rogoff (1990), Rogoff *et al* (1993), Wertsch (1991), Wertsch *et al* (1993) i sobretot Cole (1985, 1996) assenyalen la necessitat de situar en un context socioculturalment ampli les interaccions i els mitjans de mediació implicats en la ZDP, per tal de poder establir de quina manera i en quina mesura els processos culturals, històrics i institucionals influeixen en els processos intermentals i, en conseqüència, en el

funcionament intramental de l'individu. Tots ells atribueixen un paper fonamental als instruments de mediació, que són un reflex dels contextos socioculturals i històrics en què es donen, i que, alhora, conformen el plànol intrapersonal.

2. 7. Mediació

"Tools are not just added to human activity;
they transform it." (Tikhomirov a Díaz, 1986: 709)

El concepte més fonamental de la teoria sociocultural és el fet de considerar que la ment humana està mediada per mitjans artificials desenvolupats i heretats culturalment. D'una banda, l'ésser humà no actua directament sobre el món físic, sinó que ho fa fent ús d'eines o instruments que li permeten transformar aquest món i, en conseqüència, les seves pròpies condicions de vida. D'altra banda, l'ésser humà fa també ús d'eines (o instruments) simbòliques, també anomenades signes, que li permeten regular les seves relacions amb els altres éssers humans i amb si mateix. Les eines simbòliques, com les materials el món físic, poden transformar la naturalesa d'aquestes relacions, tant interpersonalment com intrapersonalment (adaptat de Lantolf, 2000).

Com acabem d'apuntar, tant els instruments físics com els simbòlics són d'elaboració cultural i, per això, són susceptibles d'ésser modificats a mesura que es van transmetent de generació en generació. Els instruments, però, no són elements passius al servei de l'activitat humana, sinó que influeixen fortament en aquesta i la transformen.

En referència a aquest punt, Vigotski sosté que, igual que les eines tècniques alteren el procés d'adaptació al medi natural en imposar una determinada manera d'operacionalitzar el treball, les eines psicològiques, pel fet d'estar incloses en els processos de la conducta, alteren per complet el flux i l'estructura de les funcions psicològiques, el funcionament mental humà (Vigotski, 1981c: 137). Les eines psicològiques provoquen les transformacions qualitatives en el desenvolupament mental humà a què Vigotski fa referència en la seva anàlisi genètica, que hem comentat més amunt.

Recentment, Wertsch (2007) ha puntualitzat que, tenint en compte la totalitat de la seva obra, Vigotski emprà el concepte de mediació no unívocament, sinó que ho fa amb diferents accepcions, depenent de si l'empra més des del punt de vista psicològic o semiòtic. En un intent de clarificar el concepte, Wertsch proposa separar en dos grans

blocs les dues perspectives de mediació que, segons l'autor nord americà, s'observen en l'obra vigotskiana: la *mediació explícita* i la *mediació implícita*.

La **mediació explícita** és allò a què Vigotski es refereix quan adopta una perspectiva més psicològica. Wertsch l'anomena explícita perquè, d'una banda, tracta d'estímul mediadors que s'introdueixen obertament i intencionadament en una activitat per part d'un individu (o d'un altre agent extern que dirigeixi aquest) per tal de facilitar l'organització d'aquesta activitat, i, de l'altra, és explícita perquè la materialitat de l'estímul mediador o dels signes implicats tendeix a ser òbvia i no-transitòria (p. 180).

La **mediació implícita**, per contra, és en general menys evident i resulta, per això, més difícil de detectar. És el tipus de mediació que té lloc a través de signes, especialment del llenguatge natural, tant social (en el nivell intermental) com privat i interior (en el nivell intramental). Wertsch observa que a causa del caràcter efímer del llenguatge, aquest sovint es fa "transparent" a l'observador i és per això més difícil de tenir en compte com a objecte de reflexió conscient o de manipulació. A més, les formes de mediació implícites no s'introdueixen a l'activitat de manera artificial o intencionada, amb el propòsit d'organitzar l'activitat; ben al contrari, els signes de la mediació implícita formen part ja d'un "preexisting, independent stream of communicative action that becomes integrated with other forms of goal-directed behavior" (p. 181).

A continuació passem a descriure amb més detall la idea de mitjans de mediació de Vigotski, que ell anomenà instruments i símbols, per passar seguidament a exposar la reelaboració del concepte per part de tres altres autors: Kozulin, Wertsch i Cole.

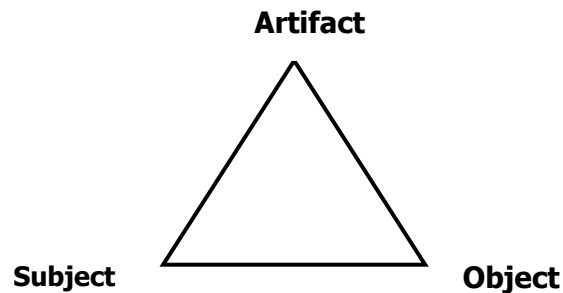
2. 7. 1. Instruments i símbols: Vigotski

"In the instrumental act, humans master themselves from the outside
– through psychological tools." (Vigotski, 1981c: 141)

Vigotski desenvolupa per una banda la idea de Marx sobre l'adaptació activa de l'ésser humà a la Natura i el fet que, transformant el seu entorn, l'home es transforma a si mateix (Vigotski, 1988a). De l'altra, amplia la noció d'Engels de la transformació de la Natura per part de l'home a través de les eines i del treball. És per analogia als mitjans o eines tècniques emprades pels éssers humans i alguns animals molt evolucionats per a actuar sobre el medi natural, que Vigotski parla d'eines o d'instruments psicològics. Els

instruments psicològics, però, són propis i exclusius dels humans, són producte de la seva evolució històrica i van dirigits a dominar la conducta – la pròpia o la d'algú altre (Vigotski, 1981c: 137; 1988).

La idea vigotskiana d'instrument queda ben expressada en la representació gràfica del triangle (Vigotski, 1981c, 2000), recollida aquí de Thorne, 2004:



El model inclou un subjecte i l'objecte de la seva activitat, l'instrument, situat al vèrtex del triangle, és el mitjà a través del qual el subjecte pot actuar sobre l'objecte, ja que no ho pot fer directament.

Kozulin (2000) resumeix la proposta de Vigotski sobre els mitjans de mediació, classificant-los en tres grans grups:

1. **Els instruments materials:** són les eines dirigides a transformar aspectes de la natura, l'ús dels quals no obstant acaba incidint indirectament en els processos psicològics humans. Els instruments materials no són d'abast individual, sinó que pressuposen un ús col·lectiu i d'aquí que impliquin una interacció interpersonal i una representació simbòlica que dona lloc a la nova classe de mitjans mediadors: els instruments psicològics.
2. **Els instruments psicològics:** són els mitjans que medien entre els processos psicològics dels humans i són també anomenats signes o símbols. Aquests estan dirigits a dominar o controlar la conducta, dels altres o d'un mateix. A diferència, doncs, dels instruments materials, que s'orienten cap a l'exterior, els instruments psicològics poden també orientar-se cap a l'interior de l'individu, transformant les seves funcions mentals elementals en superiors. Vigotski parla d'instruments psicològics primitius o "fòssils psicològics" com ara fer nusos per

recordar quelcom o comptar amb els dits (Vigotski, 2000) i d'instruments simbòlics d'ordre superior, que inclouen llenguatges naturals i artificials a més de discursos i dels sistemes culturals i simbòlics de diferents èpoques i llocs, com ara l'àlgebra, les obres d'art, esquemes, diagrames, mapes, tot tipus de signes convencionals, etc. (Vigotski, 1981c:137).

- 3. Mediadors humans:** el paper del mediador humà queda expressat en la llei general de desenvolupament cultural, ja que "[cada funció apareix dues vegades:] primer *entre* persones (nivell *interpsicològic*) i , després, *dins* del nen (nivell *intrapsicològic*). A més, destaca el paper de "l'altra persona" com a medidora de significats, en el sentit que són els altres els que doten de significat l'activitat del nen, com tan bé il·lustra el famós exemple de l'evolució del gest d'assenyalar.¹⁶

Pel fet que Vigotski atorga al llenguatge un paper decisiu com a mitjà mediador de la ment humana, dedicarem la darrera part d'aquest capítol a la regulació a través del llenguatge, centrant-nos en l'evolució d'aquest en l'ontogènesi: en el discurs interior i, molt especialment, ja que està directament relacionat amb l'estudi empíric que presentem en els capítols següents, en el discurs privat.

Abans, però, revisarem les aportacions al voltant del concepte d'instrument de mediació de tres altres importants teòrics socioculturals: Kozulin, Wertsch i Cole.

2. 7. 2. Els instruments psicològics segons Kozulin

Kozulin (2000) centra la seva atenció en els instruments psicològics per tal d'aprofundir en el paper que aquests tenen en l'educació. Kozulin defineix d'aquesta manera l'instrument psicològic:

¹⁶ Vigotski il·lustra amb l'exemple de l'evolució del gest d'assenyalar en l'infant el fet que és per mitjà d'una altra persona que l'activitat del nen és dotada de significat i que el nen aprèn del significat de les seves pròpies accions: al voltant dels nou mesos, el nadó, atret per un objecte del seu entorn que no és al seu abast, fa un intent amb el braç i la mà per a arribar-hi. L'adult que contempla els moviments del nen interpreta l'acció d'aquest com a desig d'abastar l'objecte i, davant de la impossibilitat que el nadó l'agafi per si sol, li atansa. D'aquesta manera, és l'altra persona, l'adult, qui ha dotat de significat el gest del nen dirigit a l'objecte, interpretant-lo com un desig d'abastar l'objecte. I és així com el nen aprèn que el seu gest és un gest indicador per a obtenir allò que vol agafar però que encara no pot fer per si mateix (Vigotski, 2000, 1981)

“Los instrumentos psicológicos son los recursos simbólicos – signos, símbolos, textos, fórmulas, medios-gráfico-simbólicos – que ayudan al individuo a dominar sus propias funciones psicológicas “naturales” de percepción, memoria, atención, etc. Los instrumentos psicológicos actúan como un puente entre los actos individuales de cognición y los requisitos simbólicos socioculturales de esos actos.” (Kozulin, 2000:15)

Kozulin (2000, 2003), seguint la teoria de la *Mediated Learning Experience* (MLE) del psicòleg de l'educació israelià Feuerstein, se centra també en la figura del mediador humà i en detalla les funcions, que resumeix en tres aspectes:

- a) Dotar d'intencionalitat la situació interactiva.
- b) Assenyalar el caràcter transcendental de l'aprenentatge, mitjançant la ritualització d'aquest. Anar més enllà de la experiència concreta per entroncar amb la transmissió cultural.
- c) Omplir de significat els estímuls, els esdeveniments o la informació.

Lligada a aquesta concepció de les funcions del mediador humà, Kozulin fa la següent interpretació de l'adquisició d'instruments psicològics: a) l'adquisició ha de tenir caràcter intencional per part del mediador, b) l'instrument psicològic ha de ser generalitzable, és a dir, aplicable a d'altres contextos i c) cal transmetre'n el significat (Kozulin, 2000).

Estem d'acord amb Arumí (2006) quan assenyala, seguint Alanen, que la visió de Kozulin sembla no tenir en compte l'adquisició de l'instrument psicològic més important: el llenguatge, ja que aquest s'ensenya molt sovint de manera no-intencionada. En aquest sentit, la diferenciació, que hem recollit anteriorment, entre mediació explícita i implícita (el cas del llenguatge) suggerida per Wertsch (2007) creiem que resulta força clarificadora.

2. 7. 3. Les eines culturals: Wertsch

Wertsch (1991, 1993, 1998), entre d'altres autors, veu la necessitat d'ampliar la Teoria Sociocultural de manera que l'anàlisi que aquesta fa de la ment humana estigui íntimament relacionada d'alguna manera amb factors culturals, històrics i/o institucionals específics. El lligam és per a Wertsch l'acció mediada per instruments, que ell anomena eines culturals, i que defineix així:

“The mediational means, or cultural tools, are inherently situated culturally, institutionally, and historically. They provide therefore a kind of natural link between action, including mental action, and the cultural, institutional, and historical contexts in which this action occurs” (adaptat de Wertsch 1998: 24)

Les eines culturals tenen, segons Wertsch, les següents característiques:

- Primerament, les eines culturals no són una entitat separada de l'agent que les fa servir. Ambdós estan interrelacionats de manera irreductible, per bé que sovint passa que, quan ens hem fet completament nostre un determinat mitjà de mediació, perdem consciència gairebé de la seva presència i ens pot fer l'efecte que actuem sense la seva influència, com a únics agents.
- La introducció d'una nova eina reorganitza el sistema de relacions entre els agents i l'activitat mediada en general, de tal manera que fins i tot pot arribar a sorgir una nova forma d'activitat mediada.
- Les eines culturals permeten el desenvolupament de determinades capacitats, alhora que limiten necessàriament el desenvolupament d'altres. Una eina cultural imposa una perspectiva concreta de la realitat, negant-ne implícitament d'altres de possibles. Això és també aplicable al llenguatge. Wertsch fa referència en aquest punt a Burke que, com Vigotski, subratlla el poder del llenguatge en la capacitat de les funcions mentals humanes, però que, a diferència d'aquest, assenyala també les limitacions de perspectiva que el llenguatge ens imposa alhora de comprendre la realitat.
- La finalitat amb què ha estat concebuda una determinada eina, pot coincidir o no amb la finalitat de l'agent que en fa ús. En qualsevol cas, hi ha una multiplicitat d'intencionalitats en l'acció mediada resultant, intencionalitats que poden fins i tot entrar en conflicte.
- Com hem indicat anteriorment a propòsit de la interiorització, Wertsch prefereix proposar la relació entre agents i eines culturals en termes de domini (*mastery*), en el sentit de saber com utilitzar-les, i d'apropiació, en relació al fet de fer-se seu allò que

“pertany als altres” en un sentit bakhtinià. En diversos escrits, Wertsch assenyala que usem i sabem fer servir les eines culturals abans d’entendre’n completament el seu significat o la seva funció, en el que seria un cas del que Bakhtin (1981) anomena “ventriloqüisme”, és a dir, ens apropiem del que és “dels altres” adaptant-ho a les necessitats del moment i a les nostres pròpies intencions, com si parléssim a través d’una altra veu (Wertsch, 1991). Aquest ventriloqüisme forma part de l’evolució ontogenètica i és típic de la infantesa i molt freqüent en situacions d’aprenentatge, formals o no; però es pot donar al llarg de tota la vida (Wertsch, 2007: 188).

Domini i apropiació no van sempre units; pot donar-se el cas que una persona sàpiga utilitzar una determinada eina cultural i que, tanmateix, es resisteixi a utilitzar-la o ho faci amb reticències. Això sovint és així atès que les eines culturals no són instruments cognitius i de comunicació neutres, sinó que són el reflex de determinades relacions de poder i d’autoritat inherents als contextos socioculturals en què sorgeixen i/o són vigents.

- Finalment, Wertsch destaca la materialitat de les eines culturals. Es tracta d’un concepte de materialitat derivat de Wartofsky i adoptat també, com veurem tot seguit, per Cole (1996) en la seva definició d’artefactes primaris. La materialitat és evident en el cas d’artefactes com, per exemple, mapes, diagrames o obres d’art; el llenguatge oral, a pesar del seu caràcter efímer, ho és també, ja que es compona de sons que són enregistrables. La materialitat de les eines culturals provoca canvis en l’agent, que ha d’actuar i reaccionar a les propietats materials d’aquestes.

2. 7. 4. Els artefactes culturals: Cole

Cole (1996), en el seu estudi sobre el paper de la cultura en la vida mental dels éssers humans, aborda el tema de la mediació substituint la noció d’instrument per la d’artefacte (*artifact*). Per a Cole, aquest darrer és un concepte més ampli, del qual l’instrument seria una subcategoria.

Aquest autor parla d’artefacte des d’una perspectiva diferent a la que se sol emprar en la parla quotidiana i el defineix així:

"An artifact is an aspect of the material world that has been modified over the history of its incorporation into goal-directed human action. By virtue of the changes wrought in the process of their creation and use, artifacts are simultaneously *ideal* (conceptual) and *material*. They are ideal in that their material form has been shaped by their participation in the interactions of which they were previously a part and which they mediate in the present." (Cole, 1996: 117. En cursiva a l'original.)

Cole destaca, doncs, la naturalesa dual de l'artefacte, que tenen totes les eines materials en tant que corporeïtzacions d'una finalitat i també el llenguatge, compost de sons i de grafies a més que de significats.

Cole adapta a la seva concepció d'artefacte la jerarquització a tres nivells proposada per Wartofsky, que distingeix entre artefactes primaris, secundaris i terciaris. Els artefactes primaris són els que s'empren directament en la producció de bens materials i de vida social en general, com ara eines de tot tipus o bé el propi llenguatge. Els secundaris són la representació immaterial dels artefactes primaris i dels modes d'actuació amb aquests artefactes primaris. En aquest sentit, són fonamentals per a la preservació i la transmissió de maneres d'actuar; les normes, les creences populars o les receptes són exemples d'artefactes secundaris. I, finalment, els terciaris, que Cole, seguint Wartofsky descriu com a artefactes de la imaginació que semblen constituir un món relativament autònom, no directament lligat a la vida pràctica, per bé que poden arribar a canviar la nostra percepció del món real i transformar així les nostres pràctiques quotidianes. Un exemple d'aquests artefactes són les obres d'art (Cole, 1996).

Per a Cole, els artefactes existeixen en relació sempre a una activitat situada en un context. L'activitat mediada que en resulta té conseqüències multidireccionals, és a dir, modifica el subjecte en relació als altres i en relació a la situació en general, així com el medi en què l'individu i els altres interactuen. De la mateixa manera, la mediació cultural implica canvis evolutius en tant que l'experiència de les activitats de generacions anteriors s'acumula en la generació d'humans del present.

2. 8. El llenguatge com a instrument simbòlic mediador

Pel fet que Vigotski subratlla la importància dels mitjans de mediació en el desenvolupament de la ment humana, sembla lògic que el llenguatge, com a sistema de

signes emprats per a la comunicació i el pensament, sigui objecte d'interès central en la teoria sociocultural.

Com assenyala Kozulin (1986, 2000), el llenguatge (o parla) és crucial en el sistema psicològic vigotskià, atès que juga un doble paper: d'una banda, com a eina psicològica que permet el desenvolupament de funcions mentals superiors i, de l'altra, és en si mateix una funció psicològica superior i, per tant, es desenvolupa culturalment (Kozulin, 1986: xxx).

2. 8. 1. Parla i pensament

"Thought does not express itself in words,
but rather realizes itself in them" (Vigotski, 1986: 251)

Vigotski aborda els aspectes relacionats amb la mediació semiòtica i el paper del llenguatge en el desenvolupament mental humà en diversos escrits, una selecció dels quals va donar origen, pocs mesos després de la seva mort el 1934, a la publicació *Myshlenie i rech* (traduïda a l'anglès com a *Thought and Language*¹⁷).

En els treballs reunits a *Thought and Language*, com el mateix títol indica, Vigotski centra el seu interès en la relació entre el pensament i el llenguatge a partir de dos grans eixos temàtics: el desenvolupament de la formació de conceptes en l'infant, d'una banda, i el discurs egocèntric i interior, de l'altra.

Com a crítica als corrents teòrics que identificaven el pensament amb el llenguatge i a aquells que en magnificaven les diferències, Vigotski argumenta que pensament i llenguatge tenen orígens diferents i es desenvolupen primer independentment fins que en determinat moment de l'ontogènesi "es troben" per, a partir d'aleshores, influir-se mútuament en la seva posterior evolució.

¹⁷ La primera traducció de l'obra a l'anglès data del 1962. Als anys vuitanta del segle passat n'apareixen dues noves traduccions, la d'Alex Kozulin el 1986 i la de Norris Minick el 1987, aquesta darrera amb el títol *Thinking and Speech*, que sembla ser més fidel a l'original rus. A casa nostra, comptem amb la traducció al castellà del 1995 *Pensamiento y lenguaje*. Cal notar que l'obra publicada en català el 1988 amb el títol *Pensament i Llenguatge* recull només alguns dels treballs inclosos a *Mishlenie i rech*, juntament amb d'altres publicats en anglès sota el títol *Mind in society* (1978) i d'altres escrits inèdits a l'Estat espanyol.

2. 8. 2. El desenvolupament del llenguatge en l'ontogènesi

Vigotski sosté que hi ha una fase prelingüística en el desenvolupament del pensament en l'infant, de la mateixa manera que hi ha una fase preintel·lectual en el desenvolupament de la seva parla (Vigotski, 1986). Així, basant-se en alguns estudis de l'època, Vigotski conclou que el nadó al voltant dels onze mesos de vida ja té algunes reaccions qualificables de "rudimentàriament intel·lectuals". Per la seva banda, el que podríem anomenar les seves primeres manifestacions del llenguatge (balboteig, plor i fins i tot la pronunciació de les primeres paraules) estan més fortament relacionades amb l'emotivitat i amb la necessitat de contacte social que no pas amb el desenvolupament del pensament.

Aproximadament cap al dos anys de vida del nen, es produeix per a Vigotski el moment en què ambdós fenòmens, que fins al moment s'han desenvolupat amb independència l'un de l'altre, comencen a interrelacionar-se: el llenguatge entra en una fase d'intel·lectualització i el pensament es comença a verbalitzar. L'infant comença a anomenar els objectes amb les paraules, com si aquestes fossin atributs dels propis objectes, és a dir, fa servir el llenguatge amb una funció indicativa. Vigotski ho expressa així:

"The original function of speech is not that the word has meaning for the child: it is not that a corresponding new connection is created with the help of the word. Rather, the *word is initially an indicator*. The word as an indicator is the primary function in the development of speech, from which all others may be derived" (Vigotski, 1981a: 219; èmfasi en l'original).

Per bé que ja pot utilitzar les estructures i les formes gramaticals correctament, l'infant que comença a parlar és encara lluny de comprendre'n el significats; no domina encara la funció simbòlica del llenguatge i, per això, no és capaç encara de generalitzar o descontextualitzar. El fet de començar a utilitzar paraules de manera aparentment apropiada és només el principi del procés del desenvolupament del significat de les paraules per al nen. Vigotski explica aquest pas de la funció indicativa a la funció simbòlica del llenguatge a través del desenvolupament del procés de formació de conceptes en els nens.

2. 8. 3. El desenvolupament conceptual: de la funció indicativa a la funció simbòlica del llenguatge

A partir d'un experiment realitzat amb nens d'edats diferents, en què se'ls demanava d'agrupar seguint algun criteri diversos blocs de formes, colors, pesos i mides diferents, Vigotski (1986) observà tres estadis en aquest procés de desenvolupament dels significats o de formació de conceptes:

Un primer estadi es caracteritza per l'ús de "compilacions no organitzades" (*unorganized congeries or heaps*), és a dir, criteris molt subjectius i no sistematitzats per a agrupar els objectes.

Posteriorment hi ha una segona fase de pensament en complexos, on la classificació dels objectes es fa, ja no en base a criteris subjectius, sinó a característiques externes dels propis objectes. Wertsch (1988) remarca que, en aquest nivell de desenvolupament, són els objectes els que regulen l'individu i no a l'inrevés: "En lugar de ser el sujeto el que utiliza los signos (...) para estructurar el contexto, son los signos ... del contexto los que estructuran la actividad del sujeto" (p. 116).

El tercer estadi del desenvolupament conceptual es caracteritza per l'aparició de conceptes. Vigotski distingeix entre els *conceptes espontanis*, que s'aprenen amb l'experiència quotidiana, en el dia a dia del nen, i els *conceptes científics*, que s'adquireixen principalment mitjançant la instrucció formal. Els conceptes científics es caracteritzen per la seva sistematitzat: es relacionen amb l'objecte però alhora també amb d'altres conceptes, de manera que impliquen l'ús descontextualitzat i abstracte dels signes lingüístics. Aquesta característica dels conceptes científics fa que el desenvolupament d'aquests sigui determinant per a l'evolució dels processos psicològics superiors, perquè, com assenyala Wertsch: "implican necesariamente que se realicen de manera consciente, y, en consecuencia, bajo control voluntario" (1988, p. 117); és a dir, que són els conceptes científics, en tant que mecanismes semiòtics desenvolupats socioculturalment al llarg de la història, els que permeten que l'activitat mental dels éssers humans s'independitzi del context concret i que el control o la regulació passi dels objectes i de les relacions icòniques que hi ha entre ells a l'individu (*íbid.*).

Wertsch recorda que Vigotski considera que és gràcies a la interacció social durant l'ontogènesi que es passa de pensar en complexos a pensar en conceptes i cita:

“Los niños no seleccionan el significado de una palabra, les viene dado en el proceso de interacción social verbal con los adultos. Los niños no construyen sus propios complejos libremente. Los encuentran contruidos en el proceso de comprensión del habla de los otros... En general, los niños no crean su propia habla; dominan el habla existente en los adultos de su entorno” (Vigotski, citat a Wertsch, 1988: 121).

2. 8. 4. Mediació semiòtica: cap a l'autoregulació a través del llenguatge

“A sign is always originally a means used for social purposes, a means of influencing others, and only later becomes a means of influencing oneself” (Vigotski, 1981b: 157)

Tal i com hem apuntat més amunt, l'altre gran eix temàtic des del qual Vigotski aborda la mediació semiòtica de la ment humana és el del discurs egocèntric i el discurs interior. La tesi central vigotskiana és la de considerar que el discurs que s'origina com a social, dirigit a regular els altres, acaba esdevenint discurs psicològic destinat a regular la pròpia conducta mental i física (Lantolf i Thorne, 2006). El procés evolutiu del llenguatge en l'ontogènesi reflexa, doncs, com no podia ser altrament, la llei general del desenvolupament cultural segons la qual els processos intramentals apareixen primer en el plànol intermental.

Vigotski anomena discurs interior (*inner speech*) la funció intramental autoreguladora del llenguatge, que té el seu origen en la parla social de la comunicació interpersonal i sembla estar desenvolupada al voltant dels vuit anys d'edat. El discurs interior no apareix sobtadament, sinó que és l'estadi final d'un procés que s'origina uns anys abans. Fins als tres anys aproximadament, el nen utilitza el llenguatge per a comunicar-se amb els altres i és receptor del llenguatge que els altres utilitzen per a comunicar-se amb ell i orientar la seva conducta. A partir d'aquesta edat, tanmateix, el llenguatge va adquirint una nova funció cognitiva i autoreguladora, íntimament lligada al desenvolupament del pensament. Vigotski argumenta que hi ha un estadi-pont o de transició entre el funcionament interpsicològic extern i l'intrapsicològic intern, caracteritzat per l'aparició del discurs egocèntric, també anomenat discurs privat (*private speech*), que té ja les funcions psicològiques del discurs interior, però conserva encara el caràcter extern de la parla social de la qual prové.

Wertsch (1979b) clarifica el pas del funcionament intermental extern al funcionament intramental intern apuntat per Vigotski amb les nocions d'*object-regulation* o regulació pels objectes de l'entorn, i *other-regulation* o heteroregulació, regulació pels altres, que

s'afegeixen a la noció de *self-regulation* o autoregulació ja emprada per Vigotski. En els estadis primers de desenvolupament, el nen no pot controlar el seu entorn, sinó que és més aviat l'entorn que influeix sobre el nen, en el sentit que no pot realitzar cap acció que no estigui directament motivada per algun objecte del seu entorn immediat; aquesta seria la fase d'*object-regulation*. Poc a poc, el nen va podent dur a terme algunes activitats sempre i quan rebí l'ajut lingüísticament mediat d'un adult o d'un igual més expert; és el que Wertsch anomena *other-regulation*. Finalment, a través d'aquesta interacció amb els altres, els nen va interioritzant paulatinament les funcions estratègiques per a realitzar tasques presents en el diàleg amb els altres, fins que és capaç de realitzar-les independentment, és a dir, d'assolir l'autoregulació. Com hem apuntat més amunt, és gràcies al llenguatge egocèntric que el pas de l'heteroregulació a l'autoregulació és possible. Com apunten Frawley i Lantolf (1984, 1985) i Lantolf i Appel (1994) l'autoregulació no és, tanmateix, un estadi de desenvolupament que s'assoleixi en un determinat moment de l'ontogènesi, sinó que és un fenomen relatiu lligat sempre a una tasca específica, és a dir que, un nen (i també un adult) pot estar autoregulat en una determinada tasca però no en una altra (Lantolf i Appel, 1994: 12).

Atès que aquest apartat de la teoria vigotskiana ens ha proporcionat la base conceptual en què se sustenta la recerca empírica que presentem a partir del capítol 5 d'aquest treball, dedicarem el capítol següent a aprofundir en el fenomen del discurs privat.

2. 9. La Teoria de l'Activitat

Abans de passar a centrar la nostra atenció en el discurs privat, volem fer esment d'una de les teories més properes a la Teoria Sociocultural: la Teoria de l'Activitat, que s'origina de fet en l'obra de Vigotski, però que se n'allunya en algunes qüestions importants, especialment en el diferent pes que ambdues tendències atorguen a la mediació semiòtica i al paper de la cultura en el desenvolupament mental humà.

Poc després de la mort de Vigotski i davant de l'atmosfera políticament adversa a la recerca que comença a imposar-se al Moscou stalinista, alguns dels seus deixebles i col·legues, entre els quals destaca A. N. Leont'ev, decideixen establir un nou centre d'investigació a la ciutat ucraïnesa de Kharkov, on entren en contacte amb d'altres psicòlegs com P. Zinchenko o P. Galperin. Com remarca Kozulin (1990), l'escola de

psicologia evolutiva de Kharkov esdevé la fundadora del que posteriorment es coneixerà com a Escola Soviètica de Psicologia, que té en l'anomenada Teoria de l'Activitat, un dels seus constructes més importants.

Com remarquen, seguint Engeström, Daniels (2003) i Lantolf i Thorne (2006), podem parlar de tres etapes o generacions en l'evolució de la Teoria de l'Activitat. La primera s'inicia directament amb la noció de mediació sociocultural de Vigotski. La segona apareix amb l'obra d'A. N. Leont'ev que formula la per ell anomenada Teoria de l'Activitat, i també sobretot de P. Zinchenko, que amb voluntat de ser més fidels a postulats marxistes, deixen de considerar com a central la mediació simbòlica d'arrel sociocultural suggerida per Vigotski, per a proposar l'activitat pràctica amb els objectes de l'entorn immediat com a medidora entre el món extern i l'activitat mental dels individus; a aquesta generació pertanyen també algunes interpretacions de la teoria que han tingut lloc al món occidental a partir dels anys setanta, que apliquen la teoria a contextos diversos on es desenvolupen diferents sistemes d'activitat humana i posen més èmfasi en l'activitat col·lectiva que en la individual (Lantolf i Thorne, 2006: 211-212). Finalment, la tercera generació és la vigent als nostres dies i es tracta, com remarquen Lantolf i Thorne, d'una extensió de la teoria encarà en fase d'elaboració (*ibid.*).

Partint de Marx i Engels, Vigotski proposa un model d'activitat humana que relaciona el subjecte amb els objectes del seu entorn, sobre els quals no pot actuar ni materialment ni cognitivament de manera directa, sinó que necessita de la mediació amb instruments tant materials com simbòlics. Vigotski atorga, com hem vist, un paper fonamental a la mediació semiòtica i cultural que té lloc en el plànol intermental per al desenvolupament de la consciència de l'individu, qüestió en què centra les seves investigacions.

Sense negar la importància de la interacció semiòtica interpersonal per al desenvolupament de les funcions mentals superiors, Leont'ev desvia l'èmfasi posat per Vigotski en aquesta interacció mediada simbòlicament cap a la interacció amb el món real dels objectes, l'activitat pràctica, i ho argumenta així:

"The change in the child's consciousness occurs as a result of the changes in his intellectual activity understood as a system of psychological operations, which in their turn, are determined by the actual relationship between a child and reality" (citat a Kozulin, 1990: 245).

Tot i presentar-se sovint com a hereus del llegat de Vigotski, sovintegen també per part dels autors kharkovites atacs molt directes contra les teories d'aquest (veure p.e. Kozulin 1986, 1990, 2000 respecte a Zinchenko). Lantolf i Thorne ho resumeixen tanmateix assenyalant, d'una banda, l'afinitat entre Vigotski i Leont'ev en el fet que ambdós proposen que les funcions mentals superiors tenen el seu origen en l'activitat socialment significativa; de l'altra, la principal i important divergència rau en el fet que Vigotski subratlla la mediació cultural de la ment, perspectiva contestada per Leont'ev i els seus seguidors, que proposen l'activitat pràctica amb la realitat com a medidora de la consciència humana. Aquests posen també major èmfasi en el rol de les comunitats socials i les normes que les estructurin, així com en la distribució de responsabilitats entre els participants en el sistema d'activitat (Lantolf i Thorne, 2006: 214).

Afegirem també que Zinchenko (1985), ampliant la teoria de Leont'ev, proposa, per tal d'explicar adequadament la Teoria Sociocultural, substituir el significat de la paraula, assumit per Vigotski com a unitat d'anàlisi, per *l'acció mediada per instruments*. Com remarca Wertsch (1988), Zinchenko reconeix la importància del significat de la paraula i d'altres símbols, però no com a unitats d'anàlisi, sinó com a "mediadors de tals unitats". En la seva visió d'acció mediada per instruments, Zinchenko no especifica diferències entre instruments semiòtics i materials, qüestió que Wertsch considera important, donades les propietats específiques dels fenòmens semiòtics (Wertsch, 1988: 213). Seguint Zinchenko, Wertsch (1988, 1998) proposa també l'acció mediada per instruments com a unitat d'anàlisi més correcta per a la teoria vigotskiana, però emfatitzant la mediació semiòtica per al desenvolupament psicològic humà.

2. 9. 1. Tres nivells d'anàlisi de l'activitat

L'aportació més important de la Teoria de l'Activitat, tal i com va ser formulada per A. N. Leont'ev (Wertsch, 1981, 1988; Lantolf i Appel, 1994; Lantolf i Thorne, 2006) és la de proposar un acostament a l'activitat humana, entesa com a activitat específica duta a terme tant individualment com per un col·lectiu, des de la perspectiva jeràrquica de tres nivells d'anàlisi:

- El primer nivell és el de *l'activitat*¹⁸ específica i concreta, que s'entén com a context definit socioculturalment: els jocs, la feina, l'educació, l'oci, etc. en serien exemples (Lantolf i Appel, 1994: 17). L'activitat està sempre connectada amb un *motiu* o *motivació*, que pot ser una necessitat o desig de tipus biològic i/o social.
- El segon nivell d'anàlisi consisteix en *accions* que materialitzen en el món real les activitats humanes (Leont'ev, 1981: 59). Les accions estan orientades a un *objectiu* concret, que a l'hora pot subdividir-se en subobjectius. Els objectius no són objectes físics sinó fenòmens de reflexió anticipadora i no són estables, sinó que són constantment creats i modificats pels individus, en tant que agents de l'activitat (Lantolf i Appel, 1994: 19). Les accions són independents de l'activitat, com apunta Leont'ev (1981: 61): "[O]ne and the same motive can give rise to different goals and, accordingly, can produce different actions".
- El tercer nivell d'anàlisi és el que defineixen les *circumstàncies objectives* sota les quals una determinada acció és duta a terme. Tenint aquestes en compte, ja no parlem d'accions dirigides a un objectiu, sinó d'*operacions* que responen a les *condicions* socials i materials immediates. Les operacions solen ser procediments automatitzats, per bé que de caràcter inestable.

Els tres nivells poden entendre's com tres perspectives d'observació del mateix esdeveniment. En aquest sentit, Leont'ev assenyala: "These 'units' of human activity form its macrostructure. An important feature of the analysis that leads to distinguishing these units is that it does not rely on separating living activity into elements. Rather, it reveals the inner relations that characterize activity" (1981: 65).

¹⁸ Wertsch (1988) i altres autors com Lantolf i Appel (1994) i Lantolf i Thorne (2006) assenyalen que cal diferenciar entre l'activitat entesa com a principi general al qual ens referim amb la noció de "Teoria de l'Activitat" i l'activitat entesa com a categoria d'anàlisi.

l'aula (Coughlan i Duff, 1994; Gilette, 1994; Pavlenko i Lantolf, 2000; Lantolf i Genung, 2000; Lantolf i Pavlenko, 2001; Lantolf i Thorne, 2006; van Lier, 2008, entre molts d'altres).

2. 9. 3. L'agentivitat

Aquests treballs posen èmfasi en un concepte que emana d'aquesta teoria: l'agència o **agentivitat**, molt lligat a la motivació subjacent a qualsevol activitat que descriu el primer nivell d'activitat proposat per Leont'ev. Segons aquesta visió, els aprenents d'una L2 són vistos en tant que agents dels seu aprenentatge i aquest, en conseqüència, depèn de la iniciativa i l'activitat de l'aprenent.

Van Lier (2008:163) cita les tres característiques que segons Duranti 2004 inclou l'agentivitat: a) el control sobre la pròpia conducta, b) el fet de dur a terme accions que afecten d'altres entitat a més d'un mateix i c) dur a terme accions que poden ser avaluades. Van Lier (*ibid*) en línia amb Wertsch *et al.* (1993), Coughlan i Duff (1994), Lantolf i Pavlenko (2001) i Lantolf i Thorne (2006) remarca que l'agentivitat és tan intramental com intermental i que pot ser tan d'un individu com d'una comunitat.

Com assenyalen Lantolf i Pavlenko (*ibid*), des del punt de vista de la teoria de l'activitat, l'aprenentatge d'una segona llengua implica molt més que l'adquisició de formes lingüístiques "it is about developing, or failing to develop, new ways of mediating ourselves and our relationship to others and ourselves" (p. 145). Partint d'aquesta perspectiva, els autors remarquen:

"We believe that learners have to be seen as more than processing devices that convert linguistic input into well-formed (or not so well-formed) outputs. They need to be understood as people, which in turn means to appreciate their human agency. As agents, learners actively engage in constructing the terms and conditions of their learning" (p. 145)

Lantolf i Pavlenko recorden també que l'agentivitat té més a veure amb allò que les persones consideren significatiu que no amb com actuen i prou. Les accions tenen significats i tenen interpretacions. Segons els autors: "It is agency that links motivation (...) to action and defines the myriad of paths taken by learners" (p. 146).

Retornarem a la idea d'agentivitat, que ens ha ajudat a interpretar part de les nostres dades, més endavant en el capítol d'opcions metodològiques i en la discussió de resultats.

3. Cap a l'autoregulació mitjançant el llenguatge: el discurs privat

Com hem ja indicat en el capítol precedent, dediquem tot un capítol al fenomen del discurs privat i discurs interior, cabdal en la teoria del desenvolupament de Vigotski, i també clau en la interpretació que hem fet de moltes de les instàncies d'L1 presents en el nostre estudi empíric.

Començarem fent algunes puntualitzacions terminològiques al voltant dels conceptes de discurs egocèntric, discurs privat, discurs autoregulador i discurs interior; exposarem la perspectiva de Vigotski, enfront de la de Piaget sobre aquests fenòmens, així com la de Luria, Flavell i alguns altres autors. Farem una revisió de les aportacions d'estudis sobre diferents aspectes del discurs privat fets en les tres darreres dècades des de la psicologia evolutiva i des de la psicolingüística (en l'àmbit bàsicament nord-americà). Deixarem, a causa de la seva extensió, per a un posterior capítol la discussió sobre el discurs privat com a objecte de la recerca en el camp de l'ensenyament/aprenentatge de segones llengües.

3. 1. Discurs egocèntric, discurs privat, discurs autoregulador: algunes matisacions terminològiques

La noció de "discurs egocèntric" (*langage égocentrique*) prové de l'obra publicada el 1923 *Le Langage et la Pensée chez l'Enfant* del psicòleg i científic suís Jean Piaget. En aquest estudi Piaget pretén fer una categorització exhaustiva de totes les formes de parla dels nens de sis anys, algunes de les quals qualifica d'egocèntriques, en tant que reflecteixen, o bé una absència d'intenció comunicativa, o bé una ineficàcia comunicativa vers els altres. L'existència de la parla o del discurs egocèntric en el nen d'aquesta edat és considerada per Piaget com una manifestació més del solipsisme o egocentrisme comunicatiu de l'infant i, en general, de la seva immaduresa intel·lectual.

Vigotski, per la seva banda, emprà el terme piagetian de "discurs egocèntric", però ho fa en un sentit molt diferent. Als escrits que conformen l'obra *Myshlenie i rech'* de 1934, si bé accepta la presència d'aquest tipus de parla en els nens, critica frontalment la interpretació que Piaget fa d'aquest fenomen. Per a Vigotski, la parla egocèntrica prové directament de

la parla comunicativa, però és una manifestació del desenvolupament mental del nen, atès que evidencia un pas endavant en el seu camí cap a l'autoregulació.

En els seus estudis experimentals fets en context de laboratori, el neuropsicòleg col·laborador de Vigotski, A. Luria, observa el fenomen de la parla autodirigida en els nens i la funció autoreguladora de la conducta que aquesta té. Luria, les aportacions del qual exposarem més endavant, rarament utilitza el terme "discurs egocèntric" i sí en canvi el de "discurs autoregulador" (*self-regulatory speech*) per a referir-se a la parla que sorgeix en els nens mentre realitzen determinats experiments (Zivin, 1979: 30).

Fou el psicòleg evolutiu nord-americà John Flavell qui als anys seixanta del segle passat va proposar el terme "discurs privat" (*private speech*) per a referir-se als fenòmens de la parla aglutinats al voltant de la idea de discurs egocèntric i autoregulador. Aquest és el terme que s'ha imposat en la recerca sobre aquest tipus de discurs, en bona mesura per la recomanació explícita de Wertsch (1979) d'emprar el nou terme en substitució de "discurs egocèntric", ja que l'adjectiu "privat" evita la confusió d'aquest discurs "amb el discurs que té intenció social i comunicativa, però és egocèntric" (p.79). En una línia semblant, Berk (1992) assenyala que la substitució del terme "discurs egocèntric" pel de "discurs privat" en la recerca sobre el tema es deu especialment al fet que el darrer subratlla el la idea que es tracta d'un discurs autoadreçat i no posa l'èmfasi en la incapacitat de adoptar la perspectiva dels altres, que connota l'adjectiu "egocèntric" (p. 20).

Per a Zivin (1979b), tanmateix, el concepte "discurs privat" té fortes connotacions d'ús voluntari del significat de les paraules i exclou implícitament la parla que s'usa involuntàriament i/o l'efecte de la qual prové de l'impuls motor d'aquesta; per aquesta raó ha proposat termes alternatius com ara el de "discurs per a un mateix" (*speech-for-self*) o el de "discurs acomunicatiu" (*acommunicative speech*), que segons l'autor són més neutrals per a referir-se a tots els fenòmens de la parla sense intenció comunicativa, exterioritzats i no-exterioritzats, tant amb funció autoreguladora com no-reguladora.

Per a Lantolf i Appel (1994) i Lantolf i Thorne (2006), des de l'àmbit d'aprenentatge de segones llengües, en canvi, el terme "discurs privat" resulta adequat especialment quan ens referim al discurs que exterioritzen els adults quan han de regular la pròpia activitat mental, per exemple, a l'hora de produir un text en L2. Aquests autors, a diferència de la majoria d'autors en l'àmbit de la psicologia evolutiva [veure compilacions a Zivin (1979a), Díaz i Berk (1992) i Winsler *et al.* (2005)], continuen tanmateix emprant també el terme

“discurs egocèntric” per a referir-se a la parla amb funció autoreguladora que els nens exterioritzen, és a dir, la parla social que gradualment va esdevenint discurs interior en l'ontogènesi (Lantolf i Thorne 2006: 75).

En la nostra recerca, coincidint en part amb Lantolf i els seus col·laboradors, i en consonància amb el gruix d'investigacions en relació a la parla autodirigida amb funció autoreguladora per part d'adults, especialment quant a l'aprenentatge de segones llengües, emprarem d'ara endavant el terme “discurs privat”, per bé que utilitzarem el terme “discurs egocèntric” exclusivament en revisar les idees de Piaget i Vigotski sobre aquest fenomen en l'ontogènesi, mantenint així la nomenclatura que aquests autors empraren per a referir-se al fenomen.

A continuació, passarem a exposar en detall les visions del discurs egocèntric que apareixen en les teories de Piaget i Vigotski, així com d'alguns altres autors que han investigat el fenomen posteriorment.

3. 2. El discurs egocèntric: Piaget

Com hem esbossat més amunt, Piaget introdueix la noció de discurs egocèntric als anys vint del segle passat en un intent de caracteritzar la tendència dels nens a parlar-se en veu alta a si mateixos mentre duen a terme les activitats de la vida quotidiana en presència o no d'altres. Piaget considera egocèntrics tres dels vuit tipus de parla observats en infants de sis anys d'edat, que constitueixen, segons el seu estudi, aproximadament el 45% de tots els enunciats emesos. Seguint Zivin (1979b), les tres categories identificades com a egocèntriques per Piaget són les següents:

1. *Repetició (echolalia)*: imitació de paraules dites pels altres, sovint de manera inconscient, simplement pel gust de fer servir les paraules, pel plaer de jugar-hi.
2. *Monòleg*: discurs que acompanya l'acció i que sovint descriu la pròpia acció, els objectes d'aquesta o els desitjos del parlant. El motor d'aquest tipus de parla pot ser l'impuls incontrolable de parlar mentre s'actua o bé el poder usar paraules que fan el que la pròpia actuació no pot dur a terme.
3. *Monòleg col·lectiu*: té essencialment el mateix contingut que l'anterior, però conté alguna indicació del tipus “jo dic...” que dona compte de la intenció del nen de captar l'interès dels altres. Té doncs intenció comunicativa però no és una forma

efectiva de comunicació. Està motivat pel fet de sentir que un pot resultar interessant per als altres.

Com assenyala Zivin (*íbid.*) les tres categories qualificades d'egocèntriques no tenen unes propietats comunes. Això es deu al fet que Piaget centra la seva atenció en l'egocentrisme de l'infant, que té moltes manifestacions, entre les quals algunes de lingüístiques, que són els tres tipus de parla identificats anteriorment. De manera resumida, l'egocentrisme infantil té com a factor principal la incapacitat del nen de situar-se en el punt de vista dels altres i "la indiferenciació entre l'*ego* i l'*alter*" (Piaget, 1985) i és una expressió de la immaduresa intel·lectual general que caracteritza la infantesa. Per bé que n'assenyala, com hem vist, algunes funcions o motivacions, Piaget no està especialment interessat en esbrinar les causes de l'aparició del discurs egocèntric, sinó només en el fet que es dona en els nens com una manifestació més del caràcter egocèntric (o no encara socialment adaptat) de la ment humana, propi d'aquesta etapa de la vida i que desapareix completament quan el nen aprèn a adaptar el seu discurs a les necessitats comunicatives dels altres, al voltant dels set o vuit anys (Zivin, 1979b). Piaget, per tant, no assigna al discurs egocèntric cap funció en el desenvolupament cognitiu de l'infant.

3. 3. El discurs egocèntric autoregulator: Vigotski

Segons Zivin (1979b), són les funcions o motivacions dels tres tipus de parla qualificada d'egocèntrica apuntades per Piaget, les que serveixen a Vigotski per a basar la seva crítica a la visió del pensador suís sobre el fenomen del discurs autodirigit i exterioritzat del nens.

Com hem vist fins al moment al llarg del capítol anterior, l'objectiu de Vigotski és presentar una teoria general del desenvolupament de la ment humana, segons la qual el desenvolupament intel·lectual s'origina en la interacció sociocultural, en què la mediació del llenguatge juga un paper fonamental. En aquest punt és important remarcar, tal i com puntualitza Arumí (2006), que en tractar dels temes del discurs egocèntric i el discurs interior, Vigotski es refereix al llenguatge en tant que discurs, és a dir, posa èmfasi en l'activitat que suposa parlar, i no tant en l'estructura del sistema lingüístic (p. 129).

Segons Vigotski, en el moment en què pensament i llenguatge comencen a interrelacionar-se (cap als tres anys de vida), una gran part dels processos intel·lectuals

comencen a poder-se verbalitzar, el llenguatge comença a estructurar el pensament i el nen comença a "pensar en paraules". Tanmateix, al principi d'aquesta nova etapa, el nen no sap ni pot mantenir aquest pensament verbalitzat en silenci: "Subjectively, the child's egocentric speech already has its own peculiar function – to that extent, it is independent from social speech; yet its independence is not complete because it is not felt as inner speech and is not distinguished by the child from the speech for others" (1986: 235).

Progressivament, l'infant va adquirint les regles convencionals i la capacitat per al pensament verbal en silenci o discurs interior (*inner speech*). Aquest s'interioritza cap als set o vuit anys. Abans, però, passa per l'etapa en què preval el discurs egocèntric que, segons Vigotski: "is still vocalized, audible speech, i.e., external in its mode of expression, but at the same time is inner speech in function and structure" (*ibid.*: 226-227).

El discurs egocèntric és, doncs, per a Vigotski una forma de transició de l'exteriorització del pensament verbalitzat, que el nen no sap distingir encara completament del discurs social o comunicatiu, vers el discurs interior (*ibid.*: 35). Al llarg d'aquest procés de transició, el discurs egocèntric es va abreujant i condensant, per a resultar més eficaç, fins que desapareix o "s'oculta" transformat en discurs interior (*ibid.*: 32-33). El paper transicional que Vigotski atorga al discurs egocèntric, és allò que fa d'aquest un element cabdal per a l'estudi del desenvolupament cognitiu humà, i determina la concepció de desenvolupament del llenguatge, tal i com declara Vigotski:

"Egocentric speech as a separate linguistic form is the highly important genetic link in the transition from vocal to inner speech, an intermediate stage between the differentiation of the functions of vocal speech and the final transformation of one part of vocal speech into inner speech. It is this transitional role of egocentric speech that lends it such great theoretical interest. The whole conception of speech development differs profoundly in accordance with the interpretation given to the role of egocentric speech. Thus our schema of development – first social, then egocentric, then inner speech – contrasts both with the traditional behaviorist schema – vocal speech, whisper, inner speech – and with Piaget's sequence – from nonverbal autistic thought through egocentric thought and speech to socialized speech and logical thinking." (*ibid.*: pp. 35-36)

La transformació del discurs egocèntric en discurs interior és precisament un dels punts on Vigotski manté una posició més divergent de la de Piaget. Aquest, com ja hem apuntat, pel fet de considerar el discurs egocèntric una mera manifestació més de la immaduresa intel·lectual de l'infant i del seu egocentrisme cognitiu, sosté que aquest tipus de parla desapareix completament cap als sis o set anys, quan el nen ja sap adaptar el seu discurs

a les necessitats comunicatives dels altres i entra en un estadi de major maduresa intel·lectual. Per a Vigotski, contràriament, entre els cinc i els set o vuit anys el discurs egocèntric va deixant gradualment d'exterioritzar-se, però no desapareix, sinó que es va interioritzant fins a esdevenir discurs interior i pot exterioritzar-se de nou posteriorment en qualsevol altre moment de la vida, quan l'individu s'enfronta a tasques noves i/o cognitivament difícils, com a recurs autoregulator. Tornarem a aquest punt més endavant quan centrem la nostra atenció en el discurs privat dels adults, donada la rellevància que aquest aspecte té per a la nostra recerca.

Com hem exposat anteriorment, la primera de les funcions del llenguatge és per a Vigotski la comunicació i el contacte socials. Conseqüentment i a diferència de Piaget, el discurs egocèntric té el seu origen en el discurs social, que el nen interioritza gradualment per a l'autoregulació a nivell intramental. En un estadi inicial, el nen utilitza el llenguatge per a influir en els altres, de la mateixa manera que és influït pel llenguatge que els altres empren envers ell: és el que anomenem "heteroregulació". A mesura que el llenguatge social va essent interioritzat (procés que s'inicia recordem, cap als tres anys d'edat), el nen va recorrent cada vegada més a sí mateix a través del llenguatge per a controlar i guiar la seva pròpia conducta: el llenguatge ha començat a adquirir una nova funció intrapersonal cognitiva i autoreguladora.

En un principi, aquest ús intrapersonal del llenguatge, que el nen no distingeix encara de l'ús interpersonal, apareix simultàniament amb les accions del nen, no com a mer "acompanyament", com afirma Piaget, sinó amb la funció de control i guiatge de l'acció. En un estadi molt inicial, les verbalitzacions adreçades a un mateix solen ser posteriors a l'acció, estan provocades i dominades per l'activitat (Vigotski 2000: 52). Vigotski posa l'exemple dels nens petits que posen títol als seus dibuixos un cop aquests ja estan fets, i no abans, com fan quan són més grans. A mesura que el nen va creixent, el llenguatge egocèntric acompanya l'acció com a reflex de l'ordre intern del nen en realitzar la tasca, ho fa de manera desorganitzada i, especialment quan sorgeixen problemes i dificultats, sovint com a una mena de descàrrega emocional. Més endavant, ja en estadis superiors, el llenguatge "es desplaça al punt de partida de l'activitat" esdevenint un instrument cognitiu per a la resolució de problemes. El llenguatge ja pot guiar, determinar i dominar el curs de l'acció: és l'aparició de la funció planificadora del llenguatge (*ibid.*, p. 53). Això és així perquè, segons Vigotski, les paraules, o el significat d'aquestes, doten d'estructura l'activitat, una estructura que pot ser modificada, anant més enllà de l'experiència

precedent. Vigotski subratlla: "Una vez han aprendido a utilizar de modo efectivo la función planificadora de su lenguaje, su campo psicológico cambia radicalmente. La visión del futuro pasa a ser parte integrante de sus aproximaciones a su entorno" (*ibid.*, p. 53).

Vigotski observa aquest desplaçament del discurs egocèntric del final al començament, passant pel curs de l'activitat, en una sèrie d'experiments en els quals els nens han de dur a terme una determinada tasca (dibuixar, jugar o solucionar un problema) a la qual es posa alguna mena d'obstacle per a la seva realització. Els experiments mostren com la quantitat de discurs egocèntric generat augmenta amb l'aparició dels obstacles, cosa que duu Vigotski a concloure que les dificultats pràctiques a les quals s'enfronta un nen a l'hora de dur a terme una activitat, estimulen la necessitat de "pensar en veu alta", és a dir, que el discurs egocèntric s'empra com a instrument mediador per a solucionar problemes i realitzar determinades tasques:

"Our experimental studies indicate that the function of egocentric speech is similar to that of inner speech: it does not merely accompany the child's activity; it serves mental orientation, conscious understanding; it helps in overcoming difficulties, it is speech for oneself, intimately and usefully connected with the child's thinking. Egocentric speech develops along a rising, not a declining curve; it goes through an evolution, not an involution. In the end, it becomes inner speech" (Vigotski, 1986: 228)

Així doncs, com subratlla Levina, una de les deixebles directes de Vigotski, el discurs egocèntric no és un fenomen estàtic, sinó que la seva correlació funcional amb l'acció i el seu paper en l'acció i la conducta del nen va canviant: de la mera descripció de l'acció i de l'entorn es passa a la planificació prèvia de l'acció. A més, la psicòloga russa ens recorda l'origen social d'aquesta funció planificadora:

"Like any other cultural function, verbal planning emerges as a function created by others. Then, without changing externally, it is directed toward one's own behavior (in the form of egocentric speech); and finally, it is transformed by ceasing to appear externally and is abbreviated to form an internal device." (Levina, 1981: 294)

3. 3. 1. El potencial autoregulador del discurs egocèntric

Per a Vigotski, totes les manifestacions de discurs egocèntric són potencialment autoreguladores, per bé que no sempre ho siguin de manera intencionada. Aquesta visió de la parla privada està directament relacionada amb la seva interpretació del primer i segon sistemes de senyals proposats des de la reflexologia per Pavlov en relació al desenvolupament humà, que passem a descriure breument, seguint Zivin (1979b).

Les primeres relacions del nadó amb el seu entorn es basen en els principis condicionants del **primer sistema de senyals**, segons el qual el nen es relaciona amb el món com a organisme completament condicionable per contingències físiques, que són els únics estímuls que entén i utilitza en les seves interaccions socials. A mesura que el llenguatge i el pensament van entrant en relació (és a dir, amb l'aparició del discurs egocèntric), els significats adquireixen primer un suport físic a través de les paraules pronunciades (pels altres i per ell mateix), les quals el nen comença a comprendre donat que hi reacciona en tant que estímuls sonors físicament perceptibles, capaços de controlar la seva conducta. Gradualment però, entra en funcionament el **segon sistema de senyals**: això passa quan el nen comença a fixar-se en el significat de les paraules que ell mateix o els altres pronuncien, va entenent aquest significat i hi va reaccionant, (auto)regulant més i més la seva conducta en funció d'aquest.

Vigotski focalitza exclusivament en les propietats del segon sistema de senyals, mentre que d'altres psicòlegs soviètics, especialment A. R. Luria, com veurem a continuació, fan més èmfasi en l'estimulació física que suposen les verbalitzacions autoadrecades i centra l'atenció, per tant, en la transició entre el primer i el segon sistema de senyals (*ibid.* pp. 24-25).

Fuson (1979) en una exhaustiva revisió d'estudis sobre el discurs privat, resumeix en sis els seus efectes autoreguladors:

- *Millorar l'atenció*: sembla que el fet de vocalitzar fa que molts nens realitzin amb major èxit determinades tasques, fins i tot quan el contingut semàntic de les vocalitzacions sigui incongruent. No es tracta d'un efecte semàntic, sinó més aviat degut a l'acte motor de parlar o a un reflex orientat al so de la vocalització. L'efecte atencional pot ser l'avantatge clau del discurs autoregulador exterioritzat enfront del que té lloc en silenci, en el cas dels adults.
- *Indicar*: El contingut semàntic d'una verbalització pot dirigir l'atenció a determinats estímuls i apartar-la d'altres, de manera semblant a l'efecte del gest d'assenyalar.
- *Determinar atributs rellevants*: Fuson considera que l'efecte semàntic més important de les verbalitzacions autoadrecades és el de facilitar la identificació dels atributs d'una tasca que són rellevants per a la resolució d'aquesta.

- *Modificar el coneixement o la representació d'una tasca o una situació:* Fuson fa referència en aquest punt a situacions experimentals on s'indueixen en el nen verbalitzacions (a) que expressin estats afectius positius o relacionades amb recompenses posteriors mentre fa una tasca difícil o repetitiva., (b) que siguin representacions de la solució del problema a resoldre. En ambdós casos, les verbalitzacions induïdes semblen tenir una funció facilitadora. Per altra banda, Fuson, a partir de recerques dutes a terme per ella mateixa, esmenta també un tipus de situació on es dóna discurs privat amb aquesta funció espontàniament en els nens: el joc simbòlic. Mentre juguen amb determinats objectes o persones, és freqüent que els nens facin comentaris del tipus "aquesta és la mare", "això era casa seva", etc. Fuson comenta: "This type of regulation of fantasy play is extremely common and may be one of the most important regulating functions that speech serves in early childhood. 'Saying it, makes it so' may be more true of this period than of any other period of life. Sometimes speech may actually regulate a child's behavior by adapting it to fit the constraints of the world, but may instead adapt the world to fit the behavior of the child" (Fuson, 1979: 197).
- *Assajar com a suport mnemotècnic:* Una de les maneres més importants en què les verbalitzacions ajuden la memòria és assajant els punts que cal recordar d'una tasca. L'assaig per a recordar, exterioritzat o no, sembla ser una manera espontània d'autoregular-se tant per als nens com per als adults.
- *Facilitar els processos de codificació i recuperació de la memòria:* simplement anomenar o etiquetar un estímul sembla tenir un efecte facilitador de la memòria a qualsevol edat, però molt especialment en els nens, moltes de les verbalitzacions de discurs egocèntric dels quals té aquest efecte.

Des de la psicolingüística, estudis com els de Frawley i Lantolf (1985), DiCamilla i Lantolf (1995) i Frawley (1999) consideren també les pròpies característiques lingüístiques del discurs egocèntric i/o privat tant "rellevants i reveladores" com la seva estructura física o el seu contingut semàntic a l'hora d'explicar-ne les propietats autoreguladores. Una línia

d'investigació que, com remarquen aquests autors (als quals tornarem més endavant quan revisem els estudis sobre el discurs privat en l'àmbit de l'aprenentatge de segones llengües), Vigotski no va explorar.

3. 4. El discurs autoregulator: Luria

Pel fet que el neuropsicòleg Alexander R. Luria fou deixeble i col·laborador de Vigotski, se'l sol considerar com a un portantveu de les idees d'aquest, mentre que, com assenyalen Zivin (1979b) i Harris (1990), la teoria de Luria sobre el discurs egocèntric¹⁹ difereix de la del seu mestre tant en el focus com en l'orientació que pren la seva recerca. Tanmateix, per a ambdós investigadors soviètics, l'aspecte autoregulator de la parla egocèntrica té un paper fonamental en el desenvolupament cognitiu humà.

La primera de les divergències assenyalada per Harris (*ibid.*) és que, mentre per a Vigotski, com acabem de veure, el potencial autoregulator de les verbalitzacions autoadreçades rau en l'aspecte semàntic, per a Luria són els aspectes activacionals i impulsius, juntament amb els semàntics, els que donen caire autoregulator a aquestes manifestacions de la parla. Com apunta Zivin: "For Luria the children are talking *to* control themselves; for Vygotsky they are happening to talk while they are thinking, and talk happens to affect their behavior" (Zivin, 1979b: 32).

En segon lloc, per bé que Luria, com Vigotski, concep l'autoregulació com a procés intrapersonal que depèn de la interacció social, Luria l'aborda essencialment en tant que procés intraindividual resultant de l'activitat del sistema nerviós central. La tercera de les diferències té a veure amb la metodologia d'investigació del discurs privat: la recerca de Vigotski es basa en les manifestacions de parla egocèntrica espontànies, produïdes durant la realització de tasques habituals i quotidianes; els estudis de Luria, per contra, se centren en manifestacions de la parla induïdes i dirigides per l'investigador en un context de laboratori (Harris, 1990: 38).

¹⁹ Les teories de Luria al voltant del discurs egocèntric apareixen en diversos dels seus escrits publicats entre els anys cinquanta i vuitanta del segle passat. Per a una informació bibliogràfica detallada, remetem a l'article de Zivin (1979b) i al llibre de Vocate (1994).

3. 5. La perspectiva mediacional occidental: Reese i Flavell

Seguint Zivin (1979b) i Harris (1990), l'article de 1962 del psicòleg nord-americà Hayne Reese sobre la mediació verbal, posa en relació les investigacions de Vigotski i sobretot de Luria amb les d'altres psicòlegs nord americans i esdevé molt influent en la posterior recerca sobre el discurs egocèntric en l'àmbit occidental²⁰.

La teoria de Reese entronca amb la hipòtesi de la *deficiència mediacional*, exposada per Kendler *et al.* el 1960 i segons la qual en estadis primerencs els nens fan servir espontàniament paraules però aquestes no poden mediar la realització de determinades tasques, estratègia d'autoregulació que sí que s'observa en nens més grans (Zivin, 1979b).

Segons Zivin, l'aportació més important de Reese rau en la seva caracterització dels aspectes autoreguladors de la mediació verbal: que aquesta té influència en la realització d'activitats o tasques de percepció, més que no pas de memorització; que el tipus de tasca, més que no l'edat, influeix en el potencial facilitador de les paraules pronunciades en veu alta i, finalment, que no és clar fins a quin punt els efectes de la mediació verbal estan sota el control voluntari.

Encara en la dècada dels 60 del segle passat, Flavell i els seus col·legues s'inspiren en les teories tant de Vigotski i Luria com de Piaget per a abordar el discurs egocèntric, que, com hem ja apuntat, ells opten per anomenar "discurs privat".

En un dels seus estudis, l'equip de Flavell proposa la hipòtesi de la *deficiència de producció* enfront de la hipòtesi de la deficiència mediacional defensada per Reese. Segons aquests autors, la deficiència de producció fa referència a la incapacitat que mostren els nens petits de produir verbalitzacions en el moment en què aquestes calen per a regular la seva conducta (Harris, 1990).

Seguint Zivin (1979) Flavell i els seus col·laboradors, introdueixen perspectives noves a l'estudi del discurs egocèntric o privat: la més important és el fet de tornar parcialment a la posició de Piaget i considerar que part del discurs egocèntric no té una funció autoreguladora i mediadora. A més, posen l'accent en el fet que el nen emet verbalitzacions autoadreçades bàsicament quan està sol, i consideren aquesta situació com a una propietat operacionalment definitòria del discurs egocèntric. L'anàlisi de Flavell

²⁰ Com remarca Zivin (1979b), Reese no emprà mai els termes "discurs egocèntric" o "discurs autoregulador", sinó que parla sempre de "mediació verbal" (p. 35).

suggereix també que la producció de discurs privat és voluntària i no contempla la possibilitat que pugui ser emès involuntàriament o sigui difícil d'inhibir. Finalment, Flavell contempla que el discurs privat autoregulator té, entre d'altres, un efecte facilitador de la memòria.

3. 6. L'evolució final del discurs privat: el discurs interior

Com hem anat indicant, el destí de la parla egocèntrica segons Vigotski és esdevenir discurs interior i desaparèixer com a manifestació externa, excepte en ocasions puntuals, en les quals reapareix. El discurs interior és, doncs, l'estadi final en què les dues funcions del llenguatge resten ben diferenciades: el llenguatge per a la comunicació social i el llenguatge com a instrument per al pensament.

Com fa notar de Guerrero (2005), la tesi central de la Teoria Sociocultural sobre l'origen social de la ment humana no podria ser explicada adequadament sense el recurs a la noció de discurs interior (*inner speech*), en tant que mecanisme, derivat de formes externes i vehiculat culturalment, que dona forma i organitza el pensament (p. 28). L'autora apunta que les idees de Vigotski respecte el discurs interior són un tant confoses donat que Vigotski es refereix a tres processos diferents quan parla de discurs interior: d'una banda (a) al procés ontogenètic de la interiorització de la parla social, passant pel discurs egocèntric, i, d'altra banda els processos microgenètics del discurs interior com a (b) formulació del pensament i com a (c) exteriorització del pensament. Mentre que (a) i (b) són inherents a l'essència del discurs interior, ja que el discurs interior és sempre el resultat de la interiorització i sempre implica la fusió de parla i pensament, (c) pot o no fer-se efectiva, és a dir, el discurs interior no sempre s'exterioritza.

De Guerrero (*ibid.*: 36) remarca que, pel que fa a la seva relació amb la formulació de pensaments, Vigotski concep el discurs interior no com un codi estàtic o un estat mental estable, sinó com un procés, com un moviment fluid, dinàmic i en constant canvi entre el pensament i la paraula, que passa per diferents plànols. Vigotski resumeix així els plànols implicats en el pensament verbal:

"[F]rom the motive that engenders a thought to the shaping of the thought, first in inner speech, then in meanings of words, and finally in words. It would be a mistake, however, to imagine that this is the only road from thought to word. The development may stop at

any point in its complicated course: an infinite variety of movements to and fro, of ways still unknown to us, is possible" (Vigotski, 1986: 253-254)

Vigotski tracta àmpliament el tema de la forma del discurs interior, assenyalant-ne la importància en tant que íntimament relacionada amb la seva funció. Són tres els trets formals que caracteritzen el discurs interior:²¹

- *L'absència de so*: Atès que es tracta d'un discurs autoadreçat, no cal que sigui audible. Això no vol dir que el discurs interior sigui simplement "speech minus sound" (Vigotski, 1986: 235), sinó que es tracta d'una funció del llenguatge independent.
- *L'abreujament sintàctic*: Vigotski la destaca com a principal característica. La sintaxi del discurs interior queda reduïda al mínim perquè "we know what we are thinking about; i.e., we always know the subject and the situation. And since the subject of our inner dialogue is already known, we may just imply it... In inner speech, the "mutual perception" is always there, in absolute form; therefore, a practically "wordless" communication of even the most complicated thoughts is the rule" (*ibid.*: 243). Per a Vigotski, l'estructura del discurs interior és de tendència predicativa, ja que omet tot allò que ja és conegut per l'individu i es caracteritza per una sintaxi simplificada, la condensació i un nombre de paraules "enormement reduït" (*ibid.*: p.238). En parlar de predicativitat, Vigotski no s'està referint als predicats i als subjectes gramaticals, sinó als psicològics o "carrier(s) of topical emphasis" (*ibid.*: 221) i subratlla el fet que qualsevol part d'una frase pot esdevenir predicat psicològic.
- *La condensació semàntica*: La semàntica específica del discurs interior contribueix també al seu abreujament sintàctic. Vigotski (1986) identifica tres propietats semàntiques del discurs interior:

²¹ Vigotski parla de les característiques formals del discurs interior recorrent a les característiques dels seus precursors: la parla social i l'egocèntrica. Les qüestions que presentem aquí en relació al discurs interior, les reprendrem més endavant en tractar la qüestió de la forma del discurs privat.

- (1) *El predomini del sentit d'una paraula per damunt del seu significat.* Vigotski defineix el sentit (*sense*) com a variable, subjectiu i molt dependent del context; el significat (*meaning*), per contra, és més estable i descontextualitzat i és semblant a la definició convencional de les paraules que trobem als diccionaris.
- (2) *La tendència a l'aglutinació.* En el discurs interior, es formen paraules complexes combinant asintàcticament paraules (de la manera com ho fan algunes llengües com ara l'alemany o el suec), per a expressar conceptes complexos.
- (3) *L'influx de sentit.* Vigotski anomena *influx of sense* la manera com els sentits de diferents paraules influeixen els uns en els altres "so that the earlier ones are contained in, and modify, the later ones" (*ibid.*: 246-247).

Vigotski estableix doncs les bases per a l'estudi del discurs interior. La seva teoria serà ampliada per alguns dels seus col·legues i deixebles, així com d'altres intèrprets de la seva obra i d'altres autors afins a la Teoria Sociocultural. Donat que una revisió exhaustiva de les diferents extensions teòriques sobre el discurs interior està fora de l'abast del nostre estudi, ens limitarem aquí a presentar, seguint de Guerrero (2005), molt resumidament les aportacions sobre el tema més importants, que, des d'una perspectiva sociocultural, l'han abordat.

3. 6. 1. La visió neuropsicològica: Luria

Seguint els postulats de Vigotski sobre la naturalesa del discurs interior, el seu desenvolupament genètic i el seu paper en el procés de pensament verbal, Luria fa tanmateix dues novedoses contribucions. D'una banda, intenta reformular la teoria vigotskiana del discurs interior dins del marc teòric de la teoria de l'activitat, abordant el discurs com a activitat que té tres funcions principals: (a) com a mitjà de comunicació implicat en la producció i recepció discursives; (b) com a instrument per al funcionament

intel·lectual i (c) com a mitjà regulador de la conducta. En totes tres funcions, el discurs interior juga un paper fonamental com a mecanisme mediador.

D'altra banda, mitjançant les seves investigacions en el camp de la neuropsicologia, Luria especifica els correlats cerebrals del funcionament de la parla, identificant la base neuropsicològica del discurs interior i les conseqüències, en termes de trastorns de la parla, que es desencadenen si es produeixen danys en les zones del cervell implicades en l'activitat del discurs interior.

3. 6. 2. El rol del discurs interior en la planificació del discurs: A. A. Leont'ev

Des de la psicolingüística, aquest autor especifica els mecanismes del discurs interior en la planificació d'enunciats en la llengua primera i també en llengües estrangeres en l'obra *Psychology and the Language Learning Process* (1981). Per a Leont'ev, el discurs interior intervé en l'estadi de planificació d'actes de parla, concretament en el moment de programar internament l'enunciat mitjançant un codi de significats subjectius o "sentits", moment que va precedit primer de la necessitat o motivació de parlar i, després, de la generació d'una intenció de parlar com a resposta a aquesta necessitat (de Guerrero, 2005: 43). A l'estadi de planificació segueix l'estadi de post-programació de l'acte de parla, on tenen lloc l'elaboració lèxicogramatical i la implementació motora de l'enunciat, que donen pas a la seva final exteriorització.

En el cas de la producció d'enunciats en llengua estrangera, l'elaboració lèxicogramatical no és tan directa, ja que hi intervé, segons Leont'ev, un estadi intermedi de traducció a l'L1 abans que l'enunciat en L2/LE es produeixi. Segons aquesta visió, la mediació de l'L1 és un element indispensable per a la producció d'enunciats en L2/LE. No obstant, com el mateix autor indica (A.A. Leont'ev, 1981: 27), la metodologia de gramàtica-traducció és la més vigent en el moment en què Leont'ev escriu la seva obra i, com remarca de Guerrero (2005), no queda clar si aquest recurs a la prèvia codificació en L1 es dona independentment de la metodologia d'ensenyament emprada i/o de l'estadi d'adquisició en què es trobi l'aprenent.

En qualsevol cas, Leont'ev (1981) apunta (entenem que molt probablement com a crítica al mètode de gramàtica-traducció) que els professors de llengües estrangeres han de fer el possible per tal que els aprenents "get rid of the intermediate level as quickly as

possible”(*ibid.*: 27). L'autor proposa que es familiaritzi els aprenents amb les regles que regeixen la transició de les operacions discursives en la llengua materna a les de la llengua estrangera (*ibid.*: 27). Leont'ev es refereix concretament a tres operacions: (a) la simple transferència de l'operació al nou material lingüístic (quan es tracta d'estructures lèxicogramaticals existents en ambdues llengües); (b) la transferència que requereix de cert aclariment, perquè no és automàtica (p. ex. tant en català com en alemany es conjuguen els verbs, però el *transfer* no és exacte); (c) l'operació que és una connexió que cal fer d'entrada, quan es tracta d'una estructura inexistent en alguna de les dues llengües (p. ex. el sistema de declinació en alemany que no té el català) (*ibid.*: 27-28).

Com observa de Guerrero (2005), Leont'ev planteja qüestions importants sobre l'aprenentatge i l'adquisició de llengües estrangeres, com ara el fet que sigui possible i/o necessari el “pensar en una llengua estrangera”, o fins a quin punt la naturalesa del llenguatge del pensament està influïda o determinada per l'idioma. Una qüestió que aborden més directament autors com Frawley (1999), Lantolf, Dicamilla i Ahmed (1997), entre d'altres, aportacions que abordarem més detalladament en capítols posteriors.

3. 6. 3. La visió psicofisiològica: Sokolov

En la seva obra *Inner Speech and Thought* de 1972, Sokolov mostra una línia teòrica hereva de l'escola vigotskiana, que en difereix tanmateix en les opcions metodològiques a l'hora de tractar el tema del discurs interior. A través d'electromiogrames, electroencefalogrames i tècniques d'inferència de la parla, aquest autor explora els correlats fisiològics i cinestèsics del discurs interior. Sokolov afirma que el discurs interior impregna tot tipus d'activitat de pensament, de la qual és un component necessari. Segons conclou l'autor, el discurs interior està sempre present en la planificació d'un enunciat, amb independència de la velocitat i de la immediatesa de la transició que va del pensament a la paraula externa.

3. 6. 4. La parla amb un mateix: Vocate

Partint de Vigotski i Luria, i incorporant la teoria de l'interaccionisme simbòlic de G. Mead, aquesta autora aborda el tema del discurs interior en relació a la comunicació

intrapersonal. Segons Vocate, el discurs interior és el procés cognitiu que possibilita el lligam entre pensament i enunciat en tots els nivells de comunicació humana, tant intercom intrapersonalment.

Vocate centra el seu interès en el paper del discurs interior en relació amb la parla per a un mateix (*self-talk*), un tipus de parla intrapersonal que defineix com a "diàleg amb un mateix... on un mateix és tant el subjecte com l'objecte de la interacció" (Vocate, 1994: 7). Tant el discurs interior com la parla per a un mateix són fenòmens que tenen lloc a nivell intrapersonal, però tenen formes i funcions diferents. Mentre que la parla per a un mateix pot ser externa o interna, el discurs interior sempre és intern i es refereix tant al diàleg amb un mateix com al procés "of a thought being realized in words" (*ibid*).

Un tema important per a Vocate és el rol del discurs interior en la creació i el desenvolupament de la identitat, "d'un mateix", que entén com a producte la interiorització de la parla social transformada en discurs interior. Ho defineix així:

"The self begins simply as an abbreviated clon of its social milieu... The spoken language of the child acts as a stimulus to him or her and evokes a response from the self just as it calls for a response from others... Thus, the self is constructed from the results of interactions simultaneously occurring with self and with others. It is the interaction with the self that prevents one's personality from being a compliant recording of input from one's social environment or culture." (*ibid*: 8)

3. 6. 5. El discurs interior com a diàleg interior: la perspectiva bakhtiniana

Una de les propostes més suggerents d'extendre la visió apuntada per Vigotski sobre la naturalesa dialògica del discurs egocèntric i interior, ha estat la de Wertsch (1980, 1988, 1991), que ha posat en relació les idees de Vigotski amb les del filòsof, semiòleg i crític literari també soviètic Mikhail Bakhtin, autor que ja hem esmentat a propòsit del concepte d'interiorització en el capítol anterior. Segons Bakhtin les relacions dialògiques, incloent les del parlant amb el seu propi discurs, són polifòniques o heteroglòssiques, en tant que suposen una multiplicitat de veus o punts de vista. Per a Bakhtin, el llenguatge està organitzat en gèneres discursius, que són les maneres de parlar que es troben en les formes genèriques de la parla del dia a dia, com ara la parla de l'ensenyament formal i la transmesa pels pares. En el gènere discursiu no compten només les paraules, sinó també l'estil vocal i el to emocional. L'apropiació dels gèneres discursius és una part essencial de la transformació del plànol intermental a l'intramental. Segons Bakhtin, quan els gèneres

discursius s'integren en el funcionament mental, esdevenen part d'una qualitat dialògica del pensament. Des d'aquest punt de vista, la parla amb un mateix consisteix en una multiplicitat de veus incorporades al pensament i a la parla de l'individu (Bakhtin, 1981).

Només podem produir i entendre enunciats si reconeixem que aquests fenòmens es basen en darrera instància en processos dialògics. Segons Voloshinov²² el discurs interior és dialògic: "Closer analysis would show that the units of which inner speech is constituted are certain *whole entities* somewhat resembling a passage of monologic speech or whole utterances . But most of all, they resemble the *alternating lines of a dialogue*. There was good reason why thinkers in ancient times should have conceived of inner speech as *inner dialogue*..."(citat a Wertsch, 1980: 152, èmfasi en l'original).

Donat que Wertsch aplica la visió bakhtiniana tant a l'estudi del discurs interior com del privat, dedicarem una major atenció a aquesta proposta més endavant, quan abordem la perspectiva dialògica adoptada per Wertsch i alguns altres autors en referència a les característiques del discurs privat.

3. 6. 6. L'aproximació sociocomputacional: Frawley

El psicolingüista W. Frawley (1999) proposa relacionar la teoria sociocultural amb la teoria computacional de la ment i sosté que el llenguatge social, interioritzat com a discurs privat i interior, media l'activitat computacional del cervell. El discurs privat i l'interior permeten el control d'aquests processos computacionals a nivell metacognitiu, que aquest autor descriu com a "toma de consciència deliberada para el control de la mente y el comportamiento" (*ibid.*: 20). Frawley empra el terme "llenguatge per al pensament" (*language for thought*), que engloba tant la forma audible del discurs privat com la silenciosa del discurs interior, per a referir-se a la parla que els éssers humans s'adrecen a si mateixos mentre resolen problemes.

²² Hi ha certa confusió pel que fa a l'atribució de l'autoria d'algunes obres a Bakhtin o a d'altres membres del seu cercle com Voloshinov i Mederev. Alguns autors defensen, a partir de dades biogràfiques i aspectes ideològics, la diferent autoria d'alguns textos, mentre d'altres, entre els quals Holquist (2002), sostenen que atenant a l'anàlisi discursiva dels textos, són tots escrits per Bakhtin. Wertsch (1991), en qui principalment ens hem basat, manté una postura intermèdia: considera que, per bé que potser modificades, ampliades i fins i tot efectivament escrites per algun dels seus col·laboradors, la majoria d'obres estan inspirades directament per Bakhtin.

Un altre dels punts que introdueix l'enfocament de Frawley és el fet que l'activitat del llenguatge per al pensament en el nivell metacognitiu varia d'una llengua a l'altra, ja que cada llengua té una manera particular de sistematitzar les relacions entre l'estructura mental interna i el codi lingüístic. Cada idioma ofereix als seus parlants "mitjans reguladors diferents i, per tant, possibilitats diferents d'autoregulació" (*ibid.*: 236). Aquesta visió de l'autoregulació com a íntimament relacionada amb la/les llengües d'un parlant ens ha resultat particularment rellevant per a l'abordament del nostre objecte d'estudi, la presència de la llengua materna a l'aula d'alemany-llengua estrangera, i per a la interpretació de les dades recollides en aquest context. Per això retornarem a la teoria de Frawley en abordar els aspectes formals del discurs privat i en relació a l'anàlisi de les nostres dades.

3. 7. Mirades més recents sobre el discurs privat: la psicologia evolutiva i la psicolingüística d'orientació sociocultural

Seguidament passarem a ampliar la nostra presentació teòrica sobre el discurs privat, fent una revisió dels estudis més rellevants publicats sobre el tema i recollits en les compilacions de referència de Zivin (1979a) i Díaz i Berk (1992), a més de les aportacions de Wertsch (1988, 1991), així com dels treballs més recents, entre els quals destaquen els recopilatoris de Winsler (2004) i Winsler *et al.* (2005), tots ells des de la psicologia evolutiva d'influència nord-americana. Contraposarem les perspectives d'aquesta disciplina amb la de la psicolingüística de base sociocultural, bàsicament a partir dels treballs de dos autors nord-americans, James P. Lantolf i William Frawley.

Ens centrarem bàsicament en tres dels punt més controvertits en la recerca sobre el discurs privat, als quals aquesta ha dedicat gran part dels estudis: el tema de la funció autoreguladora, la qüestió de la distinció entre discurs privat i discurs social i la relació entre el discurs privat i la dificultat de la tasca.

Afegirem, a més, dos aspectes més de la recerca del discurs privat que tenen també una implicació directa en el nostre estudi: la qüestió de la forma del discurs privat i el discurs privat en adults.

3. 7. 1. Funció autoreguladora única vs. multifuncionalitat del discurs privat

Una de les qüestions més polèmiques en la bibliografia sobre el discurs privat, és la referent a l'aspecte de la funció de la parla autodirigida. Alguns autors, principalment psicolingüistes treballant en l'àmbit de l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres, com ara Frawley & Lantolf (1984, 1985, 1986), Frawley (1997), entre d'altres, es mantenen fidels a la posició vigotskiana seguida per la psicologia soviètica, segons la qual el discurs privat és discurs dirigit a un mateix amb la finalitat d'autoregular-se. Assumeixen, doncs, que tot enunciat de discurs privat s'orienta vers l'autoregulació.

Als anys seixanta del segle passat, Flavell reptava la teoria vigotskiana afirmant que el discurs privat és un fenomen extremadament divers que serveix per a una varietat de funcions, algunes de les quals no tenen a veure amb el desenvolupament cognitiu (Berk, 1992: 41). Seguint Flavell, molts dels estudis fets des de la psicologia evolutiva occidental sobre el discurs egocèntric dels nens (veure els treballs recollits a Zivin, 1979; Díaz i Berk, 1992; Winsler *et al.*, 2005; a més de Frauenglass and Díaz, 1985; Díaz, 1986; Díaz i Winsler, 1995; entre d'altres), han adoptat la perspectiva multifuncional i contemplan l'autoregulació com a una més de les categories per a la classificació funcional dels enunciats considerats privats.

Els primers estudis

Als anys vuitanta del segle passat, a causa del ressò de la traducció a l'anglès de les obres principals de Vigotski (*Thought and Language* 1962 i *Mind in Society*, 1978), i dels estudis de Flavell als anys seixanta i setanta, s'havien ja publicat els resultats de recerques sobre el discurs privat infantil que intentaven categoritzar a nivell funcional els enunciats qualificats com a privats produïts per nens de diferents edats en situacions experimentals – amb l'excepció de Roberts (1979) i Rubin (1979), que estudien l'emergència del discurs egocèntric en el context natural escolar – realitzant tasques de tipus majoritàriament perceptual (com ara puzles o construccions amb blocs a partir d'un model). Treballs com el pioner de Kohlberg *et al.* (1968), i els de Fuson (1979), Rubin (1979), Berk (1986), a tall d'exemple, classifiquen els enunciats privats en diverses categories.

Per bé que les classificacions que fan uns i altres varien fortament, tots ells coincideixen a distingir entre un discurs privat amb valor autoregulador i un discurs privat que resulta

“irrellevant a la tasca” i que, per tant, no té una funció d'autoguiatge cognitiu. Dins d'aquest calaix, s'inclouen, segons l'estudi, xiuxiuejos, jocs de paraules i imitacions i expressions emocionals.

Els resultats obtinguts en aquests estudis, com en d'altres de similars, porten els seus autors a qüestionar la tesi vigotskiana segons la qual el discurs privat és un universal en el desenvolupament cognitiu humà i està sempre encaminat a l'autoregulació. Això és així, ja que, d'una banda, no tots els nens observats en les seves investigacions produeixen discurs privat, i, de l'altra, no es pot establir a partir dels seus experiments una relació clara entre la producció de discurs privat i la realització exitosa de la tasca, ans al contrari, el discurs privat apareix amb major freqüència quan la tasca no s'ha realitzat amb èxit.

Davant d'aquesta situació, els psicòlegs Frauenglass i Díaz (1985) realitzen un nou estudi sobre el discurs egocèntric, intentant subsanar les errades de procediment en què, segons ells, havien incorregut els investigadors citats anteriorment i rehabilitar així la teoria de Vigotski, que semblava quedar en entredit a partir d'aquestes investigacions.

Concretament, Frauenglass i Díaz justifiquen la baixa recurrència del discurs privat enregistrada en aquests estudis, apuntant que, en primer lloc, les tasques que es proposen als nens en la majoria d'investigacions són de tipus perceptual i es poden resoldre sense recórrer a l'ús del llenguatge. Els autors sostenen que tasques de tipus semàntic (seqüenciació d'una història, classificació en categories, etc) sí que són molt més facilitades per l'ús del llenguatge. En segon lloc, comenten que en les situacions experimentals rarament es diu als nens que poden parlar si ho desitgen mentre realitzen la tasca, de manera que molts d'ells associen l'experiment amb una situació de classe en què cal mantenir-se en silenci.

Pel que fa a la qüestió de l'aparició de discurs privat en moments de fracàs més que no d'èxit, Frauenglass i Díaz afirmen que aquests resultats no contradiuen exactament Vigotski, que ja afirmava que la producció de discurs egocèntric augmenta amb la dificultat de la tasca. Afirmen a més que, si la dificultat de la tasca provoca una major possibilitat de fracàs, sembla lògic que discurs privat i fracàs vagin units. Tanmateix, aquests autors apunten que això no es contradiu amb el fet que aquest discurs pugui ser un dels instruments que els nens usen per a millorar la realització d'una tasca, però el que cal és fer més estudis longitudinals que donin compte d'aquest procés que és lent i

gradual: "the effects of using private speech during cognitive tasks, therefore, might not be evident at the time that such speech is being used." (p. 358).

Cal remarcar que, en l'estudi experimental presentat en el seu article, Frauenglass i Díaz continuen distingint entre discurs privat orientat a l'autoregulació, i les expressions afectives, els jocs de paraules i els xiuxiuejos, que consideren també irrelevantes a la tasca.

La rèplica de la psicolingüística de base sociocultural

Els psicolingüistes nord-americans William Frawley i James P. Lantolf, havien dut a terme conjuntament durant els primers anys de la dècada dels vuitanta diversos estudis sobre el discurs dels aprenents d'L2 atenent a les marques d'autoregulació, és a dir, de discurs privat, presents, segons ells, en la producció de discurs en L2 (Frawley i Lantolf, 1984, 1985). En la seva rèplica a Frauenglass i Díaz (Frawley i Lantolf, 1986) critiquen el posicionament dels psicòlegs sobretot pel que fa a dos punts: la seva noció de discurs "irrelevant a la tasca" i el fet de considerar que hi ha discurs privat amb altres funcions a més de l'autoreguladora.

Frawley i Lantolf mantenen que totes les formes de discurs privat són autoreguladores i que l'important no és fer-ne una taxonomia estructural segons les funcions i determinar freqüències d'ús, sinó examinar el contingut semàntic dels enunciatos de discurs privat, cosa que, segons ells, obliden tant Frauenglass i Díaz com els altres estudis empírics comentats i criticats per aquests. Per a ells, la funció autoreguladora del discurs privat suposa "the essential feature (...) that can truly have an effect on the outcome of task performance" (p. 706). Segons Frawley i Lantolf, no és la quantitat sinó la qualitat del discurs privat allò que resulta rellevant per a l'autoregulació.

Ambdós psicolingüistes basen la seva crítica en una lectura fidel de Vigotski així com en la metodologia de recerca sobre discurs privat i autoregulació emprada pels investigadors de l'aleshores encara Unió Soviètica, seguida per Wertsch als Estats Units, que considera el discurs com a activitat i se centra en determinar els aspectes de contingut semàntic del discurs privat durant l'execució d'una tasca i no en mesurar-ne la freqüència d'aparició.

Segons Frawley i Lantolf, les categoritzacions emprades per Frauenglass i Díaz i d'altres psicòlegs, són, en primer lloc, confoses, ja que barregen forma, funció i contingut; i, en segon lloc, es basen en tipologies preestablertes per estudis anteriors, és a dir, estableixen *a priori* quina és la naturalesa del discurs autoregulador. Recorden que, seguint Vigotski (1986) l'única funció del discurs privat és l'autoregulació i, per tant, aquesta noció no admet la idea de discurs privat "no autoregulador". Tant els marcadors d'emotivitat com molts dels enunciats titllats d'"irrellevants per a la tasca" poden realment ser rellevants ja que: "they indicate the limits of the subject's definition of situation and serve to define the task negatively, which contributes to the subject's self-regulation" (p. 707). Moltes d'aquestes verbalitzacions considerades "irrellevants" faciliten la focalització mitjançant el discurs en els problemes que presenta la tasca, cosa que resulta bàsica per a la seva resolució. En la mateixa línia Appel i Lantolf (1994) afirmen contundentment, davant la controvèrsia encara vigent gairebé deu anys més tard: "All private speech produced by a speaker during the conduct of a task is task-relevant" (p. 438).

Una altra de les crítiques que fan Frawley i Lantolf és que s'inclogui en molt estudis una categoria de "discurs inaudible" o "xiuxiueig", ja que el fet que sigui inaudible no es contradiu amb el fet que pugui ser autoregulador. Per a aquests autors, la inaudibilitat és una manifestació que corrobora la tesi vigotskiana que el discurs privat s'acaba "ocultant" en forma de discurs interior.

Frawley i Lantolf defensen que l'única distinció que cal fer és entre discurs social i discurs privat i que, a partir d'aquí, se'n poden establir subcategories atenent a l'estructura funcional del discurs, és a dir, establint quina funció realitzen en el discurs les formes de discurs privat que hi apareixen.

Relacionant aquest aspecte amb el de la variabilitat individual en la producció de discurs privat, que ells observen com a conseqüència normal de la teoria de Vigotski segons la qual, el discurs interior és el mitjà a través del qual els humans esdevenen individus, Frawley i Lantolf consideren que la metodologia d'anàlisi més pertinent per a la recerca sobre el discurs privat és examinar en detall el discurs i l'actuació individual de cada aprenent mitjançant la microanàlisi funcional²³, que és la que dóna compte a nivell

²³ La microanàlisi funcional és el tipus d'anàlisi microgenètic proposat per Wertsch i emprat per Frawley i Lantolf (1984, 1985), i molts altres investigadors en l'àmbit de l'aprenentatge de segones llengües de base sociocultural. Donat que és aquest el tipus d'anàlisi del discurs que hem aplicat a les nostres dades observacionals, presentarem més detalladament les característiques d'aquest tipus d'anàlisi en el capítol 6 d'opcions metodològiques.

microgenètic de com aprenen les persones *on-line*, és a dir en el moment en què s'enfronten a una tasca determinada, no de com ja han après, que és el que, en la seva opinió, fan Frauenglass i Díaz amb les instruccions que donen als nens de poder "parlar en veu alta" mentre realitzin la tasca de l'experiment, abans d'iniciar pròpiament l'experiment.

Els estudis més actuals sobre discurs privat de la psicologia evolutiva

Díaz, per la seva banda, contraargumenta la rèplica de Frawley i Lantolf en un contundent article de contrarèplica (Díaz, 1986), on no només es manté en les seves posicions teòriques, sinó que defensa vehementment la perspectiva metodològica adoptada pel gruix d'investigació feta des de la psicologia evolutiva occidental.

Díaz sosté que, si la teoria de Vigotski afirma que el discurs egocèntric té un efecte positiu sobre l'execució exitosa d'activitats per part dels infants, això s'ha de poder demostrar empíricament. Segons la visió d'aquest autor, l'evidència empírica en l'obra de Vigotski és pobra i poc fiable, sense dades sistemàtiques i quantificades, i, precisament per aquest motiu, la tasca de la psicologia evolutiva ha de ser proporcionar evidències empíriques sobre la relació entre el discurs egocèntric espontani i la seva freqüència d'aparició amb el desenvolupament cognitiu i la intel·ligència pràctica del nen. Segons Díaz el que cal són dades objectives que permetin validar o desmentir les hipòtesis vigotskianes. Per a Díaz, l'afirmació categòrica de Frawley i Lantolf que tot discurs privat és autoregulator és una mera hipòtesi que no se sosté si no és amb demostracions empíriques.

A més, Díaz considera que Vigotski (1986, 2000) ja apunta una certa diferenciació de funcions del discurs egocèntric quan, per exemple, afirma a *Thought and Language*: "Besides being a means of expression and of release of tension, it soon becomes an instrument of thought in the proper sense – in seeking and planning the solution of a problem." (p. 31). Segons Díaz, la teoria vigotskiana ja considera que el discurs egocèntric serveix per (a) verbalitzar emocions i frustració, (b) planificar i guiar l'acció, (c) inhibir la conducta impulsiva i (d) estructurar analíticament el camp perceptual (Díaz: 709)

Finalment, Díaz es mostra especialment contrari a la proposta metodològica concreta de la microanàlisi funcional que fan els dos psicolingüistes, adduint que bandejar l'anàlisi empírica que fa prediccions sobre dades observables i les quantifica, limita fortament el desenvolupament teòric i científic en general (p. 711)

A partir d'aquesta disputa dialèctica mantinguda entre psicòlegs evolutius nord-americans i psicolingüistes socioculturals a propòsit de la recerca sobre el discurs privat, observem, atenent a la revisió bibliogràfica que hem dut a terme, una certa perpetuïtat en ambdós posicionaments que semblen irreconciliables, per bé que alguns estudis de la psicologia han emprat l'anàlisi microgenètica del discurs com a instrument per a la interpretació de les dades (Behrend *et al.* 1989, 1992; Smolucha, 1992; Ramírez, 1992; Winsler *et al.*, 1997; San Martín *et al.*, 2008, entre d'altres) i alguns estudis des de la investigació sobre processos d'aprenentatge de segones llengües contemplan també una quantificació de freqüències complementària a l'anàlisi qualitativa del discurs (McCafferty 1994, Ohta, 2001). En general, però, ambdós àmbits d'estudi semblen malauradament ignorar-se mútuament, tot i que, des de començaments del segle XXI sembla observar-se un cert reconeixement per part de la psicologia (veure Feigenbaum, 1992; Azmitia, 1992 i Winsler, 2004) de les aportacions de la recerca realitzada per la lingüística de base sociocultural.

3. 7. 2. Discurs privat vs. Discurs social

Juntament amb l'aspecte sobre la uni- o multifuncionalitat del discurs privat, un altre dels punts controvertits en la recerca sobre el fenomen és el de la distinció entre discurs privat i discurs social.

Tot i que tant Berk (1992) com Díaz (1992) coincideixen a reconèixer que les distincions entre discurs social i discurs privat són extremadament difícils d'establir, pràcticament tots els estudis fan una distinció entre els enunciats considerats "privats" i els que es consideren pertanyents al "discurs social" dels individus observats. Per bé que amb algunes petites modificacions (veure la revisió de Winsler *et al.*, 2005), els criteris emprats per a aquesta distinció per part dels diferents investigadors coincideixen amb Díaz (1992) en assenyalar que el discurs social és discurs adreçat a una altra persona tal i com queda indicat per l'ús de (a) pronoms de referència o vocatius, (b) una mirada dirigida a una altra persona, (c) altres senyals amb intenció social com ara contacte físic, argumentacions o prendre un torn de paraula conversacional (preguntar, respondre a una pregunta, etc). En general, la majoria d'estudis classifiquen com a privats la resta d'enunciats que no s'ajusten a cap dels requisits anteriors.

Per a alguns autors, si més no, la distinció entre discurs privat i discurs social és infructuosa. Furrow (1992), per exemple, considera que, tenint en compte la insistència de Vigotski a remarcar l'origen social del discurs privat i al fet que, en el discurs privat, les funcions que primer han estat presents en la interacció social passen a tenir lloc intrapersonalment, tant el discurs social com el privat tenen funcions reguladores. Per a aquest autor, els estudis sobre discurs privat han d'incloure l'anàlisi de les funcions del discurs social que apareix en la situació observada, ja que els enuncis socials permeten apreciar molts aspectes de les formes i les funcions del discurs privat (p. 144).

L'estudi de Goudena (1987) sobre la incidència de la presència d'altres en la producció de discurs privat, revela que cal entendre el discurs privat en el marc interaccional en què es dona. Segons aquest psicòleg i sociòleg holandès, el discurs privat té una naturalesa dual: d'una banda suposa una reacció a la tasca, sobre la qual es vol guanyar control, i, de l'altra, apleix una funció interaccional, en tant que és una demanda indirecta a una persona present que pot potencialment assistir l'individu en la realització de la tasca. Com hem indicat més amunt, no és la mera presència de l'altre, sinó el caràcter col·laboratiu de la seva presència, el que resulta decisiu.

Ens sembla que aquesta visió del discurs privat està més en consonància amb la concepció que Vigotski té del discurs egocèntric com a transició entre el discurs social i el discurs interior. L'autor expressa a *Thought and Language*: "Both subjectively and objectively, egocentric speech represents a transition from speech for others to speech for oneself. It already has the function of inner speech, but remains similar to social speech in its expression" (Vigotski, 1986: 235). En els primers estadis del discurs egocèntric, el nen no pot encara del tot distingir-lo de l'ús social del llenguatge que ell mateix fa. Per això, Vigotski hipotetitzà que els nens emetrien més discurs egocèntric en una situació on tinguessin la sensació de ser compresos pels altres presents. Vigotski corroborà la seva hipòtesi a partir de diversos experiments on s'observava la producció de discurs egocèntric en nens posant-los en diferents situacions on s'obstaculitzés d'alguna manera la comunicació amb els altres o, en paraules del mateix Vigotski, on es "destruís la il·lusió de ser entès" pels altres (*ibid.*: 232): a) en una situació on les condicions acústiques dificultessin la comunicació amb els companys, b) juntament amb nens sords, c) juntament amb nens parlants d'una altra llengua, i d) completament sols. Vigotski concloué que: "Egocentric speech, springing from the lack of differentiation of speech for

oneself from speech for others, disappears when the feeling of being understood, essential for social speech, is absent" (*ibid.*: 233).

També Wertsch, en els seus diversos estudis realitzats sol o amb col·laboradors (veure Wertsch, 1988. per algunes de les referències), subratlla l'origen social del discurs privat analitzant microgenèticament el discurs verbal i no-verbal produït durant la interacció entre nen i adult en diferents situacions. En un dels estudis, Wertsch analitza el pas del plànol intersubjectiu a l'intrasubjectiu, observant les interaccions entre diferents mares amb els seus fills mentre aquestes assisteixen els petits en la realització d'una tasca. Wertsch identifica quatre fases en la dinàmica d'interacció mare-nen, caracteritzada pels nivells progressius d'intersubjectivitat que s'hi estableixen. En el darrer nivell, el nen pren ja la responsabilitat de dur a terme la tasca, segons Wertsch, és en aquest moment i en els que segueixen que pot aparèixer la parla privada, que comparteix moltes propietats estructurals i funcionals amb la parla comunicativa prèviament emprada per la mare en la interacció (Wertsch, 1988).

La perspectiva dialògica del discurs privat: l'aportació de Bakhtin

Com fa notar Wertsch (1980, 1991), Vigotski sembla suggerir que, pel fet que el discurs egocèntric i l'interior deriven del llenguatge emprat amb finalitat de comunicació social, aquests reflecteixen algunes de les propietats del seu precursor intermental, com ara l'estructura dialògica (1991: 34).

Alguns autors, entre els quals es compten el mateix Wertsch (1980, 1988, 1991), Kozulin (1990), John-Steiner (2007), Bivens i Hagstrom (1992), Ramírez (1992), Fernyhough (1996), Quast (2007), San Martín-Martínez (2006) i San Martín-Martínez *et al* (2008) complementen la noció vigotskiana de l'origen social de les funcions mentals superiors amb la perspectiva dialògica del semiòleg i crític literari Mikhail Bakhtin i el seu cercle per, entre d'altres, enriquir l'anàlisi que fan del discurs privat. Per tal de comprendre l'aplicació que aquests autors fan de la teoria bakhtiniana a l'estudi del discurs egocèntric, creiem necessari exposar, a grans trets, els aspectes més rellevants de l'anàlisi semiòtica de Bakhtin.

Com Vigotski, Bakhtin posa èmfasi en la relació entre el llenguatge i la ment i la naturalesa semiòtica de l'experiència humana. Bakhtin (1982) focalitza la seva anàlisi en el que ell

anomena *enunciat*, que considera la *unitat real* de la comunicació a través de la parla (enfront de l'oració o la paraula). Segons Bakhtin, la parla només existeix en forma d'enunciats concrets: "El discurso siempre está vertido en la forma del enunciado que pertenece a un sujeto discursivo determinado y no puede existir fuera de esta forma" (p. 260). Els enunciats són heterogenis en l'extensió, poden consistir en una sola paraula o constituir un text complet (p.271) i sempre estan estructurats segons un gènere discursiu, que revela la intenció discursiva del parlant. Segons Bakhtin, ens expressem únicament mitjançant determinats gèneres discursius, és a dir, tots els enunciats "poseen unas formas típicas para *la estructuración de la totalidad*, relativamente estables" (p. 267). Aprenem els gèneres discursius pràcticament quan aprenem la llengua materna, ja que tot enunciat està organitzat en un o altre gènere discursiu:

"Aprender a hablar quiere decir aprender a construir enunciados... Los géneros discursivos organizan nuestro discurso casi de la misma manera como lo organizan las formas gramaticales... En general, las formas genéricas son mucho más ágiles, elásticas y libres en comparación con las formas lingüísticas. En este sentido, la variedad de los géneros es muy grande" (p. 268)

Per a Bakhtin, hi ha gèneres discursius més estereotipats i formals, i d'altres de més espontanis, com els presents en la vida quotidiana i poden ser tant orals com escrits.

El límit entre un enunciat i un altre ve determinat pel *canvi dels subjectes discursius*, és a dir, per l'alternança dels parlants, que pot ser real o imaginària. Tot enunciat sorgeix com a resposta a enunciats precedents i el seguiran enunciats resposta d'altres (p. 260). Com aclareix Kozulin (1990): "The utterance is, therefore, always an implicit (or explicit) response to something that has been said or written before and, at the same time, an implicit projection into an anticipated rejoinder in the future" (p. 182). Aquesta constant interacció entre enunciats és molt clara en el diàleg real, però es dona en qualsevol gènere discursiu, tant en un plànol extern com intern de comunicació. La naturalesa dialògica de l'activitat verbal es manifesta en cada enunciat, també els adreçats intramentalment; en aquest sentit Bakhtin afirma:

"Un enunciado está lleno de *matices dialógicos*, y, sin tomarlos en cuenta, es imposible comprender hasta el final el estilo del enunciado. Porque nuestro mismo pensamiento (...) se origina y se forma en el proceso de interacción y lucha con los pensamientos ajenos, lo cual no puede dejar de reflejarse en la forma de la expresión verbal del nuestro." (1982: 282)

D'aquesta afirmació es desprèn que l'enunciat és un fenomen molt complex que no pot ser analitzat sense tenir en compte els altres enunciats amb els quals està vinculat: "Cada enunciado aislado representa un eslabón en la cadena de la comunicación discursiva. Sus fronteras son precisas y se definen por el cambio de los sujetos discursivos (hablantes); pero dentro de estas fronteras, el enunciado, (...) refleja el proceso discursivo, los enunciados ajenos, y ante todo, los eslabones anteriores de la cadena." (*ibid.*: 283-284).

L'enunciat sempre va adreçat a algú, sigui aquest un interlocutor present o un "altre" d'inconcret i/o d'imaginari. Bakhtin considera que l'interlocutor participa molt activament en la comunicació discursiva, i, en funció de com el parlant (o escriptor) imagini o percebi el destinatari, l'enunciat tindrà una composició i un estil particulars.

Íntimament lligada a la noció d'enunciat de Bakhtin, hi ha la de "veu". Un enunciat existeix perquè el produeix una veu, és a dir, està sempre expressat des d'un punt de vista, transmet una actitud valorativa determinada. Les paraules en si no són expressives, només tenen un significat "neutre"; adquireixen un matís expressiu quan són dites o escrites per una veu en enunciat que s'emmarca dins d'un gènere discursiu concret (Bakhtin, 1982).

Retornant al discurs privat, Ramírez (1992), en la seva anàlisi microgenètica del discurs privat que produeixen dos nens que dibuixen alhora, recorda que Bakhtin analitza el discurs humà centrant-se sobretot en el procés de comprensió que duu a terme l'adreçat mitjançant els signes del seu propi discurs interior (citada a Ramírez, 1992: 202). El procés de comprensió s'assoleix doncs completament quan els signes externs enunciats pel parlant són parafrasejats, contestats o comentats mitjançant els propis signes de l'adreçat (*ibid.*)

Ramírez considera que complementar amb la contribució de Bakhtin la de Vigotski sobre el discurs privat, permet ampliar l'anàlisi vigotskiana i explicar la separació progressiva del discurs privat respecte el discurs social. L'autor espanyol resumeix en tres punts l'aportació bahktiniana a aquesta aproximació integradora de la perspectiva dialògica, ja apuntada per Vigotski:

- La presència d'interlocutors que estimulen la producció de discurs privat revela l'origen dialògic d'aquest tipus de discurs.

- Si acceptem que tot enunciat, també els de caràcter privat, va dirigit a algú, hem de acceptar també l'existència d'un interlocutor actiu (ja sigui un mateix o una altra persona) que també pot fer de parlant. Per això, qualsevol enunciat, social o privat, està sempre emmarcat en un diàleg i relacionat amb altres enunciats dins del context dialògic. (A partir de l'anàlisi dels nens del seu estudi, Ramírez conclou que els nens s'influeixen mútuament amb els seus respectius discursos privats, com si fossin els destinataris del discurs privat de l'altre. Això el duu a afirmar que "private speech voices that are closely similar or identical in their perspective, will facilitate and positively affect the task performance of children working in parallel", p. 211-212).
- L'estructura dialògica dels enunciats suggereix que cal prendre en consideració l'existència d'un context construït a partir d'enunciats anteriors. En conseqüència, els enunciats privats estaran influïts pel context comunicatiu previ, de la mateixa manera que els enunciats comunicatius socials ho estan.

El punt de vista de Mead

Alguns autors com Kohlberg *et al.*, 1968; Ramírez, 1992; Vocate, 1992; Frawley, 1999, entre d'altres, assenyalen la coincidència d'alguns dels punts de vista de Vigotski amb els del seu contemporani nord-americà, el psicòleg social George H. Mead, que sosté, com Vigotski, l'origen social de la ment humana.

Kohlberg *et al.* (1968) i Ramírez (1992) incorporen en els seus estudis sobre el discurs egocèntric la perspectiva de Mead, segons el qual gràcies a l'acte comunicatiu el nen pren consciència del significat de la seva pròpia acció (Ramírez: 202-203).

Kohlberg i els seus col·laboradors comenten basant-se en Mead:

"The child can only see himself (or establish the meaning of his activity) from the perspective of another, and he can at first only take this perspective on himself by describing his activity to the other and so calling out himself the implicit response of another to his description" (p.704)

Així doncs, la necessitat d'un interlocutor en l'organització de l'acció és un dels punts essencials en l'anàlisi de l'activitat individual des del punt de vista dialògic. Seguint

Ramírez, Mead assenyala l'existència, en qualsevol acte comunicatiu, de dos interlocutors en un mateix individu: d'una banda l'interlocutor a qui parlem i, de l'altra, el *Jo-oient*, el receptor dels enunciatos emesos pel *Jo-parlant*. Per a Mead, el llenguatge oral és de gran importància ja que és la única forma d'expressió que influeix a l'hora tant en l'interlocutor com en el parlant (p. 203).

De tota manera, com apunta Ramírez, la descoberta d'un mateix com a interlocutor del *Jo-parlant* no és immediata en el desenvolupament ontogenètic. Abans que el nen pugui actuar simultàniament com a parlant i com a oient, cal un estadi intermedi que impliqui la presència d'un altre interlocutor present físicament en la situació. Aquesta condició permet al nen reconèixer-se gradualment com a adreçat dels seus propis enunciatos, dirigint-los primer a un interlocutor indefinit, per a acabar fent-ho al seu *Jo-oient* (p. 203-204).

3. 7. 3. Discurs privat i realització de la tasca

Com remarca Winsler (2004), la major part d'estudis sobre discurs privat en nens han centrat i continuen centrant la seva atenció en la relació entre la producció d'aquest discurs i la resolució de la tasca. Mentre que alguns consideren que la relació és positiva i s'observa ja en la millora de la resolució de la tasca que es realitza en el moment de l'observació (Azmitia, 1992; Fernyhough i Fradley, 2005), d'altres comenten que la millora es produeix subsegüentment i només es pot observar realitzant estudis longitudinals (Díaz, 1992; Behrend *et al.*, 1992; Winsler *et al.*, 1997). Winsler (2004) apunta també la necessitat de realitzar més anàlisi microgenètica del discurs privat, per tal de desentrellar la complexa dinàmica entre discurs, discurs privat i execució d'una tasca. Fins al moment, però, com hem dit, són pocs els estudis que inclouen aquest tipus d'anàlisi interpretativa.

Discurs privat i dificultat de la tasca

Un dels aspectes en què semblen convergir les diverses investigacions és la relació entre la producció de discurs privat i la dificultat de la tasca, que sembla definitivament corroborar la tesi vigotskiana segons la qual el discurs egocèntric apareix en moments on la resolució de la tasca es veu obstaculitzada i/o no resulta tan senzilla (Berk, 1992; Díaz, 1992). Diferents autors puntualitzen que la dificultat de la tasca ha de ser assumible, és a

dir, ha de suposar un repte cognitiu per al nen però situar-se en la seva ZDP (Behrend *et al.*, 1989; Fernyhough i Fradley, 2005; Winsler *et al.*, 2006, Montero & de Dios, 2006; San Martín *et al.*, 2008).

Díaz (1986, 1992) i Díaz i Winsler (1995) assenyalen a més que el discurs privat com a recurs d'autoregulació apareix més en tasques de tipus semàntic dirigides a un objectiu i semi-estructurades, és a dir, on el nen té cert marge d'actuació i ha de prendre decisions sobre com dur-la a terme. Díaz (1992) afegeix que en nivells intermedis de competència, és més probable que aparegui el discurs privat com a intent de millorar el control sobre la tasca que no s'acaba de tenir completament (p.76). Aquest autor fa també una apreciació al nostre parer important quan observa que la dificultat no és en qualsevol cas una propietat de la tasca sinó del grau d'habilitat de l'individu per a dur-la a terme (*ibid.*: 76).

3. 8. Els aspectes formals del discurs privat

Un dels camps de recerca que està molt directament relacionat amb la transició entre discurs social i discurs privat, és el de parar atenció a la forma que pren el discurs privat per tal d'aproximar-se a aquest caràcter de pont entre el plànol intersubjectiu i l'intrasubjectiu que el discurs privat té. No són gaires els estudis fets des de la psicologia dedicats a aquest aspecte del fenomen, destaquem aquí tanmateix els de Feigenbaum (1992), Goudena (1992) i molt especialment els de Wertsch (1979, 1988) i Frawley (1999). Tots ells tracten d'aprofundir en les característiques formals de la parla egocèntrica apuntades per Vigotski: l'abreviació i la predicativitat.

3. 8. 1. Abreviació i predicativitat

Vigotski explica l'abreviació en relació al discurs interior respecte el discurs social. Wertsch (1988) la defineix com a la "reducció de la representació lingüística explícita, expuesta en toda su extensión" (p. 185). Fidel al seu mètode genètic, Vigotski observa el discurs egocèntric per a obtenir evidències del caràcter fragmentari i abreviat de la parla interna en comparació amb l'externa i apunta que aquest abreujament estructural es deu, a més de a les característiques semàntiques d'aglutinació, de preeminència del sentit sobre el significat i d'influx del sentit (que ja hem comentat anteriorment a propòsit del discurs

interior), també a la tendència sintàctica a la predicativitat del discurs egocèntric: “[A]s egocentric speech develops, it shows a tendency toward an altogether specific form of abbreviation, namely: omitting the subject of a sentence and all words connected with it, while preserving the predicate.” (Vigotski, 1986: 236). Tot i que la predicativitat és per a Vigotski la característica estructural més emblemàtica del discurs egocèntric, i, per tant, del discurs interior subsegüent, aquesta tendència l’observa també en el discurs social quan “els pensaments dels interlocutors van en la mateixa direcció” (*ibid.*: 239), però és en el discurs interior que la predicativitat arriba a la seva màxima expressió:

“Psychological contact between partners in a conversation may establish a mutual perception leading to the understanding of abbreviated speech. In inner speech, the ‘mutual’ perception is always there, in absolute form; therefore, a practically wordless ‘communication’ of even the most complicated thoughts is the rule” (*ibid.*: 243).

En parlar de predicats, Vigotski no es refereix a predicats gramaticals sinó, com apunta Wertsch (1979), a “predicats psicològics”. A diferència dels gramaticals, que es distingeixen a nivell sintàctic (consisteixen tradicionalment en unitats com el verb, objectes, complements i circumstancials), els psicològics depenen de factors lligats al context comunicatiu, de manera que qualsevol part d’una frase pot ser-ne el predicat. Si el subjecte psicològic és “allò que ja està en la consciència de l’oient abans d’escoltar un enunciat determinat”, el predicat psicològic és “allò nou que es diu sobre el subjecte psicològic” (Vigotski, citat a Wertsch, 1979: 82).

Segons Wertsch, Vigotski posa més èmfasi en l’anàlisi funcional que en l’anàlisi de l’estructura lingüística de la predicativitat, i, per això, l’autor nord-americà veu la necessitat de relacionar la perspectiva vigotskiana amb conceptes desenvolupats posteriorment per la lingüística funcional, especialment la distinció que Chafe fa als anys setanta del s. XX entre informació nova i informació donada (*given and new information*). Per a Chafe, la informació donada és “the knowledge which the speaker assumes to be in the consciousness of the addressee at the time of the utterance”. La nova és “what the speaker assumes he is introducing into the addressee’s consciousness by what he says” (citat a Wertsch, 1979b: 82). Seguint Chafe, Wertsch assenyala que la part d’un enunciat que porta la informació donada es caracteritza per un volum de veu més baix, menor accentuació i major tendència a la pronominalització.

En la seva distinció entre *given* i *new*, Chafe fa referència sempre a dos interlocutors; en el cas del discurs privat, on el parlant i l'oient coincideixen, Wertsch veu necessari contemplar altres factors que determinin què està ja en la consciència del parlant i què ha de ser-hi introduït com a "nou" i proposa una aproximació al fenomen més des del punt de vista de l'acció que es realitza en el moment de produir el discurs privat, que no pas de la interacció entre interlocutors. En parlar d'acció, Wertsch s'està referint al concepte desenvolupat per la Teoria de l'Activitat, que hem exposat en el capítol anterior.

Dels tres nivells d'abstracció en què aquesta teoria observa l'activitat: l'activitat i el seu motiu associat, l'acció i el seu objectiu i l'operació lligada a les condicions d'un context, Wertsch focalitza en el nivell de l'acció, concretament en com els nens arriben a desenvolupar la capacitat de dur a terme accions dirigides a un objectiu concret. Segons Vigotski, un dels moments més importants del desenvolupament infantil, és quan els nens comencen a fer servir, per a regular-se a si mateixos, els mitjans que els adults han fet servir per a regular-los a ells, especialment el llenguatge. És a dir, quan els nens comencen a utilitzar la parla autodirigida. Per a Wertsch, amb l'aparició del discurs egocèntric, els nens comencen a poder formular amb independència, sense la necessitat del guiatge dels altres (*other-regulation*), objectius que requereixen d'una representació abstracta i, gràcies a això, a poder ignorar tots aquells aspectes de l'entorn irrellevants a la tasca, que en un primer estadi de desenvolupament influenciaven fortament la seva conducta (*object-regulation*). L'autoregulació (*self-regulation*) que fa possible el discurs egocèntric o privat es refereix per a Wertsch a com aquest tipus de parla ajuda a formular i executar accions orientades a un objectiu (Wertsch, 1979).

En relació a la distinció *given/new*, Wertsch considera que en el discurs privat aquesta està completament determinada per l'acció del nen i, formula, parafrasejant Chafe:

"In the case of private speech, given information is that knowledge that is in the speaker's consciousness at the time of the utterance. So-called new information is what is being introduced into the speaker's consciousness as a result of the action he is carrying out" (*ibid.*: 95).

Wertsch arriba però a una qüestió un cert contradictòria: en relació a la progressiva abreviació sintàctica del discurs privat propugnada per Vigotski (el discurs egocèntric és més abreujat com més a prop està de la seva transformació en discurs interior), apunta, a partir de les seves observacions, que aquest tipus de parla pot presentar una forma ja

abreujada fins i tot en les fases més inicials de l'aparició d'aquest recurs cognitiu en el nen, cosa que sembla contradir la hipòtesi vigotskiana. L'observació de Wertsch queda també corroborada en l'estudi de Feigenbaum (1992). Un altre autor, el psicòleg holandès, P. Goudena (1992), afirma també per la seva banda, que podem trobar enunciats privats molt abreujats ja en nens de tres o quatre anys; tanmateix, afegeix, seguint el psicòleg deixeble de Vigotski, D. El'konin, que cal descriure molt bé quin és el tipus d'activitat que realitzen els nens en relació al discurs privat, més o menys fragmentat, que emeten mentre la duen a terme.

3. 8. 2. Focalització: Frawley

Comentarem finalment l'aportació de Frawley (1999) al tema de l'estructura del discurs privat, alternativa a la posició esgrimida per Vigotski i reinterpretada per Wertsch, que, com acabem de veure, sosté que el discurs privat es compon primordialment de predicats i d'informació nova. Frawley reprèn el problema que exposa Wertsch sobre el fet que algunes formes de discurs privat no eliminen del tot la informació donada i no són del tot abreujades, donant-hi una altra explicació: el focus.

Segons Frawley, el discurs privat no només inclou informació nova, sinó que serveix per a mantenir el focus individual en allò que s'està fent. Per a Frawley, allò que s'enfoca:

"se presupone como una variable y se afirma como el único ítem que satisface a dicha variable (...) Informacionalmente, el foco establece un puente entre lo dado y lo nuevo. Es simultáneamente un localizador abstracto que señala la existencia de un ítem en el discurso previo (presupuesto como una variable) y la información nueva afirmada para asignar un contenido a ese localizador en el discurso actual (para satisfacer la variable)" (Frawley, 1999: 230).

Segons l'autor, el focus és tan important en el discurs privat ja que aquest tipus de parla el que fa és proporcionar un recurs al parlant per a controlar la seva conducta mentre realitza una tasca. Focalitzar l'atenció en un determinat element permet al parlant posicionar-se en relació a aquesta tasca. Per a Frawley, el discurs privat suposa el "lloc on convergeixen parla i acció" (*ibid.*: 231).

Coincidim amb Lantolf i Thorne (2006) a considerar que sembla més lògic des del punt de vista cognitiu que el discurs privat tingui la funció que li atorga Frawley, la de focalitzar l'atenció de l'individu que realitza una tasca, i no tant la d'assenyalar la informació que és

nova o els predicats, ja que, com remarquen els autors: "If private speech (...) regulates the mental activity of the individual in the execution of a cognitive or physical task, it is not at all clear why merely asserting some information as new would necessarily be an asset to task performance" (p. 76).

Frawley assenyala, a més, que el discurs privat no s'ha de considerar separatament del discurs social per causa de les seves formes abreujades, al contrari, l'autor defensa que cal "mirar hacia lo que se apropia –o fracasa en eliminar– del discurso social, con vías a ejecutar su tarea de construcción del yo y regulación" (p. 221). És a dir, quins recursos lingüístics de la pròpia llengua es fan servir per a usos cognitius.

Frawley se centra en la reflexivitat de la parla privada per a detallar l'autoregulació que té lloc mitjançant els elements lingüístics. L'autor remet a la teoria de Mead, on "el habla convierte al *yo* subjetivo de la *conciencia* en el *yo* objetivo de la *metaconciencia*" (p. 212, èmfasi en l'original). Segons Frawley "el habla para el pensamiento presenta una apariencia de comunicación, pero de hecho se asemeja más a la mera radiodifusión que a una transmisión de información" (p. 214); és a dir, resulta ser un diàleg fals, simultàniament públic i privat, que "barreja el parlant i l'oient en un únic moment" (*ibid*).

Una qüestió molt important en l'anàlisi de Frawley és el fet de considerar que cada idioma proporciona als seus parlants mitjans particulars i diferents d'expressar el focus, mitjans que s'aprenen a l'hora que s'adquireix la llengua. Frawley fa un repàs de les peculiaritats de diferents idiomes a l'hora de proporcionar recursos als seus parlants per a enfocar. Assenyala que mentre algunes llengües marquen el focus sobretot a través dels elements gramaticals, com és el cas de l'espanyol, d'altres ho fan més mitjançant partícules modals, com l'alemany, l'holandès o l'anglès. De manera més general, Frawley també fa especial esment dels marcadors discursius de les llengües, que permeten al parlant "emmarcar(*frame*) els esdeveniments" de manera subjectiva. Segons Frawley, els marcadors "señalan la estructura formal del discurso llamando la atención sobre el habla misma, las personas a quienes se les atribuye o dirige este habla y el nivel de intercambio al que se aplica el habla" (*ibid.*: 245). Els marcadors, en relació al discurs privat, solen assenyalar el seu inici i final dins del context discursiu més ampli, és a dir, l'emmarquen²⁴.

²⁴ El concepte "d'emmarcament" de la parla privada ens ha proporcionat un argument sòlid per a la interpretació d'un bon nombre d'enunciats recollits en les dades observacionals del nostre estudi empíric, tal i com espasarem més endavant en el capítol 6 d'aquest treball.

Finalment, Frawley assenyala que, tot i haver-hi tantes diferències entre llengües, en la majoria de casos, és mitjançant l'èmfasi que els idiomes marquen el focus, la qual cosa entra en conflicte amb la concepció vigotskiana de progressiva abreviació del discurs privat. Per a Frawley, que en nens i adults algunes formes autodirigides tinguin forma de murmuri gairebé imperceptible, respon més aviat a l'èmfasi focal que no al principi d'abreviació, ja que el fet que aparegui en la parla, encara que sigui com a murmuri, és "una manifestació del marcador universal de focus de la prominència prosòdica" (*ibid.*: 231, n.4).

3.9. El discurs privat en adults

"An individual never actually *becomes* an adult to remain an adult. He must continually adjust his cognition to the circumstances at hand, since he is fundamentally a human being. His language assists in, and is indicative of, his cognitive adjustment" (Frawley i Lantolf, 1985: 40)

Per tal d'abordar la manera com les diferents disciplines s'han acostat al tema del discurs privat dels adults, creiem convenient exposar breument la visió dinàmica sociocultural del desenvolupament psicològic humà, així com el principi d'accés continuat introduït per Frawley i Lantolf, directament hereu de la teoria vigotskiana, que dóna compte de les estratègies cognitives que es mobilitzen en els adults, quan s'enfronten a la realització de determinades tasques.

3. 9. 1. La concepció dinàmica del desenvolupament: Vigotski

"The developmental scene turns out to be much more complex. Different genetic forms coexist in thinking, just as different rock formations coexist in the earth's crust. Such a structure is not an exception but rather a rule of behavior... Developmentally late forms coexist in behavior with younger formations" (Vigotski, 1986: 140)

Amb aquestes suggerents paraules, Vigotski expressa la seva interpretació dinàmica i heterocrònica del desenvolupament mental humà, una visió molt diferent a la dels seus

contemporanis, inclòs Piaget (Lantolf i Aljaafreh, 1996). Com assenyala Kozulin (1990), Vigotski es refereix en la seva obra als anomenats "fenòmens regressius", que per a ell són components legítims de l'estudi del desenvolupament psicològic humà (p. 211). Seguint amb la descripció que Kozulin fa de la visió del desenvolupament vigotskiana: "Each and every psychological formation contains a number of developmental layers... Depending on the concrete situation and form of human activity involved, different layers of a given psychological formation may be activated." (*ibid.*: 213).

3. 9. 2. El principi de *continuous access*: Frawley i Lantolf

Seguint aquesta línia de pensament, en els seus estudis sobre el discurs d'aprenents adults de L2, Frawley i Lantolf (1985, 1984)²⁵ proposen el principi de *continuous access* o accés continuat, que consideren una propietat inherent de la gènesi dialèctica de la ment humana (Lantolf i Aljaafreh, 1996). En relació a l'autoregulació en els adults afirmen:

"An adult is not an autonomous, finalized knower, but an organism which recovers and utilizes earlier knowing strategies in situations which cannot be dealt with by self-regulation alone. This is in direct contrast to, say, a Piagetian model, which postulates the adult as some sort of cognitive débutant who 'comes out' at age seven, who reaches the final stage of knowing, and forgets the knowing strategies of the past. According to the Vygotskian model, in difficult knowing situations, however 'difficult' may be individually defined, the adult reverts to child-like knowing strategies to control the situation and gain self-regulation" (Frawley i Lantolf, 1985: 22).

Així, segons aquest principi, els adults, davant de tasques o situacions noves i/o difícils cognitivament, social o emocional, "tenen accés" o poden recórrer a anteriors estadis de desenvolupament i emprar estratègies pròpies d'aquests estadis per tal de mantenir o recuperar el control sobre la tasca o situació. És en aquest tipus de circumstància que el discurs interior pot ressorgir en forma de discurs privat per a poder fer front a les dificultats. Frawley i Lantolf subratllen que l'autoregulació no és un estadi de desenvolupament que s'assoleix ontogenèticament per sempre més, sinó que està sempre directament relacionada amb la tasca i la situació concretes a les quals s'enfronta l'individu; l'autoregulació és, per tant, un fenomen relatiu.

²⁵ Com remarquen Lantolf i Thorne (2006), malgrat que per qüestions editorials fou publicat l'any següent, Frawley i Lantolf (1985) és anterior a Frawley i Lantolf (1984), per això es considera l'article de 1985 com el que introdueix la noció de *continuous access*, per bé que tots dos treballs el presenten.

- En l'estudi de 1985, en què s'analitza la producció discursiva d'aprenents adults d'anglès com a segona llengua de nivell intermedi, el principi de *continuous access* queda il·lustrat amb la comparació que els autors fan entre les característiques del discurs d'aquests aprenents adults amb les dels nens nadius i els d'altres aprenents adults d'anglès de nivell avançat enfrontats a la mateixa tasca narrativa. Frawley i Lantolf observen que hi ha moltes més semblances entre el discurs dels aprenents adults de nivell intermedi i amb el dels nens nadius, que no amb el dels aprenents adults no-nadius de nivell avançat., que s'assembla molt més al discurs del grup d'adults nadius.

Una dècada més tard, Lantolf i Aljaafreh (1996) ho puntualitzen així:

"When individuals lose control and mental behavior becomes de-automatized, they often undertake, to regain control through recursion to self-regulatory strategies, strategies intended to reestablish self-regulation, and hence, automatization. If such strategies fail, individuals can reaccess even earlier strategies and seek other-regulation in order to reassert lost control" (p. 631).

En aquest sentit, el discurs privat, que cap als set o vuit anys "s'oculta" transformat en discurs interior, pot reaparèixer de nou, exterioritzant-se, com a un dels recursos a l'abast de l'individu per a recuperar el control d'una tasca nova o cognitivament exigent.

3. 9. 3. Estudis sobre el discurs privat dels adults

Per bé que Díaz i Berk en els seu pròleg remarquen, seguint Vigotski, el fet que el discurs privat "remains alive as an important tool for social and cognitive adaptations throughout the lifespan" (1992: 3), pocs són els estudis que des de la psicologia s'han fet sobre el discurs privat que empen els adults.

Una excepció és el treball de John-Steiner (1992). La psicòloga remarca la dificultat d'obtenir mostres d'aquest tipus de discurs en adults, ja que, segons ella, aquest s'inhibeix en presència d'altres. No obstant això, considera que és important la investigació sobre el tema, ja que dóna compte de la concepció vigotskiana de la importància del llenguatge com a instrument cognitiu i estratègic al llarg de la vida.

En el seu estudi, John–Steiner presenta mostres de discurs privat emès per part d'adults en tres situacions concretes, situacions en què, segons la investigadora, no hi ha interlocutors a prop o la interacció social que s'estableix no inhibeix del tot el parlant (p. 286). El discurs privat d'adults explorat per John-Steiner prové de tres contextos i el classifica en tres categories diferents:

- *Pensar en veu alta*: Aquest tipus de discurs privat el recull l'autora d'adults enfrontats a una tasca nova i desconeguda, que exigeix patrons d'aprenentatge inusuals per als individus. Concretament, es tracta de recollir el discurs espontani d'adults realitzant en grups la tasca manual de confeccionar sandàlies de pell. Els adults observats recorren al discurs privat per a focalitzar en els problemes que els van sorgint i també per a alliberar l'angoixa que els produeix la dificultat de la tasca.
- *Discurs privat integrat en el discurs (embedded private speech)*: Recollit durant les conferències públiques impartides per ponents experts, aquest tipus de discurs privat sorgeix quan el parlant necessita reorganitzar la seva presentació, a causa d'un límit de temps o d'una modificació del focus de la conferència provocada p. ex. pel feedback del públic. En aquestes ocasions, s'observa clarament un moviment del plànol interpersonal a l'intrapersonal i *viceversa*.
- *Enunciats autoreguladors d'aprenents de segones llengües*: L'autora es fa ressò de la recerca iniciada per Frawley i Lantolf (1985, 1984), en què es mostra com els aprenents principiants recorren a la parla autodirigida per a la realització d'una tasca difícil en la seva llengua no materna.

La recerca realitzada des de la psicolingüística i la lingüística aplicada sobre els processos d'aprenentatge de segones llengües, és, com ja apunta John-Steiner, un dels àmbits que més ha aprofundit en l'estudi del discurs privat en adults. Aquests estudis suposen, per afinitats òbvies, el camp d'investigació a partir del qual ens hem aproximat al fenomen del discurs privat i que ens han proporcionat suport teòric a la nostra recerca. Per aquest motiu, dediquem tot seguit a aquests un capítol sencer.

4. El discurs dels aprenents de llengües estrangeres des d'una perspectiva vigotskiana

Entrem finalment en l'àmbit d'estudi del discurs privat més directament relacionat amb el nostre treball: el de la recerca sobre l'aprenentatge i l'ensenyament de llengües segones i estrangeres. La investigació sobre el discurs privat en aquest context s'inicia als anys vuitanta amb els estudis pioners de Frawley i Lantolf (1984, 1985, 1986, entre d'altres) als quals dedicarem especial atenció per la seva importància i ressò, ja que, a partir de la seva publicació, són molts els estudis que han seguit. Tots ells han proporcionat, com ja hem apuntat, una perspectiva qualitativa i funcional a l'estudi del discurs privat, especialment el dels adults, que enriqueix els resultats de la recerca feta des de la psicologia. Es tracta d'una perspectiva que, d'una banda, comença ja a ser reconeguda per part dels mateixos psicòlegs (veure Winsler, 2004) i que, de l'altra, contribueix a comprendre millor els processos cognitius que tenen lloc en l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres, la qual cosa pot tenir força implicacions pedagògiques.

Com veurem, els estudis de Frawley i Lantolf no només són importants pel que aporten a la recerca sobre el discurs privat, sinó també i molt especialment per la seva proposta d'aplicar models d'anàlisi vigotskians a la investigació en adquisició/aprenentatge de segones llengües, així com per la nova visió del discurs dels aprenents de L2/LE que d'ells se'n deriva.

4. 1. Frawley i Lantolf: una nova visió del discurs dels aprenents d'L2/LE

"To speak is to control, not to inform.

A person speaks so as to control himself in the presence of other controlled individuals." (Frawley i Lantolf, 1984: 146)

Directament influïts per l'obra de Vigotski i la d'altres autors de l'escola soviètica de psicologia com Luria i Leont'ev, així com per la de Wertsch als Estats Units, els psicolingüistes W. Frawley i J. P. Lantolf, realitzen conjuntament al llarg de la dècada dels vuitanta del segle passat una sèrie d'estudis i publiquen un bon nombre d'articles on, adoptant una postura decididament vigotskiana, pretenen debatre molts dels arguments

de la recerca sobre aprenentatge i adquisició de llengües feta fins al moment, especialment pel que fa a la concepció del discurs dels aprenents de L2/LE i a les opcions metodològiques adoptades per aquesta línia de recerca. Vist des de la perspectiva actual, podem afirmar que els estudis de Frawley i Lantolf van iniciar un nou corrent de base sociocultural en la recerca sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de segones llengües que ha donat lloc a nombrosos treballs posteriors²⁶ i es manté en plena vigència en el moment actual (veure les compilacions Lantolf & Appel, 1994; Lantolf (2000), Lantolf i Poehner, 2007, per citar alguns exemples).

En les seves presentacions i articles conjunts (1984, 1985, 1986, entre d'altres), Frawley i Lantolf exposen les implicacions de la psicolingüística vigotskiana en relació a molts dels aspectes tradicionalment abordats per la recerca en aprenentatge/adquisició de segones llengües. Els autors presenten el seu posicionament com a rèplica als plantejaments sostinguts pel gruix d'aquesta recerca, especialment pel que fa a les característiques del discurs dels aprenents d'L2 i a la metodologia aplicada per tal d'explicar aquest discurs.

Concretament, a l'article de 1984, els autors fan una crítica a un estudi de Tomlin sobre la hipòtesi d'informativitat del discurs dels aprenents de llengües, en tant que estudi paradigmàtic del que ells anomenen "recerca ortodoxa" en segones llengües. Al treball publicat el 1985, parteixen de l'estudi de la producció en solitari de narracions orals, a partir d'una història seqüenciada en sis vinyetes gràfiques, per part de dos grups d'adults aprenents d'anglès com a segona llengua: els de nivell intermedi i els de nivell avançat. Producció que comparen amb el discurs narratiu sobre la mateixa història gràfica produït per parlants nadius d'anglès, que també separen en dos grups: nens i adults.

Frawley i Lantolf s'aparten de la visió predominant en els estudis d'adquisició de segones llengües, segons la qual (a) la producció i la comprensió de discurs s'explica fonamentalment en termes de transmissió i processament d'informació. Es tracta de l'anomenada *conduit metaphor*, una metàfora de la comunicació formulada als anys setanta, segons la qual tot discurs (també el discurs en L2) té intenció informativa per part del parlant que l'emet, que el transmet a un interlocutor a través d'un "conduite" acústic o gràfic. Frawley i Lantolf critiquen, a més, la consideració de la recerca ortodoxa al voltant del fet que (b) la producció de discursos inclou la formulació d'estratègies per part dels

²⁶ Alguns d'aquests treballs estan directament relacionats amb els temes que centren el nostre estudi empíric i seran per aquest motiu, revisats al llarg del present capítol.

parlants per tal d'optimitzar la transmissió de dades. Aquests autors es basen en la psicolingüística vigotskiana i en el posicionament respecte al llenguatge del filòsof i antropòleg B. Malinowski, que ja als anys trenta del segle XX afirma:

"Language is an activity the function of which is not an expression of thought or communication of ideas... the neglect of the obvious has often been fatal to the development of scientific thought. The false conception of language as a means of transferring ideas from the head to that of the listener has, in my opinion, largely vitiated the philological approach to language (citat a Frawley i Lantolf, 1984: 143).

Frawley i Lantolf proposen una nova mirada al discurs que produeixen els aprenents d'una llengua, partint del fet que l'activitat discursiva no té una naturalesa eminentment comunicativa, sinó que està fortament lligada a aspectes cognitius i al manteniment del control de la tasca i/o situació per part del parlant. Frawley i Lantolf (1984) resumeixen en els següents quatre punts la seva visió de l'activitat discursiva:

1. Parlar és una activitat que duu a terme un individu en presència d'altres individus.
2. "Comprendre's mútuament" en el sentit tradicionalment acceptat del terme no és el que passa entre dos éssers humans que parlen l'un amb l'altre; el que té lloc és més aviat una "il·lusió d'estar-se comprenent". La comprensió mútua està subordinada "to concession to another individual's words".
3. Parlar no és expressar una informació, sinó una activitat el propòsit de la qual és el de controlar els objectes de l'entorn, els altres i un mateix.
4. Parlar està íntimament lligat a l'activitat cognitiva, que és una activitat individual, tot i que deriva de la interacció social (p. 143).

4. 1. 1. Anàlisi del discurs platònica i estadística vs. microanàlisi funcional vigotskiana

A més del seu posicionament teòric, Frawley i Lantolf critiquen contundentment en ambdós articles els plantejaments metodològics, de tipus quantitatiu i estadístic, emprats per la recerca ortodoxa sobre el discurs en segones llengües. Segons els autors, aplicar models estadístics a l'anàlisi del discurs en L2/LE implica sovint sacrificar nivells d'interpretació més profunds, en favor de mantenir una aparença "científica" de la investigació. Per bé que no s'oposen a qualsevol tipus de quantificació, apunten, seguint Kvale, que els mètodes estadístics han desenvolupat moltes tècniques de mesurament de

fenòmens en detriment de l'aclariment i la interpretació del significat d'aquests fenòmens (1984: 156).

Un altre dels aspectes en què basen la seva crítica a la recerca ortodoxa és el fet que els plantejaments estadístics emprats per aquesta pressuposen l'existència de variables estables a partir de les quals s'expliquen les dades que s'observen. El que aquests autors anomenen "retòrica estadística occidental" es basa en els concepte de promig o mitjana "que per definició exclou l'individu" (1985: 24). La cita següent il·lustra molt bé el posicionament dels dos psicolingüistes:

"There is no such thing as a stable variable since human beings have access to a panoply of strategies, given the phenomena of order, and we cannot properly speak of stable variables for a population since a population is only a collection of individuals... It is the individual discourses, as they stand by themselves which are of primary relevance, not the purported lack of a variable assumed to be stable for a population" (1984: 149).

A més, es tracta, segons els autors, d'un model d'anàlisi platònic, ja que pretén donar compte de les produccions discursives, també les de discurs en L2/LE, a partir d'estructures o esquemes discursius preestablerts. És a dir, enlloc de descriure què fan realment els individus en el procés discursiu, estableixen "allò que haurien de fer" (i que ben sovint "no fan", sobretot els productors de discursos en L2/LE). En aquest sentit, se sol descriure el discurs dels aprenents d'L2/LE com a ple de mancances en relació al model ideal i apriorístic del qual es parteix.

A partir del nivell d'anàlisi microgenètic suggerit per Vigotski i per Wertsch (1979, 1988), Frawley i Lantolf refusen els models quantitativs i proposen la **microanàlisi funcional** com a tipus d'anàlisi que permet una millor interpretació del discurs concebut en tant que activitat cognitiva d'un individu. L'anomenen "microanàlisi" ja que es tracta d'una anàlisi microgenètica de les formes discursives reals produïdes *on-line* oralment o per escrit per part d'un individu mentre realitza una tasca determinada. La microanàlisi posa en el centre d'estudi precisament la producció individual, que s'observa minuciosament i detallada en termes de grau de control de l'individu sobre la tasca. Com assenyalen Lantolf *et al.* (1997) es tracta d'un tipus d'anàlisi molt més interpretatiu i reconstructiu que no pas predictiu o probabilístic. Qualifiquen la microanàlisi de "funcional" ja que dóna compte de les formes lingüístiques emprades en el discurs en relació al rol que aquestes tenen *en* l'activitat cognitiva de produir un discurs, no en termes estrictament formals. En aquest

sentit conclouen: "Pure forms are of no intrinsic interest; the source of forms is intrinsically interesting and can be articulated only in terms of the functions that forms take in the discursive act" (1985: 24).

4. 1. 2. L'activitat discursiva i el control metacognitiu

Frawley i Lantolf consideren, doncs, que totes les formes emprades en la producció d'un discurs per part d'un parlant donen compte de com aquest es relaciona amb la tasca i no són la mera expressió de la seva competència lingüística general. Per als autors, tota forma verbal present en un discurs és *reveladora* i *rellevant*. "Reveladora" perquè és indicativa del seu estat cognitiu respecte a la tasca, i "rellevant", perquè està directament relacionada amb els seus intents de dur a terme la tasca (1985: 19). En conseqüència, la visió que proposen és la de considerar el discurs en L2/LE com a l'exteriorització de l'ordre intern del parlant durant la realització d'una tasca difícil per tal de poder controlar-la (p. 22).

Frawley i Lantolf es refereixen al control metacognitiu o estratègic de la tasca tal i com proposa Vigotski per a explicar el desenvolupament cognitiu en l'ontogènesi, que Wertsch (1979) concreta amb la seva distinció entre: *object-regulation* (regulació per l'entorn), *other-regulation* (heteroregulació) i *self-regulation* (autoregulació)²⁷, graus de control que s'exterioritzen amb el recurs mediador de la parla privada.

Per bé que, seguint Vigotski, la transició del nivell de regulació pels objectes a la regulació per un mateix, passant per la regulació pels altres, forma part del desenvolupament ontogenètic, l'autoregulació no s'assoleix de manera absoluta en un determinat moment de la vida i per sempre més. Ben al contrari, es tracta d'un fenomen relatiu, lligat a una tasca o situació concretes, de manera que al llarg de la vida, una persona pot donar mostres d'autoregulació en una determinada tasca, però necessitar estar regulat pel context o pels altres en una altra que li resulti especialment difícil. En aquest sentit, Frawley i Lantolf (1985) proposen l'anomenat principi de *continuous access* o accés

²⁷ Remetem a l'apartat sobre mediació semiòtica del capítol 2 d'aquest bloc teòric per a una explicació més completa dels graus de regulació descrits per Wertsch.

continuat²⁸, segons el qual els adults, enfrontats a tasques o situacions de dificultat cognitiva, social o emocional recorren a estratègies pròpies d'estadis anteriors de desenvolupament per tal de mantenir o assolir el control de la situació.

Traslladant aquest principi a la producció de discurs en L2/LE, que es pot considerar clarament (si més no en determinats nivells de domini de l'L2/LE) com una tasca de dificultat cognitiva elevada, observem com els adults exterioritzen, mitjançant el discurs privat, instàncies d'autoregulació, heteroregulació i de regulació pels objectes, per tal de poder assolir l'objectiu de la tasca que se'ls planteja. En aquest sentit, les observacions de Frawley i Lantolf apunten que les estratègies metacognitives emprades pels aprenents de nivell intermedi s'assemblen molt més a les emprades pels nens nadius que no a les dels aprenents avançats, la producció discursiva dels quals és molt més pròxima a la dels adults nadius també observats en l'estudi.

La corroboració del principi del *continuous access* té conseqüències importants pel que fa a la consideració del discurs en L2 respecte al dels nadius: d'entrada, la distinció apriorística entre nadiu i no nadiu es difumina en favor d'una relació de tipus progressiu que s'explica en termes de control davant de la dificultat de la tasca a resoldre. Com remarquen els autors: "Group membership should be determined by *actual performance in a task* and not by a preconception that L1 and L2 speakers should somehow be segregated in any absolute sense by virtue of their linguistic experience" (1984: 156; èmfasi en l'original). Seguint aquesta línia, Ahmed (1994a) afirma uns anys més tard: "The use of private speech in principle cuts across any native/non-native speaker dichotomy".

L'altra conseqüència té importants implicacions tant per a la recerca en L2 i com per a la pràctica docent, es tracta del replantejament del concepte d'errada que es desprèn del que fins ara hem exposat. L'errada en el discurs no es pot plantejar en termes de mancança per part de l'aprenent, atribuïble a una generalització excessiva, o a la simplificació o a la transferència (*transfer*) de l'L1, o a una estratègia elusiva, com ha fet part de la recerca en adquisició d'L2. Si tenim en compte les funcions metacognitives de la producció discursiva d'un individu, "errors may not be errors as such, but may well represent a speaker's attempt to gain control of a task" (1985: 41).

²⁸ Remetem a l'apartat dedicat al principi d'accés continuat al capítol 3 del bloc teòric per a una exposició més detallada del tema.

A continuació presentarem les aportacions més concretes dels estudis de Frawley i Lantolf pel que fa al discurs privat, relacionant-les amb les d'altres estudis posteriors que, com ells, han observat l'aparició de discurs privat en la producció monològica dels aprenents de L2.

4. 2. El discurs privat present en la producció monològica en L2/LE

Per a determinar el grau de control de la tasca dels diferents grups de parlants, Frawley i Lantolf (1985) se centren en quatre característiques de la producció de les seves narracions: l'exteriorització de la macroestructura del text, el temps i l'aspecte verbals, la referència i els marcadors afectius; manifestacions lingüístiques del discurs que relacionen amb els diferents graus regulatius del discurs privat descrits per Wertsch (1979b). Els autors fan les següents observacions:

- En relació a la *macroestructura*: L'abundància d'informació extradiscursiva sobre el seu coneixement del discurs i l'absència de connectors sembla ser un tret general dels discursos dels aprenents de nivell intermedi, que s'assemblen més a petits fragments d'informació que no a una narració d'esdeveniments, cosa que evidencia el fet que aquests parlants no dominen la tasca de narrar una història a partir de vinyetes, sinó que és la tasca de narrar i les mateixes vinyetes en tant que objectes que controlen el parlant. Per a Frawley i Lantolf, aquestes característiques són mostra de la necessitat d'aquest parlants de situar-se en la tasca, de saber el que diuen i el que fan davant d'una tasca que els resulta especialment difícil. Es tracta en definitiva d'un intent d'assolir l'autoregulació, a vegades a través de buscar l'heteroregulació (mitjançant preguntes del tipus "què és això?"). Els autors observen com en el discurs dels nens nadius també prolifera l'exteriorització de la macroestructura, mentre que en les narracions dels aprenents avançats i encara més en les dels nadius adults aquesta és pràcticament inexistent, la qual cosa indica que, per a aquests, es tracta d'una tasca senzilla, i per tant, s'hi mostren autoregulats.

- Pel que fa al *temps i l'aspecte verbals*: L'observació que fan els autors és que tant aprenents intermedis com nens nadius recorren al pretèrit (*past tense*) o al present progressiu, enlloc d'emprar el present històric propi del discurs narratiu en anglès, que sí

que utilitzen els altres dos grups de parlants. També en aquest ús, Frawley i Lantolf veuen un intent de controlar la tasca per part dels nens i dels aprenents intermedis: l'ús del progressiu dóna compte del fet que els parlants estan essent regulats per la immediatesa dels estímuls en tant que objectes (*object-regulation*); mitjançant l'ús del pretèrit, per altra banda, els parlants poden distanciar-se dels esdeveniments que mostren les vinyetes i assolir l'autoregulació que d'altra manera no tindrien. Per contra, l'ús del present històric del parlant regulat permet, de manera simultània, la distància i la proximitat de la narració. Aquestes conclusions han estat parcialment contradites per Ahmed (1994a) i McCafferty (1994b) que no consideren l'ús del pretèrit com a recurs de distanciament necessari per a assolir l'autoregulació, ja que l'observen també en parlants nadius o de nivell molt avançat com a una manera de proporcionar continuïtat i coherència al discurs. Per això, en un estudi posterior, Lantolf *et al.* (1997) conclouen: "The intramental function of the linguistic properties that emerge during a given task resides in the person/task interaction" (p. 163).

- Quant a la *referència*, pel fet que el discurs que produeixen tant els aprenents intermedis com els nens és fragmentat, és a dir, està relacionat amb cadascuna de les vinyetes en concret (*object-regulation*), i no és un text narratiu general i cohesionat, l'ús dels pronoms és majoritàriament de tipus exofòric. Els pronoms emprats solen remetre a una realitat externa al discurs narratiu. Aquest ús "estrany" dels pronoms, que fa que els discursos siguin a vegades difícils de seguir, no és més que una altra manifestació dels intents que fan els parlants per a controlar la tasca encomanada.

- Finalment, sobre els *marcadors afectius*, els autors remarquen que l'exteriorització d'aquests suposa també per als parlants un recurs per assolir l'autoregulació en una tasca difícil, mitjançant l'alliberació de la frustració i la tensió que s'acumula quan un s'enfronta a aquest tipus de situació.

Aquest procediment de relacionar les formes lingüístiques concretes observades en el discurs dels aprenents amb els nivells de regulació establerts per Wertsch ha estat adoptat per molts altres investigadors en L2/LE afins a la perspectiva sociocultural (Ahmed, 1994a i 1994b; Appel i Lantolf 1994; Brooks i Donato 1994; de Guerrero i Villamil, 1994; McCafferty 1992, 1994b, entre d'altres).

S. McCafferty (1992, 1994a, 1994b), en els seus estudis sobre el discurs privat d'aprenents adults d'anglès L2 present en el discurs narratiu, descriu detalladament els criteris per a la classificació en un o altre nivell de regulació de les diferents manifestacions de discurs privat. Tot i que considerem, coincidint amb Ahmed (1994a) i Lantolf *et al* (1997) i el propi McCafferty, que les funcions de les diferents manifestacions lingüístiques només són determinables en relació a la interacció entre individu i una tasca concreta, pel caràcter molt general de la descripció que McCafferty fa de cadascun dels nivells regulatius en tant que criteris de classificació, creiem interessant recollir aquí les seves consideracions:

a) *object-regulation*: les instàncies en aquesta categoria evidencien els intents per part dels aprenents d'autoregular-se mitjançant l'objectivació d'aspectes de la tasca a resoldre. Com Frawley i Lantolf, McCafferty considera que aquest grau de control implica l'exteriorització de la macroestructura del discurs i afegeix que es pot subdividir en tres categories: (1) Intentar imposar un esquema inapropiat a la tasca, (2) anomenar, comptar o comentar aspectes de la història o de la tasca de narrar la història, (3) exclamar, sospirar, riure, i d'altres expressions indicadores de dificultats a l'hora de resoldre la tasca.

b) *other-regulation*: aquesta categoria inclou preguntes dirigides a un mateix o a l'investigador, tot i que McCafferty apunta que sovint no és clar qui és el destinatari de la pregunta.

c) *self-regulation*: en aquesta categoria entren totes les manifestacions que demostren la capacitat de l'aprenent per resoldre per si sol determinats problemes que van sorgint al llarg de la realització de la tasca.

McCafferty assenyala que tradicionalment s'ha considerat que el discurs privat consisteix exclusivament en enunciats autodirigits o metacomentaris, però que les propostes d'incloure d'altres elements "extratextuals" que fan Frawley i Lantolf per a donar compte de l'exteriorització de l'ordre intern dels parlants estan plenament justificades si es concep l'activitat discursiva com a activitat eminentment cognitiva. En aquest sentit citem els autors de nou:

"If the second language discourse is seen as a strategy for knowing the discourse rather than relating it, then the inherent difficulty of [the] task demands that the producer – the knower – seeks out other strategies to regulate himself in the production. Thus, the peculiarities of second language discourse – odd tenses, odd aspects, odd pronominalization, even odd hesitation phenomena – can be understood as *functional for*

the knower/producer: the absence of odd forms in the native discourse can be understood likewise." (Frawley i Lantolf, 1985:23).

En un dels treballs anteriorment citats (McCafferty, 1994b), aquest autor examina el rol mediacional del discurs privat en l'aprenentatge d'L2/LE comparant els discursos narratius (elicitats també a partir de la producció en solitari d'una narració oral d'una història presentada en una sèrie de vinyetes gràfiques) de dos grups d'aprenents d'anglès-L2 hispans i asiàtics: un grup de nivell intermedi-baix i un altre d'intermedi-alt. McCafferty observa que la quantitat de discurs privat és inversament proporcional al grau de proficiència dels aprenents. Així, els aprenents intermedis recorren molt més al discurs autodirigit que no els avançats. A més, en aquest grup, el nombre d'enunciats categoritzats com a *object-regulation* és notablement major que el dels classificats en les altres dues categories. Segons l'autor, aquests resultats confirmarien el rol mediacional que Vigotski atorga al discurs autodirigit. Amb tot, McCafferty afegeix que el grau de proficiència no és l'únic factor determinant de l'ús del recurs al discurs privat i assenjala que tant el contingut, el tipus o la modalitat de la tasca (oral o escrita), el nombre de participants, així com el nivell motivacional i l'origen cultural d'aquests afecten aquest ús. McCafferty dedica altres estudis a aprofundir sobre la incidència de l'aspecte cultural en l'emergència del discurs privat (McCafferty, 1992).

Finalment, en aquest apartat sobre el discurs privat present en discursos monològics d'aprenents d'L2/LE, volem mencionar l'estudi d'Appel dels anys vuitanta, comentat a Appel i Lantolf (1994), que compara el discurs narratiu amb el discurs expositiu de parlants nadius i no-nadius (aprenents alemanys molt avançats d'anglès L2) a partir d'una tasca de resum oral de textos llegits. L'estudi recull una major incidència de discurs privat en el discurs expositiu tant de nadius com de no-nadius, cosa que dóna tant suport al principi de *continuous access*, com a la consideració de Vigotski que el discurs privat apareix més en tasques que resultin cognitivament més difícils (en aquest cas, resumir un text expositiu enfront de resumir un text narratiu). A més, Appel i Lantolf observen que l'activitat discursiva en la tasca de l'estudi comentat té una funció medidora en la comprensió dels textos escrits: alguns parlants van donant significat al text a mesura que en van articulant-ne el resum, no abans. Aquest caràcter mediacional del discurs es fa aparent en les estratègies d'orientació i reorientació que els parlants manifesten a través

del discurs privat, que defineixen com "the externalization of what otherwise would remain as covert mental processes" (p. 439).

4. 3. El discurs privat present en les interaccions dialògiques entre aprenents d'L2/LE

La visió vigotskiana del discurs com a activitat cognitiva tal i com l'inicien els estudis de Frawley i Lantolf ha estat aplicada posteriorment en la recerca en L2/LE també per a explicar l'activitat discursiva dels diàlegs entre aprenents d'L2/LE (o entre aprenent i nadiu) per part de diversos investigadors. El discurs privat present en els discursos dialògics en l'àmbit de la L2/LE ha estat estudiat per, entre d'altres, Donato i Lantolf (1990), Ahmed (1994a, 1994b), Brooks i Donato (1994), Platt i Brooks (1994), Donato (1994, 2000), Villamil i de Guerrero, (1996), Antón i DiCamilla (1998), DiCamilla i Antón (1997, 2004), Swain i Lapkin, (1998), Buckwalter (2001), Ohta (2001), Yamada (2005) i Smith (2007).

Per bé que la majoria d'aquests treballs no estan específicament dirigits a estudiar el discurs privat (amb excepció d'Ahmed, 1994a, 1994b; Antón i DiCamilla, 2004; Yamada, 2005 i Smith, 2007) en remarquen tots ells la presència, donant compte de la importància d'aquest fenomen també en les manifestacions aparentment comunicatives del discurs interaccional entre adults aprenents de llengües. Donato i Lantolf (1990) remarquen que, donat que els processos cognitius s'originen interpersonalment mitjançant el diàleg, les interaccions verbals proporcionen una bona oportunitat d'observar l'emergència d'aquests processos entre parlants que participen en la resolució conjunta d'una tasca.

4. 3. 1. Primers estudis sobre el discurs dialògic des de la perspectiva sociocultural

En un seguit d'articles publicats el 1994 (Brooks i Donato; Donato; Platt i Brooks), hereus dels treballs de Frawley i Lantolf, aquests investigadors critiquen la visió majoritària en els estudis d'adquisició de llengües segones i estrangeres segons la qual la interacció verbal dels aprenents en tasques comunicatives s'explica en termes de codificació i descodificació dels significats continguts en les formes i estructures lingüístiques (veure especialment l'article de Platt i Brooks com a crítica als models interaccionistes basats en l'*input* i

l'*output*) . Aquests autors reivindiquen la perspectiva de la psicolingüística vigotskiana que pretén donar compte de com el discurs s'usa com a instrument cognitiu estratègic per a entendre i construir "tasks, meaning and shared situational definitions" (Brooks i Donato, 1994: 263). L'ànim d'aquests autors és entendre millor el rerefons cognitiu de les interaccions verbals dels aprenents d'L2/LE, un coneixement que necessàriament té implicacions per a la pràctica docent (p. ex. reflexions al voltant de l'ús de l'L1, la concepció "d'errada", etc).

Partint de l'estudi de la interacció verbal de parelles d'aprenents d'espanyol L2 de nivell intermedi-baix realitzant una tasca oral de "buit d'informació", Donato i Brooks conclouen que és impossible parlar de la producció oral en L2 sense considerar l'activitat discursiva com a activitat cognitiva (p. 271). Els autors observen el discurs dels aprenents centrant la seva atenció en tres aspectes identificats per Ahmed en el seu estudi de 1988 sobre les interaccions verbals de parelles formades per un nadiu i no-nadiu d'anglès mentre duen a terme dos tipus de tasca: la realització conjunta d'un puzzle i la resolució d'un problema matemàtic: el discurs en tant que (1) *object-regulation*, el discurs en tant que (2) orientació compartida i el discurs en tant que (3) formació d'objectius.

Pel que fa al primer punt, els autors observen que, a més de transmetre's determinades informacions l'un a l'altre, els aprenents sovint parlen de la pròpia tasca i/o del discurs que estan construint per a dur-la a terme; una activitat que ells anomenen *metatalk* o metadiscurs i que està lligada directament al control metacognitiu de la situació. El metadiscurs serveix per a portar el discurs a d'altres direccions i per a mantenir la interacció verbal. Brooks i Donato remarquen que gran part de les instàncies metadiscursives són autoadreçades, és a dir, són discurs privat, i es produeixen en l'L1 dels aprenents, fet al qual els autors donen molta importància ja que revela, segons ells, el caràcter mediador que l'L1 té per a l'aprenentatge d'altres llengües.

L'altra característica del discurs en tant que orientador de com dur a terme la tasca és per als autors també una estratègia metacognitiva i la seva presència dóna compte del fet que els aprenents posen gairebé més atenció als aspectes de procediment que al contingut comunicatiu de la tasca. Finalment, el discurs dels aprenents evidencia també la necessitat de exterioritzar els objectius de la tasca per tal de poder-la dur a terme, com volent infondre sentit a les seves accions per a poder resoldre-la.

Platt i Brooks, estudiant el discurs de parelles d'aprenents d'anglès L2 realitzant una tasca a la classe d'electrònica²⁹, documenten que aquest no és sempre eminentment interactiu, sinó que en ell hi sovintegen instàncies de discurs privat en relació al contingut, el procediment, les formes lingüístiques o el seu propi discurs, així com l'ús de L'L1 o de determinats elements extralingüístics. Per als autors, totes aquestes característiques són importants no simplement pel fet que són molt freqüents en el discurs dels aprenents, sinó sobretot a causa del seu potencial metacognitiu: "helping learners take control of themselves, each other, their language, and the task itself in order to internalize their knowledge." (p. 499).

R. Donato (1994) per la seva banda, analitza microgenèticament la interacció verbal d'aprenents principiants de francès realitzant la tasca de preparació d'un guió per a una posterior presentació oral, i dóna compte del guiatge cognitiu que els aprenents es donen els uns als altres durant el treball en col·laboració. En analogia al *scaffolding* de Wood *et al.* (1976), que descriu l'ajustament de l'ajut que l'adult o més expert proporciona a l'infant o menys expert en la realització d'una tasca conjunta, Donato anomena *collective scaffolding* (bastiment col·lectiu) el guiatge col·lectiu observat entre els iguals. Com Wertsch (1979), l'autor sosté que el *scaffolding* és un mecanisme interpsicològic mitjançant el diàleg, que promou la interiorització per part del menys expert del coneixement bastit conjuntament en l'activitat compartida; Donato conclou que la co-construcció de coneixement entre iguals promou el desenvolupament lingüístic en els aprenents d'L2/LE: "this co-construction process results in linguistic *change* among and within individuals during joint activity" (p. 39).

Pel que fa al discurs privat, Donato en documenta nombroses instàncies (subvocalitzacions, repeticions, jocs lingüístics) i assenyala que el context social en què estan immersos els aprenents observats afavoreix l'aparició de la parla privada, que és per a ell un mecanisme d'autoguiatge en una tasca que està per sobre del nivell real de competència de l'aprenent, en consonància doncs amb Vigotski, Goudena (1987) i Donato i Lantolf (1990).

Swain i Lapkin, per la seva banda, realitzen el 1998 un estudi on analitzen el discurs de parelles d'estudiants adolescents canadencs en programes d'immersió en llengua francesa realitzant una tasca de reconstrucció d'una història fragmentada en vinyetes gràfiques,

²⁹ El mateix article presenta també dades d'aprenents principiants de swahili i d'espanyol LE.

que després han d'escriure conjuntament. Les autores intenten aprofundir en la idea de Donato sobre el potencial adquisicional del bastiment col·lectiu entre iguals i arriben a conclusions molt similars. Swain i Lapkin proporcionen també diversos exemples de l'ús privat del discurs que fan els aprenents enmig de la interacció col·laborativa, molts d'aquests exemples en l'L1 dels aprenents, cosa que segons les autores subratlla el caràcter mediacional que aquesta té en l'aprenentatge d'una L2/LE.

Un altre interessant estudi que dóna compte de la presència del discurs privat en interaccions dialògiques entre aprenents d'L2, és el de Villamil i de Guerrero (1996), que analitza les interaccions verbals de parelles d'aprenents hispans d'anglès L2 durant una tasca de revisió conjunta d'un text escrit per un dels membres de la parella. Les autores focalitzen en tres aspectes d'aquests diàlegs: (a) el tipus d'activitat de revisió que fan els aprenents, (b) les estratègies emprades pels aprenents per tal de facilitar el procés de revisió, i (c) els aspectes rellevants del comportament social en el treball de revisió en parella. En aquest anàlisi documenten el recurs a l'ús del discurs privat com a estratègia cognitiva facilitadora de la realització de la tasca, juntament amb l'ús de l'L1, el *scaffolding* verbal, el coneixement de la interllengua i d'altres recursos externs, com ara símbols o diccionaris. El discurs privat recollit en aquest estudi apareix majoritàriament durant la lectura o la reescriptura del text i el constitueixen *fillers*, repeticions, preguntes autodirigides i *self-reminders*, interjeccions, frases fetes i comentaris autocrítics, en forma de murmuri o comentaris fets a part, per als quals no s'espera cap reacció per part del company. Per a Villamil i de Guerrero, el discurs privat emprat pels estudiants observats té bàsicament dues funcions: guiar l'acció o la conducta, d'una banda, i alliberar la càrrega emocional, de l'altra.

4. 3. 2. Primers estudis focalitzats en el discurs privat en interaccions dialògiques: Ahmed i Antón & DiCamilla

Basant-se en un estudi més ampli seu aparegut al final dels anys vuitanta del segle passat, on analitza diàlegs entre un adult nadiu i un no-nadiu d'anglès, o entre dos nadius, Ahmed (1994a, 1994b) afirma en la mateixa línia que Donato i Lantolf i Platt i Brooks que, tot i l'aparença comunicativa de les interaccions, la major part del temps els parlants investigats estan pendants del control de la seva pròpia activitat cognitiva, i que el discurs que produeixen està sobretot dirigit a processar mentalment les exigències de la tasca. Dit altrament, el seu discurs és freqüentment expressió de la parla privada de cadascun dels

participants: "[A] more detailed analysis shows that the conversational data also contain instances in which more occurs than just a dialogic exchange. In these instances, the interlocutors may actually not be talking to each other; instead they may be talking across each other, i. e., to themselves." (1994a: 5-6)

Per a Ahmed (1994b), la investigació, mitjançant la microanàlisi dels discursos dialògics, ha de focalitzar en descobrir el que ell anomena *locus of control*, és a dir, si el control de la tasca el té l'un o l'altre interlocutor, si el control és distribuït o bé recau en el context extern de la tasca en si. Ahmed recorre per a això també a la distinció entre *object-*, *other-* i *self-regulation*, en tant que considera que un o altre nivell de regulació es fa manifest en el discurs de cadascun dels individus interlocutors.

Ahmed assenyala també la importància dels elements extralingüístics (gestualitat, entonació, pauses, mirades...) en el context situacional de les converses cara a cara i apunta que la possibilitat de recórrer a aquests mitjans extralingüístics fa que els enunciats que produeixen els interlocutors siguin gramaticalment molt peculiars (p.e. no són del tot explícits o expandits, sinó abreujats). L'abreviació es deu també al fet, com ja apunta Vigotski, que els interlocutors poden compartir el coneixement i la perspectiva de la situació (1994a: 5).

L'abordament del discurs privat present en la interacció dialògica que fan dos autors que sovint han treballat en col·laboració, M. Antón i F. DiCamilla (1998, 2004; DiCamilla i Antón, 1997), ha centrat molt especialment la nostra atenció. D'una banda, per l'afinitat entre els plantejaments del seu i del nostre estudi (al treball de 1998 associen l'ús de L'L1 dels aprenents amb la funció cognitiva, privada d'aquesta) i de l'altra, pel procediment d'anàlisi que proposen, proporcionant, a partir de la microanàlisi funcional de les transcripcions del discurs (obtingut a partir de gravacions àudio), evidències lingüístiques i paralingüístiques de la presència de discurs privat en les interaccions dialògiques dels aprenents (1997, 2004). La darrera de les publicacions dels autors ofereix, a més, una extensa revisió d'estudis sobre el discurs privat en l'àmbit d'aprenentatge de llengües segones i estrangeres, cosa que la converteix en un treball de referència pel que fa al tema d'estudi que ens ocupa.

En tots tres articles, Antón i DiCamilla parteixen de l'anàlisi d'interaccions dialògiques entre universitaris nord-americans aprenents d'espanyol L2 durant la realització d'una tasca de

producció escrita conjunta d'un text informatiu. L'estudi de 1998 se centra en la presència de l'L1 en els diàlegs entre aprenents principiants d'L2 i en les funcions que aquesta aconsegueix en tant que instrument psicològic mediador. Aquests autors diferencien dos importants usos de l'L1 per part dels aprenents: d'una banda, l'ús interpsicològic o social, i, de l'altra, l'ús intrapsicològic autoregulator. Quant a la funció interpsicològica, Antón i DiCamilla documenten com l'L1 facilita el treball efectiu en la ZDP, ja que permet als participants (a) proporcionar-se mútuament l'ajut ajustat a la situació (*scaffolded help*) i (b) construir una perspectiva compartida de la tasca. Intrapsicològicament, l'L1 dels aprenents apareix com a discurs privat.

Les manifestacions de discurs privat que recullen aquests autors són molt diverses. Assenyalen que no poques vegades els enunciats dirigits a un mateix tenen una aparença comunicativa (preguntes, ordres), el valor intrapsicològic de les quals es desprèn del context discursiu: no s'espera resposta o reacció del company o, en el cas de les preguntes, són contestades pel mateix participant que les ha formulat. Altres vegades el discurs privat pren una forma més abreujada i el·líptica, com ara negacions o marcadors d'acord intercalats en el discurs, que donen compte de la reorientació del parlant en la consecució de la tasca. Una altra de les característiques que evidencia el caràcter privat d'alguns enunciats en L1 és, segons els autors, l'ús d'algunes formes de verb modal de possibilitat *can*, al qual atorguen valor il·locutiu, és a dir, és un recurs verbal per a exterioritzar el discurs interior com per a preguntar-se o hipotetitzar privadament sobre com dur a terme la tasca (p. 336). De la mateixa manera, Antón i DiCamilla veuen en determinats usos de l'article definit en L1 ("the") un intent de codificar informació nova com si fos ja coneguda. Aparentment es tracta d'un ús que sembla comunicativament estrany, però que no ho és tant si considerem que qui el diu està expressant-ho des d'una perspectiva interna. Finalment, els autors apunten també la repetició d'un enunciat o de part(s) d'un enunciat, com a un dels trets que caracteritza l'ús privat de l'L1.

A Antón i DiCamilla (1997) aquests autors dediquen un article sencer a analitzar el valor sociocognitiu d'aquesta característica recurrent del discurs dels aprenents de L2/LE, relacionant-la amb el concepte d'imitació vigotskià, mecanisme semiòtic que com hem exposat en el capítol 2 és important per a entendre el pas del plànol intermental a l'intramental que té lloc en la ZDP. Per als autors, la repetició d'enunciats tant en L1 com L2 per part dels aprenents de segones llengües és un recurs mediador de l'activitat tant

social com cognitiva d'aquests. Com en el cas de l'L1, Antón i DiCamilla assenyalen que la repetició apleix funcions (a) intersubjectives (i dins d'aquestes, tant socials com cognitives) i (b) intrasubjectives, és a dir, són manifestacions del discurs privat.

La repetició dels propis enunciats (autorepetició) o dels enunciats d'altres (al·lorepetició) pot ser exacta o bé contenir algunes variacions. A nivell interpersonal, la repetició serveix per a crear o mantenir una perspectiva compartida de la tasca, és a dir, assolir cert grau d'intersubjectivitat (Wertsch, 1988), a més, també facilita proporcionar ajut ajustat a les necessitats de l'altre (*scaffolded help*). A nivell intramental, la repetició ajuda a "fer-se seu", "apropiar-se" determinats aspectes lingüístics en un sentit bakhtinià.

En el treball de 2004, Antón i DiCamilla posen el focus sobre el discurs privat dels aprenents, comparant en aquesta ocasió la interacció verbal entre parelles d'aprenents principiants amb la d'intermedis i avançats. L'objectiu de l'estudi és presentar evidències clares tant lingüístiques com paralingüístiques de la presència d'aquest i determinar-ne les funcions que apleix, així com fer una revisió dels estudis al voltant d'aquest fenomen realitzats fins al moment.

Corroborant les aportacions generals de la psicologia cognitiva sobre una major incidència del discurs privat en tasques cognitivament difícils, Antón i DiCamilla documenten notablement menys recurs al discurs privat per part dels aprenents avançats, per als quals la tasca d'escriptura conjunta resulta més senzilla. De tota manera, els autors assenyalen la important variabilitat entre parelles i que "the overall difficulty of a task aside, there may arise moments in the performance of any task that present cognitive difficulty and require individuals to deploy their private speech in order to gain some measure of cognitive control".

Basant-se en Frawley (1999) Antón i DiCamilla assenyalen que el discurs privat sorgeix com a recurs per a assolir bàsicament dues funcions: el focus i la distància. Frawley defineix el focus com "la concentración del hablante [que posiciona] el sujeto con relación a la tarea" (p. 231) y la distància com "la asociación del yo con un punto de vista lingüístico" que permet "el desplazamiento, o el distanciamiento psicológico... La autonomía y el funcionamiento eficaz de la mente surgen como una función del espacio entre la mente y los objetos a los que atiende" (pp. 217-218). Frawley afegeix respecte a la distància: "Los metasignos codifican la posición, al señalar el propio código convierten

a éste en un objeto para la conciencia del hablante. Esto es, a su vez, induce distancia, generando control" (218). Antón i DiCamilla relacionen les idees de Frawley amb les de Swain (2000), on l'autora canadenca extén la seva teoria de l'*output* (veure Swain, 1995) adoptant una perspectiva més vigotskiana.

Segons Swain, la importància del diàleg col·laboratiu entre aprenents rau en el fet que mitjançant la interacció en la llengua meta, no només es duu a terme una activitat comunicativa, sinó també cognitiva, mitjançant la qual s'afavoreix la interiorització de l'L2 per part de cadascun dels participants individualment: "through dialogue they regulate each other's activity, and their own. Their dialogue provides them both with opportunities to use language, and opportunities to reflect on their own language use" (p.111). Allò que es verbalitza per mediació de la interacció dialogada, esdevé objecte sobre el qual es pot reflexionar: "This verbalization, this 'saying', provide[s] an object ('what is said') to reflect upon" (p. 104). En aquest sentit s'expressa també Lantolf (2006) quan apunta que gràcies al distanciament, podem veure el llenguatge com a objecte "decoupling it from its normal communicative function" (p. 92). Per a Antón i DiCamilla el discurs privat possibilita als aprenents objectivar els problemes que els van sorgint i alhora distanciar-se'n, permetent-los guanyar control sobre el problema i també sobre sí mateixos.

A més de ser un mitjà per a l'exteriorització del focus i facilitador de distància psicològica, Antón i DiCamilla assenyalen que el discurs privat permet també la descàrrega emocional dels aprenents en moments de dificultat. Per bé que observen aquesta com a funció diferenciada de l'autoguiatge, conclouen, seguint Rubin (1979), Frawley i Lantolf (1986) i Frawley (1999) que l'exteriorització de sentiments de frustració, ràbia, alegria, etc, contribueix a l'autoregulació, en tant que ajuda a recuperar el control i mantenir l'interès i la perseverança en la tasca.

Relacionades amb la focalització de l'atenció i el distanciament psicològic, Antón i DiCamilla documenten les següents manifestacions de discurs privat observades en el seu corpus de dades:

- Elements paralingüístics: canvis en l'entonació (ascendent o descendent) baix volum de veu, murmuris, xiuxiueig, etc.
- Pronominalitzacions el·líptiques o sense un referent clar.

- Ús de verbs modals i d'altres expressions verbals modalitzadores, així com de condicionals, manifestacions totes elles de la perspectiva d'hipòtesi (*hypothetical stance*) o la incertesa des de la qual s'expressen els aprenents.
- Preguntes i respostes autoadreçades, comentaris sobre el seu coneixement i estat cognitiu, autoavaluacions, ordres autoadreçades, repeticions per a un mateix (incloent repeticions amb variacions o jocs lingüístics).
- Marcadors d'acord i de negació que funcionen sovint com a "emmarcadors" (*bracketers*, Frawley: 1999) del discurs privat, que assenyalen sovint un canvi en el focus d'atenció. En el mateix sentit funcionen les autointerrupcions.
- Els autors documenten també les cerques de lèxic, les traduccions a l'L1 i la lectura per a un mateix d'alguns fragments del text produït com a manifestacions de discurs privat que revelen focalització o distanciament.

A més, pel que fa a la funció emocional, Antón i DiCamilla destaquen la proliferació de:

- Interjeccions i expressions relacionades amb l'estat emocional.

La distinció entre allò que és social i allò que és privat en el diàleg col·laboratiu

"How 'private' is private speech?" (Wells, 1998: 347)

El controvertit aspecte de distingir entre instàncies de discurs privat i discurs social en un context interaccional ja existent en l'àmbit de recerca de la psicologia evolutiva (veure capítol anterior) es fa present en la investigació en segones llengües especialment a partir de la crítica que Wells (1998) fa de la distinció entre discurs social i discurs privat que fan Antón i DiCamilla (1998).

Segons Wells, Antón i DiCamilla s'aferren excessivament en la dicotomia entre el plànol interpsicològic i intrapsicològic esbossada per Vigotski i ignoren les aportacions d'altres investigadors que han desenvolupat posteriorment la teoria sociocultural. D'entrada per a Wells (1998, 2001), tota activitat, inclosa la dialògica, és per definició social i cultural, tant si les accions que s'emprenen per a dur-la a terme es realitzen en solitari o en col·laboració amb d'altres. Les accions, per la seva banda, són alhora socials i

intrapicològiques, per bé que l'especificitat de la situació determina quina de les dues perspectives té major pes (p. 347).

Wells critica, entre d'altres qüestions, els criteris en els quals Antón i DiCamilla es basen per a determinar el caràcter privat d'alguns dels enunciats presents en els diàlegs entre aprenents observats. Donat que considera que qualsevol acció duta a terme en col·laboració amb d'altres és sempre tant social com individual, (per bé que, com hem dit, una o altra perspectiva predomina segons el cas) suggereix que enlloc de distingir radicalment entre discurs privat i discurs social, caldria acceptar l'orientació simultàniament interna i externa de qualsevol enunciat pronunciat en veu prou alta en un context social i veure quina de les dues predomina en cada ocasió concreta, una visió del discurs que recorda a la de Goudena (1987) sobre la naturalesa dual (autoreguladora i interaccional) del discurs privat. Lantolf (2006), en una mateixa línia, sosté que el discurs social pot tenir una funció privada si el seu focus és bidireccional "i.e., simultaneously directed at the other as well as the self" (p.96). Donato (2000), per la seva banda, accepta que si bé "overt speech in the social context of problem solving is made public for both the speaker and the hearer", no obstant, "it is unwise to assume that all classroom talk is composed of "between-person" meanings to be sent and received", una puntualització que recolzen Antón i DiCamilla en un escrit posterior (2004).

A banda d'aquesta consideració més general, Wells critica que Antón i DiCamilla hagin ignorat la importància dels elements prosòdics per a discriminar si un enunciat està més dirigit als altres o a un mateix, observació que els autors tenen ja en compte en el treball que presenten al 2004. A més, Wells remet a Vigotski (1986) per a assenyalar que el discurs social pot ser el·líptic i fortament abreujat quan els interlocutors tenen una perspectiva comuna, i que, per tant, no tots els enunciats abreujats i el·líptics poden ser considerats com a parla autodirigida.

A aquesta darrera qüestió, DiCamilla i Antón (2004) responen que, certament no tot enunciat abreujat és per aquesta raó discurs privat, però que, en la parla social, si hi ha el·lipsi o abreviació, els referents han d'estar presents en el discurs: "the key is that each person knows what the other is talking about" (p. 40). Pel que fa a la doble orientació dels enunciats, els autors es basen en la idea de "fals diàleg" de Frawley (1999) per a replicar Wells.

Frawley, basant-se en la idea de Mead³⁰ segons la qual a través de la parla, el *jo* subjectiu de la consciència esdevé el *jo* objectiu de l'autoconsciència (Frawley, 1999: 212), considera que en el llenguatge per al pensament s'utilitzen els signes lingüístics per al "posicionament falsament dialògic que mediatitza el pensament" (p. 214). És a dir, el discurs privat té una aparença comunicativa, però "de hecho se asemeja más a la mera radiodifusión que a una transmisión de información" (íbid.). Per a Frawley, el llenguatge per al pensament és a la vegada subjectiu i objectiu: "un habla que llama la atención sobre la coincidencia de lo subjetivo y lo objetivo" (p. 215) i conclou que aquest fals diàleg o "discurso público por medios privados, penetra en la interacción social cotidiana. Así es como lo intrapsicológico se extiende por lo interpsicológico" (p. 216). Recordem a més, que una de les funcions bàsiques de la parla per al pensament segons Frawley és la de focalitzar i, seguint l'autor, el focus se situa precisament "en la frontera entre el discurso público pleno y el discurso privado abreviado porque señala aquella información que vincula lo no dicho con lo dicho." (p. 231)

En aquest sentit, ens sembla lícit recordar aquí les posicions de psicòlegs com Furrow (1979), i sobretot Ramírez (1992) que consideren la importància de prendre en consideració la totalitat del context discursiu en què es produeixen els enunciat privat, ja que cada enunciat depèn contextualment de la resta d'enunciats. Una perspectiva dialògica que adopta Smith (2007), un dels treballs més recents fets sobre el discurs privat i que passem a comentar a continuació, juntament amb tres altres dels estudis més actuals que hem documentat.

4. 3. 3. Estudis més recents

Les conseqüències de la producció de discurs privat en un context social com el de la participació en jocs de taula per part de grups de d'alumnes de primària amb l'anglès com a L2 en diferents escoles del Regne Unit són l'objecte d'estudi a Smith (2007). Mitjançant l'anàlisi microgenètica del discurs videoenregistrat produït pels participants, l'autora identifica diverses instàncies de discurs privat intercalades en el discurs social dels aprenents observats. Smith parteix de l'assumpció, hereva de Wells (1998, 2001), que

³⁰ Veure apartat dedicat a Mead al capítol 3, per a una exposició més detallada sobre els posicionaments d'aques autor.

entre el discurs privat i el social no hi ha una clara dicotomia, però que ambdues orientacions es poden distingir l'una de l'altra atenent als elements tant lingüístics com prosòdics i no-verbals de l'activitat discursiva.

Pel que fa a les funcions del discurs privat documentat en aquest estudi, Smith n'assenyala, coincidint amb DiCamilla i Antón (2004) i amb estudis com el de Roebuck (2000) o Ohta (2001), dues de principals: la focalització i el distanciament psicològic. L'autora especifica algunes subfuncions que, segons l'estudi, estan molt directament relacionades amb cadascuna de les tasques en particular (els diferents jocs proposats): autoavaluar-se, focalitzar sobre la forma o la funció d'una frase ja produïda o a punt de ser produïda, estimular la cerca d'un element concret de la L2, centrar el pensament mentre es focalitza en el significat, memoritzar un mot desconegut o cercar en la memòria per a reconèixer el significat d'un mot conegut, assenyalar que es recorda quelcom, avaluar el significat adscrit a un mot. Entre les característiques dels enuncisats privats que Smith recull, hi ha la repetició (com a fenomen més recurrent) i l'ús d'onomatopeies, aspectes prosòdics com ara l'allargament vocàlic, l'entonació ascendent, variacions en el volum i la intensitat de la veu i aspectes no-verbals com gests i mímica. Els enuncisats privats poden constar de frases senceres, frases a mitges o una sola paraula.

Amb tot, allò que fa aquest estudi especialment interessant és al nostre parer el fet de centrar l'atenció en les conseqüències de l'ús del discurs per a propòsits intramentals en un context d'interacció social. Smith arriba a la conclusió que hi ha una relació d'interacció mútua entre les funcions socials i cognitives del discurs per a l'activitat intermental i la funció autoreguladora i metacognitiva del discurs privat per a l'activitat intramental: "All speech uttered aloud in the presence of another person has the potential to be perceived as an intermental act, even if one's intention is primarily private. Concomitantly, the act of speaking itself, even when uttered in response to joint activity, can result in an instantiation of intramental activity." (p. 354). Segons Smith, aquesta interrelació és explicable si és té en compte l'argument de Wells (2001), segons el qual la parla és simultàniament producte (allò que s'ha dit) i procés (l'acte de dir). Tot i que no de manera tan argumentada i sense focalitzar com Smith en aquesta interrelació entre els plànols intermental i intramental del discurs produït en una situació d'interacció social durant la realització d'una tasca, l'estudi de Yamada (2005), que comentarem més endavant, dóna també compte de les transicions observables entre una i altra orientació del discurs.

No ho fa en canvi Ohta (2001) en el seu exhaustiu treball sobre els aprenents de japonès LE de parla anglesa³¹. Per a aquesta investigadora, un dels criteris per desestimar el caràcter privat d'un enunciat és el fet que aquest pugui rebre algun tipus de resposta per part d'un interlocutor, és a dir, que estigui articulat de manera social, adaptat a un adreçat (preguntes, directius) o sigui una resposta directa a una pregunta o comentari d'un interlocutor. De la mateixa manera, els enunciats han de ser pronunciats en un volum baix de veu per a ser considerats intramentals. Ohta s'aparta així de la majoria d'autors que, com estem veient, que identifiquen el discurs privat per la seva funció cognitiva. Per a ella: "Because social utterances may all be considered as having a cognitive function, a functional definition of private speech as 'speaking to understand' is unwieldy for examination of learner language in the classroom." (p. 16). Possiblement per això, Ohta recull poca incidència de discurs privat en les interaccions entre aprenents treballant en petits grups o en parella. Per contra, l'autora documenta abastament (mitjançant la utilització de petits micròfons externs per a cada aprenent) l'existència del fenomen en moments en què el professor es dirigeix a tot el grup classe i/o fa preguntes a aprenents concrets. Segons Ohta, la classe frontal proporciona un "espai privat" a l'aprenent, una privacitat que considera necessària per a l'emergència del discurs privat, en tant que és una situació on l'aprenent no rep l'atenció explícita del professor o d'un company i pot dur a terme lliurement la seva pròpia activitat interactiva de forma privada, sense la pressió que sol comportar qualsevol interacció social (p. 66).

El propòsit d'Ohta és el d'identificar els processos d'aprenentatge que tenen lloc a l'aula de japonès LE que condueixen a l'adquisició de la llengua. Des de la perspectiva vigotskiana en la qual se situa, Ohta observa les interaccions que tenen lloc a l'aula i els processos que es donen en aquestes interaccions, en tant que facilitadors de la interiorització de la llengua meta. Per a Ohta, el discurs privat és un element visible d'aquest procés d'interiorització i per això resulta tant important d'observar per a poder entendre com s'apren i en darrer terme, s'adquireix una L2/LE. En paraules de l'autora:

"Private speech has particular potential as a data source because it provides a window into the mind as it works on the cognitive, intimately social interactive problems presented by learning language" (p. 12).

³¹ Ohta recull 34 hores d'enregistraments audio (mitjançant micròfons "clip-on") i vídeo i de deu aprenents de japonès LE de primer i segon any en una universitat nord-americana, en diferents situacions a l'aula (treballant en grup o en parella, durant les explicacions del professor, etc). L'estudi aporta també dades retrospectives.

Quant al discurs privat que s'observa entre aprenents treballant en grups o en parelles, per bé que Ohta com hem dit assenyala la seva menor incidència en comparació al que emergeix durant la classe frontal, l'autora documenta sobretot casos d'autocorrecció o d'autoreparació (*self-repair*), que es produeixen mitjançant autorepeticions i repeticions amb variacions, o bé amb expressions en L1 que assenyalen que l'aprenent s'adona d'una errada.

Les autoreparacions documentades per Ohta ens duen al darrer estudi que comentem en aquest apartat, el de Buckwalter (2001), un estudi longitudinal que se centra en les instàncies d'auto- i d'heteroreparació produïdes per aprenents principiants d'espanyol LE durant la realització de tasques comunicatives de producció oral.

Buckwalter parteix de la noció de reparació de l'anàlisi conversacional, terme que es refereix a la seqüència de discurs que comença amb la indicació inicial d'un problema i finalitza amb la resolució d'aquest. L'autora s'apropa al constructe des d'una òptica vigotskiana, assenyalant que no només es tracta de "corregir" errades lingüístiques, sinó que inclou l'anticipació de problemes i la gestió de dificultats que van sorgint. En definitiva, per a Buckwalter les reparacions són evidència de monitoratge i d'(auto)regulació i creu que poden contribuir a l'adquisició de la llengua meta.

Buckwalter distingeix quatre tipus de reparacions, en funció de qui les inicia i de qui les resol (iniciada per un i resolta per l'altre; iniciada per l'altre i resolta per l'un; iniciada per l'altre i resolta per l'altre; autoreparació). De totes les instàncies de reparació recollides per l'autora, les autoreparacions suposen el tipus de reparació més freqüent. Majoritàriament, les autoreparacions se centren en aspectes morfològics i lèxics (molt sovint cerques d'un mot) i apareixen en forma de llargues pauses dins del torn de paraula, allargaments de sons, vocalitzacions, interrupcions, entonació ascendent, preguntes autodirigides i repeticions amb variacions de l'element sobre el qual s'ha focalitzat.

Per a Buckwalter, les autoreparacions reflecteixen els intents dels aprenents de controlar el seu ús de l'LE i és per això una seqüència que precisa de consciència lingüística: "in order for self-initiated self-repair to transpire, L2 language users must be aware of two aspects of their language development. First, they must know what they are already able to do with the language, and, second, they must be able to recognize those operations that will require greater cognitive effort." (p. 392)

Finalment, Buckwalter apunta que entre els aprenents observats es dona espontàniament el recurs a l'L1 en les seqüències d'autoreparació, cosa que evidencia el caràcter mediacional que la llengua materna per als aprenents principiants d'L2/LE.

4.4. La relació entre discurs privat i L1

La majoria d'investigacions centrades en el discurs produït per aprenents d'L2/LE tant monològics com interaccionals fan esment de l'ús, puntual o generalitzat, que aquests fan de l'L1, a la qual es dóna un o altre valor en funció de la perspectiva des de la qual s'observen el discurs i l'aprenentatge. Des de la recerca en llengües segones i estrangeres de base sociocultural, l'ús de l'L1 es considera com un recurs cognitiu mediador en l'aprenentatge³², cosa que la situa molt a prop del discurs privat. La manera de relacionar ambdós fenòmens varia tanmateix segons els investigadors i segons els estudis concrets. Farem a continuació una revisió del rol que atorguen a l'L1 els diferents estudis sobre el discurs privat que atenen també, més o menys extensivament, a l'ús de la llengua materna per part dels aprenents.

Per a Vigotski (1986, cap. 6), l'L1 té un paper mediacional importantíssim a l'hora d'aprendre una altra llengua, ja sigui segona o estrangera. Aquesta darrera se sol aprendre de manera conscient i deliberada i, en el procés, L'L1 actua com a "sistema de significats ja establert". De manera que, com comenta John-Steiner (1985), l'adquisició d'una L2 depèn del grau de desenvolupament de l'L1 en l'individu. John-Steiner observa que els aprenents amb més experiència fan un ús més conscient de les estratègies cognitives i lingüístiques desenvolupades durant l'adquisició de la seva llengua materna. En aquest sentit, l'autora suggereix que un aprenent adult és, en determinats aspectes, més eficaç que un aprenent més jove, donada la seva major maduresa cognitiva (p. 350-351).

Seguint John-Steiner, els adults se senten més còmodes si poden acostar-se a l'aprenentatge de manera més analítica, per exemple, monitoritzant-se, és a dir, fent ús dels seus coneixements formals per a modificar si cal la seva producció oral o escrita i recorrent a la traducció en determinats moments, sobretot en estadis molt primerencs d'aprenentatge. L'autora comenta que quan els aprenents adults d'L2/LE diuen que "no

³² Remetem aquí al primer capítol, per a revisió detallada sobre el paper mediador de L1 en l'aprenentatge de segones llengües.

poden pensar en la L2/LE" es refereixen als processos metacognitius que són sovint subvocalitzats, és a dir al seu discurs interior, que ja tenen conformat, a diferència dels nens petits, en la seva llengua materna.

Ushakova (1994) se centra precisament en com el discurs interior determina l'adquisició d'una llengua segona o estrangera. A partir d'un estudi experimental amb una llengua artificial, l'autora afirma que mentre en els nens les estructures i els processos del discurs interior es formen en base a la influència de la parla dels altres i es manifesten en l'adquisició de la llengua materna, en el cas de l'adquisició d'una L2/LE, aquesta té lloc "connectada" als mecanismes de discurs interior que s'han constituït respecte a l'L1, els efectes de la qual en la nova llengua "can rarely, if ever, be completely eliminated" (p. 136). Per a Ushakova, la interacció entre el material lingüístic de la nova llengua i les estructures del discurs interior desenvolupades prèviament és molt important. La nova llengua s'incorpora al sistema de classificació ja disponible en l'L1, es recolza en el sistema semàntic ja existent i fa servir activament la fonologia de l'L1. En definitiva, en paraules de l'autora: "[S]econd language is looking into the windows cut out by the first language." (p. 154).

Com assenyalen Lantolf (2006) i Lantolf i Thorne (2006), l'argument principal d'Ushakova és que independentment de quantes llengües parli una persona, aquesta només té un discurs interior, és a dir, que es poden utilitzar diverses L2 per a comunicar-se, però només l'L1 pot servir com a artefacte psicològic mediador. Segons els autors, atenent al gruix de la recerca sobre discurs privat, aquesta idea sembla confirmar-se, tot i que hi ha algunes excepcions, com els casos que relaten Pavlenko i Lantolf (2000) de persones que, a causa d'emigracions traumàtiques perden el seu discurs interior en L1, ja que aquest ja no els és útil per a donar sentit a les noves experiències en l'L2, i en desenvolupen un en L2 per a construir-se una nova identitat.

Pel que fa a l'exteriorització del discurs interior en els adults, cal dir que en els primers estudis del discurs monològic narratiu per part d'aprenents d'anglès L2 de Frawley i Lantolf (1985) i de McCafferty (1992, 1994b) i també en l'estudi d'Appel i Lantolf (1994) i el d'Ahmed (1994a i b) en situacions dialògiques, el discurs privat que s'observa és gairebé exclusivament en L1, mentre que en la majoria d'estudis centrats en el discurs dialògic, el discurs privat es produeix, si no sempre, molt freqüentment en L1 [p. ex. Brooks i Donato (1994), Donato (1994), Platt i Brooks (1994), Villamil i de Guerrero (1996), Antón i

DiCamilla (1998, 2004), Swain i Lapkin (1998, 2000), Buckwalter (2001), i Yamada (2005)].

Per a Lantolf (2006) i Lantolf i Thorne (2006), una de les possibles explicacions de la diferència dels resultats dels estudis esmentats respecte a la llengua del discurs privat és el fet que, en els primers treballs, el context estudiat és el d'anglès com a segona llengua (L2) enfront del context de la llengua meta com a LE en gairebé tots els altres estudis. En situacions d'immersió, els aprenents tenen (o han tingut) ocasió d'emprar l'L2 fora de l'aula, és a dir, han hagut d'aprendre a autoregular-se en aquestes situacions. A més, la variabilitat entre individus també és notòria i revela diferents intencionalitats a l'hora d'acostar-se a la tasca i també diferents biografies d'aprenentatge (més o més exposició a la llengua meta, etc). Per altra banda, com assenyalen entre d'altres Smith (2007), Buckwalter (2001), quan s'observa el discurs privat en la interacció entre aprenents mentre resolen una tasca, si aquests comparteixen una L1, és molt més fàcil que recorrin a aquesta com a eina cognitiva (recordem a propòsit d'això la "il·lusió de ser entès" de Vigotski, 1986), i assolir així una solució conjunta del problema (Donato, 1994). En l'aula d'L2, per contra, els participants tenen diferents L1 i estils socioculturals d'aprenentatge diversos (McCafferty, 1992).

Lantolf (2006) assenjala també que els mateixos estudis que recullen instàncies de discurs privat exclusivament en L2, observen usos molt peculiars de determinats elements lingüístics en la llengua meta, molt diferents dels emprats pels nadius adults. Lantolf considera que, per bé que les peculiaritats de les tasques i les característiques de la situació d'instrucció o llengua dominant del context, poden conduir a un ús majoritari de l'L2, prou fluid i efectiu socialment, sovint els aprenents estan tan absorbits per la producció d'aquest discurs en L2 que aquesta no els pot servir completament com a instrument cognitiu mediador (veure p. ex. Centeno-Cortés i Jiménez Jiménez, 2004). Per a Lantolf, és molt important analitzar el significat de les formes de discurs privat en L2 per a poder determinar si aquestes, efectivament, poden servir al parlant per a mediar la seva activitat cognitiva. Recolzant-se en Vigotski, Lantolf recorda que no és simplement la forma o el significat referencial d'un mot o expressió allò que resulta cognitivament rellevant, sinó sobretot el significat conceptual. També remet a la puntualització de Frawley (1999) sobre els elements que cada llengua proporciona als seus parlants per a focalitzar (com ara partícules modals i marcadors diversos), que, tot i ser presents en el discurs social, són apropiades per part dels parlants per al discurs intramental (p. 75). Per

això Lantolf conclou: "The ability of L2 speakers to use focus features appropriately in their private speech is another important area for future research on L2 mediation, related to this is the extent to which L2 speakers use other features of the language appropriately" (p. 75). Per això, considera la necessitat de realitzar més estudis qualitius on es compari l'activitat discursiva de parlants de l'L1 i els parlants, per als quals aquesta és una L2 (LE). Finalment, Lantolf recorda que, tot i ser derivada de la funció social, la funció psicològica del discurs "takes time for appropriate experiences to develop" (p. 74).

4. 4. 1. Estudis que no focalitzen en l'ús de l'L1, però que el documenten

A banda dels estudis que acabem de comentar, on el discurs privat observat és gairebé tot en L2, farem tot seguit una breu revisió de les observacions al respecte fetes per diferents investigadors, les recerques dels quals tracten de manera adjacent el tema de la llengua en la qual es produeix el discurs privat que emergeix en les interaccions entre aprenents durant la realització conjunta de tasques de tipologia diversa.

Platt i Brooks (1994) observen tant el discurs privat com l'ús de l'L1 com a fenòmens molt freqüents en el discurs dialògic dels aprenents (principiants de swahili i d'espanyol LE, en el seu cas) i els atorguen un valor facilitador i mediador per al desenvolupament de l'LE, especialment entre els principiants. Tot i que no ho comenten explícitament, les instàncies de discurs privat que documenten són bàsicament en L1, en forma d'enunciats xiuxiuejats dirigits a un mateix i comentaris metadiscursius. l'L1 s'empra també interpersonalment, per definir i redefinir la situació i orientar-se mútuament en la tasca.

Brooks i Donato (1994) documenten la presència de molts comentaris metadiscursius (sobre el propi discurs generat per la tasca i sobre la tasca en si) en el discurs dels aprenents d'espanyol LE principiants durant la realització d'una activitat de producció oral. Els autors comenten que sovint s'intenta per part dels professors dissuadir els alumnes de fer aquest tipus de comentaris, ja que, d'una banda, es consideren irrellevants i, de l'altra, es produeixen gairebé sempre en l'L1 dels aprenents, l'ús de la qual es tendeix a evitar a l'aula de llengua estrangera. Per a Brooks i Donato, les instàncies metadiscursives tenen una important funció metacognitiva i no és estrany que precisament per això siguin en L1. Per als autors, l'ús de la llengua materna en les interaccions en L2 és un procés

psicolingüístic normal que facilita la producció en L2 i permet als aprenents controlar l'activitat discursiva (p. 268).

Donato (1994), en el seu estudi sobre la co-construcció de coneixement que duen a terme aprenents principiants de francès LE durant la tasca de planificació d'una exposició oral, dóna compte també d'instàncies on en discurs privat dels aprenents apareix en l'L1, concretament en forma de repeticions i jocs lingüístics (repetint una expressió i després traduint-la a l'L1 o *viceversa*).

En la recerca de Villamil i deGuerrero (1996), les autores consideren tant el discurs privat com l'ús de l'L1 (espanyol) durant la tasca de revisió en parella d'un text escrit per un dels aprenents en L2 (anglès), com a dues de les estratègies cognitives que els aprenents empren en la realització de la tasca. Per bé que les investigadores presenten ambdós fenòmens separadament i relacionen l'L1 sobretot amb la funció interpersonal de mantenir la interacció, també l'apunten com a essencial a l'hora de comprendre el text (sovint recorrent a la traducció), elicitar mots de la memòria, expandir el contingut del text i guiar les seves accions durant la realització de la tasca; de la mateixa manera, quant a les instàncies de discurs privat que les autores recullen, aquestes són gairebé en la seva totalitat en L1.

Swain i Lapkin (1998, 2000³³) per la seva banda, analitzant parelles d'estudiants adolescents en una aula d'immersió de francès realitzant una tasca de *dictogloss*, documenten nombroses instàncies de discurs amb funció cognitiva intramental (i intermental) en l'L1 dels aprenents (anglès). Segons les autores, l'L1 és un instrument mediacional que està perfectament a l'abast dels aprenents per a regular la pròpia conducta (1998: 333) i que serveix per a focalitzar l'atenció en estructures específiques en l'L2 (cercar vocabulari, focalitzar en determinades formes, així com generar i avaluar hipòtesis i alternatives). Interessantment, les autores assenyalen que l'L1 "emmarca" sovint la L2, cosa que converteix el discurs en L2 en un objecte "to be manipulated and reflected upon" (*ibid*: 332). En l'anàlisi quantitativa que presenten a Swain i Lapkin (2000) les autores observen una gran variabilitat en l'ús de l'L1 per part de les diferents parelles estudiades, cosa que atribueixen no només al nivell de proficiència dels aprenents, sinó també a diferències en la percepció de la tasca, en les creences sobre el valor de l'L2/LE, en la motivació, així com en la dinàmica interaccional. Apunten també que les

³³ L'estudi de 2000 sí que focalitza específicament en els usos de l'L1 que fan els aprenents estudiats també al treball de 1998.

característiques de la tasca poden generar un major o menor ús de L'L1, però que, en qualsevol cas, la quantitat d'L1 emprada no afecta la qualitat del text produït en la tasca.

Ohta (2001) en el seu treball sobre l'aprenentatge del japonès en una universitat nord-americana, dedica un apartat extens a tractar el tema de l'ús de l'L1 per part dels aprenents observats. Aquesta autora diferencia entre la presència de l'L1 en el discurs privat dels aprenents, on l'L1 té una funció cognitiva imprescindible, i l'ús de l'L1 que fan els aprenents quan treballen conjuntament en subgrups o parelles (recordem que per a Ohta, el discurs privat rarament es dona en situacions dialògiques). Quant al discurs privat, l'autora assenyala que l'L1 actua com a important eina psicològica de mediació, observa tanmateix que és el discurs privat en L2/LE el que és revelador dels processos d'interiorització.

Pel que fa a situacions interaccionals, Ohta admet que les diferències individuals respecte l'ús de l'L1 hi són, ja que els aprenents tenen diferents orientacions vers les tasques en grup o parelles. En aquest sentit l'autora observa que, si se'ls dona l'oportunitat d'agrupar-se lliurement, els aprenents solen triar companys amb orientacions similars, també pel que fa a un ús més o menys desacomplexat de l'L1. Ohta assenyala tanmateix que els factors instruccionals en relació al disseny i a la implementació de les tasques (p. e. si estan presentades amb claredat o integrades amb coherència en relació a la resta de la lliçó) tenen molta influència en la freqüència amb què els aprenents recorren a l'L1. També considera influent l'actitud del professor mentre els alumnes realitzen les tasques: si aquests perceben la presència atenta del professor, segurament mantindran menys converses personals en L1 que si el professor es mostra absent. Ohta resumeix la seva visió sobre l'L1 a l'aula d'L2/LE apuntant com un dels factors que determina l'èxit d'una tasca d'aprenentatge el fet que aquesta possibiliti: "A high rate of L2 participation with limited L1 use for task management, to provide a needed vehicle for thought (in private speech or to work out linguistic problems), or for occasional vocabulary substitution" (p. 250).

La recerca sobre les seqüències reparatives de Buckwalter (2001) documenta, contràriament a Ohta, força presència de discurs privat emergent de les interaccions entre aprenents principiants d'espanyol LE, especialment en forma d'autoreparació autoiniciada. En aquest tipus de reparació, l'autora observa que les explicacions en L'L1 (anglès) dels aprenents són molt freqüents. Buckwalter ho explica adduint que als principiants, l'L2/LE

no els serveix encara com a instruments de mediació "in the kind of high-level thinking that would be needed to address problems related to morphosyntax" (p. 393). L'autora considera que aquest fet hauria de tenir implicacions pedagògiques en el sentit que, si els aprenents encara no poden dur a terme per mitjà de l'L2 tasques que impliquin activitat metacognitiva, aquestes haurien de fer-se fora de l'aula, com a tasques complementàries.

Observem en la visió de Swain i Lapkin, Buckwalter i Otha certa ambivalència pel que fa a la presència de l'L1 a l'aula de L2/LE: si bé totes aquestes investigadores reconeixen clarament la importància de l'L1 com a instrument cognitiu mediador en l'aprenentatge que, a més, s'empra de manera espontània i freqüent per part dels aprenents, semblen totes elles mostrar incomoditat davant d'aquest ús habitual, i coincideixen en assenyalar que cal, d'una manera o altra, limitar-lo. Com ja hem abordat extensament en el primer capítol d'aquest marc teòric, aquest és certament un punt controvertit i incòmode. Fins i tot els autors com Donato i Brooks, que amb major naturalitat contemplen el fenomen, apunten en els seus treballs que, en cap cas, no estan advocant pel foment indiscriminat de l'L1 en l'aula d'L2.

Finalment, l'estudi de Smith (2007) dut a terme en diferents escoles de primària a Gran Bretanya amb alumnes bilingües (L1: diferents llengües, L2: anglès) durant la participació conjunta en jocs de taula amb contingut lingüístic, no recull pràcticament instàncies de discurs privat en L1, per bé que en la formació dels grups observats es va tenir en compte incloure nens amb la mateixa llengua materna. Smith atribueix aquests resultats al disseny mateix dels jocs (destinats directament a l'aprenentatge de l'anglès), al context d'una aula en una escola britànica i al fet que en els grups sempre hi havia participants amb alguna altra L1.

4. 4. 2. Estudis que focalitzen en la relació entre L1 i discurs privat

Com acabem de veure, la majoria d'estudis que tematitzen el discurs privat d'aprenents d'L2, inclouen, de manera més o menys extensa, observacions sobre en quina llengua es produeix aquest discurs. Fins al moment, tanmateix, comptem amb només algunes recerques que han situat la relació entre ambdós fenòmens en el seu centre d'interès.

El pioner entre aquests és el treball d'Antón i DiCamilla (1998), que, desmarcant-se del tractament habitual per part de la recerca en adquisició de segones llengües del rol de l'L1

en l'aprenentatge d'una L2/LE, ofereix una visió del fenomen des d'una perspectiva vigotskiana que atorga a la presència de l'L1 legitimitat en tant que instrument psicològic que media l'activitat cognitiva tant a nivell interpsicològic com intrapsicològic, a més d'acomplir importants funcions socials quan els aprenents treballen en col·laboració. L'estudi analitza les funcions sociocognitives de l'L1 produïdes durant la composició conjunta d'un text escrit per part d'aprenents nord-americans d'espanyol LE a nivell principiant. En el plànol intersubjectiu, l'L1 és emprada per a crear intersubjectivitat, proporcionar ajut ajustat a les necessitats de l'altre i també per a assolir un ambient de cordialitat i de cooperació mútues. En les instàncies intrasubjectives, que els autors documenten en el discurs dialògic del aprenents observats, tot i ser aparentment molt semblants als enunciats comunicatius, l'L1 és gairebé en exclusiva la llengua en què aquestes es donen.

Pel que fa a les implicacions pedagògiques que això té, Antón i DiCamilla sí que es posicionen clarament, apel·lant a la necessitat d'un canvi d'actitud per part dels docents que sovint prohibeixen l'ús de l'L1 o refusen el treball en grup per a evitar l'ús que en aquest context social fan els aprenents de l'L1. Per a aquests autors, aquest ús no és només espontani i natural, sinó que és necessari atès que, des de la perspectiva sociocultural de la qual parteixen, el llenguatge és el sistema semiòtic principal que media el nostre pensament, tant intrapersonalment com interpersonalment, per això, en paraules dels autors:

"[T]o prohibit the use of L1 in the classroom (...) removes, in effect, two powerful tools for learning: the L1 and effective collaboration, which depends, as our study shows, on students' freedom to deploy this critical psychological tool to meet the demands of the task of learning a second language" (p. 338)

Més recentment, Centeno-Cortés i Jiménez Jiménez (2004) realitzen un estudi sobre el discurs privat que emergeix mentre parlants d'espanyol com a L1, residents als Estats Units, i com a LE/L2 (de nivell intermedi i molt avançat, amb l'anglès com a L1) intenten resoldre primer oralment i després per escrit en solitari una sèrie de problemes lògics. Els autors centren la seva atenció sobre quina és la llengua que empren els diferents parlants a l'hora d'exterioritzar el discurs privat necessari per a solucionar la tasca encomanada.

Aquests investigadors anomenen "pensar verbal privat" (*private verbal thinking*), PVP d'ara en endavant, el tipus de discurs privat que emergeix en la situació observada, i el

defineixen com a: "the externalization of the process of reasoning during a problem-solving activity without the individual being instructed to do so. [It] is 'private' because it is addressed to the self in an attempt to subordinate the thinking process to speech activity, 'verbal' for its overt nature, and 'thinking' (instead of 'thought') because it is dynamic in nature" (p. 9). Com els autors remarquen, donat que el PVP és un tipus de discurs privat, té les mateixes característiques formals i funcions reguladores d'aquest.

Centeno-Cortés i Jiménez Jiménez recullen moltes instàncies de PVP, que atribueixen al gran repte cognitiu que per a tots els parlants suposen els problemes lògics proposats. En relació al desenvolupament dels processos de raonament, els autors classifiquen en tres categories descriptives les instàncies de PVP observades: iniciació, progressió i conclusió. En quant a les manifestacions d'aquest PVP, documenten nombrosos marcadors discursius, mots-crossa i vocalitzacions, elements dítctics, crítiques i lloances dirigides a un mateix, expressions afectives, elements prosòdics com l'entonació interrogativa o els canvis en el volum de la veu, així com repeticions, reformulacions, recomptes i etiquetatges i, molt sovint, canvis de codi lingüístic (de l'L2 a l'L1).

Els autors documenten amb exemples de discurs les diferents manifestacions de PVP recollides i se centren en l'aspecte del canvi de llengua analitzant quantitativament i qualitativament la freqüència en l'ús d'una i altra llengua per part dels tres grups de participants. Els resultats als quals arriben són força indicatius. Pel que fa als nadius, aquests empren majoritàriament la seva L1 (espanyol) per a resoldre els problemes, amb dues úniques excepcions, que els autors expliquen pel llarg temps de residència d'aquests parlants als EEUU i també pel major poder simbòlic que per a aquests tenen determinades expressions en anglès, com a llengua per a ells ja d'ús quotidià. Els parlants avançats d'espanyol L2, per contra, es caracteritzen per fer un ús combinat d'ambdues llengües en el seu PVP, per això els autors intenten esbrinar les diferències qualitatives en l'ús d'una i altra llengua i observen que, per bé que aquests parlants semblen no tenir problema per a entendre lingüísticament les preguntes i formular respostes en l'L2 i fins i tot emetre expressions afectives i metacomentaris en aquesta llengua, els resulta en general força difícil mantenir el raonament també en l'L2 fins al punt que, algun dels participants que només emprava l'espanyol per a tot el procés de raonament, o bé no arriba a la resposta correcta o bé abandona la tasca. En els de nivell intermedi, per als quals la tasca resulta molt difícil, tot i que la duen a terme amb èxit, s'observen per contra molts comentaris metalingüístics en l'L1, ja que, per a aquests, entendre i produir discurs en LE resulta

també ja prou difícil. Aquests parlants recorren sovint a tres estratègies consecutives per a entendre el significat de les preguntes: llegir en veu alta les preguntes en LE, fer-ne una traducció literal a l'L1 i fer seguidament una traducció més acurada en L1 en cas que la literal no fos prou entenedora en anglès. En general, els intermedis, un cop assegurat el significat de la pregunta, prossegueixen amb el raonament en l'L1. Escriure finalment la resposta torna a ser per a aquest parlants un repte cognitiu exigent, per això en aquesta fase de la tasca tornen a aparèixer molts comentaris metalingüístics en L1 que donen compte de com aquests aprenents necessiten focalitzar primer en la forma.

Els resultats d'aquest estudi semblen confirmar que l'L1 apareix en el discurs privat dels parlants d'L2, fins i tot en els molt avançats quan el problema a resoldre esdevé massa difícil, la qual cosa dóna compte de la importància a nivell cognitiu de l'L1 per a aquests parlants i dóna suport a les tesis d'Ushakova (1994) i Lantolf (2006) exposades més amunt. En coherència amb les aportacions d'aquest estudi, Centeno-Cortés i Jiménez Jiménez es manifesten obertament contraris a la prohibició de l'ús de l'L1 a l'aula d'L2/LE, ja que "If the L1 is prohibited in the language classroom, this might hinder language learning, as the L1 has been shown here to serve as a key cognitive and metacognitive tool for the students" (p. 31).

Per últim, comentarem la investigació de Yamada (2005). Aquest estudi (realitzat a partir de la microanàlisi dels diàlegs entre parelles d'aprenents japonesos d'anglès L2 fent una tasca comunicativa de completar un mapa) té com a objecte examinar la relació entre el la realització exitosa de la tasca i l'eficàcia dels mitjans de mediació que es donen en la interacció en L2. Entre els mecanismes que es mobilitzen en els diàlegs entre aprenents, l'autora centra el seu interès en l'anàlisi del discurs privat present en les interaccions observades, com a element que dóna compte microgenèticament de les decisions que aquests van prenent al llarg de la realització conjunta de la tasca per a assolir-ne els objectius. Un dels aspectes que sembla corroborar aquest estudi és el fet que la proficiència en L2 no està directament relacionada amb la competència lingüística en L2 que mesuren els tests *ad hoc*, sinó que la proficiència també té a veure amb l'habilitat dels aprenents per a fer front a situacions problemàtiques i no-problemàtiques durant l'execució d'una tasca. Yamada conclou que cal repensar el concepte de proficiència en L2; per a l'autora hi ha dos tipus de proficiència: l'una és la que pot examinar-se mitjançant tests estandaritzats administrats al marge de qualsevol tasca, i l'altra és la que és

observable com a propietat emergent dels processos dialògics i, com a tal, només pot avaluar-se com a resultat de la realització en col·laboració d'una tasca (p. 100).

Pel que fa estrictament al discurs privat, l'aportació més important d'aquesta investigació és al nostre parer no només que Yamada reculli instàncies de discurs privat tant L1 com en L2, sinó el fet que observi diferències funcionals entre l'ús intramental de l'una o l'altra llengua. Per a Yamada, aquestes diferències qualitatives són clarament explicables per l'asimetria amb què es processa una i altra llengua per part d'un individu. Els aprenents observats recorren al discurs privat en japonès (L1) sobretot per a fer tot tipus de metacomentaris que revelen les dificultats que van trobant mentre intenten resoldre la tasca; són comentaris puntuals precedits i seguits per discurs comunicatiu en anglès (L2). Els aprenents fan, per contra, un ús intramental de la L2 per a assimilar informació problemàtica, ja que, en primer lloc la informació que es donen per a completar el mapa és en L2, a més però, els aprenents han de fer l'esforç de mantenir activada aquesta informació en la memòria operativa mentre estan mirant com prosseguir amb el pas següent. El discurs privat en L2 es manifesta bàsicament en aquest estudi a través de repeticions, sovint en un volum de veu més baix que la resta de discurs.

4. 5. Les manifestacions gestuals i el discurs privat

"We are saying that psychological language and concrete
physical actions are based on common concepts" (McNeill, 1985: 261)

Una de les línies d'investigació més suggerents al voltant del discurs privat i l'aprenentatge d'L2/LE, és la iniciada fa aproximadament una dècada per Steve McCafferty (1998, 2002, 2004, 2006; McCafferty i Ahmed, 2000), que posa en relació el discurs intramental amb les manifestacions no-verbals, especialment la gestualitat, en tant que instruments cognitius mediadors. Per bé que aquest àmbit de recerca no té implicacions directes per al nostre estudi, considerem pertinent documentar-lo breument, tant per la rellevància de les seves aportacions, com per a poder completar la visió panoràmica sobre l'estat de la recerca sobre el discurs privat i L2 que ens proposat oferir en aquest capítol.³⁴

³⁴ Una exposició en profunditat sobre aquesta línia de recerca sobre discurs privat i L2 està fora de l'abast del nostre treball; tanmateix, remetem a Lantolf (2006) i Lantolf i Thorne (2006), a més de a la resta d'articles citats aquí, per a una revisió exhaustiva de les diferents investigacions dutes a terme en aquest àmbit.

La relació entre pensament, llenguatge i gestualitat ja és apuntada per Vigotski (1986), per al qual la funció indicativa, que s'inicia amb el gest d'assenyalar, és ontogenèticament la primera de les funcions del llenguatge. En un primer moment, paraula i gest són indestriables en el nen com a manifestacions de la seva "tendència intencional": "the word, at first, is a conventional substitute for the gesture" (p. 65). La recerca de McCafferty parteix de la noció d'acció corporeitzada (*embodied action*) de Varela, Thompson i Rosch, que sostenen que la cognició humana depèn del tipus d'experiències que deriven del fet de tenir un cos amb diferents capacitats psicomotores, que per la seva banda es troben immerses en un context biològic, psicològic i cultural (citats a McCafferty, 2004: 154). McCafferty es basa especialment en l'obra de McNeill (1985, 1996), que és qui aprofundeix en la relació entre pensament, parla i elements no verbals en l'ésser humà.

Per a McNeill, parla, gests i pensament formen una unitat a nivell intrapersonal que cal analitzar com a conjunt, com allò que ell anomena *growth point*. La idea del *growth point*, com Lantolf (2006) remarca, és molt propera a la del discurs interior vigotskià. En el *growth point* d'un enunciat es combinen dues arquitectures semiòtiques: una de verbal i una d'imagística, en un únic sistema de significats (Lantolf, 2006: 77). Segons McNeill, ambdues tenen propietats semiòtiques úniques: la parla proporciona una estructura lineal i seqüencial respecte el pensament i el gest aporta els elements sintètics, holístics i imagístics (McCafferty, 2004: 150). McNeill argumenta que és precisament pel caràcter sintètic i global dels gests que aquests revelen el predicat psicològic latent en l'activitat mental d'un individu. Segons l'autor, el gest apareix en moments d'especial dinamisme comunicatiu, que és com anomena els moments en que el gest ajuda a expressar allò que el parlant no pot expressar amb paraules si aquesta expressió és la clau "of the speaker's intent" (citada a McCafferty, 1998: 77). McNeill conclou que el gest "should occur exactly where the information conveyed is relatively unpredictable, inaccessible, and/or discontinuous" (*ibid*), d'aquí McCafferty hipotetitza que el gest ha d'acompanyar el discurs privat.

A McCafferty (1998), l'investigador es proposa comprovar aquesta hipòtesi, analitzant els elements no-verbals i el discurs privat produït simultàniament per aprenents universitaris d'anglès L2 de nivells intermedi i avançat, de procedència asiàtica i hispànica realitzant dues tasques: una de narració de vinyetes i una altra de resum d'una història vista en vídeo. McCafferty aplica la classificació del discurs privat, ja emprada per ell en estudis

anteriors (1992, 1994a i 1994b), dels tres nivells de regulació, combinada amb la classificació dels gests elaborada per McNeill. L'autor es proposa analitzar la producció gestual amb els diferents nivells de regulació del discurs privat, les diferències d'aquesta segons el nivell de proficiència dels aprenents i també segons la procedència cultural, temes que l'autor ja havia investigat prèviament en relació només a la parla privada (1992, 1994b).

McCafferty conclou que efectivament hi ha una correspondència entre discurs privat i gest, ja que totes les formes observades de discurs que evidencien regulació pel context van acompanyades de gests, igual que les d'heteroregulació, que a més inclouen les mirades. En el cas de l'autoregulació, McCafferty observa que es dóna menys gestualitat, com si els parlants "miressin en el seu interior" i no exterioritzessin els seus processos mentals, una indicació que l'autor interpreta dient que probablement els parlants estiguin concentrats en el seu discurs interior (p. 88). De tots els tipus de gest, el més recurrent en tots els parlants observats són els *beats* (moviments abruptes de dalt a baix d'un dit o de tota la mà), que solen coincidir amb la introducció d'elements nous a la narració i es donen simultàniament amb paraules o frases que el parlant emfatitza especialment. La importància semàntica d'aquest tipus de gest és evident, ja que funcionen com a marcadors "corporeitzats" que permeten mantenir el focus en determinats elements formals de l'enunciat. En canvi, pel que fa a la resta de gests, McCafferty observa diferències significatives entre els asiàtics i els hispans: mentre els asiàtics recorren molt als gests icònics (que són els que descriuen objectes o moviment) i als metafòrics (que són representacions imagístiques de conceptes abstractes), els hispans usen molt més els díctics i els emblemes (que són gests relacionats amb una designació lingüística). A més del fet que aquest grup de parlants té més tendència a l'heteroregulació que no els asiàtics. Pel que fa al nivell de proficiència, McCafferty observa previsiblement que en els de nivell intermedi es dóna molta més regulació pel context que en els avançats.

En estudis posteriors, McCafferty ha anat analitzant diversos aspectes del gest com a mediador en relació a l'aprenentatge de L2/LE, també a nivell comunicatiu i interpersonal (2002, 2004 i 2006). A 2006, McCafferty suggereix la importància del gest en l'adquisició d'una L2/LE, posant l'exemple de la prosòdia, l'aprenentatge de la qual, segons McCafferty (2004 i 2006) està íntimament relacionada a l'ús de *beats* per part dels aprenents que evidencien esforços en sincronitzar els moviments de les seves mans i la separació de síl·labes i paraules. D'aquí que l'autor conclou que "gesture in relation to

the linguistic structure provided a material basis for a conceptual foundation as part of the process of internalization" (McCafferty, 2006). McCafferty es basa en la concepció d'interiorització de Gal'perin, segons el qual el plànol mental es forma a partir de la transformació en imatges de les accions que tenen lloc en el món material (2006: 200).

McCafferty i Ahmed (2000), per la seva banda, profunditzen en la idea que determinats gests (concretament els relacionats amb conceptes abstractes, com els metafòrics i els *beats*) estan fortament determinats culturalment i íntimament relacionats amb el discurs interior, observant la producció gestual d'aprenents d'anglès ja residents llargament als Estats Units (anglès L2) i d'aprenents d'anglès LE al Japó de similar nivell de proficiència i de parlants d'anglès L1, generada durant converses argumentatives sobre el tema del matrimoni. L'estudi revela que els aprenents en situació d'immersió s'apropien dels gests propis de la cultura estadunidenca fins i tot interactuant amb d'altres parlants de la seva mateixa L1, la qual cosa segons els autors "add support to the notion that nonverbal elements in general proved to be a significant aspect of acculturation form them" (p. 217). A més, McCafferty i Ahmed consideren que, donada la interconnexió entre pensament, parla i gest, aquest canvi en la conducta gestual no es pot donar sense un canvi en el "sentit" a nivell de discurs interior (*ibid.*). Per bé que els mateixos autors matisen argumentant que tanmateix l'adopció de gests típics d'una altra cultura pot estar molt relacionat amb el fet que els japonesos són una cultura que valora molt la mostra d'empatia envers els interlocutors, i que, per tant, podrien estar fent servir gests d'una altra cultura sense necessàriament estar canviant les seves concepcions sobre el tema en qüestió, Lantolf i Thorne (2006) recorden tanmateix que entenem els conceptes per mediació no només del llenguatge, sinó també del gest, que és exactament el que postula McNeill (p. 110).

Finalment, farem esment de l'estudi de Negueruela *et al* (2004) sobre la *interface* entre gest i parla en relació a les expressions de mode i direccionalitat emprades per parlants molt avançats d'anglès i d'espanyol L2 i nadius de les dues llengües mentre intenten narrar una història a partir d'imatges. Aquests autors es basen en la hipòtesi del *thinking for speaking* (parla per al pensament) de Slobin de finals dels noranta del segle XX. Aquest autor proposa que en l'activitat discursiva, el pensament adopta una qualitat especial donat que les llengües filtren les experiències i les transformen en esdeveniments verbalitzats. Slobin proposa que el *thinking for speaking* no només influeix en com les persones parlen sobre els esdeveniments, sinó en com viuen aquests esdeveniments dels

quals "parlaran més tard" (citat a Lantolf, 2006: 77), és a dir, que una llengua té "efectes anticipatoris" i dóna forma a les nostres vivències. Aprenem a expressar-nos mitjançant les categories gramaticals de la nostra L1, les quals es resisteixen a la reestructuració que suposa l'aprenentatge d'una L2. De la mateixa manera, quan aprenem una L2 ens costa d'interioritzar les categories gramaticals d'aquesta que donen forma a determinats aspectes de les nostres experiències. Els resultats de l'estudi de Negueruela *et al.* semblen donar suport a les hipòtesis de Slobin, ja que ambdós grups de parlants de L2 mantenen els patrons del seu *thinking for speaking* de l'L1, utilitzant estratègies compensatòries per a expressar mode o direccionalitat tal i com ho farien en la seva L1, quan s'expressen en l'L2. Amb tot, els autors, tenint en compte els resultats del seu i d'altres estudis afins, no conclouen que sigui impossible canviar el patró de *thinking for speaking* de l'L1 a l'L2:

"On the contrary, the findings (...) taken together paint an interesting and complex picture of L2 TFS (thinking for speaking). While some individuals may move toward the L2 pattern, others, even at high levels of proficiency, for whatever reasons may not" (Negueruela *et al.*, 2004: 138, parèntesi afegit)

Els autors argumenten tanmateix que no ha de ser problemàtic poder assolir un alt grau de proficiència en una L2 i mantenir el *thinking for speaking* en l'L1, i conclouen, fent referència a McNeill que els gests dels parlant d'una L2 "have their own quality and are always 'well-formed' in the context of communication" (*ibid.*: 139)

4. 6. Discurs privat i interiorització

"Without private speech, language acquisition is not likely to occur" (Lantolf, 2003)

Com hem vist fins al moment, el gruix de la investigació sobre el discurs privat relacionada amb l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres iniciada als anys vuitanta del segle passat, ha centrat d'una o altra manera el seu interès en desvetllar-ne el caràcter d'eina cognitiva essencial per a l'autoregulació durant l'execució de tasques que impliquen l'ús de l'L2 (amb algunes excepcions com Savielle-Troike, 1988 i Lantolf, 1997). Aquesta línia d'investigació continua essent explorada en l'actualitat; no obstant, des del començament del segle XXI, s'ha iniciat un nou camí de recerca, molt directament relacionat amb el rol

ja descrit per Vigotski (2000, 1986) que el discurs privat té ontogenèticament en la formació de les funcions mentals superiors, és a dir, en la transició del plànol intermental a l'intramental o en el pas entre l'heteroregulació i l'autoregulació; dit altrament: en el procés d'interiorització.

La interiorització, en el cas de l'aprenentatge d'una L2/LE, s'identifica amb el desenvolupament lingüístic o adquisició de l'L2/LE. Tot i que la nova línia de recerca posa el focus en aquest altre vessant del fenomen, com assenyalen Lantolf i Thorne, la interiorització està fortament connectada a l'autoregulació "because it is through this process that individuals develop new linguistic resources that potentially can be used to mediate their mental and social activity" (p. 179).

4. 6. 1. Un mecanisme central en la interiorització: la imitació

Seguint aquests autors (a més de Lantolf, 2003, 2006; Lantolf i Centeno-Cortés, 2007), un dels mecanismes típicament humans, ja suggerit per Vigotski (1986) que opera en els processos d'interiorització és la imitació³⁵. La imitació no és una emulació o una reproducció mimètica o exacta d'un model, sinó que és un procés potencialment transformador que es basa en l'atenció selectiva i es manifesta en la reducció, l'expansió i la repetició de models socials (*ibid.*)

Pel que fa a l'adquisició de llengües, la imitació ha estat durant dècades bandejada com a factor potenciador d'aquesta, ja que se l'ha identificat amb el conductisme i, com a tal, ha estat fortament criticada per la teoria innatista de Chomsky. Tanmateix, des de finals dels noranta del segle XX, la imitació, entesa no com a còpia sinó com a procés transformador i creatiu genuïnament humà, està rebent una renovada atenció per part de psicòlegs, psicolingüistes i neurocientífics com a mecanisme central de l'adquisició (Lantolf i Centeno-Cortés, 2007: 94).

Una característica important de la imitació és el fet que, mitjançant aquesta, els humans poden descompondre accions en els seus components constitutius, que inclouen tant els objectius com els mitjans. Aquesta capacitat dissociativa es manifesta molt clarament en el joc tant simbòlic com concret en els nens. Seguint Lantolf i Centeno-Cortés, quan els nens

³⁵ Remetem a l'apartat dedicat a la interiorització al capítol 2 d'aquest bloc teòric per a més detalls entorn del mecanisme d'imitació.

juguen amb el llenguatge, el separen de la seva funció comunicativa habitual, on l'atenció se centra en l'objectiu o el propòsit, per a focalitzar en els mitjans (p. 93).

Com acabem d'apuntar, a més, la imitació té caràcter intencional i autoselectiu, és a dir, depèn molt més del que imita que no de les característiques d'allò imitat. Igualment, la imitació pot suposar la repetició del model, la seva reducció o expansió. Aquests dos darrers tipus d'imitació són els que infonen al fenomen qualitats transformadores.

Per altra banda, la imitació pot ser diferida, és a dir, succeir a posteriori, ja en absència del model, cosa que en el cas de l'aprenentatge d'una llengua permet analitzar-la *off-line*, oferint la possibilitat de focalitzar molt més en el model que no durant la interacció social. En aquest sentit Lantolf (2003, 2006; Lantolf i Centeno-Cortés, 2007) sosté que la imitació diferida està molt pròxima a la producció de parla espontània en el sentit que serveix com a "essential building blocks for spontaneous speech" (Speidel, 1989, citat a Lantolf, 2006: 94). Tot i que Lantolf apunta que no tota activitat imitativa va dirigida a l'adquisició: en la interacció comunicativa, també pot tenir una funció pragmàtica com la de mantenir la interacció i, en el cas dels nens, enfortir els lligams entre pares i fills, l'autor assenyala que, fins i tot en aquests casos, no es pot excloure un cert impacte en l'adquisició (Lantolf, 2006: 94).

4. 6. 2. Estudis que focalitzen en el discurs privat i el desenvolupament d'una L2

"Witnessing internalization through
the private speech window" (Centeno-Cortés, 2005)

A partir d'alguns autors que sostenen que el procés d'adquisició d'una llengua no és directament observable i només pot inferir-se a partir de dades introspectives i retrospectives o d'elements observables com ara els enunciats produïts pels aprenents, Lantolf (2003, 2006) i Lantolf i Centeno-Cortés (2007), Centeno-Cortés (2005) i Ohta (2001) suggereixen que el discurs privat que produeixen els aprenents (en les seves diverses manifestacions) sí que permet accedir directament al procés d'adquisició tal i com es desenvolupa en temps real. En aquest sentit, Lantolf i Centeno-Cortés sostenen, parafrasejant Vigotski, que el discurs privat "may well be acquisition 'in flight'" (p. 103), per bé que, com Lantolf (1997) ja sosté i Centeno-Cortés (2005) manté, d'això no es desprén que el discurs privat sigui l'únic factor que condueix al desenvolupament

lingüístic. Lantolf (2006) i Lantolf i Thorne (2006) assenyalen a propòsit d'això que, en qualsevol cas, el fet de considerar la parla intramental com a afavoridora del desenvolupament de la L2, no significa que la parla social no pugui derivar també en interiorització i, per tant, en adquisició, com sostenen autors com Wells (1999) i Swain i Lapkin (1998), que argumenten el caràcter dual (inter- i intrapersonal) del discurs social. Lantolf i Thorne subratllen tanmateix que no és sempre fàcil de determinar si la funció dual es dona en tot moment (p. 179), Lantolf (2006) va més enllà adduint que el discurs dialògic pot contribuir a la interiorització només "if individuals attend to it as such", és a dir si és "bidirectional in focus, i. e., simultaneously directed at the other as well as the self" (p. 96). Seguidament recollim investigacions que analitzen instàncies de discurs privat com a factor que testimonia l'adquisició d'una llengua segona o estrangera.

Discurs privat i desenvolupament de l'L2 en nens

Tot i que el focus de la nostra recerca són els aprenents adults de LE, considerem pertinent comentar aquí el treball de Saville-Troike (1988) sobre la incidència del discurs privat en el procés d'aprenentatge d'una L2 en nens, no només pel fet que es tracta com hem dit d'un estudi pioner i de referència per molt estudis posteriors, sinó especialment perquè, considerant el principi de *continuous access* (Frawley i Lantolf, 1985), observar com es desenvolupen els processos d'aprenentatge en els nens, dona compte finalment també en gran mesura de com aprenen els individus al llarg de la seva vida.

Mitjançant enregistraments setmanals vídeo i àudio (utilitzant micròfons individuals), l'autora fa un seguiment de nou nens entre 3 i 8 anys parlants nadius de diferents llengües asiàtiques en aules de preescolar i primària d'escoles d'Illinois (EEUU), tots ells sense coneixements previs d'anglès, durant els primers sis mesos d'exposició a l'anglès per part dels infants observats. Els criteris per a identificar el discurs privat emprats per Saville-Troike són: absència de contacte visual mentre parlen, no esperar respostes i el volum extremadament baix o gairebé inaudible dels enunciat.

Saville-Troike identifica diferents fases en el desenvolupament lingüístic de la L2 per part dels nens observats:

(1) Durant la primera fase, que l'autora anomena de discurs dilingüe, els nens continuen emprant la seva L1 amb els parlants d'anglès, a l'hora que aquests s'adrecen a ells

exclusivament en anglès. Per bé que els dos interactants usen llengües mútuament inintel·ligibles, aquesta estratègia comunicativa els funciona moltes vegades, sobretot quan els temes de conversa són molt obvis en el context immediat (p. 574).

La fase d'inglès s'acaba majoritàriament quan els nens s'adonen que la llengua que parlen és diferent de la que parla la resta (una consciència metalingüística que apareix molt ràpidament en nens a partir de cinc anys), aleshores, i abans d'entrar en la fase 2, comença el que Saville-Troike anomena "període silent" (*silent period*), en què alguns nens deixen de cop d'iniciar interaccions socials verbals amb els parlants d' L2. Gràcies a les entrevistes fetes a aquests nens, l'autora conclou que es tracta d'un període de silenci conscient per part d'ells. La importància d'aquest estudi rau en el fet que l'autora demostra que el període 'silent' ho és només en relació al discurs interpersonal dels nens vers les persones que parlen l'L2, ja que documenta com aquests mateixos nens són lingüísticament molt actius en el seu discurs privat durant aquest temps.

(2) Al principi de la nova fase, els nens que han experimentat un període "silent" reinicien la interacció verbal amb parlants d'anglès, però ho fan només amb paraules soltes, rutines memoritzades o repetint el que diuen altres nens.

(3) S'entra en la tercera i darrera fase quan els nens comencen a generar enunciats nous, sovint erronis gramaticalment, però incorporant les paraules de la L2 que han après durant el període de discurs privat.

Les manifestacions de discurs privat recollides per Saville-Troike inclouen molts aspectes imitatius com ara la repetició de paraules, frases i enunciats d'altres, la repetició autogenerada, la pràctica de formes lingüístiques, la creació de formes noves, pràctiques de substitució i expansió i també l'assaig per a una posterior interacció interpersonal. En els nens més grans s'observen activitats de repetició que focalitzen en la forma, el significat (sovint mitjançant la traducció de l'L2 a l'L1) i fins i tot la variació sintàctica.

Pel que fa a la llengua emprada en el discurs privat, Saville-Troike documenta que quan l'atenció dels nens està posada en objectes o símbols no lingüístics, el seu discurs privat sol ser en L1, mentre que és en L2 si l'atenció es posa en el llenguatge. L'autora comenta que sovint allò que els nens produeixen en el seu discurs privat en L2 està molt per sobre de la seva producció social (p. 585), la qual cosa dóna compte segons Lantolf (1997) de la ZDP.

El discurs privat i el desenvolupament de la L2 en adults

Un estudi que ja hem comentat anteriorment a propòsit del discurs privat en contextos dialògics i de la relació entre discurs privat i L1, és el d'Ohta (2001), que com hem ja apuntat recull el major nombre d'instàncies de discurs privat durant els moments de classe centrats en el professor (classe frontal). Ohta observa tres tipus de discurs privat:

- (1) **La resposta vicària** (*vicarious response*), que es dona quan un aprenent respon en veu baixa però enregistrable a preguntes dirigides pel professor a d'altres alumnes o a tot el grup-classe, ja sigui completant els enunciats que un altre ha deixat incomplets o encara no ha completat, o bé donant una alternativa a l'enunciat emès per un altre, com proposant una (altra) versió correcta. Per a Ohta, la resposta vicària dona compte de la involucració activa dels aprenents en una situació on se sol considerar que resten passius i és un tipus d'acció de la qual els professors, els investigadors i els propis aprenents no són conscients, com mostren les dades retrospectives que l'autora recull. La funció de les respostes vicàries és la de provar la validesa d'una hipòtesi respecte al funcionament de la L2/LE i per mitjà d'aquestes participacions perifèriques en l'activitat de l'aula, l'aprenent es crea un context "segur" per a l'ús de la L2/LE i l'experimentació amb ella (p. 45).
- (2) **La repetició** suposa també en aquest estudi la manifestació més freqüent de discurs privat, que, com la resposta vicària es dona en la llengua meta. Els aprenents observats per Ohta repeteixen en veu baixa o xiuxiuejant frases o paraules dites pel professor, per un altre alumne o per ells mateixos. Gràcies a la repetició, l'aprenent pot focalitzar en elements que li resulten especialment rellevants i, per això, analitzant allò que repeteixen pot donar informació sobre el que estan en procés d'adquirir. Aquest fenomen dona compte de fins a quin punt els aprenents decideixen sobre el seu propi aprenentatge, ja que per exemple s'observen aprenents repetint ítems fins i tot quan el tema de l'activitat ja ha canviat (p. 59)
- (3) **La manipulació**: aquesta forma de discurs privat està íntimament relacionada amb l'anterior i es dona quan l'aprenent, enlloc de repetir literalment un mot o

una frase, ho fa "manipulant-ne" o alterant-ne l'estructura morfosintàctica, fonològica, separant components de paraules o ajuntant-los. La manipulació permet focalitzar detalladament en un element i és el que d'altres autors consideren "joc lingüístic" o "repetició amb variacions".

Com hem remarcat també més amunt, Ohta es proposa donar compte dels diferents processos d'aprenentatge i els diferents tipus d'interacció que tenen lloc a l'aula de japonès LE en una universitat nord-americana i com aquests incideixen finalment en la interiorització, l'adquisició d'aquesta llengua. Per a Ohta observar el discurs privat, en tant que element visible del procés d'interiorització, ens permet veure l'adquisició mentre aquesta es va produint. En aquest sentit, Ohta documenta exemples d'aprenents que interactuant amb companys o amb el professors, fan servir formes de l'L2 que prèviament han emprat en el seu discurs privat. Un resultat que s'assembla molt als de Savielle-Troike que hem comentat anteriorment.

Lantolf i Yáñez-Prieto (2003) recullen per la seva banda evidències de discurs privat per part d'aprenents d'espanyol LE de nivell intermig en una classe d'escriptura en una universitat nord-americana. En aquest cas, també es van disposar micròfons molt sensibles a cadascun dels aprenents observats durant unes deu hores d'enregistrament al llarg de dues setmanes.

En aquest estudi, el tipus de discurs privat recollit pels autors inclou, a més de repeticions, reduccions i expansions i molts metacomentaris metalingüístics. A partir de les seves observacions, els autors remarquen també un aspecte ja recollit més o menys implícitament en els altres estudis fins al moment comentats: el discurs privat dels aprenents revela en quins aspectes lingüístics aquests focalitzen, és a dir, que els aprenents tenen la seva pròpia agenda d'aprenentatge, que pot o no coincidir amb l'agenda instruccional del docent.

Finalment, un recent estudi de Centeno-Cortés (2005) analitza el discurs privat de tres aprenents d'espanyol durant dos semestres d'un curs de composició escrita de nivell intermedi, el primer en una universitat nord-americana i el segon en una universitat espanyola. L'autora segueix els mateixos criteris que Savielle-Troike per a la identificació del

discurs privat i, a més de la transcripció dels enregistraments àudio, els aprenents van ser entrevistats i consultats directament sobre les produccions de discurs privat recollides.

Centeno-Cortés documenta que, tot i que els aprenents observats fan servir el discurs privat per a controlar la tasca i com a descàrrega afectiva, la funció majoritària d'aquest és la d'interiorització. Els aprenents focalitzen en aspectes concrets d'un element lingüístic, no en l'ús general d'aquest element. Els aprenents "esmicolen" els elements lingüístics en les seves diferents característiques i després focalitzen en aquella que volen treballar: aspectes fonològics, lèxics, idiomàtics, semàntics o morfosintàctics. Quant a les manifestacions del discurs privat, l'autora recull repeticions amb variacions (també d'enunciats de tercers), la traducció a L'L1, metacomentaris i jocs lingüístics. L'autora registra diferències individuals tant en el focus com en les estratègies emprades pels diferents d'aprenents, cosa que com en els casos anterior, corrobora la idea que els individus tenen la seva pròpia agenda d'aprenentatge.

Com Saville-Troike (1988) i també Ohta (2001), Centeno-Cortés fa un seguiment dels ítems en què focalitzen els aprenents en el seu discurs privat en la producció social posterior i conclou que el discurs privat proporciona efectivament accés als processos individuals d'interiorització d'una L2, ja que es revela com a instrument central per a l'aprenentatge i el desenvolupament de l'L2 (per bé que els propis aprenents no en siguin sovint conscients), en tant que els permet fer-se seus, mitjançant una sèrie de transformacions, els recursos lingüístics presents en l'entorn social. Centeno-Cortés puntualitza tanmateix, suggerint que el desenvolupament es dona molt probablement si el discurs privat focalitza sobre un aspecte d'un element lingüístic que es troba en la ZDP de l'aprenent; si no és així, el discurs privat pot resultar infructuós com a eina d'adquisició (p. 924).

Una manifestació del discurs privat que deriva en interiorització: el joc lingüístic

Com remarca Lantolf (2003), una manifestació molt propera a la imitació és el joc en general. L'autor parteix de la concepció vigotskiana del joc com a activitat fortament afavoridora del desenvolupament en els nens (Vigotski 2000). Per a Vigotski, això és així perquè el joc i la imaginació creen una ZDP, en la qual el nen actua depassant la conducta diària pròpia de la seva edat. Vigotski afirma que "el juego contiene todas las tendencias

evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo.” (p. 156)

Lantolf (2003) observa que igual que els nens juguen amb objectes del seu entorn i els uns amb els altres, també ho fan amb artefactes simbòlics, especialment amb el llenguatge. En general, com remarca Frawley (1999), els jocs lingüístics han rebut molt poc interès des de la psicologia evolutiva, però considera que el seu caràcter regulador és manifest “ya que no existe un discurso más autorreferencial que el juego de palabras, que se basa en el reconocimiento de los limites del propio código lingüístico”(p. 221).

Lantolf (1997, 2003) es basa en el treball de Kuczaj de 1983 sobre el joc lingüístic (*language play*) de nens petits en la llengua materna. Kuczaj recull tres tipus de joc: (1) el joc social, on els nens dirigeixen els seus enunciats clarament als altres nens i responen als enunciats d'aquests, (2) el joc en context social, en què el nen s'autodirigeix enunciat en presència d'altres que no participen en el joc i (3) el joc solitari, on el nen s'autoadreça enunciat quan està sol. D'acord amb Kuczaj, el joc lingüístic té tres objectius: controlar, gaudir de i dominar elements del llenguatge (morfosintàctics, fonològics i lèxics) en els quals paren atenció i que semblen estar en procés d'adquirir i implica comparances entre els coneixements sobre el llenguatge nous i els antics, que duen a terme mitjançant la modificació, la imitació d'enunciats d'altres i l'autorepetició (Lantolf, 1997, p. 5). Com veiem, aquestes característiques del joc lingüístic en infants respecte la seva L1 documentades per Kuczaj, guarden moltes semblances amb els trets del discurs privat en adults aprenents d'L2 que recullen molts dels estudis que hem comentat fins al moment. Per a Lantolf (1997), de fet, el joc lingüístic és una manifestació més del discurs privat i observa que, tot i no haver estat gaire documentat en relació a l'aprenentatge d'una L2/LE per part d'adults, també resulta fonamental en el desenvolupament d'aquesta per part d'aprenents d'aquesta edat.

A pesar de la manca d'estudis sobre el tema en relació a l'adquisició d'una L2, Lantolf (1997) comenta, d'una banda, estudis fets amb d'altres propòsits que recullen instàncies que entren en la categoria de joc lingüístic i acaba afirmant que “data do not prove that language play leads to learning, but are quite suggestive that such activity may indeed enhance the learning process” (p. 7). De l'altra, presenta un estudi propi sobre la incidència del joc lingüístic en l'aprenentatge de l'L2/LE, a partir de dades introspectives

d'aprenents d'espanyol LE i d'anglès L2 (tots de diversos nivells) d'una universitat nord-americana. En el qüestionari passat als aprenents participants s'enumeren a tall d'exemple les següents manifestacions de joc lingüístic: parlar-se en veu alta a un mateix en l'L2, repetir frases en silenci per a un mateix, inventar frases o paraules en l'L2, imitar sons de l'L2 per a un mateix, tenir de cop al cap frases o fragments de l'L2 etc. Com resumeixen Broner i Tarone (2001), la funció principal del joc lingüístic per a Lantolf és experimentar amb elements de l'L2 que encara no s'acaben de dominar a mode d'assaig per a un ús social posterior. Tot i que l'estudi de Lantolf no recull dades del discurs dels aprenents, considerem que la seva concepció de joc lingüístic és compatible amb les diferents manifestacions de discurs privat amb conseqüències per al desenvolupament de l'L2/LE recollides en d'altres estudis que hem comentat més amunt, per bé que les investigadores que els han conduït no han emprat aquest terme per a englobar-les.

Els aprenents consultats per Lantolf asseguren recórrer a diferents manifestacions de les descrites com a joc lingüístic tot i que, donat el caràcter retrospectiu de l'estudi, no són capaços d'identificar en quins elements de l'L2/LE han centrat la seva atenció, per això Lantolf utilitza també com a instrument de recollida de dades els quaderns de notes d'aquests aprenents, els quals sí que permeten veure en quins aspectes de l'L2/LE ha focalitzat cada aprenent. Amb tot, Lantolf reconeix que les dades observacionals són imprescindibles per a poder donar compte més acuradament del caràcter potenciador de l'adquisició que té el joc lingüístic.

Un resultat important de la recerca de Lantolf, és el fet que els aprenents que menys recorren al joc lingüístic són els d'anglès L2 de nivell avançat, en relació sobretot als d'espanyol LE, també de nivell avançat. Lantolf ho explica, en primer terme, per la diferència en la intensitat d'exposició a la llengua meta entre ambdós grups d'aprenents (L2 vs. LE); en segon terme, l'autor relaciona la seva concepció del joc lingüístic amb d'altres teories: d'una banda, amb un dels punts de la hipòtesi de l'*output* de Swain (1995), segons el qual la producció lingüística obliga als aprenents a adonar-se d'aspectes de la seva pròpia L2 que difereixen de la dels parlants nadius, i, de l'altra, amb el model dialèctic d'adquisició de MacWhinney de 1985, a partir del qual Lantolf defineix el joc lingüístic com a l'activitat de tornar a guanyar l'equilibri perdut durant la recepció o l'expressió, donat el conflicte existent entre el sistema de l'aprenent i el de la llengua meta (p. 17). Una activitat que té lloc preferentment a part de l'activitat conversacional o

de comprensió, i la necessitat de la qual va disminuint com més avançats siguin els aprenents respecte la llengua meta.

Per últim en aquest apartat, comentarem l'estudi de Broner i Tarone (2001) que focalitza en el joc lingüístic a partir de l'anàlisi del discurs produït per alumnes de cinquè grau en una classe d'immersió lingüística en espanyol en una escola nord-americana. En aquesta recerca, les autores se centren en la producció de tres alumnes, que són enregistrats mitjançant micròfons individuals al llarg de cinc mesos realitzant activitats de diferent tipus (geografia, geometria, manualitats, escriptura creativa, etc.) en col·laboració amb d'altres companys. L'objectiu de l'estudi és focalitzar en el rol potencialment adquisicional del joc lingüístic, que les investigadores, a diferència de Lantolf (1997), consideren que pot ser de dos tipus.

Broner i Tarone recullen, per una banda, la concepció vigotskiana que Lantolf (1997) fa del joc lingüístic, apuntant que és discurs privat amb la funció principal d'assajar formes (fonològiques i morfosintàctiques) i significats de l'L2 que encara no s'acaben de dominar per a una posterior producció social. Per l'altra, les autores defensen l'existència d'un altre tipus de joc lingüístic, el purament lúdic, que es realitza majoritàriament amb formes i significats que l'aprenent ja domina amb el propòsit general de divertir-se. Broner i Tarone es basen en la noció de joc lingüístic lúdic de G. Cook, que alhora el relaciona amb la idea de Bakhtin de la "doble veu" (*double voicing*). En relació als gèneres paròdics, Bakhtin sosté que aquests, en afegir una nova intenció semàntica (o veu) a un discurs que ja en té, i reté, una d'algú altre, esdevenen poliglòssics, i, en aquest sentit, molt rics, ja que permeten observar el llenguatge des d'un altre punt de vista (Broner i Tarone, p. 365).

Analitzant el discurs dels aprenents observats, les investigadores distingeixen entre ambdós classes de joc a partir d'elements com els canvis en el to o el volum de la veu, el fet d'anar o no acompanyat de riure, el fet d'estar o no autoadreçat, si fa referència o no a un món fictici i si manipula elements lingüístics nous o ja prou coneguts pels aprenents. Broner i Tarone identifiquen així instàncies tant d'un com de l'altre tipus de joc en els aprenents estudiats, per bé que assenyalen que a vegades ambdues funcions es donen simultàniament. Amb tot, defensen la distinció, ja que, segons elles, l'impacte que un i altre tipus de joc té en l'adquisició de l'L2 és diferent. Si el joc lingüístic com a assaig repercuteix en l'adquisició en tant que permet exercitar amb comoditat formes de l'L2 amb

les quals es té encara dificultats fins aconseguir dominar-les, el joc purament lúdic, pel fet de tenir molta càrrega afectiva, fa que el discurs en L2 sigui més remarcable i, per tant, més memorable, a més d'ajudar, mitjançant la poliglòssia que implica, a dominar més d'un registre en l'L2.

4. 7. Estudis introspectius i retrospectius sobre el discurs privat i interior en relació a l'aprenentatge d'una L2/LE

Per últim, dedicarem el darrer apartat d'aquest capítol a comentar breument alguns dels estudis que han abordat el tema del discurs privat i especialment el del discurs interior en relació a l'aprenentatge d'una L2/ LE a partir de dades introspectives i/o retrospectives obtingudes a través d'instruments com ara qüestionaris, entrevistes, diaris, narratives en primera persona i *think-aloud-protocols*.

L'estudi de Lantolf (1997) que acabem d'esmentar recull a partir de qüestionaris tancats el fet que aprenents d'espanyol LE i d'anglès L2 recorren al discurs privat (concretament a jocs lingüístics) en determinats moments del seu aprenentatge, tant a dins com a fora de l'aula. De la mateixa manera, Gilette (1994), a partir d'entrevistes, documenta que una de les estratègies emprades pels estudiants universitaris més efectius de francès LE, és l'experimentació a nivell privat amb elements de l'LE. Lantolf i Genung (2002), per la seva banda, proporcionen un estudi de cas a partir del diari seguit per una estudiant de xinès LE en una universitat nord-americana i els seus intents d'aprendre l'idioma. Sobre la seva controvertida experiència, l'estudiant recull, entre molts d'altres aspectes, el seu recurs a la parla privada, quan per exemple assaja mentalment o en veu baixa diàlegs o tradueix mentalment o en veu baixa frases del xinès a l'anglès. Interessantment, l'estudiant assegura que realitzava aquestes pràctiques quan estava especialment interessada en la classe.

Una autora que basa la seva recerca sobre el discurs interior en aquest tipus de dades és de Guerrero (1994, 2004 i 2005). Segons aquesta investigadora, l'avantatge dels diferents tipus d'informes verbals és que proporcionen una informació sobre els processos mentals que no pot ser obtinguda a partir de l'observació externa i permeten, a més, donar compte de la perspectiva de l'aprenent en quant a les seves creences, actituds, motivacions i expectatives (2005: 96).

A l'estudi de 1994, de Guerrero es proposa analitzar l'estratègia de l'assaig mental (*mental rehearsal*) en aprenents d'anglès L2 d'origen hispà mitjançant qüestionaris tancats i entrevistes (realitzades un dia després d'haver dut a terme determinades tasques comunicatives a l'aula) i al llarg de les quals s'interpel·lava als aprenents directament sobre el fenomen. En l'estudi de 2004, l'autora es proposa investigar els primers estadis del que ella considera desenvolupament del discurs interior en L2 per part d'aprenents principiants d'anglès L2 del mateix origen. Els instruments de recollida de dades emprats en aquesta ocasió són diaris semiestructurats i el *recall* estimulat o explicacions orals dels aprenents a la investigadora a partir de parts d'entrades en els diaris que segons aquesta requerien aclariment.

Ambdós treballs documenten el recurs que l'autora anomena discurs interior en L2 per part dels aprenents. Coincidim plenament amb Lantolf i Thorne (2006) en assenyalar tanmateix que el que resulta problemàtic en la recerca de Guerrero, ja que només afegeix confusió en relació als usos intramentals del llenguatge, és el fet que aquesta investigadora no distingeix entre discurs interior (que és on ella pretén centrar la seva atenció) i el discurs privat. De Guerrero rebutja explícitament la metodologia d'anàlisi del discurs interior proposada per Vigotski (1986) a partir de la seva manifestació externa, és a dir, el discurs privat, al·legant que d'aquesta manera, el discurs interior s'aborda només de manera indirecta, inferencial i predictiva i és per tant segons l'autora un procediment amb moltes limitacions (de Guerrero, 2005: 94). En l'anàlisi de les seves dades, l'autora recull per exemple instàncies en què els alumnes declaren assajar la pronunciació de determinats mots, pronunciant-los en veu baixa (1994: 98), llegir un text en veu alta i apuntar-ne les idees principals (*ibid.*: 101) i repeticions en veu baixa (2004: 96), escriure un text que es planeja dir més tard (*ibid.*: 98), totes elles estratègies cognitives que l'autora considera discurs interior i que entren en canvi en la categoria de discurs privat per a la gran majoria d'autors estudiats, amb els quals ens posicionem.

Voldríem finalment reiterar que no són les dades introspectives en sí que resulten problemàtiques, per bé que autors com Frawley (1999) les deslegitimïn obertament en relació al llenguatge per al pensament, sinó el fet que de Guerrero, a partir d'aquestes, arribi a les confuses conclusions a les quals arriba respecte al discurs interior. Considerem, en qualsevol cas que, si admetem amb Vigotski que el discurs privat és el "lligam intermedi" entre la parla exterioritzada i l'interior, que comparteix amb aquesta última les funcions, però amb la primera encara la forma, aleshores hem d'estar d'acord que el

discurs privat "provides the key to the study of inner speech", en tant que és observable. Subscribim tanmateix amb de Guerrero que l'ús de dades introspectives i retrospectives obtingudes a través dels instruments anteriorment esmentats, especialment si són prou oberts i poc estructurats, poden proporcionar informació, no anticipada pels investigadors, al voltant de qüestions relacionades amb la percepció dels aprenents sobre els seus usos intramentals del llenguatge (2005: 107).

5. Objectius i preguntes de recerca

Un cop emmarcada teòricament la nostra recerca, volem descriure a continuació quin n'és l'objectiu general i com aquest es concreta en objectius més específics que alhora han donat lloc a les preguntes de recerca que plantegem.

5. 1. Objectiu general de la recerca

Com hem explicat en la introducció d'aquest treball, la nostra és una investigació que s'origina en l'experiència docent de la persona investigadora i en el seu interès per l'aula de llengua estrangera com a espai d'interrelació humana en què tenen lloc processos d'aprenentatge, així com en la recerca a l'aula com a mitjà per al desenvolupament professional.

L'objectiu general d'aquest treball d'investigació és indagar sobre l'L1 que empren els aprenents de nivell avançat durant el treball en col·laboració en petits grups per tal de comprendre millor aquest fenomen pel que fa a allò que aquest ens revela sobre els processos d'aprenentatge d'una LE, sobre els propis aprenents en tant que individus i sobre la possible relació entre el seu ús i la tasca d'aprenentatge proposada.

Aquest objectiu no sorgeix a l'atzar, sinó que, com hem aclarit ja en la introducció d'aquest treball, té el seu origen tant en les reflexions de la investigadora en tant que docent al voltant del tema, a partir de la pròpia experiència a l'aula, com en les consideracions al respecte per part dels aprenents recollides en un treball preliminar de recerca centrat en les creences dels alumnes de nivell avançat sobre el treball en petits grups (veure Borràs *et al.*, 2003).

A partir d'aquest objectiu global general, podem establir un seguit d'objectius més concrets i específics que donen lloc a les preguntes de recerca.

5. 2. Objectius específics de la recerca

1. Fer una anàlisi detallada de la interacció discursiva dels aprenents mentre realitzen tasques d'aprenentatge en petit grup per poder enfocar els moments en què els aquests recorren a l'ús de l'L1, per tal d':

1. 1. Examinar en profunditat aquests moments discursius en L1, sempre en relació a la totalitat de la interacció discursiva i a l'activitat en què aquesta s'origina, per poder arribar a descriure les causes que poden donar lloc als canvis de codi lingüístic observats i les diferències funcionals entre L1 i LE, així com a determinar l'abast de l'ús d'una i altra llengua en la interacció i a descriure, si és possible, si l'ús de l'L1 pot concretar-se en manifestacions discursives específiques.

1. 2. Analitzar si el recurs a l'ús de la llengua materna per part dels aprenents és homogeni o bé varia d'aprenent a aprenent i, en cas de ser així, quins poden ser els factors que hi influeixen.

1. 3. Observar la incidència del model de tasca en l'ús que fan els aprenents de l'L1 i, dins del model general que proposem, analitzar les possibles diferències del fenomen del recurs a l'L1 en relació als objectius concrets de cadascuna de les tasques i al seu diferent grau de repte cognitiu.

5. 3. Preguntes de recerca:

1. Quina funció o funcions tenen les instàncies d'L1 que s'observen en la interacció discursiva dels aprenents?
2. Quin és l'abast de l'ús d'L1 en les interaccions dels aprenents en relació a l'ús de l'LE?
3. L'L1 apareix associada a d'altres manifestacions discursives? En cas de ser així, quines són?
4. El recurs a l'ús de l'L1 és homogeni en els aprenents de nivell avançat o aquest varia segons els aprenents, i si és així, de què depèn?
5. Quina relació hi ha entre el model de tasca proposat i una menor o major presència de l'L1 en la interacció dels aprenents?

6. Metodologia de recerca

El propòsit d'aquest capítol és presentar la metodologia d'investigació que hem emprat en la nostra recerca; una metodologia que en gran mesura ve determinada pels objectius de l'estudi acabats d'exposar i pel marc teòric en el qual es fonamenta i que hem descrit en els capítols anteriors.

En un primer bloc, volem presentar la línia metodològica en què emmarquem el nostre treball, partint de les consideracions més globals per anar concretant progressivament el tipus d'investigació que hem dut a terme. En el segon bloc del capítol, descriurem amb detall els diversos aspectes del context estudiat, així com el procés que hem seguit per a obtenir les dades i, finalment, els mètodes d'anàlisi que hem aplicat per a interpretar-les.

I. Línia metodològica

6. 1. Què entenem per recerca qualitativa?

"El pensamiento cualitativo está ubicado en los asuntos humanos" (Eisner, 1998: 20)

En línia amb aquesta cita d'Eisner, Creswell (1998) apunta que la recerca anomenada qualitativa s'interessa per la realitat dels éssers humans (en tant que individus o com a membres d'un grup social i/o cultural) en el seu context natural, l'objectiu principal de la qual és el de descriure detalladament i en la seva complexitat un fenomen per tal de comprendre'l, tenint en compte la naturalesa múltiple de la realitat i la diversitat de perspectives de significat que poden tenir els diferents participants. És un tipus de recerca inductiu, que no parteix de models i procediments predeterminats, sinó que els va generant, ajustant i canviant constantment al llarg del procés d'investigació. Per aquest motiu, les definicions que es fan evolucionen al llarg de l'estudi, enlloc de ser presentades per l'investigador a l'inici d'aquest. En aquest sentit, l'investigador s'acosta a l'objecte d'estudi més "com a aprenent que no pas com a expert" (p. 18) i no abandona del tot el seu "jo-investigador". Segons el mateix autor, la recerca qualitativa es caracteritza també per un ús del llenguatge sovint proper a les formes literàries, pel que fa a l'ús de metàfores, de les persones verbals i al pes que tenen les narracions.

Watson-Gegeo (1988: 576) fa a més referència a allò que separa els enfocaments qualitius dels quantitius, tradicionalment emprats en l'àmbit de les ciències naturals:

"[Q]ualitative research is concerned with identifying the presence or absence of something and with determining its nature or distinguishing features (in contrast to quantitative research which is concerned with measurement"

Així doncs, el terme recerca o metodologia "qualitativa" sovint s'usa en contraposició als mètodes de recerca quantitativs, tradicionalment emprats en el món de les ciències naturals. Com assenyala Arumí (2006) seguint Ericksson, substituir "qualitativa" per "interpretativa", ens allunya de l'oposició clàssica quantitatiu//qualitatiu. L'autor justifica la seva proposta terminològica per les següents raons, recollides a Arumí (2006:180): a) el terme "interpretatiu" és més inclusiu que d'altres; b) evita el fet d'haver d'anomenar aquests mètodes com a essencialment no quantitativs, la qual cosa és important perquè en aquests estudis es pot recórrer també a la quantificació, en aquests sentit Eisner (1998) puntualitza que tant els estudis qualitativs com els quantitativs s'interessen per les qualitats de les coses, la diferència entre ambdós "conciene principalmente a las formas de representación que se enfatizan al presentar un cuerpo de trabajo"; i c) apunta cap a un aspecte clau, que és l'interès pel significat humà en la vida social, i la seva percepció i exposició per part de l'investigador.

De les moltes definicions de recerca qualitativa existents, presentem la de Denzin i Lincoln de 1994, una de les més citades per la seva precisió:

"Qualitative research is multimethod in focus, involving an interpretative, naturalistic approach to its subject matter. This means that qualitative researchers study things to their natural settings, attempting to make sense of or interpret the phenomena in terms of the meanings people bring to them. Qualitative research involves the studied use and collection of a variety of empirical materials – case study, personal experience, introspective, life story, interview, observational, historical, interactional and visual texts – that describe routine and problematic moments and meaning in individuals' lives."
(citats a Creswell, 1998: 15)

D'aquesta definició destaquem el fet que, d'una banda, subratlla tant el caràcter interpretatiu d'aquest enfocament metodològic com el marc naturalista en el qual es desenvolupa, i, de l'altra, que fa esment de la multiplicitat de possibles fonts generadores de dades de què pot servir-se l'investigador.

Com assenyala Palou (2002: 89), el terme "qualitatiu" remet no tant al marc en què es desenvolupa la recerca, sinó a la intenció i al procediment d'obtenció de les dades. L'autor

cita Taylor i Bogdan que a meitat dels anys vuitanta del segle passat varen exposar en deu punts la manera de procedir qualitativa:

- La investigació qualitativa és inductiva. No es parteix de models o de categories predeterminades.
- L'escenari i les persones es perceben des d'una perspectiva holística. Persones, grups o escenaris mai no es redueixen a variables, sinó que es prenen com un tot.
- Els investigadors són sensibles als efectes que causen sobre les persones implicades en la recerca.
- Allò que cerquen els investigadors qualitatius és comprendre les persones dins del marc de referència d'elles mateixes.
- Qui investiga no pot donar res per sobreentès.
- Totes les perspectives són valuoses. Els mètodes qualitatius es basen en les accions humanes.
- Els mètodes qualitatius estan destinats a assegurar una estreta relació entre les dades i el que la gent diu i fa.
- Per l'investigador qualitatiu tots els escenaris i totes les persones són dignes d'estudi, perquè són similars i únics.
- La investigació qualitativa és un art.

Des de l'àmbit de la recerca en adquisició de segones llengües a Alemanya, es fa molt d'èmfasi en dues característiques més de la recerca qualitativa. Autors com Aguado (2000), Grotjahn (2000) i Hartmann i Schocker-v. Ditfurth (2001) subratllen d'una banda el caràcter obert i la flexibilitat com a trets essencials dels estudis qualitatius. Per a Aguado, la recerca de tipus qualitatiu és un procés de continua reformulació d'hipòtesis o preguntes. La recerca mateixa, a mesura que el procés d'investigació avança, duu a noves preguntes que poden desembocar en perspectives diferents a la inicial, la qual cosa pot comportar fins i tot haver de modificar el disseny i els objectius de tot el treball de recerca. Schocker.v. Ditfurth (2001: 102) cita la sociologa Hoffmann-Riem per a definir el que anomena *Prinzip der Offenheit*, segons el qual:

“die theoretische Strukturierung des Forschungsgegenstandes zurückgestellt wird, bis sich die Strukturierung des Forschungsgegenstandes durch die Forschungssubjekte herausgebildet hat”

D'altra banda, directament relacionat amb aquest caràcter obert de la recerca, aquests autors sovint parlen de la *Gegenstandsangemessenheit* (Grotjahn, 2000; Schocker-v. Ditfurth, 2001) que caracteritza l'enfocament qualitatiu. Traduïm aquest terme per "adequació a l'objecte", és a dir, que no es parteix d'un procediment preestablert de recerca, amb una tria *a priori* de mètodes de recollida i de models d'anàlisi de dades, sinó que és l'objecte d'estudi mateix, amb la seva idiosincràsia, el que determina el disseny de la recerca. Grotjahn (2000: 20) ho descriu així:

"Forschungsmethoden sollten gegenstandsangemessen sein und auf einem Primat des Gegenstandes vor der Methode beruhen. Festlegungen hinsichtlich der Ontologie des jeweiligen Gegenstandes bestimmen damit zumindest partiell die Methodenwahl"

Més èmfasi en la complexitat i el caràcter holístic de la recerca qualitativa posa la definició que ofereix Creswell (1998) que n'apunta a més les diverses tradicions metodològiques d'on prové:

"Qualitative research is an inquiry process of understanding based on distinct methodological traditions of inquiry that explore a social or human problem. The researcher builds a complex, holistic picture, analyses words, reports detailed views of informants, and conducts the study in a natural setting." (p. 15)

En aquest sentit, citem també la definició de Watson-Gegeo (1988: 576), per a la qual "recerca qualitativa" és un terme genèric que engloba determinats tipus d'abordaments metodològics:

"*Qualitative research* is an umbrella term for many kinds of research approaches and techniques, including ethnography, case studies, analytic induction, content analysis, semiotics, hermeneutics, life stories, and certain types of computer and statistical approaches."

Més concretament, Creswell (1998: 47-61) assenyala cinc tradicions en l'àmbit de les ciències socials que s'engloben dins del concepte de "recerca qualitativa". Són:

1. La *biografia*, que té com a objecte d'estudi un individu i les seves experiències, ja sigui mitjançant entrevistes o documents i materials d'arxiu.

2. L'*estudi fenomenològic*, que descriu el significat de l'experiència viscuda per diversos individus en relació a un concepte o fenomen.
3. La *teoria fonamentada (grounded theory)*, que intenta generar una teoria a partir d'un fenomen que es relaciona amb una situació concreta.
4. L'*estudi de cas*, que explora un cas concret de manera longitudinal mitjançant una recollida de dades intensa a partir de diverses fonts d'informació.
5. L'*etnografia*, que descriu i interpreta un grup social i/o cultural a partir d'una descripció minuciosa del context i tenint en compte les diferents perspectives implicades.

Creswell remarca que aquestes cinc tradicions comparteixen els principis bàsics de la recerca qualitativa, però difereixen en el focus d'estudi, i, en conseqüència, en la recollida de dades i en els procediments d'anàlisi d'aquestes.

Les característiques del nostre estudi s'ajusten a les que hem descrit per a l'enfocament qualitatiu o interpretatiu i, pels procediments a l'anomenada *grounded theory*, per bé que, per l'àmbit específic d'estudi en el qual s'insereix, l'educacional, comparteix molts dels objectius i alguns dels mètodes de la recerca etnogràfica, força hegemònica en la recerca educativa. Abans de passar però a exposar amb més detall les consideracions més importants que hem tingut en compte d'ambdues tradicions, comentarem breument les característiques comunes dels estudis qualitius.

6. 1. 1. Característiques d'un estudi qualitatiu

Independentment de la tradició a la qual, més o menys ortodoxament, s'adscriu un treball de recerca concret, Creswell (*ibid.*: 20-21) assenyala vuit característiques que ha de tenir un bon estudi qualitatiu:

- L'investigador ha d'emprar procediments rigorosos per a obtenir les dades: passa un temps suficient en el context, un temps que després s'especifica, i en recull diferents tipus de dades, mitjançant diversos mètodes, que detalla i resumeix adequadament.
- L'estudi s'ha d'emmarcar dins de l'enfocament qualitatiu, la qual cosa implica acceptar una sèrie de principis ontològics, epistemològics, retòrics, metodològics, així com uns determinats valors.
- S'ha de seguir una o més tradicions de recerca qualitativa de les esmentades anteriorment. Aquest ús pot ser més o menys ortodox ja que es poden barrejar procediments d'una i altra tradició, si la complexitat de l'estudi així ho requereix.
- L'estudi ha de començar amb un focus concret: l'investigador vol entendre un determinat problema o fenomen, no una relació causal o una comparació entre grups, com és el cas d'altres tipus de recerca. Les comparacions, tanmateix, poden fer-se i es poden descobrir relacions causals; aquestes però emergeixen al llarg de l'estudi, a mesura que s'aprofundeix en la interpretació de les dades.
- L'estudi ha de detallar rigorosament els mètodes tant de recollida com d'anàlisi de les dades, i s'empra algun procediment per tal de verificar-ne la interpretació.
- S'ha d'escriure de manera que el lector pugui tenir la sensació que "es troba" en el context descrit. L'escrit, per tant, ha de resultar versemblant.
- S'analitzen les dades emprant diferents nivells d'abstracció: movent-se d'un estadi lligat a allò més concret a un de caràcter molt més general.
- L'escrit resultant ha de ser clar i motivador. La presentació dels resultats i conclusions ha de ser creïble i realista i ha de reflectir acuradament la complexitat de la vida real.

6. 1. 2. La qualitat dels estudis interpretatius

Des dels enfocaments positivistes i quantitativs, són moltes les crítiques que reben els estudis qualitius adscrits a les diferents tradicions, especialment pel que fa a la validesa, la fiabilitat i l'objectivitat dels resultats que aquests obtenen. Unes crítiques que, en definitiva, qüestionen la qualitat de les investigacions interpretatives o qualitatives. Per tal de fer-hi front, el gruix d'autors que defensen l'òptica qualitativa proposa estratègies diverses. Com detalla Cresswell (1998), algunes d'aquestes propostes es fan mantenint paral·lelismes amb els enfocaments quantitativs, emprant el llenguatge característic d'aquests plantejaments, mentre que d'altres aposten per una reconceptualització del concepte de validesa que s'adapti millor a la pròpia perspectiva qualitativa, que no la traeixi i que, finalment, la legítimi com a una manera genuïna i diferent de fer recerca.

6. 1. 3. Fiabilitat, validesa i objectivitat: el llenguatge positivista

Com a representants de la primera tendència, citarem a autors que adapten els conceptes propis de la recerca positivista de fiabilitat, validesa i objectivitat als estudis qualitius.

Fiabilitat

Aquest terme es relaciona amb la recollida de dades i amb les diverses fases que pot tenir la seva anàlisi i fa referència, com assenyalen Allwright i Bailey (1991), a la "consistency, both over time and across a variety of people who might use the research procedures" (p. 46).

Goetz i LeCompte (1988: 214) precisen més aquest concepte distingint entre: a) **fiabilitat externa**, relacionada amb el fet de si un investigador independent descobriria els mateixos fenòmens o elaboraria constructes idèntics en el mateix escenari o en un de semblant, i b) **fiabilitat interna**, referida al grau en què un segon investigador, a partir d'un conjunt de constructes elaborats prèviament, ajustaria a aquests mateixos constructes les seves dades tal i com es va fer en la investigació original.

Com sostenen aquestes mateixes autores en referència a l'etnografia, però que creiem aplicable a la resta de tradicions qualitatives, el fet que s'estudiïn contextos molt concrets i

fenòmens únics fa que sigui molt difícil replicar exactament un estudi i assenyalen que per a augmentar la fiabilitat externa d'una investigació qualitativa, cal especificar amb molta precisió i descriure exhaustivament les activitats realitzades i els dissenys emprats en la recerca, tant pel que fa a) al rol desenvolupat per l'investigador en l'escenari de la recerca, b) a les decisions sobre la selecció d'informants, c) als escenaris socials de les recollides de dades, d) als supòsits i teories subjacents a l'elecció de la terminologia i els mètodes d'anàlisi, i e) a les estratègies de recollida de dades. Quant a la fiabilitat interna, aquesta, seguint encara Goetz i LeCompte, se sol preservar enregistrant les dades, emprant descriptors de baix nivell inferencial, com ara transcripcions paraula per paraula i amb la revisió per part d'altres investigadors.

Validesa

Hammersley defineix la validesa de la següent manera:

"By validity I mean truth: interpreted as the extent to which an account accurately represents the social phenomena to which it refers" (citat a Silvermann, 2000: 175).

La validesa té a veure amb l'exactitud de les aportacions d'un estudi. Goetz i LeCompte (1988) distingeixen també entre **validesa interna** i **validesa externa**. La primera es refereix al grau en el qual les observacions i mesuraments científics són representacions autèntiques d'alguna realitat. La segona té a veure amb el grau en què aquestes representacions són comparables si s'apliquen a diversos grups, és a dir, la seva generalitzabilitat o aplicabilitat. Aquest sol ser un punt on els estudis etnogràfics reben moltes crítiques, ja que pel fet d'ocupar-se de grups socials molt concrets en contextos molt concrets, sovint se'ls retreu el seu "anecdotalisme" (Silvermann, 2000:177). Per a Allwright i Bailey (1991), autors centrats en l'etnografia educativa, la generalitzabilitat és crucial per a la recerca experimental; l'objectiu de la recerca etnogràfica és tanmateix entendre què passa en un context (un aula) particular, que és en sí mateix un context social potencialment únic i afirmen que allò que és important en etnografia són les *illuminating insights* que puguin aportar els diferents estudis sobre fenòmens concrets:

"Whatever understanding has been gained by an in-depth study of a real-life classroom may illuminate issues for other people" (p. 51).

En la mateixa línia, també des de la recerca a l'aula, van Lier (1988: 2) argumenta que la generalitzabilitat no pot ser un objectiu prioritari dels estudis qualitius, ja que aquests s'han de preocupar principalment d'analitzar les dades tal com són, més que no pas de comparar-les amb d'altres per a trobar-hi similituds.

Goetz i LeCompte apunten que més que la generalitzabilitat, és important la comparabilitat d'un estudi amb els d'altres investigadors sobre qüestions relacionades.

Objectivitat

Un altre de les crítiques que solen rebre els estudis qualitius té a veure amb la pretesa manca d'objectivitat de les dades i de les interpretacions que se'n fan. D'una banda, hi ha, en determinades recerques, la subjectivitat dels participants, les perspectives dels quals poden conformar una part important, quan no la part principal de les dades. De l'altra, hi ha la subjectivitat de la persona investigadora, que pot participar més o menys directament en el context estudiat, que s'acosta a la recerca des d'uns pressupòsits teòrics més o menys determinats i que té com a persona uns valors i unes característiques (sexe, edat, orígens...) que de segur influeixen en la seva manera de mirar i d'interpretar els fenòmens. Aquestes consideracions porten a Aguado (2000: 122) a afirmar que l'objectivitat en recerca qualitativa és en general "eine Illusion".

Aquesta autora assenyala que més que aspirar a l'objectivitat, els estudis interpretatius poden arribar a certa **intersubjectivitat**:

"Was bestenfalls erreicht werden kann ist Intersubjektivität, d. h., die Ermöglichung der Nachvollziehbarkeit hinsichtlich der jeweiligen Erkenntnisinteressen und Fragenstellungen, des methodologischen Vorgehens, der Analyse und der Interpretation der Daten" (*ibid.*: 122)

També Eisner (1998) considera, a partir de les teories epistemològiques del filòsof nord-americà John Dewey, que no és adequat parlar d'objectivitat, ja que l'experiència humana se situa sempre en el plànol transaccional, és producte de la interacció entre dues "entitats postulades": allò objectiu i allò subjectiu. Per això l'autor afirma que tota experiència que es derivi d'un text qualitatiu no pot ser ni del tot objectiva, ni del tot subjectiva, sinó que és transactiva. Eisner proposa alguns criteris per valorar el que ell

anomena **consideracions transactives** atenent exclusivament a les característiques del text qualitatiu, com ara la **coherència**, el **consens** i la **utilitat instrumental**.

Per fer front a als problemes d'objectivitat i als de validesa de la recerca etnogràfica, un dels recursos metodològics més emprats és l'anomenada estratègia de **triangulació**, que, seguint autors com Allwright i Bailey (1991), van Lier (1988) i Woods (1988) entenem per una estratègia metodològica que combina diferents tipus de dades, mètodes i/o eines de recerca amb l'objectiu de proporcionar major validesa i objectivitat als estudis etnogràfics. Es tracta d'una estratègia que prové originàriament del camp de la navegació marítima, l'estratègia militar i la topografia i que permet definir una posició específica respecte d'uns punts i/o objectes definits (Rodríguez Ruiz, 2005). En ciències socials, és l'antropologia que comença a utilitzar la triangulació, considerant que calen almenys dues perspectives per tal d'obtenir una visió acurada del fenomen estudiat.

Les obres esmentades citen la classificació que fa Norman Denzin a principis de la dècada dels 70 del s.XX dels diferents tipus de triangulació. Aquest sociòleg identifica quatre tipus de triangulació possibles: la triangulació de dades, de mètodes, d'investigadors i de teories. Es parla també de triangulació múltiple en cas que s'empri més d'un tipus de triangulació en un estudi.

6. 1. 4. Reconceptualitzar la validesa: cercant un llenguatge propi per a la recerca qualitativa

Ely *et al.* a principis dels noranta del segle passat consideren que emprar termes quantitativus en recerca qualitativa és una mesura de defensa que enterboleix les coses ja que "the language of positivistic research is not congruent with or adequate to qualitative work" (citats a Cresswell, 1998: 197).

Eisner (1998), des de l'àmbit de la recerca educativa, considera que tant les arts com les ciències socials proporcionen una altra manera de conèixer el món, diferent de la que tenim a partir de les ciències naturals i, per això, reclama d'altres criteris per a mesurar la qualitat d'un estudi etnogràfic:

"Quienes proclaman que la única manera "real" de saber algo es mediante los experimentos, deben, necesariamente, restringir su concepto de conocimiento a aquellas cosas para las que hay evidencia experimental. La evidencia experimental es agradable de conseguir cuando podemos conseguirla, pero no siempre es así. Si necesitásemos la

evidencia experimental para justificar lo que hacemos en las escuelas, tendríamos que cerrar nuestras escuelas mañana, o tal vez antes" (p. 132)

Aquest autor proposa parlar de **credibilitat** o "sensació de coherència" enlloc que de validesa per a jutjar la qualitat d'un estudi qualitatiu i suggereix tres procediments a partir dels quals pot mesurar-se el grau de credibilitat:

1. La *corroboració estructural*, que consisteix en buscar una confluència d'evidències que proporcioni credibilitat i permeti tenir confiança en les observacions, interpretacions i conclusions que s'aporten. Es tracta d'un procediment molt semblant al de la triangulació, del qual hem parlat anteriorment.
2. La *validació consensual*, aquest és un procediment semblant al de la crítica literària o d'art, pel qual persones competents poden valorar determinats aspectes d'un estudi: la descripció, la interpretació, etc.
3. L'*adequació referencial*, que té a veure amb la claredat i la intel·ligibilitat de l'estudi de manera que faci augmentar la percepció i la comprensió dels fenòmens descrits per part dels lectors o receptors

Des de posicionaments postmoderns, que parteixen de la incertesa de tota ciència humana, s'intenta evitar les nocions ortodoxes de validesa i reconceptualitzar aquest terme (Cresswell 1998: 198). Wolcott és un autor que defensa aquesta perspectiva i sosté que l'obsessió per la validesa no ajuda a captar l'essència d'allò que la recerca naturalista persegueix i per tant "distreu de l'objectiu d'una bona recerca qualitativa", que ha de ser "understanding what is really going on" (citada a Cresswell; 1998: 200).

En un posicionament més moderat, el propi Cresswell (*ibid.*) suggereix l'ús del terme **verificació** en substitució de validesa. Aquesta noció està més relacionada amb aspectes procedimentals de la recerca, que sí que poden ser avaluats pels investigadors, i remarca: "verification underscores qualitative research as a distinct approach, a legitimate mode of inquiry in its own right" (p.201). Adaptant les idees formulades per Lincoln i Guba a

meitats dels anys 80 del segle passat, que proposen la **confiabilitat** (*trustworthiness*) i l'**autenticitat** com a conceptes generals que ajudin a establir en grau de credibilitat d'un estudi, aquest autor proposa vuit procediments per tal que es pugui valorar la verificació d'un estudi qualitatiu i recomana que se n'emprin un mínim de dos per garantir-ne la qualitat (*ibid.*: 201-203):

- *Implicació prolongada i observació persistent*: que inclou la creació d'un clima de confiança entre l'investigador i els diferents participants implicats, així com la presa de decisions sobre allò que resulta rellevant per a l'estudi i els seus objectius.
- *Triangulació*: que, com hem vist més amunt, suposa l'ús de diferents mètodes, tipus de dades, investigadors o teories per a corroborar allò que ens van dient les evidències.
- *Avaluació per part d'iguals (peer review)*: Lincoln i Guba (citats a Cresswell: *ibid.*: 202) anomenen el revisor extern "advocat del diable" ja que, a més d'escoltar empàticament l'investigador, també li fa preguntes compromeses al voltant dels mètodes emprats i dels significats interpretats.
- *Anàlisi negativa de cas*: aquesta fa referència al fet que, a mesura que la recerca avança, l'investigador va refinant i revisant les hipòtesis de treball, gràcies en part a les evidències que no les confirmen o les neguen.
- *Aclarir els punts de partida de l'investigador*: fer-ho des del començament de la recerca és important per tal de fer que el lector entengui el posicionament de l'investigador i qualsevol punt de vista que hagi tingut un impacte en la investigació. Per tant, és important que l'investigador expliciti experiències prèvies, prejudicis, perspectives i orientacions que han determinat d'alguna manera la interpretació i l'acostament al fenomen estudiat.

- *Revisió per part dels participants:* l'investigador pot sol·licitar la perspectiva dels informants pel que fa a la credibilitat dels resultats i de les interpretacions, fent-los-hi arribar per a que puguin avaluar fins a quin punt s'ajusten a la seva visió.
- *Descripció densa:* es tracta de descripcions molt riques en detalls dels participants i del context estudiat. Cresswell remarca que amb una descripció detallada, l'investigador permet que el lector transfereixi informació a d'altres contextos i pugui determinar si els resultats són transferibles gràcies a les característiques que comparteixen (p. 203).
- *Avaluació externa:* es tracta d'un avaluador que no ha de tenir cap tipus de lligam amb l'estudi, que n'examina la rigorositat tant del procés com del producte, pel que fa a si les dades donen compte dels resultats, les interpretacions i les conclusions.

6. 1. 5. Sobre el procediment interpretatiu

"Ir más allá de los datos para entrar en la tierra del nunca jamás poblada de inferencias"
(Goetz i LeCompte, 1988: 202)

A la base de la recerca qualitativa hi ha el desenvolupament d'una teoria, per bé que aquesta sigui només una petita contribució, en el sentit d'una "definició més precisa" com remarca P. Woods (1998), que s'afegeixi al coneixement ja aportat prèviament per altres. S'arriba a la generació de la teoria a partir de les dades que s'han recollit mitjançant els mètodes diversos de recollida de dades que s'hagin emprat i de la interpretació que se'ls hagi donat.

La majoria dels autors coincideixen a remarcar que el pas cap a la teorització a partir de les dades és un "salt al buit" que "fa por" (Goetz i LeCompte, 1988: 202). Woods (1998: 93) descriu el procés especulatiu com a "dur i dolorós". Les primeres autores reconeixen que sovint "les muntanyes de dades" que té l'investigador qualitatiu al davant, poden arribar a intimidar-lo de tal manera que el seu esforç es limiti a una descripció minuciosa d'aquestes dades i no vagi més enllà. Per tal que pugui passar-se de la descripció a la interpretació, i d'aquesta a la formulació d'una teoria, aquestes autores fan les següents recomanacions:

- a) Deixar passar temps entre la recollida i la interpretació de les dades, per tal de poder reflexionar-hi i veure quines relacions són rellevants.
- b) Durant aquest temps, es poden anar fent relectures del material recollit, que poden començar a indicar la direcció que pot anar prenent la interpretació posterior.
- c) Interpretar exigeix prendre partit, tant a l'hora de fer les primeres categoritzacions, com a les conclusions finals.

6. 2. La Teoria Fonamentada (*Grounded Theory*)

Com hem indicat més amunt, l'estudi empíric que aquí presentem té moltes de les característiques que s'adjudiquen a la tradició de l'anomenada *Grounded Theory*, pel que fa especialment al tractament que s'ha donat a les dades per tal d'arribar a les categoritzacions que han permès bastir una teoria interpretativa a partir d'aquestes. Passem a continuació a presentar aquesta tradició de la recerca interpretativa, tant pel que fa als seus orígens com a les seves característiques principals.

La Teoria Fonamentada o *Grounded Theory* és un plantejament metodològic desenvolupat als anys 60 del s.XX pels sociòlegs nord-americans Barney Glaser i Anselm Strauss i difós a partir de l'obra conjunta, apareguda el 1967, *The Discovery of Grounded Theory*. La *Grounded Theory* neix com a repte als plantejaments de recerca hipotètico-deductius que exigeixen i parteixen del desenvolupament de teories i hipòtesis precises i ben delimitades que determinen la recollida de dades. Els autors proposen, per contra, un mètode que permeti descobrir categories teòriques inductivament, a partir directament de les dades empíriques, obtingudes en el context on tenen lloc accions i interaccions humanes, sense influència directa de teories prèvies (Kelle: 2005). A la *Grounded Theory* l'investigador codifica i analitza les dades per tal de desenvolupar conceptes, que s'han d'anar refinant, identificant-ne les propietats, explorant-ne les interrelacions i finalment integrant-los en una teoria coherent (Pla, 2004: 1)

6. 2. 1. El rol de la teoria a la *Grounded Theory*

Com assenyala Kelle (2005), des de la publicació de l'obra preliminar de Glaser i Strauss, el esforços d'ambdós autors s'han dirigit a intentar explicar, aclarir i reconceptualitzar els principis bàsics del seu plantejament metodològic, uns esforços que han anat prenent progressivament camins divergents fins a arribar a un trencament teòric a principis dels anys 90 entre ambdós. Les discrepàncies de Glaser i Strauss giren entorn de dos temes fonamentals: la relació entre les dades i la teoria generada, d'una banda, i el paper que juguen en l'elaboració de la nova teoria els pressupòsits teòrics dels quals parteix l'investigador.

Seguint Kelle (*ibid*), ja en l'obra fundacional d'ambdós autors apareixen al voltant d'aquesta qüestió dos conceptes d'entrada difícils de conciliar. Es tracta dels conceptes a) d'**emergència**, que té a veure amb el fet que la teoria es fonamenta en les dades, sorgeix d'aquestes, i b) de **sensibilitat teòrica** (*theoretical sensitivity*), que es refereix a l'habilitat de l'investigador per a "veure les dades rellevants", és a dir, per a reflexionar sobre les dades empíriques amb l'ajut de conceptes teòrics ja existents.

Sobre la idea d'emergència, en la seva obra conjunta, Glaser i Strauss advoquen com a millor manera d'abordar les dades: "an initial, systematic discovery of the theory from the data of social research. Then one can be relatively sure that the theory will fit and work", i recomanen: "literally to ignore the literature of theory and fact on the area under study, in order to assure that the emergence of categories will not be contaminated" (citats a Kelle, 2005))

Tanmateix, al voltant del concepte de "sensibilitat teòrica", ambdós autors afirmen: "Sources of theoretical sensitivity build up in the sociologist an armamentarium of categories and hypotheses on substantive and formal levels. This theory that exists within a sociologist can be used in generating a specific theory" i reconeixen que l'investigador no s'acosta a la realitat que estudia com una *tabula rasa*: "He must have a perspective that will help him see relevant data and abstract significant categories from his scrutiny of the data" (citats a *ibid.*).

En l'obra primerenca de Glaser i Strauss, com remarca Kelle, la recomanació d'emprar la sensibilitat teòrica per a identificar fenòmens rellevants coexisteix amb la idea que els conceptes teòrics "emergeixen" de les dades quan l'investigador s'hi acosta sense

hipòtesis o teories preconcebudes. Com hem apuntat anteriorment, ambdós autors van desenvolupar amb posterioritat diversos treballs que intenten superar aquesta contradicció, en els quals els posicionaments d'ambdós autors es van anar allunyant fins a arribar a dues postures irreconciliables.

Glaser, d'una banda, insisteix en la necessitat per part de l'investigador "d'alliberar-se de tot coneixement teòric previ", d'acostar-se a les dades sense preguntes de recerca concretes i sobretot de no fer prospeccions bibliogràfiques al voltant del tema d'estudi "by the concern not to contaminate, be constrained by, inhibit, stifle or otherwise impede the researcher's effort to generate categories, their properties, and theoretical codes" (citada a Kelle, 2005)

Strauss, per la seva banda, manté que l'investigador té d'entrada una perspectiva teòrica des de la qual codifica les dades empíriques i proposa a partir d'aquí un procediment de codificació de dades sistemàtic seguint una sèrie de passos, l'execució meticulosa dels quals garanteix l'elaboració d'una bona teoria. Autors com Cresswell (1998), Pla (2004) i Kelle (2005) es posicionen clarament al costat d'aquesta visió de la *Grounded Theory* els procediments de la qual, que són els que nosaltres hem seguit en el nostre estudi, passem a detallar a continuació.

6. 2. 2. De les dades a l'elaboració d'una teoria: el procediment de la *Grounded Theory*

Seguint Pla (2004) l'anàlisi de les dades implica dues etapes diferenciades que l'autora identifica com a: a) descobriment en progrés i b) codificació de les dades i refinament de la comprensió del tema d'estudi.

En la fase de **descobriment** es tracta d'identificar, mitjançant repetides relectures de les dades, temes, intuïcions, interpretacions i idees recurrents, a partir dels quals l'investigador ha d'elaborar llistes i primers esquemes de classificació, creant primeres categories i tipologies que permetin anar desenvolupant conceptes i proposicions teòriques. En aquesta fase és important revisar la bibliografia existent al voltant dels temes relacionats amb el fenomen que s'està estudiant.

En la fase de **codificació** es dona el procés "d'anomenar o etiquetar coses, categories i propietats" (Pla, 2004:4). Strauss i Corbin al principi de la dècada dels 90 estableixen el següent procediment de codificació (Cresswell, 2005: 57; Pla, 2004: 3-7):

- La **codificació oberta** (*open coding*), en la qual l'investigador dona forma a les categories inicials d'informació sobre el fenomen estudiat mitjançant la segmentació de les dades. Dins de cada categoria es distingeixen diverses propietats o subcategories. Les categories solen tenir un caràcter més general i abstracte mentre que les subcategories tenen un caire molt més concret. Aquest tipus de codificació es fa moltes vegades, de manera que l'anàlisi es va afinant constantment i les categories ajustant més i més a les dades.
- El següent pas és l'anomenada **codificació axial**, que és el procés de relacionar codis (categories i propietats) els uns amb els altres. Generalment s'identifica primer un fenomen central o categoria central al voltant del fenomen, al voltant del o de la qual s'articulen la resta de categories i subcategories.
- En la **codificació selectiva**, que suposa el següent pas, es desenvolupa una única línia narrativa relacionada amb la categoria o fenomen central. En aquesta fase es presenten les hipòtesis o proposicions condicionals.
- El procés culmina amb **l'elaboració d'una teoria** a partir de la successiva codificació de les dades. Pla recomana escriure petites notes teòriques o *memos* al llarg del procés de codificació, de manera que la teoria final sigui el resultat de la integració d'aquestes notes o *memos* teòrics.

6. 3. Els estudis etnogràfics: orígens d'aquest tipus de recerca

L'etnografia és l'altra concreció de l'enfocament qualitatiu relacionada amb la nostra recerca, especialment l'anomenada etnogràfica de l'educació, àmbit en el qual s'emmarca el treball que aquí presentem.

L'etnografia s'origina en el camp de l'antropologia. Goetz i LeComte (1988:38) puntualitzen que va ser l'interès dels teòrics de la cultura de finals del segle XIX i de principis del XX per descobrir com vivien els pobles no occidentals el que va donar lloc al desenvolupament d'aquesta modalitat d'investigació. De fet, tal i com assenyala Palou (2002: 90), és des de l'antropologia que es crea el neologisme *etnografia* a partir dels termes grecs *etnoi*, que per als grecs antics significava "els altres, els que no eren grecs" i *graphe*, que vol dir "escriptura". El nou terme es refereix doncs al fet "d'escriure sobre la gent".

Arumí (2006:185) recorda que la sociologia interpretativa contribueix també al desenvolupament de l'etnografia. L'anomenada escola de Chicago als anys vint i trenta del segle XX, amb Burgess i Mead al capdavant, aplica procediments antropològics per a estudiar la vida dels grups marginals de la ciutat.

Com explica Woods (1998), és a la dècada dels 50 que aquestes noves tendències en sociologia comencen a ser aplicades al món de l'escola, la qual cosa dóna pas al que es coneix com a etnografia educativa, que s'afiança amb força a partir dels anys setanta., també en l'àmbit de l'ensenyament-aprenentatge de llengües. Per Woods (1987), l'etnografia permet descriure minuciosament les diverses capes de significat de què es conforma la complexa realitat social de l'escola i oferir les diferents perspectives coexistents en aquesta realitat. Woods considera que no es estrany que aquest tipus d'investigació hagi tingut tant d'èxit en el camp educatiu, ja que aquesta modalitat d'investigació contribueix a "zanjar el hiato entre investigador y maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica" (*ibid.*: 18). En aquest sentit, Palou (2002: 105) resumeix molt bé per què l'etnografia s'ha imposat en l'àmbit de la recerca educativa:

"L'etnografia permet endinsar-se en la complexitat, és a dir, en la varietat de dinàmiques que configuren l'entramat educatiu, tant dins com fora de l'aula, per la qual cosa pot oferir perspectives diferents que poden originar propostes més globals i agosarades per fer front als reptes que sempre planteja l'educació dels nois i les noies"

Passarem a continuació a aturar-nos en l'etnografia de l'educació centrada en l'ensenyament-aprenentatge de segones llengües de la mà d'autors com van Lier, Cambra, Watso-Gegeo i Allwright i Bailey, entre d'altres.

6. 3. 1. L'etnografia de l'educació

Seguint Woods (1998) i Palou (2002), l'etnografia comença a aplicar-se per a estudiar grups humans de grans ciutats als anys 20 del segle passat a partir de l'anomenat interaccionisme simbòlic desenvolupat per sociòlegs de la Universitat de Chicago. A partir d'aquí, i després de la Segona Guerra Mundial, alguns antropòlegs comencen a interessar-se per aspectes relacionats amb l'educació. L'any 1968 es crea el Consell d'Antropologia i Educació, un organisme integrant de l'Associació Antropològica Americana. Al mateix temps, especialment a la Gran Bretanya, proliferen els estudis etnogràfics centrats en la realitat escolar. A partir dels anys setanta l'etnografia comença també a abordar aspectes relacionats amb el discurs que es genera a les aules.

Des de la recerca a l'aula de llengües, van Lier advoca per l'etnografia com a mètode adequat per a la recerca a l'aula perquè: a) el coneixement real sobre allò que passa a les aules és extremadament limitat, b) és rellevant i valuós augmentar aquest coneixement, c) això només es pot assolir entrant a les aules i recollint-ne dades, d) les dades cal interpretar-les en el context en què apareixen, és a dir, l'aula, i e) el context de l'aula no és només lingüístic o cognitiu, també és essencialment un context social.

Segons Cambra (2000), també des de l'àmbit de l'ensenyament-aprenentatge de llengües, l'etnografia de l'educació té com a finalitat comprendre els fenòmens que tenen lloc en les diverses situacions educatives, descobrir les diferents capes de significació de la vida social escolar i interpretar les accions humanes en tant que integrants d'una cultura. L'autora resumeix en deu punts les característiques de l'etnografia educativa:

1. L'etnografia s'interessa per la realitat de les situacions educatives: L'aula s'observa com a context real d'ensenyament-aprenentatge, amb les actuacions reals dels seus participants (aprenents i docent), no com a còpia del món exterior.
2. L'etnografia té com a finalitat aprofundir en els fets quotidians de l'aula, entendre i interpretar les (inter)accions que hi tenen lloc, tenint en compte els diversos significats que els participants hi atribueixen i abordant el context de l'aula des de les seves dimensions emocionals, afectives i socials.

3. Abordar la classe com a grup social i comunitat cultural permet tractar la manera particular de comunicar-se que tenen els seus participants.
4. L'etnografia no pretén reduir la realitat a variables o prediccions de resultats, sinó comprendre holícticament la complexitat dels processos que tenen lloc a l'aula. Per això descriu minuciosament i interpreta les accions i interaccions que s'hi esdevenen a partir de dades empíriques.
5. L'aula s'entén com a microcontext, construït pels seus interactuants, i és alhora influïda per un context més ampli (macrocontext).
6. El coneixement detallat de l'aula ha de contribuir a la millora i a la innovació pedagògiques.
7. La recerca etnogràfica implica a tots els participants, se centra en tots ells, les seves percepcions i representacions i la cultura que comparteixen.
8. L'etnografia educativa se centra especialment en el docent, en tant que transmissor i organitzador del currículum i també com a informant o col·laborador en la investigació. Aquesta implicació ha de contribuir a la seva formació i desenvolupament professionals.
9. L'etnografia accepta la singularitat de cada realitat escolar.
10. Acceptar la complexitat de les situacions educatives implica una anàlisi metòdica i un model teòric complex que té en compte els esdeveniments significatius, ja siguin esporàdics o recurrents (*ibid.* 18-19).

Relacionat amb el punt 6 de Cambra, Woods (1987) assenyala el fet que l'etnografia educativa pot ser de gran utilitat pràctica per als docents, ja que s'interessa per qüestions

que els són familiars i, a més, ho fa en els seus mateixos termes. En tant que la investigació etnogràfica s'endinsa en l'aula i en el món escolar en general, descrivint i interpretant amb detall allò que s'hi esdevé i des de les diverses perspectives que hi intervenen, aquesta pot ajudar el docent a veure "des de fora" la situació en la qual ell està generalment immers. Aquesta nova perspectiva pot permetre-li avaluar la seva situació, fer-li comprendre-la millor i, en conseqüència, donar-li la possibilitat d'abordar amb major coneixement de causa allò que cal millorar, la qual cosa suposa un desenvolupant professional i reporta finalment una millora de la qualitat pedagògica. Alguns autors com Palou (2002) puntualitzen, tanmateix, que això no vol dir que els estudis etnogràfics hagin necessàriament d'incloure pautes de millora pedagògica en les seves conclusions, queda clar, tanmateix, que el fet d'aprofundir en la vida de l'aula com ho fa aquest tipus de recerca, aporta una informació que potencialment ha d'ajudar al docent a comprendre-la millor. I, en paraules de Palou: "la intenció de l'investigador, abans que pautar com han de ser les coses, és oferir claus per interpretar com són. Aquest és un bon punt de partida per al canvi" (p. 108).

En aquest mateix sentit reverteix la implicació dels docents observats i la col·laboració intensa d'aquests amb l'investigador que els estudis etnogràfics requereixen, com remarquen entre d'altres, Woods (1987) i Watson-Gegeo (1988) i Esteve (1999). Aquests autors destaquen a més, el fet que per als docents pot ser molt útil aprendre a fer servir ells mateixos procediments etnogràfics que els han de permetre guanyar una visió més objectiva de la seva aula; una visió que ha de servir de base per a reflexionar sobre la seva pròpia pràctica docent i poder introduir-hi canvis que duguin a millorar-la.

6. 3. 2. La recerca etnogràfica a l'aula de llengües

L'interès per l'aula de llengües com a context objecte de recerca, tal i com remarquen Allwright i Bailey (1991), s'inicia també als anys setanta del s. XX primerament des d'un enfocament més aviat prescriptiu, centrat en l'eficàcia de les metodologies i les tècniques aplicades a classe (p. 6). Progressivament, però, la descripció dels processos d'aprenentatge que tenen lloc en aquestes aules, va guanyant terreny a l'interès per les qüestions metodològiques.

L'acostament als processos d'aprenentatge de la llengua estrangera s'ha abordat tradicionalment des de dues perspectives diferents: a) una perspectiva lingüística i mentalista, en què l'aula es veu com a context d'adquisició a partir de l'*input* proporcionat als aprenents, i b) una perspectiva sociològica que observa l'aula com a "esdeveniment socialment construït, produït per tots els presents en la seva interacció els uns amb els altres" (p 9-10). Aquesta darrera perspectiva, centrada en els diversos tipus d'interacció que tenen lloc a l'aula, ha adoptat majoritàriament el procediment etnogràfic com a metodologia de recerca i són nombrosos els estudis que des dels anys vuitanta s'emmarquen en aquesta tradició. Tant Allwright i Bailey (*ibid*), com van Lier (1988) consideren complementàries totes dues línies de recerca i advoquen per una convergència d'ambdues per tal d'arribar a un coneixement profund i detallat de com té lloc l'aprenentatge de la llengua estrangera a l'aula: "We must study in detail the use of language in the classroom in order to see if and how learning comes about through the different ways of interacting in the classroom" (van Lier, 1988: 78).

Per a Watson-Gegeo (1988), l'etnografia en l'àmbit de l'ensenyament-aprenentatge de segones llengües és molt apropiada ja que permet abordar aspectes molt bàsics tant teòrics com pràctics, com ara què s'esdevé a cada moment en els diversos contextos en què les llengües estrangeres s'ensenyen i s'aprenen. Per altra banda, el caràcter longitudinal de la recerca etnogràfica afavoreix una perspectiva dinàmica d'allò que té lloc a l'aula. Per últim, l'etnografia posa de manifest fins a quin punt l'aprenentatge està influït culturalment i socialment, així com per les característiques de la institució on té lloc.

6. 4. Concrecions d'ambdues tradicions metodològiques en el nostre estudi

Com hem anat esmentant al llarg de l'exposició precedent, el nostre estudi se situa a cavall entre dues tradicions de recerca qualitativa: La *grounded theory* i l'etnografia. De la primera, l'estudi en recull el procediment d'anàlisi de les dades per tal de generar categories cada vegada més afinades que permetin l'elaboració d'una teoria per a poder interpretar-les. De la segona, diríem que a més de estar completament centrat en dades observacionals i no en entrevistes, com la major part d'estudis de *grounded theory*, el nostre estudi comparteix els objectius i la mirada al context de l'aula de la majoria d'estudis etnogràfics en l'àmbit educatiu, tal i com recullen els deu punts elaborats per Cambra a propòsit de l'etnografia de l'educació (2000), que hem recollit més amunt.

II. Opcions preses en aquest estudi

En els apartats precedents hem exposat el model metodològic en el qual s'emmarca el nostre estudi. A partir d'ara pretenem donar compte en detall del disseny de la nostra recerca i de les seves fases, així com dels instruments de recollida de dades emprats i dels mètodes d'anàlisi que hem aplicat per a la interpretació d'aquestes dades. De la mateixa manera, farem una descripció minuciosa del context en què s'ha dut a terme la investigació, tant pel que fa a l'àmbit institucional, com a les diferents persones implicades, i també al marc pedagògic i didàctic a partir del qual s'han obtingut les dades observacionals.

6. 5. Fases de la recerca

Com indica Arumí (2006) citant a Arnal, un estudi etnogràfic, a diferència d'altres tipus d'investigació, no consta d'unes fases ben definides (p. 204). Si més no, la majoria d'autors que hem consultat coincideixen a esbossar tres moments en el procediment etnogràfic: l'observació, la descripció i la interpretació. Es tracta d'un procés, a més, marcat per una focalització progressiva, en el qual les preguntes de recerca inicials i els àmbits d'estudi es van redefinint i modificant-se a mesura que la recerca avança, ja que, com hem exposat en el capítol anterior, és tracta d'un tipus d'investigació on els models d'anàlisi i la teoria emergeix de les dades i no a l'inrevés.

Estem d'acord amb Watson-Gegeo (1988) quan descriu un treball etnogràfic com un projecte llarg i coincidim amb Arumí (2006) a assenyalar que segueix un procés cíclic i no linial. Amb tot, distingirem els següents moments en el nostre estudi, amb l'objectiu de facilitar la claredat de la descripció, que durem a terme en els apartats següents:

- a) Descripció del context
- b) Recollida de les dades
- c) Anàlisi de les dades
- d) Interpretació de les dades

6. 6. Descripció del context d'estudi

El caràcter holístic de la recerca qualitativa, que hem exposat més amunt , implica que un estudi que s'emmarqui dins d'aquest enfocament metodològic ha de considerar tots els aspectes que intervenen en la realitat que s'estudia i descriure cadascun d'aquests aspectes en relació a tot el sistema del qual forma part (Watson-Gegeo, 1988: 577).

En el nostre cas, hem tingut en compte els següents aspectes:

- a) el context educatiu on s'ha dut a terme la recerca: l'àmbit institucional i les propostes didàctiques a partir de les quals s'han recollit les dades observacionals,
- b) les persones directament implicades: aprenents, docent-investigadora i docent-investigadora col·laboradora,
- c) La relació entre els diferents participants

6. 6. 1. Descripció del context estudiat i de l'acció pedagògica

Ens proposem tot seguit de descriure amb el major detall possible els diferents factors que conflueixen en el nostre objecte d'estudi: el context educatiu, el context pedagògic i didàctic, i els participants en la recerca.

6. 6. 1. 1. El context educatiu

El context educatiu en el qual s'han recollit les dades que han donat lloc a aquest estudi és l'Escola Oficial d'Idiomes de Barcelona-Vall d'Hebron, situada en el barri del mateix nom del Districte d'Horta-Guinardó de la ciutat. El centre va ser fundat amb el nom de Escola Oficial d'Idiomes núm. 2 el curs 1989/1990, ocupant provisionalment unes quantes aules de l'institut de secundària Joan Salvat-Papasseit al barri de la Barceloneta, al districte de Ciutat Vella. Dos cursos més tard, va ser traslladada a la seva actual ubicació a l'Avinguda del Jordà.

Actualment, a l'Escola Oficial d'Idiomes de Barcelona-Vall d'Hebron s'imparteixen cinc llengües: alemany, anglès, català per a no-catalanoparlants, espanyol per a estrangers i francès, tot i que ocasionalment s'han fet cursos especials d'altres llengües, com el xinès i l'italià. Els cursos reglats són de setembre a juny (cursos extensius) i de setembre a gener i de febrer a juny (cursos intensius), amb un total de 130 hores, distribuïdes en una mitjana de cinc hores setmanals en dies alterns pel que fa als cursos extensius, i amb deu hores setmanals (classes diàries) per als intensius. L'horari de les classes va de les 9:00 a les 21:00. Pel que fa al professorat, l'escola compta amb una quarantena de professors, la meitat dels quals aproximadament forma part del departament d'anglès.

Les EOIs són centres públics de règim especial on s'imparteix l'ensenyament d'idiomes. La finalitat d'aquest ensenyament és la capacitació de l'alumnat per a l'ús adequat de les diferents llengües fora de les etapes ordinàries del sistema educatiu. L'ensenyament d'un idioma en una EOI s'estructura en cinc cursos de tipus presencial (sis en el cas de llengües com el rus, el japonès o el xinès).

El Reial Decret 1629/2006³⁶, fixa els aspectes bàsics del currículum dels ensenyaments d'idiomes de règim especial i determina les exigències mínimes per a cadascun dels tres nivells contemplats, la superació dels quals implica l'obtenció de la certificació acreditativa corresponent. El Certificat de nivell bàsic, es correspon al nivell A2 del Marc de Referència, s'obté en superar les proves corresponents al final del segon curs de l'EOI. El Certificat de nivell intermedi, o B1, s'obté en superar el tercer curs de l'EOI. Finalment, el Certificat de nivell avançat, o B2, s'obté en superar les proves corresponents el cinquè curs de l'EOI. El Nivell Avançat, en el qual hem realitzat les observacions i la recollida de dades, comprèn dos cursos: quart i cinquè.

El Nivell Avançat

Segons s'estableix en el nou decret, l'ensenyament d'idiomes en el nivell avançat té com a finalitat principal capacitar l'alumnat per a l'ús de l'idioma de forma fluïda i amb eficàcia en

³⁶ En el moment de recollir les dades, el decret que establia l'ordenació curricular vigent era el 312/1997. Tot i que en el nou decret, en vigor des del curs 2008-2009, s'han introduït canvis importants, sobretot pel que fa a l'adequació de les titulacions de l'escola amb els nivells i les certificacions establerts pel Marc Europeu de Referència del Consell d'Europa, les modificacions pel que fa al cicle superior o nivell avançat en què s'han recollit les dades no són substancials.

situacions habituals i de més específiques que requereixin comprendre, produir i tractar textos orals i escrits conceptualment i lingüísticament complexes, en una varietat de llengua estàndard, amb un repertori lèxic ampli encara que no gaire idiomàtic i que tractin sobre temes generals, actuals o propis del camp d'especialització del parlant.

Els objectius generals que es descriuen per al nivell avançat són els següents:

Adquirir l'habilitat o capacitat de:

1. Utilitzar l'idioma amb eficàcia, de forma fluïda i amb un grau elevat de precisió, en un ventall ampli de situacions de la vida quotidiana d'aprenentatge i d'altres, i com a mitjà d'expressió personal, mostrant cert domini dels seus aspectes formals i discursius, un grau elevat d'adequació del discurs a la situació comunicativa i una riquesa lèxica.
2. Optimitzar el coneixement dels valors d'altres cultures, havent-los contrastat amb els valors propis, amb l'objectiu d'afavorir i enriquir la comunicació.
3. Utilitzar les estratègies lingüístiques i d'aprenentatge desenvolupades, per reflexionar i corregir els propis errors i deficiències en l'expressió i en la comprensió, tant orals com escrites.
4. Mostrar un cert domini dels usos i convencions socials de la llengua i dels diferents registres. Reconèixer i entendre diferents varietats de la llengua.
5. Continuar l'aprenentatge de la llengua objecte d'estudi i, fins i tot d'altres llengües, de forma autònoma, un cop acabats els estudis d'aquest nivell.
6. Integrar i combinar el conjunt de les competències, habilitats, estratègies i actituds que formen part del bagatge personal previ o adquirit al llarg del procés d'aprenentatge d'un o més idiomes, per desenvolupar una competència plurilingüe i pluricultural.

Per destreses, es detallen els següents objectius:

1. Expressió i interacció oral:

Fer presentacions i intervencions llargues, amb objectius i funcions diverses, estructurades de manera coherent i entenedora. Participar en converses, discussions i debats sobre temes generals, argumentant les seves opinions i utilitzant les estratègies discursives adequades. Comunicar-se de manera apropiada, en diversitat de situacions, sobre una àmplia gamma de temes relacionats amb àmbits del seu interès.

2. Expressió i interacció escrita:

Escriure textos extensos, clars i ben estructurats, amb objectius i funcions diverses sobre una àmplia gamma de temes, expressant i argumentant les seves opinions, i els punts més rellevants, amb precisió i domini dels diferents registres.

3. Comprensió oral:

Comprendre el missatge global, les línies argumentatives i els detalls rellevants de textos orals sobre temes concrets i abstractes en llenguatge estàndard, articulats a velocitat normal, provinents de fonts diverses (els mitjans de comunicació, pel·lícules, conferències, discursos, missatges enregistrats, converses telefòniques i cara a cara).

4. Comprensió lectora:

Comprendre sense dificultat textos llargs i de certa complexitat sobre temes concrets i abstractes, identificar-ne les idees principals i la intenció comunicativa, i localitzar-hi la informació específica.

El mateix decret fa especial esment de la competència estratègica, com a part fonamental en l'aprenentatge d'una llengua estrangera. De les estratègies es diu que "afavoreixen el procés d'aprenentatge propi en la mesura que, d'una banda, promouen que l'alumne assagi amb els mitjans, les tècniques i els procediments que li resultin més rendibles i, de l'altra, estimulen el desenvolupament de l'autonomia i del treball col·laboratiu, així com de la responsabilitat en l'aprenentatge". Es distingeix entre estratègies cognitives, metacognitives i socioafectives i s'estableix que cal fomentar-les i fer-les conscients i automatitzar-les per tal de fer l'aprenentatge més àgil i efectiu.

Sobre les estratègies cognitives s'estableix:

Reflexió sobre la comunicació i la llengua. Raonament sobre el fet comunicatiu i els elements d'una situació comunicativa.

- Presa de consciència i explicitació de coneixements sobre la comunicació i la llengua.
- Presa de consciència de com s'aprèn la llengua per afavorir el procés d'aprenentatge.
- Formulació d'hipòtesis referides al significat, funció i/o ús de diferents elements o aspectes de la llengua. Raonament i verificació de les hipòtesis formulades.
- Deducció de les normes d'ús de la llengua estrangera per analogia amb les pròpies o a partir d'exemples contextualitzats.
- Aplicació dels coneixements sobre la llengua pròpia o altres de conegudes per facilitar el nou aprenentatge.
- Reconeixement de les diferències d'ús entre el codi oral i l'escrit i entre els diferents registres.

Pel que fa a les estratègies metacognitives:

Reflexió sobre el procés, l'aprenentatge:

- Apropiació de la terminologia necessària.
- Comprensió del paper de l'error.
- Utilització de tècniques d'estudi i altres eines de treball.
- Desenvolupament del propi estil d'aprenentatge.
- Desenvolupament de l'autonomia i control del propi procés d'aprenentatge.
- Utilització de l'autoavaluació i la co-avaluació com element de millora del procés.

I, finalment, quant a les estratègies socioafectives:

Desenvolupament d'estratègies que permeten a l'aprenent valorar i reforçar la seva motivació per practicar la llengua i col·laborar amb d'altres per al seu aprenentatge.

- Acceptació de la comprensió parcial o superficial d'una situació comunicativa i mobilització dels recursos i tècniques disponibles per a sentir-se competent en el desenvolupament de tasques d'aprenentatge i comunicatives.
- Formulació d'objectius clars i possibles per reforçar la motivació.
- Presa de consciència de la importància dels companys com a font d'aprenentatge a classe i fora de classe.

- Capacitat d'oferir i demanar ajut per construir el propi coneixement.
- Predisposició a rebre la retroalimentació del professor sobre el procés d'aprenentatge.
- Aprofitar totes les ocasions possibles per establir contacte, fora de l'aula, amb la llengua que s'aprèn (contacte amb persones, lectures, audicions...).
- Capacitat de risc per experimentar amb els nous aprenentatges.

6. 6. 1. 2. Els participants

A continuació, passarem a descriure els participants d'aquesta recerca: els aprenents, la docent/investigadora i la docent/investigadora-col·laboradora.

Els aprenents investigats

Els aprenents participants en aquesta recerca són integrants de dos grups de 5è³⁷ curs d'alemany, matriculats a l'EOI Barcelona-Vall d'Hebron durant el curs 2003-2004. Un dels grups assistia a classe els dilluns i els dimecres de 17:00 a 19:00, i l'altre ho feia els mateixos dies de la setmana dues hores més tard, de 19:00 a 21:00. El grup de 17:00 a 19:00 comptava amb una vintena de matriculats, dels quals entre 12 i 15 assistien regularment a les classes; el grup de 19:00, més nombrós, tenia 30 alumnes inscrits i l'assistència regular d'entre 15 i 20 d'ells.

A partir del buidatge del qüestionari inicial que es va passar als alumnes d'ambdós grups a meitat del primer trimestre (novembre 2003) podem descriure els següents aspectes per al grup de 17:00-19:00: es tracta d'un grup format majoritàriament (dos terços) per dones i un terç d'homes, d'edats que oscil·len entre els 23 i els 58 anys, per bé que la franja de 25 a 30 anys és la més nombrosa (55%). Es tracta de persones nascudes en la seva majoria a Catalunya (80%), un 20% d'ells ho és a la resta de l'estat. La llengua materna predominant és el català, seguida del castellà (25%) i del basc en el cas d'una persona. Tots ells declaren tenir coneixements de la llengua anglesa i dos, a més, de francès. La majoria d'ells (75%) ha après alemany sempre en el context de l'EOI, l'altre

³⁷ El plantejament inicial de la recerca incloïa també dos grups de 4t curs, en els quals també es van recollir dades observacionals i complementàries al llarg de tot l'any escolar. Finalment, per tal d'acotar el volum de dades i perquè vam considerar que no aportaven cap diferència substancial, vam optar per centrar l'estudi en els alumnes de 5è curs.

25% l'ha après o bé a la universitat (estudis de filologia o traducció, amb l'alemany com a segona llengua) o bé a l'escola primària (Escola Alemanya, en el cas d'una persona; Maria Wart Schule, en el cas d'una altra). Es tracta d'un grup força homogeni pel que fa als seus estudis post-obligatoris: tots són llicenciats universitaris (només una persona és encara estudiant), dels quals predominen pràcticament al 50%, d'una banda les filologies diverses o traducció, i les enginyeries de l'altra, seguides d'estudis de química, farmàcia i biologia. Llevat d'una persona estudiant i d'una de jubilada, tots ells treballen i, en general, ho fan en professions relacionades directament amb els seus estudis. Un 50% d'ells ha fet una estada llarga, per estudis o per raons laborals, a països de parla alemanya. La majoria empra l'alemany fora de l'escola per relacionar-se amb amics o la parella i també per qüestions laborals.

Com es desprèn del que acabem de descriure, es tracta d'un grup amb una evident heterogeneïtat de nivells, sobretot pel que fa a la producció oral. Aquesta no és una situació atípica en els cursos del cicle superior de les EOI, especialment des que s'admet la matriculació d'alumnes en aquests cursos que no hagin obtingut prèviament el Certificat de cicle Elemental³⁸. Aquesta heterogeneïtat es viscuda de manera diversa pels diferents aprenents³⁹, però, en general, resulta enriquidora i positiva, sobretot si es té en compte que la col·laboració entre aprenents és a la base de les propostes didàctiques que es fan en el curs, com les que han proporcionat les dades de l'estudi que presentem.

Pel que fa al curs de 19:00 a 21:00: es tracta d'un grup amb predomini de dones (75%), amb edats que oscil·len entre els 21 i els 35 anys, amb una franja majoritària (70%) entre 25 i 30 anys. Tots ells, tret d'una sola persona, són nascuts a Catalunya i un 55% declara tenir el castellà com a llengua materna. Amb excepció d'una persona, tots tenen coneixements d'anglès, un bon nombre d'ells també de francès, dos declaren tenir a més coneixements d'italià i una persona també de japonès. Tres quartes parts del grup han après alemany sempre a l'EOI, la resta ho ha fet a la universitat, tret de dues persones que ho han fet a la secundària obligatòria. La gran majoria del grup, excepte dues persones, té estudis universitaris acabats (55 %) o en curs. Els estudis majoritaris són de filologies i traducció, seguits d'enginyeries i dret. La resta són llicenciatures molt variades:

³⁸ Des del curs acadèmic 2008/2009, hi ha dues certificacions prèvies al Certificat de Cicle Superior: el Certificat de nivell Inicial i el Certificat de nivell Intermedi. Anteriorment, es comptava exclusivament amb el Certificat de Cicle Elemental al final del tercer curs.

³⁹ Algunes reaccions al respecte queden paleses en les dades observacionals que presentem.

periodisme, arquitectura, magisteri, farmàcia, psicologia, filosofia, geografia i història i economia. Tret de les persones que encara estudien, estan tots ells en actiu en feines relacionades amb la seva formació universitària o professional. Només dues persones han fet una estada llarga a un país de parla alemanya, i només una declara emprar l'alemany en el seu àmbit privat fora de l'escola.

El motiu principal pel qual aprenen alemany que declara la majoria d'integrants d'ambdós grups és que els agrada aprendre llengües i, en gran part dels casos, l'alemany es considerat l'idioma més atractiu per aprendre com a segona llengua estrangera (sempre després de l'anglès). Una segona causa, ja molt més minoritària són els motius laborals, seguits de l'interès estrictament cultural i filològic. Només una persona declara aprendre l'alemany per a poder-se comunicar amb nadius d'aquesta llengua. Quant a la seva valoració de l'alemany com a llengua, la gran majoria en destaca la seva dificultat o complexitat, alguns matisen que és una dificultat que s'experimenta sobretot en els primers anys d'aprenentatge i d'altres relacionen la dificultat amb el fet que és una llengua germànica i no romànica com les seves llengües maternes, cosa que la fa més "llunyana". Tanmateix, gairebé tots afegeixen algun aspecte positiu, com ara el fet que la troben interessant, lògica i estructurada, bonica o important en el context de la UE. Per a tres persones es tracta a més d'una llengua molt estimada per raons de caire personal. Una persona considera aprendre alemany un repte i una altra comenta que aprendre alemany l'ha ajudat a entendre millor com s'estructuren les llengües. De tot plegat es desprèn que el gruix d'alumnes d'ambdós cursos assisteix a les classes fortament motivat.

Per últim, preguntats sobre com se senten com a aprenents d'alemany, la majoria declara que la sensació d'avançar és molt menor que al principi de l'aprenentatge i que això els provoca certa frustració i, en algun cas, cansament i desencís. Molts coincideixen a assenyalar que són conscients que els queda molt encara per aprendre i senten la necessitat de practicar molt, tot i que alguns expressen la seva falta de temps per a dedicar més temps a aquest aprenentatge. Un nombre petit d'aprenents comenta que se sent incòmode i insegur pel fet de no dominar la llengua i una persona té per això sentiments d'inferioritat respecte als nadius.

Assenyalem finalment que ambdós grups estaven impartits per la mateixa docent, cosa que afavoria que alumnes matriculats al primer grup de la tarda, assistissin eventualment a les classes de les 19:00 i *viceversa*; per aquest motiu, hem optat per tractar les dades

obtingudes en un i altre grup conjuntament, com ja especificarem i detallarem més endavant, quan descriguem el procés de recollida de dades.

La docent/investigadora

Com acabem d'apuntar, ambdós grups observats comptaven amb la mateixa docent, persona que era a la vegada la investigadora, raó per la qual ens hi referirem sovint com a la docent-investigadora.

Quant a la seva vessant com a docent, es tracta d'una professora d'alemany no-nadiua, amb formació filològica i amb deu anys d'experiència impartint la llengua a l'EOI en el moment de l'estudi. Per motius acadèmics i personals, la docent ha passat llargues temporades a Alemanya i, pel que fa a la seva formació com a ensenyant, ha participat en un postgrau organitzat per l'ICE de la UAB per a professors d'alemany LE i en diversos seminaris on la pràctica reflexiva i la recerca-acció eren els centres d'interès.

En tant que investigadora, la docent fa les seves primeres aproximacions al món de la recerca a l'aula a partir de la seva participació en un seminari per a professors de l'EOI al voltant de la pràctica reflexiva⁴⁰, que va comportar la creació d'un grup de treball dirigit per la Dra. Olga Esteve i on els docents realitzaven petites investigacions seguint els principis d'un cicle de recerca-acció durant el curs 2001-2002. Com ja hem exposat a la Introducció del present estudi, d'aquesta experiència de recerca va sorgir l'interès per a aprofundir, focalitzant-hi específicament, en el fenomen de la presència de l'L1 en el discurs d'aprenents avançats d'LE⁴¹.

Posteriorment, la docent-investigadora ha format part d'un grup de recerca interuniversitari al voltant del projecte DEICOMEUCU (amb referència HUM2004-01923/FILO), dirigit per la Dra. Olga Esteve, l'objectiu del qual es desprén directament del propi títol del projecte: "Diseñar y Estudiar la Incidencia de instrumentos que favorezcan el desarrollo de la COMPETENCIA Estratégica en el aprendizaje de lenguas extranjeras en el

⁴⁰ Hem exposat els principis d'aquesta proposta de formació continuada del professorat en la Introducció a aquest treball de recerca.

⁴¹ Per a una exposició més en detall d'aquesta investigació preliminar, remetem a la Introducció d'aquesta present recerca, així com a l'article de Borràs *et al.* (2003).

Contexto Universitario⁴². Dins d'aquest grup, la docent-investigadora va realitzar tasques d'anàlisi de dades observacionals, així com participar en les diverses sessions conjuntes sobre les bases teòriques i per a l'elaboració d'instruments de recollida de dades i la discussió dels resultats.

Afegirem també que la docent-investigadora ha estat diversos anys tutora de professors en formació (CAP) i durant dos anys en el postgrau de formació per a professors d'alemany com a llengua estrangera organitzat per l'ICE de la UAB.

La docent-investigadora col·laboradora

Com hem apuntat en la introducció d'aquest treball, la docent-investigadora ha fet les seves primeres incursions en el món de la recerca a l'aula a partir de la participació en grups de treball al voltant de la pràctica reflexiva, un model de formació permanent del professorat que hem exposat també en el capítol introductori. Com hem vist, la pràctica reflexiva posa molt d'èmfasi en la creació de comunitats de didactes en el si de les quals es produeixi, partint de les experiències personals i mitjançant la interacció constructiva i d'un treball significatiu amb la teoria, una reflexió sistematitzada sobre les pròpies pràctiques i conviccions que permeti avançar cap a la millora d'aquestes pràctiques.

La docent-investigadora col·laboradora va seguir un procés paral·lel a la docent investigadora i ambdues, a més de desenvolupar la seva tasca docent en el mateix centre educatiu, van formar part del mateix grup de treball. La sintonia personal i professional entre ambdues va culminar en la realització d'una petita experiència de recerca conjunta, a partir de la qual totes dues docents han realitzat treballs individuals de recerca de major envergadura.

En el moment de plantejar aquest estudi, vam demanar a la docent-investigadora col·laboradora de sistematitzar les seves creences al voltant de l'ús de l'L1 per part dels aprenents en forma d'escrit informal. A partir d'aquestes reflexions, ambdues docents-investigadores van mantenir moltes converses de caràcter informal al voltant d'aquest tema, on van aflorar-ne representacions i actituds d'ambdues en tant que docents, que van guiar notablement el punt de partida inicial de la recerca.

⁴² Remetem als aricles d'Esteve *et al.* (2006, 2008) per a més detalls al voltant d'aquest projecte.

Un cop endegada la recollida de dades, la docent-investigadora col·laboradora va observar algunes sessions de classe en els grups investigats, durant les quals va prendre nombroses notes de camp, el comentari de les quals va donar lloc a moltes converses informals posteriors a les observacions.

Donat que el centre educatiu en què s'ha realitzat l'estudi i on ambdues investigadores realitzaven la seva tasca docent en el moment de la recollida de dades i en els cursos immediatament anteriors, és un centre relativament petit, molts dels aprenents dels grups observats coneixien la docent-investigadora prèviament, alguns ells havien estat fins i tot alumnes seus, la qual cosa va afavorir des d'un primer moment el clima relaxat i de confiança necessaris per a dur a terme una recerca com la que presentem.

Per aquest motiu, vam comptar amb la col·laboració de la docent-investigadora col·laboradora a l'hora de realitzar les entrevistes col·lectives als aprenents participants al final de la recollida de dades observacionals. Unes dades retrospectives que, com detallem en l'apartat de descripció de les fases d'anàlisi, finalment s'han desestimat.

Més enllà d'aquestes aportacions concretes, la docent-investigadora col·laboradora ha estat acompanyant tot el procés d'elaboració d'aquesta recerca, mitjançant les revisions, lectures crítiques i les converses mantingudes amb la docent-investigadora al voltant de les diferents parts de la recerca.

6. 6. 1. 3. El context pedagògic

Com remarca Eisner (1998: 217), entre d'altres autors, és fonamental en recerca educativa qualitativa descriure també el context pedagògic en el qual es recullen les dades d'un estudi. En el cas d'aquesta recerca, el plantejament didàctic exemplificat en les tasques concretes, el marc de realització de les quals ha donat peu a les interaccions entre aprenents enregistrades que conformen el gruix de les nostres dades observacionals, s'emmarca dins d'una acció pedagògica fortament influïda per la Teoria Sociocultural. En el present capítol destacarem en primer lloc les implicacions pedagògiques i didàctiques de l'aplicació d'aquesta perspectiva teòrica a l'àmbit de l'ensenyament-aprenentatge de llengües estrangeres. Seguidament, concretarem les nostres propostes didàctiques, descrivint pas a pas les seqüències en les quals s'insereixen les tasques observades i, finalment, farem un comentari didàctic d'aquestes tasques/seqüències relacionant les

propostes concretes amb els principis generals que haurem prèviament establert per a una pedagogia d'orientació sociocultural.

6. 6. 1. 4. Aplicació de la Teoria Sociocultural a l'ensenyament-aprenentatge de llengües estrangeres

A partir dels treballs de Frawley i Lantolf dels anys 80 del segle passat (molts d'ells recollits als capítol 4 del nostre marc teòric), el corrent que aborda la recerca dels processos d'ensenyament i aprenentatge de segones llengües basat en els principis de la teoria vigotskiana ha anat consolidant-se i esdevenint una perspectiva de referència en aquest àmbit.

Esteve (2002) concreta en nou principis pedagògics bàsics les implicacions directes de l'aplicació de la teoria sociocultural a l'ensenyament-aprenentatge de llengües estrangeres, recordant que la teoria d'arrel vigotskiana no proposa una metodologia concreta o cap mètode d'aprenentatge, "sino que intenta dar una visión profunda de lo que ocurre en los procesos de aprendizaje" (62). Reproduïm tot seguit els nou principis:

1. El procés d'aprenentatge és un procés sociocognitiu en el qual l'individu intenta construir coneixements nous i desenvolupar competències noves a partir del seu coneixement i experiència previs i mitjançant la interacció tant amb d'altres individus com amb ell mateix. Hi ha en aquest sentit la idea majoritàriament compartida de l'estreta relació entre **cognició, interacció i aprenentatge** (van Lier, 1996). Aquest tipus d'aprenentatge afavoreix un procés actiu per part de l'aprenent, en tant que és ell mateix qui construeix, modifica, enriqueix i diversifica els seus coneixements respecte als diferents continguts a partir del significat i del sentit que pugui atribuir a aquests continguts i al propi fet d'aprendre'ls.

2. L'aula es contempla com a **context social** per si mateix, la qual cosa vol dir que es valora tant com a espai d'aprenentatge com de comunicació: es tracta d'un espai en què un grup de persones comparteixen idees, experiències i coneixements, tots ells amb un interès comú: el d'aprendre (Allwright, 1984; Breen, 1997).

3. Des d'aquesta concepció de l'aula com a espai social, és tan important el discurs que aporta el professor a partir de la incorporació de textos autèntics com el discurs que es pugui generar dins de l'aula mateixa (professor-alumne, alumne-alumne) que té per objecte construir la docència que s'està duent a terme. Aquesta perspectiva ofereix una visió més realista del que és el context de la classe de llengua estrangera, que no s'entén com una còpia o reflex de la realitat quotidiana, sinó com a context que conforma per ell mateix una **realitat autèntica i diferent** de la del món real (Breen, 1985).

4. Pel que fa a la instrucció per part del professor, Esteve postula que cal superar la dicotomia entre instrucció explícita i implícita. No es tracta d'integrar o excloure les explicacions explícites, sinó més aviat d'elaborar procediments metodològics que permetin integrar l'experiència i els coneixements que té cada individu (aprenent) amb camps de coneixement i competència nous, a través de la interacció entre tots els membres d'aquest context. Es tracta doncs de la **co-construcció de coneixement** o bastiment col·lectiu o *collective scaffolding* (Donato, 1994, 2000; Adair-Hauck i Donato, 1994; Esteve, 1999)

5. El procés d'aprenentatge és, com es desprén de les consideracions precedents, un procés individual i heterogeni. En aquest sentit, les pràctiques docents s'haurien de situar en la **ZDP**⁴³ (Vigotski, 2000), que fa referència a l'estadi cognitiu que pot transformar-se a partir de la interacció amb altres. Seguint Vigotski, durant l'aprenentatge es constaten dos nivells de desenvolupament: l'actual, que representa allò que l'aprenent ja sap i sap fer per ell mateix, i el potencial, que representa allò que l'aprenent pot arribar a fer mitjançant l'ajuda d'altres.

6. En aquest tipus d'interacció constructiva es contempla també obertament el fet de parlar sobre el sistema de la llengua (van Lier, 1996). En el context específic que hem considerat que és l'aula, les activitats d'aprenentatge o tasques, conformen el nucli central del que s'hi esdevé i els correspon un espai propi. L'aula ofereix precisament el marc i l'espai necessaris per a poder reflexionar i parlar sobre la llengua i sobre el procés d'aprenentatge. Així doncs, dins de l'aula **la reflexió metalingüística i metacognitiva** resulta natural i autèntica, per tant, sembla pertinent fomentar metodologies que incorporin reflexions sobre la llengua i l'aprenentatge a les activitats comunicatives. Esteve adapta el model didàctic de Legenhausen i Wolff (1992), la premissa del qual és "s'aprèn la llengua fent-la servir" en la seva doble vessant: d'una banda la **dimensió**

⁴³ Remetem al capítol 2 per a una exposició extensa d'aquest concepte fonamental en la teoria vigotskiana.

comunicativa, és a dir, l'ús verbal de la llengua en actes comunicatius i, de l'altra, la **dimensió cognitiva**, l'activitat mental que duu a terme l'aprenent durant el procés d'apropiació d'una nova llengua i que fa que hi reflexioni conscientment, tant sobre el sistema formal com sobre les estratègies per a aprendre-la.

7. Des d'aquesta òptica, es revaloritza el **paper de l'L1** en el procés d'aprenentatge d'altres llengües. L'L1 deixa de ser considerada un obstacle per passar a ser vista més aviat com a una estratègia medidora útil per a assolir l'objectiu comunicatiu (Anton & DiCamilla, 1998; Birello, 2005; Castelloti, 2001b; de Guerrero & Villamil, 1996; Storch & Wigglesworth, 2003; Yamada, 2005, entre d'altres)⁴⁴

8. El desenvolupament d'aquesta capacitat reflexiva fomenta el desenvolupament de l'**autonomia** en l'aprenentatge (Esteve, 1999; Little, 1997, 2007; Rampillon, 1997). "Autonomia" fa referència a la capacitat de prendre decisions, d'actuar independentment i de reflexionar de manera crítica i objectiva; aquesta només es pot desenvolupar si l'aprenent és conscient d'allò que fa. Per això, per a aquests autors, si el desenvolupament de l'autonomia en l'aprenent és un objectiu general de la majoria de disposicions curriculars educatives, no es pot obviar la importància de la reflexió conscient sobre tot allò que forma part de l'aprenentatge.

9. Dins d'aquesta reflexió queda inclosa la **reflexió sobre les errades**: per tal d'experimentar i avançar en la seva competència lingüística en l'LE, cal que l'aprenent s'arrisqui, encara que això comporti cometre errades. Per part del professor, convé fomentar que els aprenents vulguin anar més enllà d'allò que el seu nivell actual de competència els permet. D'aquesta manera es fomenta en l'aprenent tant la curiositat i l'afany per avançar com també la seva autoestima, un aspecte que, juntament amb les seves creences i valors, cal tenir en compte en tot context educatiu.

L'ensenyament com a ajuda ajustada: crear Zones de Desenvolupament Pròxim i oferir-hi assistència

Del conjunt de principis que acabem d'exposar es desprén, com assenyala Esteve (*ibid.*) que l'ensenyament ha "d'entendre's necessàriament com a una actuació que orienti i guiï,

⁴⁴ Remetem al primer capítol del marc teòric d'aquesta recerca per a una exposició en profunditat al voltant del paper de l'L1 a l'aula de LE al llarg de les èpoques i des de perspectives metodològiques i pedagògiques diverses.

de forma planificada i sistemàtica, en la direcció prevista per les intencions educatives recollides en la programació oficial". Per fer-ho possible, cal que el docent tingui clar que la seva acció pedagògica ha de moure's dins del que s'anomena **ajust de l'ajuda pedagògica** (Onrubia, 1993), una assistència al procés d'aprenentatge que es basa principalment en la **creació de ZDPs** (Onrubia, 1993; van Lier, 1996, 2004; Lantolf & Thorne, 2006; Lantolf & Poehner, 2008), autors que es basen tots ells en les pròpies concepcions de Vigotski sobre el bon ensenyament, reflectides en l'afirmació "the only good kind of instruction is that which marches ahead of development and leads it" (1986: 188).

Seguint Onrubia (*ibid.*), l'ajuda pedagògica és ajustada quan combina d'una banda el fet de partir dels esquemes de coneixement previs dels aprenents en relació a determinat contingut d'aprenentatge amb el fet de provocar, de l'altra, reptes que facin posar en dubte aquests esquemes en l'aprenent i provoquin en conseqüència que l'aprenent els modifiqui en la direcció desitjada (102-103).

Onrubia resumeix en els següents punts els criteris per a la creació de ZDPs i l'avenç a través d'aquestes.

- Emmarcar les tasques d'aprenentatge concretes en marcs o objectius més amplis en els quals l'activitat pot prendre significat de manera més adequada.
- Possibilitar la participació de tots els aprenents de manera que cadascú aporti allò de què és capaç.
- Establir un clima relacional, afectiu i emocional basat en la confiança, la seguretat i l'acceptació mútues.
- Introduir, a partir de la informació obtinguda de l'actuació dels aprenents, els ajustos i modificacions necessaris, tant en la programació general, com en el desenvolupament de la pròpia actuació docent.
- Promoure l'ús i l'aprofundiment autònoms dels coneixements que s'estiguin aprenent per part dels alumnes.

- Establir constantment relacions explícites entre els nous continguts objectes d'aprenentatge i els coneixements previs dels alumnes.
- Usar el llenguatge de la manera més entenedora i explícita possible, evitant malentesos i incomprendiments, així com per a recontextualitzar i reconceptualitzar les experiències.

Extensió del concepte de ZDP

Com ja hem exposat en el capítol que hem dedicat a presentar els principis bàsics de la Teoria Sociocultural, el concepte de Zona de Desenvolupament Pròxim és un dels aspectes de la teoria vigotskiana que major ressó ha obtingut en l'àmbit de la pedagogia. Han estat i són moltes les relectures i interpretacions, així com les extensions teòriques sobretot pel que fa als mecanismes semiòtics que operen en la ZDP (només esbossats per Vigotski), que el constructe ha anat tenint des que l'obra de Vigotski ha estat difosa mundialment.

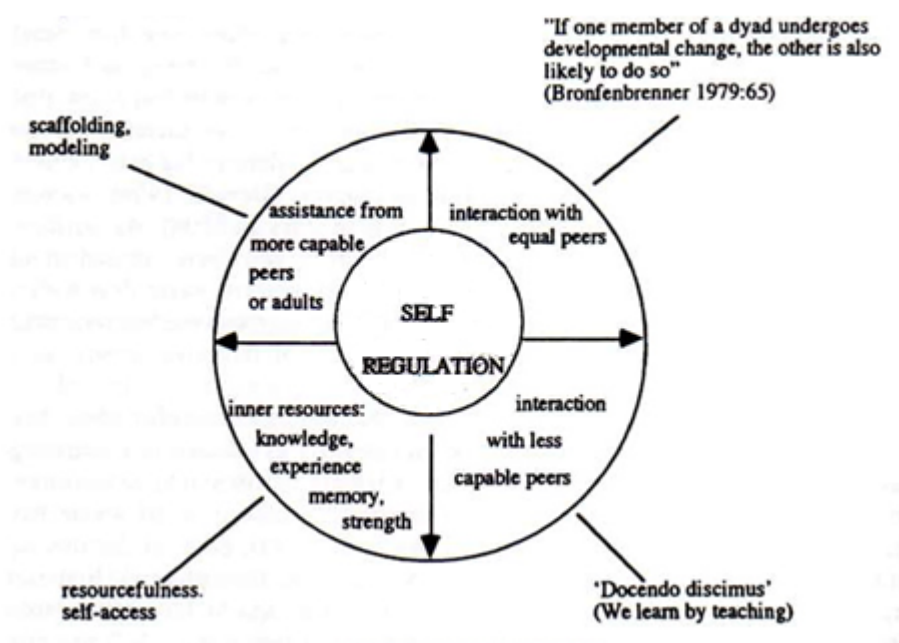
Una de les aportacions més importants per part de diversos autors com ara Forman i Cazden (1985), Forman i McPhail (1993), Chang-Wells i Wells (1993), Hatano (1993), Onrubia (1993), Donato (1994), Villamil i DeGuerrero (1996), Swain & Lapkin (1998), van Lier (1996, 2004), Lantolf (2000) i Wells (2003), Kinginger (2002), Esteve (2009), entre molts d'altres, ha estat sens dubte el fet de transcendir el marc d'interacció entre adult/infant o expert/aprenent en el qual té lloc la ZDP esbossat inicialment per Vigotski, proposant una visió més àmplia de la ZDP que contempli el potencial d'aprenentatge mitjançant la interacció entre iguals. Onrubia (1993) destaca tres característiques de la cooperació interactiva entre aprenents que fan d'aquesta una "base adequada per a la creació de ZDP": a) l'existència de divergències moderades sobre com realitzar la tasca encomanada implica l'acceptació de punts de vista alternatius, cosa que, a més de promoure la necessitat de negociar, afavoreix la "construcció de coneixement nou" (Newman, Griffin i Cole. 1989 citats a van Lier, 1996: 191) b) la necessitat d'explicitar el propi punt de vista obliga a revisar-lo i a reestructurar-lo mitjançant el llenguatge, c) la necessitat de coordinar els rols de cadascú dins del grup, de fer un control mutu del treball i d'oferir i rebre mútuament ajudes.

Com es desprèn d'aquestes consideracions, d'una banda, queda palesa la importància dels aspectes afectius i motivacionals en l'aprenentatge i, de l'altra, totes tres característiques posen de relleu el paper clau del llenguatge com a instrument de regulació (tant d'hetero-com d'autoregulació) dins de la ZDP. En aquest sentit va la cita d'Onrubia (*ibid*): "La posibilidad de utilizar el propio lenguaje para guiar las acciones de los compañeros y la posibilidad de utilizar el propio lenguaje para guiar las propias acciones (como cuando "hablamos con nosotros mismos" para no perdernos en la ejecución de una tarea compleja)" (p.120)..

En línia amb el que acabem d'exposar, considerem especialment valuosa la concepció, també més àmplia, que des de l'aprenentatge de llengües proposa van Lier (1996, 2004). Van Lier defineix així la seva visió ampliada de la ZDP o *expanded ZPD*:

"It seems eminently justifiable to see the ZPD in an expanded sense, not just as an unequal encounter between expert and novice, but also as a multidimensional activity space within which a variety of proximal processes can emerge" (2004: 158)

Com mostra la representació gràfica que reproduïm a sota, van Lier (1996, 2004: 158) amplia els tipus d'interacció possible en la ZDP :



A més de la interacció entre més i menys expert (o nen/adult), van Lier contempla tres contextos interaccionals més en els quals es poden generar processos de

desenvolupament pròxim: d'una banda la interacció entre iguals (entenent per iguals interaccions entre aprenents o cap d'ells té la resposta a un problema o la solució a una tasca proposats; van Lier, 2004: 157), també la interacció amb aprenents menys experts, en què el més expert ha d'actuar com a "mestre", la qual cosa l'obliga a posar les seves pròpies idees en clar i a explicar-se de la manera més entenedora possible, amb efectes beneficiosos sobre el seu propi coneixement de la matèria. Finalment, van Lier considera també generadora de desenvolupament pròxim la interacció de l'aprenent amb ell mateix, a través dels seus propis recursos, com ara la seva experiència, sabers previs o memòria.

Per a nosaltres, les aportacions de tots dos autors han resultat particularment rellevants, ja que contempnen la interacció amb un mateix com a promotora d'aprenentatge. D'acord amb aquests autors, veiem que en la interacció col·laborativa entre aprenents, es donen o poden donar-se pràcticament totes les dimensions que hem esmentat. I que, també en línia amb Onrubia i Esteve, el llenguatge té un paper fonamental també en la interacció amb un mateix que pot emergir del treball en grup, en aquest cas, en forma de discurs privat. Aquesta perspectiva, que compartim amb autors com Donato i Lantolf, Donato, Brooks i Donato, Antón i DiCamilla, Smith i d'altres, ha estat la que ens ha permès interpretar un gruix important de les dades observacionals, tal i com especificarem en el capítol d'anàlisi.

6. 6. 1. 5. Plantejament didàctic

Les seqüències didàctiques dins les quals s'emmarquen les activitats d'aprenentatge a partir de les quals s'han obtingut les dades observacionals del nostre estudi, responen a un plantejament basat en l'enfocament per tasques, aproximació que hem exposat en el primer capítol del marc teòric en abordar dels diferents mètodes d'ensenyament de llengües estrangeres en relació amb el rol que cadascun d'ells ha atorgat a l'L1 dels aprenents. Recordarem aquí que l'enfocament per tasques entén la llengua globalment, és a dir, com al conjunt de tots els elements necessaris per a la comunicació significativa que es manifesta en una conducta de comunicació interpersonal (Martín-Peris, 1995).

Per al disseny de les seqüències proposades, ens hem basat en el plantejament que Esteve (1999, 2002) i Esteve *et al.* (2002) fan a partir de l'enfocament per tasques. Aquests autors extenen el concepte de tasca (que anomenen seqüència) a partir del

model cíclic proposat per Adair-Hauck i Donato (1994)⁴⁵ i del model de Legenhausen i Wolff (1992), que incorporen fases reflexives i fases extensives que donin lloc a l'escriptura col·lectiva o a la producció oral.

Esteve (2002) detalla els principis generals d'aquesta concepció d'unitat didàctica:

1) Seguint el plantejament d'Adair-Hauck i Donato (*ibid*), la seqüència ha d'anar dirigida a un objectiu comunicatiu global i presentar una estructura cíclica que vagi des de la globalitat de la llengua (significat: processos de dalt a baix o *top down*) per a retornar-hi després d'un treball específic sobre aspectes del codi lingüístic (forma: processos de baix a dalt o *bottom up*): del text a la frase a la paraula al text (Esteve, 2002: 69). Tenint en compte això a l'hora de dissenyar les seqüències, s'incorporen activitats tant de comprensió com de producció, així com de reflexió metalingüística i també metacognitiva.

2) Les fases reflexives serveixen de base per a assolir l'objectiu comunicatiu global i han d'estar, per tant, plenament incorporades a la seqüenciació establerta i no aparèixer-hi inconnexament. De fet, es tracta de fomentar una reflexió metalingüística sobre els recursos verbals necessaris per a la situació comunicativa que es planteja, una reflexió que emergeix doncs de forma natural en la situació. Al voltant d'aquesta reflexió, Esteve puntualitza:

- La reflexió metalingüística ja és possible des dels estadis inicials de l'aprenentatge d'una LE, ja que els alumnes, especialment els adolescents i adults, vénen a classe aportant els seus coneixements previs pel que fa a capacitats d'usos de la llengua i de competències provinents de la seva L1 o de l'aprenentatge d'altres llengües. El que cal, doncs, és que l'aprenent busqui els continguts lingüístics i lèxics en l'LE.
- Pel fet que la reflexió sobre les formes lingüístiques està lligada a la realització d'una tasca comunicativa, no es tracta d'un retorn a l'ensenyament tradicional de la gramàtica, en que la reflexió sobre la forma queda aïllada de l'ús en contextos comunicatius.
- Assumint els principis vigotskians sobre la dimensió sociocognitiva de la interacció interpersonal, les fases reflexives resulten més profitoses si es fan en col·laboració.

⁴⁵ Aquest model proposa una progressió de la unitat didàctica que va des d'activitats més globalitzadores a d'altres més focalitzades en la forma. Per una descripció més en detall d'aquest model, remetem a Esteve (1999, capítol III)

En aquest diàleg col·laboratiu, pot ser que els aprenents utilitzin la seva L1. Un ús que es considera legítim ja que és un recurs mediador encaminat a l'assoliment de l'objectiu comunicatiu en LE que planteja la tasca.

- Més enllà, aquest tipus d'activitat metalingüística fomenta a l'aula un discurs coherent i autèntic entre docent i alumnes, entre alumnes entre ells (i, afegiríem, dels alumnes amb ells mateixos) que contribueix a la construcció conjunta de nous sabers.

3) Cal incorporar a les seqüències activitats extensives en què l'alumne hagi d'usar els recursos verbals que ha après en fases anteriors en contextos comunicatius nous. En aquest sentit, Esteve (1999, 2002; Esteve *et al*, 2002) advoca per la incorporació de fases de producció escrita. Per a l'autora, l'avantatge de l'expressió i la comprensió escrites rau en el fet que permet a l'alumne disposar de temps per a revisar tantes vegades com calgui el text, la qual cosa afavoreix l'espai per a focalitzar en detall en el sistema lingüístic. Com en el cas de les fases reflexives, la producció escrita en col·laboració obliga els aprenents a negociar, és a dir, a proposar, argumentar, acceptar o desestimar opcions al voltant de qüestions lingüístiques, la qual cosa suposa una gestió cognitiva molt intensa.

4) Quant al docent, aquest pot i ha d'intervenir al llarg de tota la seqüència, sempre des de la perspectiva de l'ajust de l'ajuda pedagògica que hem esbossat més amunt.

6. 6. 1. 6. Característiques generals de les tasques⁴⁶ analitzades

A continuació, i abans de presentar les seqüències en detall en les quals s'insereixen cadascuna de les tasques observades, passarem a esbossar els trets generals que comparteixen totes elles. Trets que es deriven dels principis generals que venim desglossant en els apartats anteriors.

- Les tasques plantegen totes **un objectiu comunicatiu** clar. Dins de la seqüència, es parteix d'un objectiu que va de la globalitat de la llengua, del significat dels

⁴⁶ Volem puntualitzar que fem el terme "tasca" com a equivalent a "activitat d'aprenentatge", com a entitat didàctica compresa dins d'una unitat més àmplia que anomenem seqüència.

textos autèntics tant orals com escrits proposats, a l'especificitat de determinats recursos verbals (processos *top-down*).

- Alhora, totes elles propicien **fases de reflexió** intensa sobre els recursos verbals necessaris per a assolir l'objectiu comunicatiu plantejat, en el sentit proposat per Legenhausen i Wolff (1992), Adair-Hauck i Donato (1994) i Esteve (1999, 2002). Es tracta de reflexions metalingüístiques contextualitzades, d'aturar-se a analitzar determinats aspectes del codi lingüístic per a construir significat a partir d'aquesta anàlisi (processos *bottom-up*).
- Basant-nos en una concepció constructivista de l'aprenentatge, les tasques proposades parteixen sempre dels **coneixements previs** dels alumnes, tant pel que fa a les seves experiències com als seus esquemes de saber, que engloben també les seves representacions sobre la llengua i el seu ús. Segons Chamot i O'Malley (1994), l'aprenent de llengües fa un ús estratègic d'aquests coneixements lingüístics previs, que, en el cas d'aprenents d'LE de nivell intermedi-avançat, provenen no només del sistema de representacions ja construït en l'L1 i a partir d'altres llengües que hagin pogut aprendre al llarg de la vida, sinó també de la pròpia LE en qüestió, ja que també hauran acumulat uns coneixements d'aquesta que els permetran contrastar p. ex. entre el codi oral i el codi escrit.
- Això possibilita que en les fases de reflexió metalingüística, l'aprenent pugui dur a terme una anàlisi contrastiva tant de tipus **interlingual**, entre l'LE i la seva L1 i/o d'altres llengües que conegui, com també, i en aquest punt es diferencien dels aprenents de nivell inicial, de tipus **intringual**, és a dir, contrastar entre aspectes de la pròpia LE, sobre la qual ja té un cert bagatge de coneixement.
- Aquest contrast intralingual possibilita sovint que l'aprenent s'adoni, sigui conscient, del "buit" existent entre allò que ja sap i té automatitzat (ús espontani de recursos verbals) i allò que encara no té assolit, en el sentit del **noticing the gap** al qual es refereix Schmidt (1995), autor segons el qual no hi ha aprenentatge d'LE sense atenció (*awareness*).

- Partint de la concepció vigotskiana de l'aprenentatge, les activitats proposades plantegen un **repte cognitiu i comunicatiu** per als aprenents, se situen més enllà del seu nivell actual de coneixement. En aquest sentit, resulten motivants i fomenten el gust per "avançar" en l'aprenentatge. Es tracta, tanmateix, d'un repte que ha de ser necessàriament **abordable** per als aprenents. Aquests han de tenir la sensació que, fent ús dels recursos i els ajuts que calguin, poden assolir els objectius que la tasca els planteja.
- Els reptes que plantegen les tasques se situen en la **ZDP** (en la seva concepció més àmplia) dels aprenents, és a dir, són assolibles gràcies a l'avenç cognitiu que s'esdevé a partir dels múltiples tipus d'interacció que es contemplen per a la realització de les tasques: la interacció entre iguals, amb un de més expert, amb un de menys expert i amb un mateix.
- Els diferents tipus d'interacció esmentats es donen preferentment en el **treball en col·laboració** dels aprenents en petits grups o parelles, marc interaccional en què es realitzen totes les tasques que hem analitzat en el nostre estudi. Tanmateix, la preeminència d'aquest tipus d'organització social a l'aula, no exclou d'altres tipus d'interacció com ara la de la docent amb el grup-classe, la d'un petit grup amb un altre petit grup, la de la docent amb un petit grup o amb un aprenent individual.
- Com es desprèn del que venim dient, en les tasques proposades, en lels diversos tipus d'interacció proposats, els participants han de negociar amb els altres membres del context; d'aquesta gestió cognitiva intensa esdevé el que anomenem **co-construcció de coneixement**.
- En aquest procés de negociació i de resolució conjunta de la tasca, destaquem el **paper primordial del llenguatge** com a instrument mediador. Tal i com remarca Mercer (2001), el llenguatge no ens serveix de mer transmissor d'informació, sinó que és també "un sistema per a pensar col·lectivament" mitjançant el qual podem "resoldre problemes" (p. 33). Afegirem també, en la línia de Donato i Lantolf (1990), Smith (2007), entre d'altres, que en la gestió cognitiva conjunta es donen

moments de comunicació intrapersonal, en què el llenguatge, en aquest cas en forma de discurs privat, juga també un paper fonamental en l'avenç cognitiu.

- Pot donar-se que, en el procés de negociació i de gestió cognitiva conjunta de la tasca, sorgeixi, també en el cas d'aprenents de nivell intermedi-avançat, l'ús de l'L1, per part d'un sol aprenent, per part d'alguns participants o per part de tots els integrants d'un grup, tal i com documenten les nostres dades observacionals. Aquest **ús de l'L1 no es censura** per part de la docent, donat que s'entén, com ja hem exposat àmpliament en capítols anteriors, com a eina psicològica mediatra de primer ordre en la gestió cognitiva de la tasca, tant a nivell interpersonal com intrapersonal (Antón i DiCamilla, 1997, 2004), a més de tenir una clara funció a nivell emocional (*ibid.*).
- Les seqüències proposades situen l'aprenent al centre del seu procés d'aprenentatge en tant que l'obliguen a negociar, a prendre decisions d'acord amb d'altres aprenents. En aquest sentit, el fan responsable del seu procés d'aprenentatge, és a dir, fomenten la seva **autonomia** i la seva implicació en allò que és objecte d'aprenentatge (Vilaseca, 2007: 76).
- Pel fet d'haver de dur a terme conjuntament parts importants de les tasques, aquestes impliquen com hem dit fases de negociació intenses no sempre mancades de conflicte, ja que, d'una banda, els punts de vista poden ser diversos o fins i tot oposats i, de l'altra, en el treball en col·laboració afloren també **aspectes afectius** lligats als rols que els participants adopten més o menys conscientment en el grup, que resulten de gran importància per a l'aprenentatge. El plantejament de tasca que proposem, contribueix, com remarca Vilaseca (2007) a crear espais d'intersubjectivitat que afavoreixen "la creació de comunitats d'aprenentatge" (p. 76).
- Per tot el que hem dit fins al moment, considerem que l'**autenticitat**, entesa en termes de van Lier (1996, 2004) és present en cadascuna de les activitats que realitzen els aprenents en les diverses fases de les tasques: en la seva interacció

com a aprenents amb el propòsit d'aprendre, en els productes que elaboren, en els dubtes que els sorgeixen, en les necessitats i els interessos que manifesten. Com hem destacat més amunt, entenem l'aula com a context social únic i propi on tot allò que s'hi esdevé és autèntic.

- Finalment, assenyalarem que totes les seqüències contempen **la integració de diverses habilitats** tant de comprensió i d'expressió escrita com d'oral. Per a assolir l'objectiu comunicatiu. Els aprenents llegeixen i parlen, escolten i parlen, escolten, parlen i escriuen, llegeixen i escriuen, escriuen i parlen, etc.

A continuació, passarem a descriure les quatre seqüències⁴⁷, en les quals s'inclouen les vuit tasques que hem analitzat. Presentarem primer un quadre descriptiu de les quatre seqüències, on s'inclouen el objectius, el materials i les fases de què consta cadascuna. Seguidament en farem un comentari didàctic relacionant les seqü amb els punts que acabem d'exposar.

Quadre descriptiu de la seqüència "Teràpies tradicionals i alternatives"

<p>Objectius de la seqüència:</p> <ul style="list-style-type: none">• Comprendre les idees principals expressades en un debat televisiu.• Intercanviar opinions al voltant d'un tema d'actualitat.• Resumir conjuntament per escrit en tres frases les idees més rellevants que han sorgit en aquest intercanvi d'opinions.• Corregir les frases escrites per d'altres aprenents.• Reescriure una de les frases en forma de cita.• Introduir/Repassar el discurs indirecte en alemany.
--

⁴⁷ Per a la presentació de les seqüències, hem utilitzat, per la seva claredat i concisió, l'esquema proposat per Vilaseca (2007).

Material didàctic:

- Una entrevista/debat televisiu enregistrat en vídeo
- Fotocòpia amb la transcripció d'algunes de les opinions expressades en aquest debat i vocabulari referent al tema del debat.
- Full original amb el text escrit pels companys
- Fotocòpia d'aquest full per a realitzar-hi les correccions

Activitats d'aprenentatge:

1. *Es visualitza l'entrevista/debat de la televisió pública alemanya (NDR-Talk) enregistrada en vídeo.*
2. *En petits grups, els alumnes intercanvien allò que han entès de l'entrevista/debat.*
3. *La professora demana a cada grup que esmenti algun punt dels que han entès de l'entrevista. Els altres grups poden puntualitzar o complementar la informació aportada per aquest grup. Els punts confosos es tornen a visualitzar i, en cas necessari, s'aclareixen amb ajut de la professora.*
4. La professora reparteix una fotocòpia on hi ha les opinions transcrites d'alguns dels participants en el debat televisat al voltant d'un dels temes apareguts: les teràpies alternatives i l'ús de medicaments. La fotocòpia conté també una llista curta de vocabulari habitual per a parlar sobre aquest tema. Demana als alumnes que llegeixin la fotocòpia individualment durant uns minuts.
5. Es demana als alumnes que tornin a formar petits grups (de 3 o 4 components) i mantinguin un petit debat, intercanviant les seves opinions al voltant del tema de les teràpies tradicionals i alternatives. La professora els recorda que la fotocòpia els pot ser útil per a qüestions de vocabulari.
6. Passats uns vint minuts, els alumnes han de resumir conjuntament per escrit, en tres o quatre frases independents, les idees més interessants que han sorgit en el debat del seu grup.
7. Un cop escrites les frases, la professora recull els fulls on s'han escrit i en fa fotocòpies. Reparteix seguidament una fotocòpia amb les frases escrites per un grup a un altre grup, i demana que aquest les llegeixi i decideixi si cal corregir-hi alguna cosa, tant aspectes morfosintàctics, com ortogràfics o lèxics.

8. Passada una mitja hora, aproximadament, a mesura que els grups van enllestint les correccions, la professora s'acosta a cada grup-corrector i revisa amb ells la correcció que han proposat.
9. Un cop corregides les frases i revisades conjuntament amb la professora, aquesta demana als grups-correctors que triïn una de les frases corregides i la reformulin en forma de cita, és a dir, explicitant que són altres els que han expressat una determinada idea.
10. La professora recull a la pissarra les diferents propostes de cita i les comenta amb tot el grup classe, instant els alumnes a veure'n les similituds i les diferències. Poc a poc, a partir de la diversitat d'aportacions dels alumnes, es va introduint/repassant el tema del discurs indirecte, tant pel que fa als diferents recursos verbals amb els quals pot expressar-se aquesta funció, com a les diferències de significat i de registre implícites en cadascuna de les formes.

Comentari didàctic de la seqüència

Aquesta seqüència s'inicia amb la visualització d'una entrevista televisada que va seguida d'un treball de comprensió oral del qual destaquem la fase d'intercanvi entre aprenents sobre el que han entès del document audiovisual (2), prèvia a la posada en comú amb tot el grup-classe (3). Creiem que incloure aquesta fase intermèdia no tan sols afavoreix la participació de tots els aprenents, sinó que crea ZDPs en tant que la interacció entre els diversos participants fa que augmenti la comprensió de cadascun d'ells del document (corroborant, descartant hipòtesis, recordant qüestions que potser havien passat desapercebudes, etc.), de tal manera que la comprensió que s'aconsegueix en l'intercanvi és major que la que segurament s'assoliria preguntant als aprenents el que cadascú ha entès individualment.

A partir d'aquest document que han escoltat, es proposa als aprenents mantenir un petit debat sobre un dels punts comentats a l'entrevista, el de les teràpies (5), després d'haver focalitzat prèviament en el vocabulari al voltant del tema recollit en la fotocòpia que llegeixen (4). Pel fet de ser un tema d'actualitat i d'interès general, els aprenents poden partir de les seves pròpies experiències i donar les seves opinions reals sobre el tema en qüestió. Aquesta fase de la seqüència es correspon a la tasca 1T1 de nostre corpus de dades observacionals.

Després d'aquesta fase extensiva de producció oral, es demana als alumnes que resumeixin per escrit el seu debat en forma de dues o tres idees concretes, a l'estil de les transcrits recollides a la fotocòpia (6). Aquesta part els obliga a negociar per tal de decidir primer quines opinions escullen com a resum de la seva conversa i després gestionar-ne la formulació per escrit, la qual cosa sovint implica una reflexió metalingüística intensa sobre determinats recursos verbals. La fase (6) constitueix la tasca 1T2 del nostre corpus de dades observacionals.

En la següent fase té lloc un intercanvi de productes escrits (les idees-resum) entre grups d'aprenents amb l'objectiu de corregir possibles errades en les frases formulades (7). També en aquest moment de la seqüència l'activitat metalingüística que realitzen els aprenents és molt profunda, més encara que en la fase anterior, ja que aquí han de decidir si allò que han escrit els companys és correcte o no i, en cas que no, proposar una alternativa vàlida. Destaquem aquí el tractament positiu que es dona a les errades, ja que les errades dels uns serveixen per a consolidar o posar en dubte els coneixements dels altres, en definitiva, per a avançar en l'aprenentatge, com hem indicat més amunt. Les propostes de correcció són posteriorment supervisades per la professora (8) en diàleg amb el grup-corrector. Tot i que es recorre a la docent com a "autoritat" última que ha de valorar si la correcció proposada és pertinent o no, es tracta d'una intervenció on aquesta escolta les justificacions del grup-corrector i, quan cal, insta al grup mitjançant preguntes a reconsiderar algunes de les seves propostes abans de fer ella la seva. Les fases (7) i (8) corresponen a la tasca 1T3 del nostre corpus.

La següent fase obliga als aprenents de nou a focalitzar fortament sobre el codi lingüístic, ja que han de transformar una idea de les corregides en una cita (9) mobilitzant els seus coneixements previs sobre discurs referit en alemany i negociant sobre la formulació final que volen proposar. La seva proposta es recull, juntament amb la de cadascun dels altres grups-correctors a la pissarra per part de la docent (10), que inicia així un diàleg amb tot el grup-classe sobre els diferents tipus de recursos per a citar que coneixen en alemany. Especialment remarcable ens sembla que, per a introduir aquest tema, el fet que es parteix dels coneixements previs dels alumnes mitjançant les seves produccions escrites, que ahora són reformulacions de frases produïdes per un altre grup a partir d'idees expressades sobre un tema d'actualitat. És a dir, tota la classe està més o menys directament implicada en les propostes recollides a la pissarra, que són objecte de

valoració i comentari també conjunt de tota la classe amb la docent. La fase (9) es correspon amb la tasca 1T4 del corpus de dades observacionals.

Hem d'assenyalar que la seqüència descrita va ser realitzada al llarg de dues sessions de classe. Les sis primeres fases en una, i les quatre següents en l'immediatament posterior. Cal remarcar que a partir d'aquesta seqüència introductòria, se succeeixen en sessions posteriors diverses activitats de descoberta i treball sobre d'altres recursos verbals per al discurs referit en alemany, així com de reforç d'estructures ja conegudes pels aprenents. Finalment afegirem que aquest treball sobre el discurs referit s'inclouïa dins d'una unitat didàctica més àmplia sobre els mitjans de comunicació escrits i audiovisuals i sobre la llengua que s'hi empra.

Quadre descriptiu de la seqüència "Norwegen"

Objectius de la seqüència:

- Comprendre les idees principals expressades en una breu narració escrita.
- Poder endreçar un text fragmentat atenent als aspectes formals i referencials que li donen cohesió i coherència.
- Atendre a les referències historico-culturals que doten de significació un text.

Material didàctic:

- Text de Hans Magnus Enzensberger "Damals" (pàgina 12-13 i 94-95 del llibre de Bachmann, Gerhold, Müller, Wessling: *Sichtwechsel neu 3*, Klett)

Activitats d'aprenentatge:

1. Els alumnes llegeixen individualment el text tal i com apareix fragmentat a les pàgines 12 i 13 del llibre esmentat, amb la consigna d'intentar posar els fragments en ordre..
2. Passats uns 20 minuts, la professora demana que intercanviïn en parelles l'ordenació que s'han fet individualment del text i argumentin la seva proposta, amb l'objectiu d'arribar a formular una proposta conjunta.
3. Quan totes les parelles han enllestit una proposta consensuada, es posa en comú la tasca

de la manera següent: La professora pregunta a cada parella quin fragment ha triat com a inicial i per què. Un alumne llegeix en veu alta la proposta majoritària i es fa èmfasi en els aspectes indicadors que es tracta efectivament de l'inici de la narració. Així es va fent successivament amb tots els fragments. En cas de diversitat d'opinions, es llegeixen els diversos fragments proposats i es decideix conjuntament quina és l'opció més adequada. Durant tota aquesta fase es van fent comentaris sobre el vocabulari i sobre aspectes referents al contingut referencial del text. La professora aclareix dubtes quan ho demanen els alumnes o intueix que la seva comprensió del text no és del tot afinada.

4. Un cop "endregat" tot el text, la professora remet a la versió no fragmentada d'aquest que apareix a les pàgines 94-95 del llibre de text, en cas que algú s'hagi perdut en l'ordre correcte dels fragments.
5. Si la comprensió del text no acaba de ser del tot bona per part dels alumnes, la professora els ajuda a relacionar les dates i els llocs que apareixen a la narració amb la història d'Europa a la primera meitat del segle XX (El text comenta de forma tan sols suggerida l'ocupació nazi de Noruega durant la Segona Guerra Mundial).
6. Es comenta conjuntament allò que cadascú sap sobre el tema i es torna a reconsiderar el significat del text llegit.
7. Seguidament es visualitza part del documental de la televisió pública alemanya WDR, "Norwegens einsamer Norden", on es tematitza, entre d'altres, l'ocupació nazi de Noruega. Els alumnes han de realitzar una tasca de comprensió del text visualitzat.

Comentari didàctic de la seqüència

Aquesta seqüència s'inicia amb un treball individual de comprensió escrita combinada amb un treball metalingüístic d'atenció als elements verbals que doten de coherència i cohesió un text (1). Com en la seqüència anterior, els aprenents han de intercanviar allò que han interpretat a (1) amb un altre company (2). Aquesta fase, que es correspon a la tasca 2T1 del nostre corpus de dades observacionals, serveix també com a pont entre la comprensió individual i la posada en comú amb tot el grup-classe i afavoreix la consolidació o la reestructuració de les hipòtesis individuals inicials, en tant que els aprenents comparteixen les seves interpretacions, les han d'argumentar i justificar i han de negociar en alguns casos per a arribar a una proposta unitària que es presentarà al grup-classe (3).

En aquest procés de negociació, l'activitat metalingüística és en tot moment present, ja que els aprenents han de justificar les seves propostes a partir dels recursos que doten de cohesió i coherència al text: els recursos de referència intratextual: l'anàfora i la catàfora

(ús d'articles indefinits i definits, altres elements d'íctics, pronoms i els seus referents, ús de formes i temps verbals, concordances, ús de connectors, etc.), la progressió temàtica i l'estructura informativa del text (organització tema/rema), d'altres elements característics de la tipologia a la qual pertany el text proposat: la narració (elements d'organització temporal, encadenament d'esdeveniments, veu narrativa i punt de vista, juxtaposició de passatges narratius amb d'altres de dialògics, referències de d'espai, temporalitat interna i externa, etc.) i les característiques pròpies dels textos literaris (estil, funció referencial: a quins fets reals o no no es refereix el text, funció poètica, coneixements sobre l'autor, etc.).

En la fase (3) es fa una posada en comú de les propostes consensuades de cada parella, on els aprenents han de justificar de nou, aquesta vegada en públic, les decisions preses. La docent va coordinant les diferents intervencions de les parelles, suggerint reconsideracions, aclarint dubtes de vocabulari i remetent constantment al text, que finalment es facilita en la seva forma íntegra als alumnes (4).

La fase següent (5) sorgeix pràcticament de manera espontània per part dels aprenents, ja que es fa palès que, si bé han entès el text pel que fa a la història que s'hi narra, no acaben d'entendre'n ben bé el sentit, com il·lustren molt bé les nostres dades observacionals (2T1A i 2T1B). Constatat aquest fet, la docent insta els aprenents a pensar en determinats esdeveniments històrics i en les seves derivacions culturals i recull, sempre que sigui possible, tots els coneixements que els aprenents puguin tenir ja al respecte en forma de diàleg amb tot el grup classe (6) i es retorna finalment al text per a reconsiderar-ne el seu significat a partir dels nous coneixements. Amb aquesta activitat es pretén, entre d'altres, remarcar la importància que els coneixements sobre el context referencial sovint tenen per a la comprensió òptima de molts textos.

Un cop realitzada aquesta tasca, s'aprofundeix en el tema amb el visionat de part d'un documental sobre Noruega on es fa referència a aquest punt i un posterior treball de comprensió oral d'aquest (7).

Quadre descriptiu de la seqüència "Die Pille"

Objectius de la seqüència:

- Comprendre els aspectes més rellevants d'un reportatge audiovisual curt/ d'una entrevista escrita curta sobre un tema d'interès general.
- Intercanviar amb els companys del grup allò que s'ha entès del reportatge visionat/ de l'entrevista llegida.
- Organitzar conjuntament l'exposició sobre el contingut del reportatge/de l'entrevista.
- Decidir en el grup com es duu a terme aquesta transmissió d'informació, tant pel que fa a l'ordre d'intervencions, com al contingut d'aquestes.
- Transmetre la informació sobre el contingut del text visionat/llegit als companys que han realitzat la tasca complementària.

Material didàctic:

- Reportatge audiovisual de la televisió alemanya "Die Geschichte der Pille"
- Entrevista amb Carl Djerassi, l'inventor de la píndola anticonceptiva publicada a la revista Focus

Activitats d'aprenentatge:

1. La professora divideix els alumnes en dos grans grups atenent a la seva preferència pel que fa a treballar la comprensió oral o bé l'escrita.
2. a: El grup que treballa la comprensió escrita marxa a una altra aula. La professora els dóna fotocopiada una entrevista curta amb l'inventor de la píndola anticonceptiva. Cadascú llegeix primer el text individualment.

b: El grup que treballa la comprensió oral, es queda a l'aula i visiona dues vegades un reportatge curt sobre la història de la píndola anticonceptiva.
3. Un cop llegit individualment/visionat el text corresponent. Els alumnes han d'intercanviar amb els companys que han realitzat la mateixa tasca allò que han entès del text. Corroborant i/o ampliant la seva comprensió, i/o comentant els seus dubtes i/o clarificant els dubtes d'altres companys.
4. Un cop aclarit el contingut del text oral/escrit, el grup ha de posar-se d'acord sobre la

manera com transmetre a l'altre grup de companys que ha realitzat la tasca complementària, la informació continguda en el text treballat. Tots els integrants del grup han de participar en la transmissió d'informació. Han de negociar per tant, tant l'ordre d'intervenció, com la informació que transmetrà cadascun dels integrants del grup.

5. El grup que ha llegit el text torna a l'aula habitual on hi ha el grup d'alumnes que ha visualitzat el reportatge. Cada grup transmet a l'altre, amb la participació organitzada de tots els integrants, la informació continguda en el seu text respectiu. L'altre grup pot seguidament demanar aclariments o més informació sobre algun detall.
6. Es comenten en el grup-classe les coincidències i informacions complementàries en ambdós textos.
7. Els alumnes que han vist el reportatge reben també la fotocòpia de l'entrevista i es torna a visionar el reportatge per a tots.

Comentari didàctic de la seqüència

Aquesta és una activitat clàssica de comprensió oral/escrita i de posterior transmissió de la informació que s'ha comprès del text. L'aspecte més atractiu entenem que rau en el fet que la classe es divideix per tal de treballar dos textos diferents, per bé que de temàtiques afins (la història de la píndola anticonceptiva i les reflexions del seu inventor), de tipologies i canals diferents: un minireportatge audiovisual i una entrevista transcrita. La divisió de la classe (1) es fa atenent principalment a les preferències dels aprenents sobre si treballar la comprensió oral o l'escrita. La docent intervé en aquesta fase de formació de grups només per a ajustar el nombre d'integrants de cadascun, preveient, entre d'altres, que es probable que al llarg de la fase de lectura/visionat s'incorporin nous alumnes a la classe, que seran més fàcils d'integrar al grup lector.

Un cop llegit individualment o visionat el reportatge el text corresponent (2), en cadascun dels dos grups es realitza una tasca d'intercanvi entre els aprenents sobre allò que cadascun d'ells ha entès del text corresponent (3). Com a la fase (2) de la seqüència "Teràpies", donem molta importància a aquesta activitat on els aprenents comparteixen la seva comprensió del text amb els companys, cosa que els permet, en la majoria dels casos, assolir una comprensió major i més acurada de la que havien assolit cadascun d'ells individualment (aquest és el sentit de la creació de ZDPs): perquè, d'una banda, cadascun

d'ells aporta informació que potser a d'altres els havia passat desapercibuda o no havien entès i, de l'altra, perquè han de comparar entre interpretacions sovint diferents i fins i tot contradictòries d'algun passatge del text

Donat que, en aquest cas, la informació provinent de la comprensió de text que cada grup ha realitzat ha de ser transmesa al grup que ha dut a terme l'activitat complementària, cada grup ha de decidir com s'organitzarà per tal de transmetre aquesta informació, ja que han rebut la consigna de participar tots ells en aquesta transmissió (4). Aquest procés de negociació obliga als aprenents a arribar a consensos que sovint fan aflorar aspectes de relació interpersonal entre els components del grup (empatia, bona entesa, cooperació, etc, o bé rivalitat, individualisme, conflicte, etc) que fan palesa la importància dels aspectes afectius i relacionals a l'hora d'assolir els objectius de les activitats d'aprenentatge proposades. Les fases (3) i (4) corresponen a la tasca 3T1 de les nostres dades observacionals.

En la fase següent (5), es realitza l'intercanvi d'informacions entre els dos grups de la classe. Aquesta és una activitat d'expressió oral on es crea una situació de comunicació autèntica provocada per l'interès dels aprenents per saber què ha treballat l'altre grup i pel buit d'informació provocat per la diversitat d'activitats. A més, a mesura que els uns van transmetent la informació, els altres van adonant-se de la complementarietat dels textos treballats, cosa que dóna lloc posteriorment a una conversa espontània al voltant dels textos, amb preguntes dels propis aprenents dirigides als seus companys (6) i suscita l'interès real d'aquests per llegir/visionar el text que no han treballat directament (7). Aquesta és una mostra del que entenem per a autenticitat a l'aula, tal i com hem presentat més amunt.

Quadre descriptiu de la seqüència "Konnektoren"

Objectius de la seqüència:

- Identificar els trets verbals (morfosintàctics i lèxics) propis dels textos de registre formal.
- Poder expressar una mateixa idea emprant diferents tipus de connectors.
- Poder expressar una mateixa idea en registres diferents.

- Familiaritzar-se amb les preposicions de genitiu i d'altres connectors propis del registre formal.
- Saber buscar i trobar informació gramatical en diferents obres de consulta i llibres de text.
- Saber classificar connectors en funció de les seves característiques morfosintàctiques.
- Saber utilitzar connectors en funció de les seves característiques morfosintàctiques i estilístiques.
- Saber distingir entre l'estil verbal i l'estil nominal en alemany.
- Presentar al grup classe la recerca de connectors feta en el grup.

Material didàctic:

- Diferents textos autèntics de registre formal (cartes, articles de premsa, circulars, textos específics, etc.)
- Exercici de "em-Abschlusskurs Arbeitsbuch" (Hueber)
- Una fotocòpia amb graelles per a classificar connectors
- Diverses obres de consulta i llibres de text per a la cerca d'informació gramatical
- Una transparència per subgrup, amb una de les graelles per classificar un tipus de connector

Activitats d'aprenentatge:

1. La professora reparteix als alumnes una fotocòpia amb diversos tipus de text de caràcter formal. Demana primer al grup classe que hi faci una ullada ràpida i determini quin és el registre dels textos.
2. Un cop determinat el grau de formalitat del recull de textos, la professora demana que els alumnes treballin en parella. Adjudica a cada parella un dels textos amb l'encàrrec de llegir-lo més detingudament, comprendre'n les idees principals i determinar quins aspectes lingüístics doten al text del seu caràcter formal.
3. Un cop enllestit el treball en parelles, aquestes expliquen a la resta de la classe molt breument el contingut del text treballat i, seguidament, la professora recull a la pissarra els diferents elements verbals que cada parella va anomenant com a determinants del caràcter formal del text, i, en cas necessari, va dirigint l'atenció dels aprenents sobre

d'altres elements i emmarca alguns dels elements esmentats dins de l'anomenat estil nominal, propi del registre formal en alemany.

4. La professora reparteix una fotocòpia amb un exercici de *Die Suche 2* on apareixen frases amb preposicions de genitiu. Els demana que, a casa, intentin reformular cadascuna de les frases usant d'altres connectors, de manera que la frase però no canviï el seu significat.
5. Es corregeix el primer exemple de l'exercici uns dies després. La professora demana als alumnes les diferents versions de reformulació de la primera frase que tenen els diferents aprenents i les va apuntant a la pissarra (corregint eventualment algunes errades o possibles problemes). Un cop apuntades totes les versions, insta els alumnes a fixar-se en els diferents connectors que han emprat i a comentar-ne les diferències morfosintàctiques.
6. La professora reparteix als alumnes una fotocòpia amb cinc graelles (causals, consecutius, modals, condicionals i finals) amb tres columnes cadascuna (conjuncions, adverbis i preposicions) i suggereix als alumnes que endrecin els diferents connectors que aniran sorgint a partir de la correcció de l'exercici a la graella i a la columna adequada, per tal d'endregar la informació i de manera que les graelles resultants els siguin útils per a les seves pròpies produccions escrites.
7. Un cop corregit tot l'exercici al llarg de sessions successives, la professora demana als alumnes que formin grups de tres i que triïn un dels tipus de connectors (causals, consecutius, modals, condicionals o finals). Els demana que, partint de la graella que s'han anat confegint individualment al llarg de la correcció de l'exercici de preposicions, i amb ajut dels diferents llibres de consulta i de text que ha portat a l'aula, cada grup completi la graella corresponent al tipus de connector triat. Els reparteix una transparència amb la graella buida triada fotocopiada i els diu que anotin allà la informació completa. Els anuncia que la idea és, un cop elaborada la graella, presentar-la a la resta de companys, de manera que en el grup han d'organitzar aquesta presentació. Els recorda també que, per tal de fer la informació més entenedora, cal que busquin una frase que exemplifiqui el tipus de connector i que la vagin modificant amb els diversos connectors concrets que presentaran.
8. Després d'una hora aproximada de feina, cada grup presenta a la resta la seva graella. La professora va fent puntualitzacions i correccions quan cal. Ella és qui va subratllant aspectes de registre per a cada connector esmentat.
9. A partir d'aquesta seqüència, es proposa als alumnes diverses activitats de producció escrita, tant per a fer individualment a casa, com per a dur a terme col·lectivament coma tasca de classe. Es proposa, entre d'altres, l'elaboració de textos de caire formal, com ara cartes de queixa (Beschwerdebriefer), textos argumentatius tipus carta d'opinió

(Leserbrief) Es suggereix als alumnes que realitzin les seves produccions escrites consultant les graelles completades, tenint sempre en compte el registre que demana cada text.

10. Les tasques de producció escrita realitzades col·lectivament a l'aula s'escriuen sobre transparència i es visualitzen a classe per tal de avaluar, i corregir si cal, conjuntament aspectes tant de cohesió, organització i coherència dels textos, com de riquesa i correcció lingüístiques.

Comentari didàctic de la seqüència

Es tracta en aquest cas d'una seqüència centrada en aspectes gramaticals, especialment morfosintàctics, de la llengua alemanya. Destaquem el fet que, en tot moment, la gramàtica es presenta contextualitzada pel que fa a tipus de text i al registre: textos de diversa tipologia de caràcter formal. La intensa reflexió metalingüística que han de realitzar els alumnes en les diferents activitats de què consta la seqüència ve donada a partir d'una confrontació (1 i 2) amb el significat global dels textos proposats (procés *top-down*) i té com a objectiu, d'una banda, una millor comprensió d'aquests, i, de l'altra, una producció més fluïda i adequada de textos propis de registre formal (9).

La seqüència està dissenyada per a ser realitzada al llarg d'un període extensiu de temps que permeti combinar el treball inicial en grups amb el textos (1, 2 i 3), el treball individual de reformulació a partir de frases amb preposicions de genitiu (4) i la correcció en diferents sessions d'aquest exercici de reformulació (5), en la qual es proposa als alumnes un primer treball de classificació de connectors (6), també a realitzar individualment, que servirà com a base al treball en petits grups posterior (7). Com veiem, les propostes dels aprenents, realitzades a partir dels seus coneixements previs, conformen la base d'aquest treball exhaustiu amb els diversos tipus de connectors. El paper de la docent és aquí sobretot el de guiar, endreçar, reestructurar i puntualitzar a partir de tot allò que van aportant els aprenents i, també molt especialment, el de posar en relació aquest saber amb la comprensió i producció de textos reals i el de suggerir i proposar procediments de treball útils per assolir aquest objectiu.

La fase (7), que constitueix la tasca 3T2 del nostre corpus de dades observacionals, suposa no només una continuació del treball iniciat individualment, sinó que insta els aprenents també a anar més enllà i cercar informació en diverses fonts posades a l'abast

per tal de completar les graelles de connectors treballades individualment. Es tracta d'una activitat amb un repte cognitiu alt que requereix una reflexió metalingüística i una gestió cognitiva molt intenses per part del grup d'aprenents, així com una necessitat de negociar per a arribar a consensos, tant pel que fa a la classificació dels connectors, com a les formulacions dels exemples i a la posterior presentació a la resta de la classe. Així doncs, també aquí, s'inclou una part de producció escrita, que ajuda a consolidar, a vegades reconsiderant decisions prèvies, la classificació que s'ha fet de determinat connector. Com es desprèn de l'anàlisi de les dades (3T2A i 3T2B), donada l'exigència cognitiva de la tasca, la relació interpersonal i els rols que s'estableixen en els grups determina en gran part l'èxit o no dels productes que han de realitzar (7 i 8).

A la fase de presentació (8), la docent intervé de nou remarcant, puntualitzant, corregint si cal i sobretot subratllant allò més nou i relacionant-ho amb l'objectiu general de la seqüència (comprensió i producció d'elements propis dels textos de registre formal). De nou aquí, també, són els propis alumnes els que se situen al centre de l'activitat amb les seves propostes.

Finalment, a (9), es proposen diverses activitats de producció escrita, individuals com a treball de casa i col·lectives com a treball a l'aula per tal de consolidar allò après en les fases anteriors. Una d'aquestes propostes concretes és escriure una carta al director a partir d'un tema d'actualitat, una activitat que va constituir la tasca 3T3, que com explicitem més endavant, finalment va ser exclosa del nostre corpus d'anàlisi. Com de manera habitual al llarg del curs, es realitza una tasca de correcció conjunta d'aquestes produccions escrites conjuntament pels alumnes realitzades sobre transparència i projectades al retroprojector (10). Es focalitza no tan sols en els aspectes morfosintàctics del text, sinó també en els lèxics, d'organització (cohesió i coherència) i, molt especialment també, en els pragmàtics, eix de tota la seqüència.

6. 7. La recollida de dades

Com indiquen Gil *et al.* (1995), la recollida de dades d'un estudi es pot veure "en si mateixa com una forma primitiva d'anàlisi ja que representa algun tipus d'elaboració sobre la realitat" (p. 65). El corpus de dades del nostre estudi està format per dades obtingudes mitjançant l'observació, la qual implica de ben segur una interpretació determinada i una

categorització, com diuen aquests autors, implícita en el nostre ús del llenguatge, fruit de les nostres experiències com a docent i i el nostre bagatge teòric i investigador. Les dades que aportem s'han recollit a partir dels procediments de les notes de camp i dels enregistraments *on-line*. A continuació passarem a detallar el procés seguit per a l'obtenció d'aquestes dades, tant pel que fa a la implementació dels mètodes⁴⁸ esmentats, com a la seva temporització.

6. 7. 1. Les dades observacionals

Com hem indicat més amunt, la recerca educativa que observa l'aula com a context social d'aprenentatge, se centra principalment en el joc d'interaccions que hi tenen lloc, com a element essencial d'aquest context. Gran part d'aquesta recerca focalitza en el discurs generat, emprant el terme de Llobera (1995), entre docent i aprenents o entre aprenents, donat que es considera la interacció verbal com a part central del context social que és l'aula, de fet, com assenyala van Lier (1988): "the verbal interaction shapes the context and it is shaped by it" (47).

En l'aula de llengua estrangera, l'interès pel discurs és encara major, ja que importa "com s'usa la llengua per aprendre i com s'aprèn la llengua" (Palou, 2002: 118). En aquest sentit, Cambra (1998) fa la següent observació:

"Si observar y analizar la interacción en el aula es de gran interés para los investigadores en educación en general, todavía lo es mucho más para los que estudian la enseñanza/aprendizaje de la lengua. En efecto, nos conviene reconocer no sólo que la interacción social se produce en el aula mediante el lenguaje, sino también cómo la interacción en el aula intervienen en proceso de aprendizaje del propio medio de interacción, la lengua".

L'estudi que presentem corrobora plenament el comentari d'aquesta autora, ja que se centra en la interacció discursiva dels aprenents durant la realització de tasques en col·laboració focalitzant en un aspecte recurrent d'aquesta interacció: l'ús de l'L1, del qual ens interessa analitzar especialment les funcions cognitives.

⁴⁸ Al voltant de l'ús del terme *mètodes* coincidim amb Palou (2002) quan assenyala que el prefereix enfront de termes també força emprats com ara *instruments*, *tècniques* o *estratègies*, perquè suggereix "una manera ordenada de procedir i que, al mateix temps, és flexible i adaptable a les situacions concretes" (p. 109).

6. 7. 1. 1. L'observació

Segons Allwright (1988), l'observació a l'aula és un procediment que permet l'enregistrament d'allò que s'hi esdevé per tal de poder estudiar-ho posteriorment. Dins de les diferents modalitats d'observació, l'anomenada **observació participant** és un dels mètodes de recollida de dades més importants en etnografia i en d'altres tradicions de recerca qualitativa. Parlem d'observació participant quan l'observador pren part d'alguna manera en el context objecte d'estudi. En etnografia de l'educació, centrada com hem vist en els processos interactius que s'esdevenen a l'aula, l'observador participant com destaca van Lier (1988:40) "takes part in the interaction as a teacher, co-teacher, or learner, and observes either covertly (participant as observer) or overtly, with the knowledge and the consent of the other participants (the observer as participant)".

El fet que, en el nostre cas, la docent i la investigadora són la mateixa persona, ens va permetre el que Woods (1987) anomena "mezclarse con el medio", de manera que les distorsions provocades en l'actuació dels aprenents observats eren mínimes pel que fa a la seva presència. La docent/investigadora va poder estar immersa en el context estudiat al llarg de dos mesos abans d'iniciar el procés de recollida de dades i comunicar als aprenents els objectius generals de la recerca per obtenir el seu consentiment de participació. És important remarcar sobre aquest punt que els objectius de la investigació es van presentar de manera molt general als aprenents participants, sense especificar-ne el focus d'estudi, ja que com apunta Aguado (2000: 122), haver-ne donat massa detall hagués distorsionat de ben segur el seu comportament, en el nostre cas, pel que fa a l'ús de l'L1 durant el treball col·laboratiu en petits grups.

Durant aquest temps previ a la recollida de les dades principals, la docent-investigadora va prendre notes de manera més o menys sistemàtica en forma d'apunts ocasionals al llarg de les sessions de classe (especialment en moments on els aprenents realitzaven tasques en grups), o de notes més extenses immediatament després d'una sessió de classe. Són el que en etnografia s'anomena **notes de camp** (Woods, 1987, Watson-Gegeo, 1988, entre d'altres) que ens han servit per complementar la informació dels enregistraments àudio a l'hora d'interpretar-los.

Com indica Woods (*ibid.*), cal combinar "la profunda implicació personal amb cert distanciament", ser capaç de mantenir en tot moment una actitud reflexiva sobre allò que

es vol estudiar, per a garantir el rigor de la investigació. Les notes de camp que acabem de comentar són ja en sí mateixes un intent en aquest sentit.

6. 7. 1. 2. L'hetero-observació: l'aportació de la docent-investigadora col·laboradora

En el nostre cas, vam comptar també amb la implicació, durant algunes sessions al llarg del primer trimestre, de la docent-investigadora col·laboradora que va assistir a les classes amb la intenció d'observar el desenvolupament de la implementació de les tasques enregistrades. També va ser present durant les fases prèvies i posteriors a les tasques enregistrades, observant les diverses interaccions entre els participants a l'aula i qüestions en relació als propòsits generals de l'estudi. Durant la seva observació, la docent-investigadora col·laboradora prenia també notes de camp, en el seu cas més sistemàtiques i extenses, donada la seva condició d'observadora participant més pura. Després d'aquestes observacions, i a partir de les notes que s'hi havien pres, la docent-investigadora i la docent-investigadora col·laboradora van mantenir múltiples converses, que, com les mantingudes al llarg de les diverses fases de la recerca, van resultar valuosíssimes per al disseny i l'evolució posterior de la recerca.

6. 7. 1. 3. Els enregistraments àudio

Donades les característiques del nostre objecte d'estudi i a les preguntes al voltant d'aquest fenomen que ens havíem formulat en un primer moment, vam recórrer a l'enregistrament àudio de la interacció verbal entre aprenents treballant en petits grups com a mètode per a generar les nostres dades. Van Lier (1988) considera que si l'observació participant es combina amb enregistraments i una posterior transcripció i anàlisi d'allò enregistrat: "it can be a rigorous method of classroom interaction analysis, one which allows the researcher to be both involved in the classroom and to take a detached, analytical stand for the purposes of description and interpretation" (p. 40).

Al voltant de les dades que s'obtenen mitjançant aquest mètode (que posteriorment es transcriuen), Silvermann (2000) n'apunta els següents avantatges: a) són públiques, b) poden escoltar-se moltes vegades, i c) se'n pot tenir tota la seqüència. Per aquestes raons, l'ús de mitjans tècnics audiovisuals ha esdevingut, com remarca Palou (2002:119)

un requisit imprescindible en recerca a l'aula, si bé poden resultar, si més no en un primer moment, intimidants per alguns participants, fins a tal punt que el seu comportament es vegi influenciat per la presència d'aparells d'enregistrament (Nussbaum i Unamuno, 2001; Birello, 2005). Segons les primeres autores, l'aparell gravador "s'érige (...) en image symbolique de l'enseignant-institution" (p. 65) de manera que el comportament discursiu, especialment pel que fa precisament a l'ús d'una o altra llengua, es veu distorsionat pel que es considera una instància externa "de control".

Creiem que, per bé que som conscients que no es pot obviar aquest fet, el clima general de confiança que cal crear abans i durant la realització de la recollida de dades d'un estudi qualitatiu, juntament amb el compromís de garantir l'anonimat dels participants i d'usar les dades exclusivament amb finalitats d'investigació, minimitza en gran mesura la reticència o incomoditat que alguns participants observats poden tenir davant d'aquests mitjans tècnics.

En el nostre cas, donat que els aparells gravadors àudio s'usaven a més sovint a l'aula per tal d'enregistrar debats en petits grups que posteriorment eren escoltats per la docent amb finalitats avaluadores, es va insistir molt al començament de la recollida de dades que el propòsit d'aquests enregistraments era exclusivament de recerca. En general, pel fet que, com detallarem, els aparells gravadors es distribuïen en diferents subgrups en les diverses sessions enregistrades, cap alumne se sentia especialment observat i, en qualsevol cas, es va crear un ambient prou distès com per poder expressar obertament la incomoditat o el rebuig a la presència de l'aparell, que, tot i que en alguns casos es van fer manifestos, no va suposar en cap cas una negativa a ser objectes d'enregistrament.

Quant al comportament discursiu dels aprenents observats, les dades que hem recollit reflecteixen una realitat que al nostre parer s'ajusta a allò que, al llarg de la nostra experiència com a docent, hem anat observant de manera no sistemàtica a les aules. Una realitat que, com veurem en detall en els capítols d'anàlisi, resultats i conclusions, dóna compte de la complexitat i de la diversitat pel que fa a l'ús de l'L1 per part dels aprenents durant la realització de tasques cooperatives.

6. 7. 1. 4. Temporització dels enregistraments

L'estudi que vam plantejar té caràcter longitudinal i el calendari d'enregistrament que vam seguir és el següent:

- Final del primer trimestre: Es van realitzar quatre enregistraments de quatre tasques realitzades en dues sessions consecutives al mes de novembre de 2003 (1T1, 1T2, 1T3 i 1T4)
- Segon trimestre: Es va fer un enregistrament a meitats del segon trimestre, al mes de febrer de 2004 (2T1)
- Tercer trimestre: Quatre enregistraments realitzats al llarg del tercer trimestre, d'abril a maig del 2004 (3T1, 3T2 , 3T3 i 3T4).

Es van utilitzar tres aparells de gravació àudio en cadascuna de les sessions enregistrades, de manera que en un mateix grup-classe, eren tres els subgrups que eren enregistrats simultàniament. Així doncs, pel fet que vam efectuar enregistraments en dos grups-classe, vam obtenir per a cada tasca proposada un total de sis interaccions diferents enregistrades. Com es va fer la selecció final de les dades és quelcom que explicarem detalladament més endavant en aquest capítol, en l'apartat que dediquem a exposar les fases d'anàlisi.

6. 8. El disseny inicial de la recerca i la seva evolució

Com remarca Aguado (2000), cal explicitar tots els passos i decisions preses al llarg d'un estudi qualitatiu, per tal de valorar-ne la seva coherència i justificar el seu disseny final. En el nostre cas, la línia d'indagació en les creences i representacions dels alumnes iniciada en el treball previ (Borràs *et al.* 2003) que hem descrit més amunt, volíem que continués essent el fil conductor d'aquest nou estudi.

Teníem clar, tanmateix, que un estudi de creences de major envergadura no es pot quedar en la dimensió del "què pensen?" els aprenents, sinó que cal contrastar això amb

les dimensions del "què fan?" i del "com ho fan?", seguint autors com Palou (200?) i Cambra (2003). Per a explorar la primera dimensió, vam decidir obtenir dades introspectives mitjançant qüestionaris semioberts i retrospectives a través d'entrevistes col·lectives semiestructurades realitzades a final del curs. Per a indagar en l'actuació real dels aprenents, vam optar per l'enregistrament *on-line* de les interaccions dels aprenents realitzant tasques d'aprenentatge diverses.

Com detallem més endavant, les primeres escoltes i lectures de les dades van palesar dues qüestions: (a) la informació al voltant del seu ús de l'L1 que aportaven els participants no diferia substancialment de la que ja havíem obtingut en el treball previ (incomoditat, sensació d'estar fent quelcom d'il·lícit, desaprofitament del temps, diferències individuals, companys que imposen l'ús d'una o altra llengua) i (b) que calia una aproximació d'anàlisi molt exhaustiva a les dades observacionals, que implicaria molt de temps i esforç.

Per ambdós motius, vam decidir circumscriure el nostre estudi a l'observació de l'actuació discursiva dels aprenents. Prescindir de la perspectiva d'aquests va suposar, a banda de repensar el plantejament de l'estudi, acotant-lo, també allunyar la recerca d'un plantejament inicial clarament etnogràfic (observant els principis èmics i holístics) i acostar-lo al de la *Grounded Theory*, és a dir, el d'arribar a la formulació d'una hipòtesi teòrica a partir de la codificació successiva d'un mateix tipus de dades.

6. 9. L'anàlisi de les dades

Gil *et al.* (1995: 62) remarquen al voltant de l'anàlisi en recerca qualitativa que aquesta implica "un conjunt de manipulacions, transformacions, reflexions i comprovacions fetes a partir de les dades, amb l'objectiu d'extreure'n significats rellevants per a un problema investigat". A continuació, presentem detalladament el procés seguit i els mètodes aplicats per a l'anàlisi de les nostres dades, no sense abans fer nostres les paraules d'Arumí (2006) quan descriu que la seva recerca "neix de deixar parlar les dades, i de la curiositat, de la il·lusió i, a vegades, fins i tot de la paciència d'escoltar-les" (p.228). Tampoc, en el nostre cas, s'ha tractat d'un procés ràpid i senzill; ben al contrari, la naturalesa de les nostres dades i els mètodes d'anàlisi que finalment hem optat per aplicar han requerit molt de

temps, un temps que tanmateix ha corroborat el caràcter cíclic i de constant replantejament de la recerca qualitativa.

6. 9. 1. Fase prèvia a l'anàlisi

Abans de dissenyar el model d'anàlisi adequat per al tractament de les nostres dades a partir dels objectius que ens havíem proposat, vam fer una primera aproximació a les dades per tal de prendre un seguit de decisions preliminars.

Com descriuen Goetz i LeCompte (1988), Woods (1998) i Arumí (2006), entre d'altres, és comú a tota recerca de tipus qualitatiu, tot just finalitzada la recollida de dades, trobar-se amb una quantitat ingent de dades abassegadora que intimida l'investigador. També en el nostre cas això ha estat així. Els passos que hem seguit per passar d'aquesta primera fase de confusió a l'ordenació inicial de les dades obtingudes són els següents:

6. 9. 1. 1. Primeres escoltes i lectures de les dades

Seguint les recomanacions de Goetz i LeCompte i Woods sobre el fet de deixar passar un cert temps entre la recollida i la nova aproximació a les dades, vam tornar-nos a acostar a les dades, tant a les observacionals com a les introspectives i retrospectives, fent una lectura dels qüestionaris, així com una primera audició molt general dels enregistraments *on-line* i una audició més selectiva de les entrevistes, centrada en els passatges en què els aprenents feien esment del focus de la nostra recerca: l'ús de l'L1. Durant aquesta primera escolta i lectura, respectivament, vam anar prenent notes gens sistemàtiques sobre tot allò que ens cridava l'atenció, unes notes que ens van ajudar a realitzar el següent pas: l'acotament i la selecció de les dades.

6. 9. 1. 2. Acotament de les dades i selecció de la mostra

En períodes successius de temps, vam realitzar una segona audició de les dades observacionals, que ja es perfilaven com a les dades principals del nostre estudi. Donada la complexitat i la profunditat que ja s'intuïa en les dades que recollien l'actuació dels aprenents, i havent confirmat que ni els qüestionaris, ni les entrevistes no oferien una

perspectiva dels aprenents que diferís substancialment dels resultats obtinguts en l'estudi realitzat prèviament conjuntament amb la docent-investigadora col·laboradora, vam prendre ja la primera decisió de centrar la nostra recerca en les dades provinents dels enregistraments *on-line*.

Amb tot, calia acotar també les dades procedents d'aquest mètode de recollida, ja que, com hem dit anteriorment, disposàvem d'un total de sis enregistraments per cadascuna de les nou tasques proposades al llarg dels tres trimestres del curs (amb excepció de la tasca 3T1, en què es va dividir el grup-classe en dos únics subgrups). Des del moment en què vam dissenyar l'estudi, vam tenir clar que volíem analitzar interaccions durant la realització d'activitats d'aprenentatge diverses, per bé que concebudes des d'una mateixa filosofia de l'ensenyament-aprenentatge de llengües.

Els criteris que vam seguir per tal de seleccionar els enregistraments *on-line*, van ser de caire divers. En primer lloc, es van desestimar aquelles gravacions que oferien una pitjor qualitat de so. En segon lloc, després d'haver apreciat, abans de les transcripcions i gràcies a les escoltes repetides de les interaccions enregistrades, les diferències individuals respecte al fenomen objecte d'estudi, vam considerar d'interès analitzar un mateix aprenent en dues interaccions diferents sempre que fos possible (aquest criteri es manté en la mostra final per a la majoria d'aprenents enregistrats). Aplicant aquests dos primers criteris de selecció, vam centrar-nos en l'enregistrament de divuit interaccions grupals.

Vam realitzar però encara un tercer acotament de les dades ja seleccionades, per bé que ja després d'haver aplicat el primer dels procediments d'anàlisi: la transcripció i d'haver començat a aplicar el segon: la microanàlisi sociocultural del discurs. En aquest moment vam adonar-nos que dues tipologies de tasca es repetien en el primer i el tercer trimestre. Concretament l'activitat 1T1, de discussió sobre un tema d'actualitat coincidia amb una tasca proposada per al tercer trimestre (originàriament 3T2); també l'activitat 1T2, d'escriptura d'un text resum, tenia moltes semblances amb 3T4, on es demanava que els aprenents escrivissin una carta al director en col·laboració. Davant de l'exigència temporal i la minuciositat que requerien els procediments d'anàlisi implementats, vam optar finalment, no sense certa recança per la informació que certament també aportaven, per descartar les dues activitats del tercer trimestre, amb la voluntat, tanmateix, de poder-les recuperar per a futurs estudis.

Així doncs, el corpus definitiu que presentem es compon d'un total de catorze interaccions enregistrades, dues per a cadascuna de les set tasques finalment seleccionades. El fet que incloquem dos grups d'aprenents diferents realitzant la mateixa tasca respon al fet que ja hem esmentat de les diferències individuals que van detectar ja en les primeres audicions dels enregistraments i que resultaven en interaccions entre aprenents molt diverses pel que fa a l'ús de l'L1.

6. 9. 2. Primera fase d'anàlisi: Les transcripcions

Com assenyalen Gil *et al.* (1995: 61) les dades obtingudes en estudis qualitius són expressades generalment per mitjà del llenguatge i prenen forma en registres escrits, per bé que provinguin del discurs originalment oral. Aquest és el cas de les nostres dades: un material oral que s'ha hagut de passar a un d'escrit, és a dir, s'han hagut de transcodificar (Tusón, 2002) o transcriure.

Allwright & Bailey (1991) defineixen la transcripció com a "written record of interaction in which the researcher copies down, verbatim, the utterances of the participants" (p. 61). La majoria d'autors reconeixen la laboriositat i el requeriment de temps que implica aquest procediment, tanmateix admeten que pocs mètodes permeten obtenir una visió tan fidel de la interacció. Així van Lier (1988: 238) defensa la transcripció com a mètode necessari en la recerca a l'aula de llengües perquè:

- Permet una distància sobre la interacció altrament difícil d'assolir.
- Permet endinsar-se intensament en aquesta interacció.
- Permet veure i descobrir fenòmens d'interès que hi tenen lloc.
- Les transcripcions poden mostrar-se a d'altres persones (investigadors, participants, etc.).
- Les transcripcions poden comparar-se.
- Permeten examinar exhaustivament la interacció sencera.

Com remarquen Calsamiglia i Tusón (1999), amb el procés de transcripció comença el tractament de les dades i implica un seguit de decisions que ja són en elles mateixes part de l'anàlisi i que l'afecten (p. 357). En aquest sentit, van Lier (1988) subratlla que el fet de transcriure és per naturalesa selectiu i reflecteix objectius i premisses teòrics (p 242).

Una de les primeres qüestions sobre la qual vam decidir va ser la de transcriure tota la interacció enregistrada, ja que vam considerar d'interès observar en quin moment de la interacció apareixia l'L1, i fins a quin punt això era rellevant.

Una altra de les decisions preses de bon començament va ser al voltant de les convencions de transcripció. Seguint les consideracions de van Lier (1988), Calsamiglia i Tusón (1999) i Mercer (2004) i tenint en tot moment en compte el focus del nostre estudi, hem observat els següents aspectes generals:

- Hem intentat transcriure fidelment el discurs dels aprenents, de manera que la transcripció és una representació fidedigna del que s'ha dit en la interacció real, per a la qual cosa han calgut nombroses escoltes del material enregistrat.
- No hem distingit entre català i castellà enfront de l'LE alemany, sinó que hem englobat ambdues llengües com a L1 dels aprenents. Som conscients, com ja hem apuntat al capítol 1 del bloc teòric, de la reducció de la realitat lingüísticament complexa de Catalunya que aquesta decisió suposa, de la qual les aules i els grups observats en són una clara mostra. Tanmateix, tant els objectius del nostre estudi, com el fet que, seguint les normes implícites d'acomodació lingüística que imperen en la societat catalana, els aprenents observats passen sense problema del català al castellà i viceversa, i mantenen amb ambdues una actitud molt homogènia enfront de l'altra llengua que usen majoritàriament: l'alemany, hem cregut lícit pendre aquesta decisió, que ens ha facilitat l'abordament de les dades. A aquestes consideracions, s'afegeix el fet que, en no poques ocasions, especialment en enunciats curts, es fa molt difícil distingir entre català o castellà, per la similitud existent entre ambdues llengües.
- Hem omès les particularitats fonètiques, excepte quan resultaven rellevants per als objectius de l'estudi.
- No hem marcat les errades, per bé que les hem comentat en la microanàlisi quan les hem considerat rellevants per a la comprensió de la interacció.

- No hem mantingut les normes de puntuació convencionals, excepte pel que fa als signes d'interrogació i d'admiració. Pel que fa a l'ortografia, hem mantingut la convencional en cadascuna de les diferents llengües que hi apareixen, per tal de facilitar-ne la lectura, amb excepció de la majúscula a principi d'enunciat i després de determinats signes de puntuació.

El codi de transcripció que hem emprat és el següent:

1., 2., 3.,	Numeració dels torns de paraula
An:, Be:, Lo:	Identificació dels diferents aprenents als quals s'atribueix el torn de paraula. (Les inicials corresponen als pseudònims que, per preservar-ne la identitat, s'ha adjudicat als participants)
A?:	Torn atribuït a un aprenent no identificat
AA:	Intervenció simultània de diversos aprenents
P:	Torn atribuït a la professora
sie gehen= =zum Artz	Encavalcament de dos torns
{ich würde sagen ja} {ich glaube ja}	Enunciats simultanis
vale	Enunciat en L1
well	Enunciat en una altra L2/LE
<u>behandeln</u>	Pronunciació amb èmfasi
be-	Tall abrupte enmig d'un mot
"sie gehen zum Arzt"	Enunciat referit a un text escrit, llegit o redactat
(p)	Enunciat en veu baixa
(pp)	Enunciat en veu molt baixa
(f)	Enunciat en veu molt alta

a:::	Allargament vocàlic
/	Seqüència tonal ascendent
\	Seqüència tonal descendent
?	Entonació interrogativa
!	Entonació exclamativa
	Pausa curta
	Pausa mitja
	Pausa llarga
@	Riure
@@	Riallada forta
X / XX	Paraula o fragment intel·ligible
((en to de broma))	Comentaris apart

Un cop realitzades les transcripcions i parcialment iniciada l'anàlisi del discurs que presentarem a continuació, la prospecció bibliogràfica que vam dur a terme simultàniament, guiada en bona mesura pels aspectes que el treball amb les dades anava suggerint (la relació de l'ús de l'L1 amb l'emergència del discurs privat), ens va semblar necessari revisar de nou les transcripcions per tal d'incloure amb molta més precisió els aspectes prosòdics i paralingüístics, especialment pel que fa al volum o intensitat de la veu, al to ascendent o descendent i als allargaments vocàlics, que donen compte sovint del caràcter privat de molts enunciats.

6. 9. 3. Segona fase de l'anàlisi: l'anàlisi del discurs de base sociocultural

Com hem apuntat més amunt, les dades generades pels aprenents participants en l'estudi són de tipus lingüístic, per això, a més de transcodificar-les (passar-les d'un canal oral a un canal escrit) hem aplicat el mètode de l'anàlisi del discurs per tal d'extreure'n significats al voltant del fenomen que focalitza el nostre estudi.

Abans de passar a descriure el tipus d'anàlisi del discurs que hem emprat, volem explicitar que, seguint Calsamiglia i Tusón (1999), entenem per discurs "una pràctica social, una forma d'acció entre les persones que s'articula a través de l'ús lingüístic contextualitzat" (p. 15); un ús lingüístic que forma part de la vida social i alhora és "un instrument que crea vida social" (*ibid.*). També ens interessa la definició d'anàlisi del discurs de van Dijk dels anys 80 del s.XX, com a "l'estudi de l'ús real de la llengua, per locutors reals i en situacions reals" (Arumí, 2006: 235).

L'activitat discursiva és analitzada per diferents disciplines dins de les anomenades ciències humanes i socials. L'anàlisi del discurs aplicat en cadascuna d'elles respon a diferents perspectives i focalitza en també diferents aspectes del fet discursiu. En el nostre cas, adoptem un punt de vista sociocultural a l'hora d'abordar el fenomen que centra el nostre estudi, i, per coherència, l'anàlisi del discurs que apliquem és, seguint Frawley i Lantolf (1984, 1985), Mercer (2004) i Gánem Gutiérrez (2008) una microanàlisi funcional de base vigotskiana, una proposta d'anàlisi que tot seguit passem a detallar.

Tal i com hem exposat en el capítol 2 del bloc teòric d'aquest treball, Vigotski proposa quatre nivells d'anàlisi per a l'estudi del desenvolupament humà, quatre nivells desenvolupats per Wertsch (1988) que els anomena "dominis genètics". D'entre aquests hi ha el domini **microgenètic**. La microgènesi (Wertsch, 1988) fa referència a la formació d'un procés psicològic determinat a curt termini, focalitza en allò visible, que s'està produint, en instàncies d'aprenentatge en el moment que s'esdevenen durant l'activitat interpsicològica (Gánem Gutiérrez, 2008: 2). En aquest sentit, l'anàlisi microgenètica és, en paraules de Wertsch com "un estudi longitudinal a curt termini" (*ibid.*: 71). Pel que fa a l'aplicació de l'anàlisi microgenètica a situacions d'ensenyament/aprenentatge de llengües, aquesta se centra en "a relatively short span of time (for example (...) learning a word, sound or grammatical feature of a language)" (Lantolf, 2000:3).

Com també hem exposat en el capítol 4 del bloc teòric, l'anàlisi que es proposa aquí té una determinada visió de l'activitat discursiva, que no es considera eminentment comunicativa, sinó que es concep sobretot com una activitat cognitiva, fortament relacionada amb el manteniment del control de la tasca i/o la situació per part del parlant (Frawley i Lantolf, 1984, 1985). Aquests autors sostenen que, tot i que l'activitat discursiva sigui duta a terme en la interacció social, està lligada a l'activitat cognitiva, que és individual (Frawley i Lantolf, 1984: 143).

Mercer (2004) posa major accent en la relació entre comunicació, pensament i ús del llenguatge; "Thinking, learning and development cannot be understood without taking account of the intrinsically social and communicative nature of human life" (p. 139). Per a aquest autor, en el treball en col·laboració, que és el tipus d'interacció que hem analitzat en aquest estudi, les persones no només "interactuem", sinó que "interensem" (2001). En aquest mateix sentit, Swain (2000) remarca que el diàleg col·laboratiu a l'aula de llengües és "where language and language learning can co-occur. It is language use mediating language learning. It is cognitive activity as social activity" (p. 97).

6. 9. 3. 1. La microanàlisi funcional

El tipus d'anàlisi del discurs que hem emprat es basa en tots els principis que acabem d'exposar i l'hem adoptat perquè ens permet interpretar acuradament el discurs en tant que activitat cognitiva.

Frawley i Lantolf (1984, 1985) anomenen aquest tipus d'anàlisi "microanàlisi" perquè focalitza en la microgènesi de les formes discursives produïdes *on-line* pels participants mentre realitzen algun tipus de tasca d'aprenentatge. La microanàlisi observa minuciosament i en tot detall la producció de cada individu, en termes de grau de control sobre la tasca. L'anomenen "funcional" perquè focalitza en la funció de les formes lingüístiques en relació a l'activitat cognitiva, no en les formes per elles mateixes. Segons els autors, totes les formes són "reveladores", perquè indiquen l'estat cognitiu del parlant realitzant la tasca i també "rellevants", ja que estan directament relacionades amb els intents de dur-la a terme. De tal manera que el discurs dels aprenents és vist com a exteriorització del seu ordre intern (Frawley i Lantolf, 1985: 22), per això totes les formes emprades donen compte de com aquest es relaciona amb la tasca i/o situació i no són simplement expressió de la seva competència lingüística.

La microanàlisi funcional es distingeix de l'anàlisi lingüística en què no focalitza en el llenguatge per si mateix, sinó molt més en les seves funcions i difereix també de l'anomenada anàlisi conversacional, en què se centra en l'activitat cognitiva dels participants (Mercer, 2004: 141) i no en les estratègies i els moviments que segueixen els parlants per a arribar a transmetre missatges lingüístics (Vilaseca, 2007: 106)

Per bé que totes les formes discursives emprades són, com hem dit més amunt "rellevants" i "reveladores", el nostre estudi focalitza concretament en les formes discursives en L1 emprades pels aprenents d'LE durant el diàleg col·laboratiu. És per això que aquestes formes han estat analitzades amb especial precisió per tal d'aconseguir una interpretació acurada que donés lloc a les categories que presentem.

L'L1, però, no apareix aïllada en el teixit discursiu, i, dins dels enunciats⁴⁹ completament o parcial en L1, cal distingir diversos elements amb funcions discursives diverses, és per això que, més enllà de la presència de l'L1 en el discurs interaccional dels aprenents, hem tingut en compte els següents elements discursius:

- Els elements paraverbals i prosòdics
- La modalització
- Els marcadors i connectors del discurs

Els elements paraverbals i prosòdics

Calsamiglia i Tusón (1999) defineixen els elements paraverbals com a elements vocals, per bé que no lingüístics, a la frontera entre la paraula i el gest, que es produeixen amb els mateixos òrgans de l'aparell fonador humà, tot i que no es consideren part de la "llengua" (p. 54).

Entre els elements paraverbals destaquen els relacionats amb la qualitat de la veu, com ara el volum o la intensitat, el ritme i la velocitat, i les vocalitzacions. Aquestes darreres, anomenades també *fillers* o "pauses plenes" (Listerri, 1997), són els sorolls que surten per la boca, que no són paraules però que tenen funcions comunicatives importants. Pel que fa al nostre estudi, hem tingut en compte molt especialment els canvis en volum de veu, especialment quan els participants passen d'un volum normal a parlar en un volum més baix [indicat en el nostre codi de transcripció com a (p) o (pp)], ja que en la bibliografia consultada molts autors remarquen aquests canvis com a indicadors del pas d'un ús més comunicatiu del llenguatge a un ús privat, autoregulator (Díaz, 1992; Wells, 1998; DiCamilla i Antón, 2004; Ohta, 2001; San Martín *et al.*, 2008, entre d'altres).

⁴⁹ Seguint Calsamiglia i Tusón (1999), entenem l'enunciat com a "producto concreto y tangible de un proceso de *enunciación* realizado por un *Enunciador* y destinado a un *Enunciatario*" (p. 17)

Pel que fa als elements prosòdics, Tusón (2002) remarca que sovint són indicadors de la intenció de les paraules i, a l'hora d'analitzar la complexitat de la interacció, cal tenir-los tan en compte com a les mateixes paraules (p.44). Entre els elements prosòdics es compten l'entonació (interrogativa, exclamativa, enunciativa), la corba melòdica, seqüència tonal o to ascendent, mantingut o descendent i també les pauses o allargaments sil·làbics. Tots aquests elements han estat molt tinguts en compte en la nostra interpretació de les dades, ja que, com subratlla gran part de la bibliografia consultada, són sovint aquests elements els que donen compte del pas del plànol intermental a l'intramental.

La modalització

Grau (2003) fa la següent definició de modalització:

“La modalització és l'actitud que adopta el locutor respecte a allò que diu (els enunciat, el discurs), a la persona a qui ho diu (receptor, destinatari, interlocutor, al·locutari, coenunciador), al context immediat i al món en un sentit ampli. Aquesta actitud pot ser de tipus afectiu o cognitiu i és sempre present, encara que en graus diversos.” (p. 115)

Aquesta autora recorda que la modalització no és una cosa accidental o externa, sinó que forma part essencial de la construcció discursiva, ja que sempre, de manera conscient o inconscient s'adopta una determinada actitud. Grau remarca també que la modalització es troba a cavall entre la pragmàtica i la gramàtica, perquè sovint acaba materialitzant-se en recursos gramaticals (recursos fonètics, lèxics, morfològics, sintàctics, discursius, etc.) (p. 116). Com s'extrau de la definició que hem presentat, la modalització pot ser de diversos tipus. Recollim a continuació les cinc classes de modalització que Grau (*ibid.*) considera:

- *La modalització d'íctica:* connectada amb la presència de l'enunciador i el destinatari en el text i que es caracteritza per l'ús d'apel·lacions, interpel·lacions i al·lusions a l'interlocutor.
- *La modalització epistèmica:* relacionada amb l'expressió del grau de certesa i de probabilitat
- *La modalització deontica:* té a veure amb l'expressió de l'obligació, la prohibició i l'autorització.

- *La modalització apreciativa*: en relació a l'expressió de judicis de valor.
- *La modalització reflexiva*: que són els comentaris que l'enunciador fa de les seves paraules

De manera molt particular, pels objectius del nostre estudi, ens ha interessat la modalització epistèmica i els recursos mitjançant els quals s'expressa. Seguint DiCamilla i Antón (2004), els enunciats on la modalització epistèmica és manifesta, revelen sovint instàncies de discurs privat, d'autoregulació en procés. Els recursos verbals que hem tingut en compte, seguint Calsamiglia i Tusón (1999), Grau (2003) i DiCamilla i Antón (2004) són: verbs modals i mode condicional, així com adverbis de probabilitat, connectors disjuntius i d'altres expressions en què el locutor opta per la "suspensión motivada de la aserción", és a dir, evita reponsabilitzar-se d'allò que diu (Calsamiglia i Tusón, *ibid.*: 180), cosa que dóna compte sovint del seu grau de seguretat i de control sobre el problema o la situació.

Els marcadors i connectors discursius

En realitzar les primeres transcripcions de les nostres dades, un dels aspectes que des d'un primer moment es va fer evident, és que sovint l'L1 apareix molt breument dins del gruix d'un enunciat en LE, i ho fa en forma de marcador i connector del discurs, és per això que hem parat molta atenció a aquests elements lingüístics.

Martín Zorraquino i Portolés (1999) defineixen de manera molt general els marcadors del discurs com a:

"[U]nidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional – son pues elementos marginales – y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación" (p. 4057)

El *Diccionario de términos clave de ELE* de l'Institut Cervantes n'ofereix una definició més concreta:

"Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables cuya función es señalar ("marcar") la relación que se establece entre dos segmentos textuales. Estas unidades no ejercen función sintáctica alguna, sino que constituyen enlaces supraoracionales que facilitan la cohesión textual y la interpretación de los enunciados"

Quant als connectors, el mateix diccionari els defineix com a:

“[U]nidades lingüísticas invariables que marcan en la superficie textual las relaciones lógicas que se dan entre oraciones, entre segmentos textuales o entre macroproposiciones de forma que se puedan interpretar como pertenecientes a una unidad mayor, el texto. Esta conexión entre fragmentos textuales puede ser desempeñada por distintos tipos de categorías gramaticales: adverbios..., conjunciones..., locuciones conjuntivas..., proposiciones nominalizadas... y predicaciones léxicas....”

Com indica aquest diccionari, la delimitació entre marcadors i connectors discursius no és clara, Martín Zorraquino i Portolés (1999) i Calsamiglia i Tusón (1999), Arumí (2006) inclouen els connectors com a un grup dins dels marcadors discursius, mentre que d'altres autors els tracten pràcticament com a sinònims. En el nostre cas, hem considerat molt útil la puntualització d'Arumí (2006: 236) que distingeix entre:

- *Marcadors*: que actuen sobre el conjunt del discurs; s'orienten cap al desenvolupament global de l'enunciació i, per tant, afecten fragments textuais relativament llargs i tenen relació amb el pla textual.
- *Connectors*: un tipus de marcadors que relacionen les idees entre sí; s'orienten cap a la connexió d'enunciats i, per tant, afecten fragments breus del text, operacions discursives concretes i tenen relació amb el pla local.

L'autora recorda també que la funció d'aquestes unitats lingüístiques no està predeterminada i varia segons el context.

En el cas del nostre estudi, la concreció en marcadors del discurs de moltes de les instàncies en L1 que apareixen en les nostres dades observacionals, ha suposat el fil conductor que ens ha dut a relacionar el fenomen de l'ús de l'L1 per part dels aprenents avançats d'LE amb l'emergència del discurs privat, seguint les teories de Frawley i Lantolf (1984, 1985, Antón i DiCamilla (1998), DiCamilla i Antón (2004) i molt especialment Frawley (1999).

Aquest darrer autor considera que en els diferents idiomes, els marcadors del discurs “puntuán el habla privada ligándola al contexto” (p.245) son en general formes breus que apareixen sovint al principi o al final dels enunciats, en moments on la parla i l'acció

s'encavalquen. Frawley (*ibid*) anomena *bracketing*, terme que hem traduït amb el mot "emmarcament", aquesta funció del marcadors, el lligam dels quals amb la parla privada queda ben explícita en la següent cita:

"Tales organizadores [*bracketers* a l'original anglès] son típicos del habla para la metac conciencia y a menudo tienen lugar en momentos decisivos en el solapamiento entre el habla y la acción, en las ocasiones donde se necesita una nueva habla para la acción o donde el habla, exitosa o infructuosa, para la acción ha finalizado... No constituye así, sorpresa alguna que aparezcan al principio, al final y durante las transiciones, en los momentos en que se necesita el control ejecutivo" (p. 247)

6. 9. 4. La prospecció bibliogràfica

No volem deixar de remarcar que, paral·lelament a aquesta aproximació tan intensa a les dades que suposa la microanàlisi funcional, vam dur a terme una important prospecció bibliogràfica, guiada en bona part per tot allò que les dades ens van anar suggerint ja a partir de les primeres transcripcions. Com hem indicat més amunt, l'aspecte més rellevant, que ha acabat de donar forma al nostre estudi, ha estat la relació que hem interpretat entre el fenomen de l'L1 i el del discurs privat, a partir dels marcadors del discurs que apareixen sovint en L1 a les nostres dades. Aquest fet ens ha dut a revisar la bibliografia sobre la parla privada en els àmbits de la psicologia evolutiva i la psicolingüística, així com també, i molt especialment, en el camp de l'ensenyament/aprenentatge de segones llengües, i ens ha conduït lògicament a aprofundir en l'obra de Vigotski i d'aquells autors que han contribuït a desenvolupar la Teoria Sociocultural. Una perspectiva teòrica que no ens era del tot aliena ja en el moment de plantejar l'estudi, però que coneixíem limitadament, circumscrita pràcticament a les seves implicacions en l'ensenyament/aprenentatge de llengües.

6. 9. 5. Procés de codificació: de les primeres categoritzacions a les categories proposades

A partir de la microanàlisi i en diàleg amb tot allò que ens anaven aportant les lectures de la bibliografia que acabem d'esmentar, vam poder anar perfilant unes primeres categories, primer molt generals, que vam anar revisant, afinant i concretant a mesura que avançava tant la microanàlisi com la prospecció bibliogràfica, fins arribar a la categorització que presentem ja en el capítol d'anàlisi i que expliquem en el capítol de resultats.

Hem seguit, doncs, en una primera fase un procés de codificació oberta (*open coding*) en el sentit de la *Grounded Theory*, distingint de manera molt general entre usos interpersonals i intrapersonals de l'L1 i establint diverses subcategories a partir de la diversitat de funcions observades, que després hem relacionat amb categories més àmplies.

Ha estat la successiva revisió de les nostres primeres categoritzacions, juntament amb la bibliografia treballada, les converses amb la directora de la tesi, amb la docent-investigadora col·laboradora i amb d'altres persones expertes, i també gràcies al temps que ha anat passant entre l'inici i la redacció final d'aquesta recerca -- que ens ha permès madurar moltes de les nostres consideracions inicials -- que hem pogut arribar a proposar unes categories finals, que hem anomenat àmbits d'ús, que agrupen cadascuna tot un seguit de subcategories o àmbits específics, que engloben a la vegada diverses funcions discursives, que contempen els aspectes més significatius presents en les nostres dades, oferint una visió "panoràmica" del fenomen estudiat.

6. 9. 6. Presentació de l'anàlisi de les dades

Com recomanen Gil *et al.* (1995), cal disposar les dades organitzades de tal manera que resultin comprensibles i operatives. En el nostre cas, hem optat per la següent presentació.

Transcripció	Microanàlisi funcional	Categories L1
		Funció (àmbit específic) <i>Funció (àmbit específic)</i>

Com veiem, presentem la transcripció completa de les interaccions amb la microanàlisi torn per torn a la columna immediatament a la dreta. A la dreta d'aquesta afegim les categories dels enunciats o part dels enunciats en L1 que es corresponen a les funcions interpretades. Si en un enunciat hem identificat parts amb funcions diverses, hem numerat aquestes parts (1, 2, 3...) i hem mantingut la numeració en la columna de les categories. Si un enunciat presenta diverses funcions, hem presentat les diferents categories sense numerar.

Al llarg de la microanàlisi hem traduït sovint els enunciats dels aprenents realitzats en LE, que són la gran majoria, en vistes a facilitar-ne la comprensió a potencials lectors que desconeguin la llengua alemanya. En aquestes traduccions, hem omès quasi sempre les vacil·lacions i les possibles errades contingudes en el discurs dels aprenents, algunes de les quals sí que especificuem i interpretem en el text de l'anàlisi.

Pel que fa a les categories, en una mateixa intervenció podem observar diferents parts de l'enunciat amb funcions i àmbits d'ús diversos, en aquest cas, hem marcat les diferents parts amb xifres entre parèntesi a la transcripció, xifres que hem reproduït a la columna de categories. De la mateixa manera, un mateix enunciat o part d'enunciat, pot presentar diverses funcions, que hem llistat en la columna de categories. Quan una funció pot respondre a més d'un àmbit, hem assenyalat aquests després de la funció corresponent. Quan ens ha resultat impossible d'establir una funció o un àmbit d'ús clars donada l'ambigüitat de l'enunciat, hem deixat en interrogant (?) la columna de categories. Finalment, pel que fa al tipus de funció, és a dir si interpersonal o intrapersonal, hem escrit en cursiva aquestes darreres, per diferenciar-les de les primeres.

6. 9. 7. Taula-resum dels àmbits en els quals apareix i de les funcions de l'L1 de cada interacció

Després dels informes analítics, presentem en forma de taula un resum de les codificacions de les instàncies d'L1 identificades en la interacció segons les categories, subcategories i funcions que hem anat consolidant a partir de l'anàlisi successiva de les dades.

L'objectiu d'aquesta taula-resum no és el de fer una quantificació de funcions, sinó el d'endregar visualment una informació que d'altra manera, donada l'extensió d'algunes de les interaccions analitzades, podria quedar al nostre parer molt dispersa.

6. 9. 8. Breu informe analític sobre el marc interaccional i l'ús de l'L1

Com fa Birello (2005) després del seu anàlisi de la interacció discursiva dels aprenents, incloem també nosaltres a continuació de les transcripcions microanalitzades un breu comentari sobre la interacció grupal en referència a la tasca proposada i també pel que fa als rols que s'observen en el diàleg col·laboratiu entre els participants. La intenció

d'aquests informes és la de sintetitzar els aspectes més significatius que han anat sorgint al llarg de la microanàlisi. Es tracta d'una anàlisi més general en relació a la globalitat de la tasca.

Per a realitzar aquests petits informes hem recorregut a la tipologia de la conversa col·laborativa de Mercer (1997, 2001, 2004). Aquest autor distingeix entre:

- *Conversa disputativa*: caracteritzada pel fet d'estar en desacord i prendre decisions individualment. Presenta intents d'ajuntar esforços o d'oferir una crítica constructiva dels suggeriments. Es tracta més d'una competició pel control de conversa que no pas d'una col·laboració. Discursivament està formada per intercanvis breus consistents en afirmacions i en discussions sobre punts dubtosos.
- *Conversa acumulativa*: on els interlocutors construeixen positivament, però no críticament, sobre el que han dit els altres. El coneixement comú es construeix per acumulació, cada interlocutor va complementant les afirmacions de l'altre, mitjançant el suport i l'acceptació mutus; no hi ha esforços per aconseguir el control de la conversa. Discursivament es caracteritza per les repeticions, les confirmacions i les elaboracions.
- *Conversa exploratòria*: en què els interlocutors tracten de forma crítica però constructiva les idees dels altres. Les afirmacions i els suggeriments s'ofereixen per a poder ésser considerats conjuntament. Es qüestionen i es defensen, però les discussions de punts dubtosos cal justificar-les i oferir hipòtesis alternatives; els interlocutors tenen un control compartit de la conversa. S'observen més argumentacions i raonaments en el discurs.

També hem tingut en compte la tipologia d'interaccions en parelles d'aprenents de Storch (2002 a i b). Aquesta autora, a partir de dos eixos bàsics: l'*igualtat*, que defineix com a grau de control o autoritat sobre la tasca, i la *mutualitat*, que considera el nivell d'implicació amb les contribucions de l'altre, basteix una classificació de 4 tipus d'interacció:

- *Col·laborativa*, en què els participants s'impliquen críticament però de forma constructiva en els suggeriments dels altres.
- *Dominant/dominant*, on no s'accepten les propostes de l'altre, es corregeixen i s'intenta imposar el propi punt de vista.
- *Dominant/passiva*: en què un membre de la parella o grup s'erigeix com a líder i es caracteritza per llargs monòlegs.
- *Expert/menys expert*: en què el més expert intenta incloure el menys expert, el convida a participar i li ofereix ajut de manera no autoritària.

Igualment molt útils ens han resultat les consideracions al voltant del *rol del líder* en la interacció grupal que descriuen Cots *et al.* (1997), que Arnó (2002) inclou dins de la categoria de rols que comporten *iniciació* enfront dels que comporten *col·laboració* en el sentit de respondre a la iniciativa d'un altre. Igualment d'utilitat ha estat el tema de *les identitats* que tracta Cots (2004). L'autor recull la distinció que fa Zimmermann entre: *identitat discursiva* (basada en el comportament interactiu de l'aprenent), *identitat situacional* (la que sol anar associada a una situació institucional concreta) i la *identitat transportable* (que s'associa a un individu concret, independentment de la seva conducta interactiva) (p. 46). Relacionat amb la identitat hi ha també la agentivitat, que Cots descriu com "aquellas acciones (físicas o verbales) que llevan a cabo [los aprendices concretos] por su propia iniciativa con la finalidad de responder a ciertas circunstancias y adaptarlas a sus prioridades" (*ibid.*).

L'agentivitat està molt relacionada amb les accions i les activitats que descriu la Teoria de l'Activitat⁵⁰ i ha estat tractada en l'àmbit de l'ensenyament i aprenentatge de llengües per nombrosos autors com ara: Brooks i Donato, 1994; Coughlan i Duff, 1994; Gillette, 1994; Lantolf i Genung, 2000, 2002; Pavlenko i Lantolf, 2000; Roebuck, 2000; Lantolf i Pavlenko, 2001; Ohta, 2001; Marx, 2002; Lantolf i Yáñez Prieto, 2003; Lantolf i Thorne, 2006 i van Lier, 2008, entre d'altres.

Recordem aquí tan sols les remarques que fa van Lier (*ibid.*: 172) sobre l'agentivitat: a) l'agentivitat implica la iniciativa o l'autoregulació per part de l'aprenent (o grup d'aprenents), b) l'agentivitat és interdependent, és a dir, media i és mediada pel context

⁵⁰ Remetem al segon capítol del bloc teòric per a una presentació dels principis bàsics d'aquesta teoria.

sociocultural, i c) l'agentivitat inclou la presa de consciència de la responsabilitat sobre les pròpies accions respecte l'entorn, que inclou d'altres implicats.

En el nostre cas, hem valorat les identitats i l'agentivitat dels aprenents en relació a l'ús de l'L1 que aquests fan.

Finalment, tot i estar plenament convençuts que el sentit de l'estudi del fenomen que investiguem no es troba en el còmput de freqüències, ni en la comparació de percentatges, ja que el fons de la qüestió és la qualitat de l'ús de l'L1 que fan els aprenents i la qualitat de les seves intervencions en la interacció grupal, no hem renunciat en els informes a fer una petita quantificació tant del nombre d'intervencions de cada participant en la interacció, com de la freqüència d'ús de l'L1 tant en el grup, com per part de cada participant individualment. Comptar amb un percentatge de participació de cada aprenent en la interacció grupal ens ha ajudat a afinar i a concretar aspectes de lideratge en els grups. De la mateixa manera, quantificar els enunciats amb presència de l'L1, ens ha permès obtenir una visió molt global de l'abast del fenomen en determinades interaccions grupals i per part d'aprenents concrets i ens ha possibilitat tenir un punt de partida per a la comparació de la incidència del fenomen entre tasques.

6. 9. 9. Temporització general de l'anàlisi

Volem cloure aquest capítol fent breument esment del temps transcorregut entre la recollida (novembre del 2003), les primeres aproximacions a les dades (2004) i la redacció de les conclusions finals d'aquest estudi (gener 2011).

Vull abandonar momentàniament la primera persona plural per assenyalar que les causes d'aquesta segurament excessiva dilatació temporal han estat de diversa índole, però sempre imputables a la persona que escriu. D'una banda, hi ha hagut les qüestions de caire estrictament personal, així com d'altres relacionades amb la vida professional (tret d'un període de llicència, he estat en actiu com a docent durant la realització de la recerca). De l'altra, cal fer esment dels aspectes inherents al tipus d'investigació que hem triat: el volum de dades, els mètodes d'anàlisi laboriosos i exigents temporalment i una intensa revisió de la bibliografia.

Val a dir, tanmateix, que aquest ha estat sens dubte un temps que ha revertit també en positiu en la recerca, proporcionant el distanciament necessari amb les dades que ha permès madurar i reconsiderar les interpretacions que n'he anat fent.

7. Anàlisi de les dades

A continuació presentem l'anàlisi de les dades observacionals tal i com l'hem plantejada en el capítol precedent. Incloem les taules d'anàlisi que consten de la transcripció de les catorze interaccions observades (que corresponen a la realització per part de dos grups d'aprenent diferents (A i B) d'una mateixa tasca), la microanàlisi funcional del discurs transcrit i la categorització funcional de les instàncies d'L1 presents en els diferents torns de paraula. A les taules d'anàlisi segueixen les taules-resum de funcions d'L1 observades i els breus informes analítics per a cadascuna de les interaccions.

Els noms distintius que hem posat a les diferents interaccions informen, per aquest ordre, sobre el trimestre d'enregistrament de la tasca, el nombre d'ordre de la tasca en el trimestre corresponent i el grup A o B que la realitza. Així p. e. la interacció 3T1A, correspon a la primera de les tasques realitzades el tercer trimestre pel grup d'aprenents A.

7. 1 Tasca: 1T1

Descripció de la tasca: els aprenents, en petits grups, intercanvien opinions sobre un dels temes apareguts en una entrevista/debat televisat que han visionat prèviament: les diverses teràpies existents i les diferents actituds davant el dolor i les malalties

Observacions: La tasca té una durada total d'uns 20 minuts, dels quals se n'han enregistrat els deu darrers.

7. 1. 1. Interacció: 1T1A

Participants: Pilar (Pi), Luisa (Lu), Alba (Al) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. Pi: machen das schon o sea (1) machen schon eh:: esto no tira (2) eh? (3)	Amb l'expressió en 1 ^a pers. pl. <i>machen das schon</i> (sí que ho fem/ja ho fem) sembla continuar algun raonament al voltant del tema de debat. Fem notar que reformula l'expressió després de l'explicatiu en L1 <i>o sea</i> . Després d'una vocalització allargada amb la qual sembla estar fixant la seva atenció en una altre tema, la qual cosa entenem que corrobora l'expressió <i>esto no tira</i> , que sembla referir-se al fet que l'aparell gravador que acaben d'engegar ni li sembla que giri adequadament. Amb la vocalització interrogativa al final sembla voler-ho deixar molt clar a les companyes.	(1) <i>Iniciar una reformulació (apar)</i> (2) Fer un comentari sobre l'aparell gravador (apar) (3) Deixar clara una idea (apar)
2. Lu: ja ja	Amb la repetició dues vegades del marcador d'acord sembla estar dient a Pilar que l'aparell si que funciona.	
3. Al: sí que roda sí	Amb l'expressió en L1 en 3 ^a pers. sing. entenem que es refereix a la gravadora, sobre la qual afirma que funciona bé, rebutant la impressió contrària de Pilar.	Fer un comentari sobre l'aparell gravador (apar)
4. Lu: mhm	Amb la vocalització sembla assentir.	
5. Pi: hm:: so das ist was die Leute jetzt machen	Amb la vocalització sembla centrar-se de nou en la tasca, com deixa entendre també l'expressió que segueix <i>so das ist was die Leute jetzt machen</i> (així que és això el que la gent fa ara), que entenem com una continuació de l'opinió que sembla venir expressant.	

6. Lu: ja	Amb el marcador mostra acord amb la companya.	
7. Pi: und die die die=	Amb el sumatiu seguit de la repetició de l'article definit femení o plural sembla voler iniciar un nou raonament que queda tanmateix interromput per la intervenció de Luisa.	
8. Lu: =nicht alle Leute eh? (1) no? (2)	Interromp Pilar per fer amb la negació <i>nicht alle Leute</i> (no tothom) una puntualització al comentari de Pilar a 5. Amb la vocalització interrogativa sembla voler deixar clara aquesta idea, tot i que seguidament, amb el marcador de demanda de corroboració entenem que modalitza la seva contundència buscant el consens amb el grup.	(1) Deixar clara una idea (cont) (2) Buscar el consens dels companys (cont)
9. Pi: wie sagt man das? Ärztbüro oder:/ eh:: eh:: la consulta? Ärztbüro oder so/	Amb la pregunta <i>wie sagt man das?</i> (com es diu això?) entenem que Pilar es refereix al mot que a 7 sembla no haver trobat amb facilitat. Seguidament anomena el Substantiu <i>Ärztbüro</i> (depatx del metge) seguit del disjuntiu en to ascendent i de diverses vocalitzacions, cosa que interpretem com a expressió de la seva inseguretat vers la validesa del mot. Seguidament anomena finalment el mot en L1 que vol exactament dir en alemany, ho fa interrogativament, com demanant ajut extern, tot i que s'autocontesta amb el mateix mot d'abans, que continua sense satisfer-la, com interpretem que indica l'expressió amb el disjuntiu <i>oder so/</i> (o semblant).	<i>Preguntar per la traducció a la LE d'un mot anomenant-lo en L1 (cont)</i>
10. Al: (pp) ja es würde sie würden voll sein	En veu molt baixa, amb el marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau al raonament de Pilar, més que no pas al seu dubte lèxic, ja que tot seguit entenem que completa el raonament amb <i>es würde, sie würden voll sein</i> (estaria, estarien plens).	
11. Lu: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
12. Pi: aber du sagst die würden würden voll sein=	Amb el contraargumentatiu sembla voler replicar a Alba, a qui entenem que es dirigeix en la 2ª pers. sing. citant les seves paraules a 10, com volent-s'hi referir.	
13. Al: =ja=	Assenteix amb el marcador d'acord.	
14. Pi: =ich sage dass die sind schon voll	Continua el seu raonament de 12 en 1ª pers. sing., com contrastant l'opinió d'Alba amb la seva <i>die sind schon voll</i> (ja estan plens) com denota l'ús de l'indicatiu enfront del condicional emprat per la companya.	
15. Al: ja	Amb el marcador d'acord sembla assentir.	
16. Pi: weil die Leute machen das schon aber es ist es ist ich möchte lieber das so es ist besser für die Leute so macht	Amb el connector causal entenem que argumenta l'opinió que ha començat a 14: <i>die Leute machen das schon</i> (la gent ja ho fa). Amb el contrastiu sembla voler introduir un contrargument <i>aber es ist, es ist</i> (però és, és), que tanmateix deixa suspès i reformula fent un comentari valoratiu <i>ich möchte das lieber so</i> (jo ho prefereixo així).	

so machen und/ sie sich verhalten/	Seguidament, continua com intentant donar arguments a la seva visió del tema: <i>es ist besser für die Leute so macht, so machen, und/ sie sich verhalten</i> (és millor per la gent fer això, comportar-se). Fem notar que Pilar no acaba d'enunciar amb claredat el que vol dir, com evidencien les vacil·lacions i reformulacions amb algunes mancances morfosintàctiques.	
17. Lu: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
18. Pi: als als dass die Leute einfach zum Apotheke gehen ne zum Apotheke darfst du das da kriegst du einen Rat aber:: dass du einfach Medikamenten kaufst und::\	Amb el comparatiu <i>als</i> entenem que continua argumentant la seva opinió de 16 <i>als das die Leute einfach zum Apotheke gehen</i> (que no anar directament a la farmàcia). Amb el marcador de desacord <i>ne</i> sembla tanmateix voler rectificar el que acaba de dir <i>zum Apotheke darfst du das, da kriegst du einen Rat</i> (no, a la farmàcia ho pots, allà et donen consell). Seguidament amb el contraargumentatiu puntualitza <i>aber dass du einfach Medikamenten kaufst und..</i> / (però que compris directament medicaments i::/). Fem notar que Pilar deixa l'enunciat suspès en to ascendent, com si volgués afegir encara quelcom.	
19. Al: ja\ dass du dich selbst\	Amb el marcador d'acord pronunciat en to descendent sembla mostrar acord amb certa reserva amb la companya. Amb la completiva amb el reflexiu <i>dass du dich selbst</i> (que tu mateix et\) que deixa suspesa en to descendent, sembla voler afegir una idea o puntualització al comentari de Pilar, que tanmateix no acaba de formular.	
20. Pi: selbst behandelst ne?	Amb l'expressió amb el reflexiu <i>selbst behandelst</i> (et tractis a tu mateix) sembla voler completar la idea que creiem que ha interpretat que volia formular Alba. Amb el marcador de demanda d'acord, entenem que es dirigeix a Alba demanant que confirmi la seva hipòtesi.	
21. Al: ja\	Amb el marcador d'acord en to descendent sembla assentir sense estar del tot convençuda.	
22. Pi: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització, com tancant el tema, cosa que sembla confirmar la pausa llarga que segueix.	
23. Al: ja ja	Amb la repetició dues vegades del marcador d'acord sembla retornar al tema, com donant per bona més clarament l'opinió de Pilar.	
24. Pi: und? was meint ihr über die Susanne Holst?	Amb el sumatiu pronunciat interrogativament, sembla instar el grup a prosseguir en el debat, dirigint-s'hi amb la 2ª pers. pl. preguntant obertament per la seva opinió <i>was meint ihr über die Susanne Holst?</i> (que en penseu de la Susanne Holst*?) *Susanne Holst és la periodista entrevistada al document visionat prèviament.	

<p>25. Al: was? hm (pp) also:: was meinst du damit? dass sie ist Ärztin oder::\</p>	<p>Amb l'interrogatiu seguit de la vocalització sembla dirigir-se a la companya com demanant aclariment sobre el que acaba de preguntar. Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa amb l'iniciatiu seguit de l'interrogatiu entenem que amb la 2^a pers. sing. s'adreça a Pilar demanant aclariment per la seva pregunta de 24: <i>was meinst du damit?</i> (què vols dir amb això?). NO espera tanmateix la resposta de la companya i amb la completiva que finalitza amb el connector disjuntiu, formula ella mateixa una hipòtesi: <i>dass sie Ärztin ist, oder:: </i> (que és metgessa o::\).</p>	
<p>26. Pi: ne so ich meine ich bin damit bin ich nicht einverstanden weil „Schmerz passt gar nicht rein“ das ist so:: ein bisschen übergetrieben ne? oder::\ sie sagt „heute wir müssen fit sein wir müssen dynamisch sein“ so und „der Schmerz {passt nicht mehr rein“ }</p>	<p>Amb el marcadore de desacord entenem que vol rectificar la hipòtesi d'Alba, que puntualitza seguidament amb l'explicatiu i l'expressió valorativa en 1^a pers. sing.: <i>so ich meine, ich bin, damit bin ich nicht einverstanden</i> (és que vull dir, estic, amb això no hi estic d'acord). Amb el causal seguit de la referència literal a una de les cites de S. Holst ((incloses en la fotocòpia) i l'expressió valorativa entenem que Pilar vol argumentar el seu posicionament: <i>weil „Schmerz passt gar nicht rein“, das ist so:: ein bisschen übergetrieben</i> (perquè „el dolor no hi té cabuda“ això és tan::, una mica exagerat). Amb el marcadore de demanda d'acord sembla necessitar consens per la seva opinió a la qual sembla voler-li afegir quelcom alternatiu com indica el connector disjuntiu allargat i en to descendent <i>oder:: </i>. Després d'una pausa mitja entenem que amb l'expressió en 3^a pers. sing. seguida d'una altra cita literal, es refereix a la periodista entrevistada de qui després del sumatiu afegeix encara una nova opinió: <i>sie sagt „heute wir müssen fit sein, wir müssen dynamisch sein“ so und</i> (ella diu „avui dia hem d'estar en forma, ser dinàmics“ això i...)</p>	
<p>27. Lu: {ja\ „und das passt gar nicht rein“}</p>	<p>Simultàniament a Pilar, assenteix amb el marcadore d'acord, com si estigués ella també fixant la seva atenció a la darrera cita que fa Pilar, amb la qual llegeix (o reproduceix) la darrera part a l'uníson.</p>	
<p>28. Al: ja das ist nicht wahr ja::\ also ja wenn man dynamisch ist fit ist und gut isst und alles dann ja es gibt Schmerzen aber\ nicht immer:\ X oder?</p>	<p>Amb el marcaodr d'acord i l'expressió valorativa <i>das ist nicht wahr</i> (això no és veritat), seguida de nou per un marcadore d'acord, entenem que es posiciona d'acord amb Pilar. Després d'una pausa mitja, amb l'iniciatiu i el marcadore d'acord, sembla voler donar validesa a la seva opinió que expressa tot seguit, entenem que rebutent parcialment l'opinió de la periodista alemanya, que parafraseja: <i>also ja, wenn man dynamisch ist, fit ist und gut isst und alles dann, ja, es gibt Schmerzen aber nicht immer oder?</i> (bé sí, si ets dinàmic, estàs en forma i menges bé i tot això aleshores, sí, hi ha dolors, però\, no sempre X). Després d'una petita part inintel·ligible, presenta la seva opinió al grup modalitzadament, demanant-hi consens amb el marcadore de demanda d'acord.</p>	

29. Pi: mhm es ist klar	Amb la vocalització assenteix i amb l'expressió <i>es ist klar</i> (està clar) sembla afegir validesa a l'argument de la companya.	
30. Lu: „wir müssen wir müssen dynamisch sein“ es kommt dara- darauf an @ {es kommt auf die die die Leute::}	Anomena, llegint o reproduint, part de la cita esmentada per les companyes i amb l'expressió <i>es kommt dara, darauf an @, es kommt auf die, die, die Leute::</i> (de-, depèn @, depèn de la gent::) entenem que ivol donar la seva opinió personal al respecte. Interpretem el riure que intercala com una expressió de descàrrega afectiva davant la dificultat que per ella sembla tenir l'expressió „es kommt darauf an” en alemany.	
31. Pi: {wir müssen eine Superwoman} sein oder?	Parcialment alhora que la companya expressa la seva opinió personal en 1ª pers pl., com incloent „les dones” en general <i>wir müssen eine superwoman sein</i> (hem de ser una superwoman). Amb el marcadore de demanda d'acord entenem que busca el consens de les companyes.	
32. Lu: ja ja aber ich denke dass eh:: eh:: eh:: wenn man ein Krankheit hat eh:: es muss eh: behandelt es muss behandelt werden?	Amb la repetició del marcadore d'acord sembla expressar la seva sintonia amb l'opinió de Pilar. Amb el contrastiu que segueix, tanmateix, i l'expressió modalitzadora en 1ª pers. sembla voler afegir una puntualització <i>aber ich denke dass, eh::, eh::, eh::, wenn man ein Krankheit hat, eh::, es muss, eh:: behandelt behandelt werden?</i> (però penso que, eh::, eh::, eh::, quan un té una malaltia, eh::, ha de, eh::, tractar, tractar-se?). Fem notar l'aparent dificultat que Luisa té per produir aquest enunciat en LE, com denoten les múltiples interrupcions en forma de vocalitzacions, les pauses i la vacil·lació amb la passiva, que empra correctament però que sembla no tenir del tot controlada, com indica la interrogació final, amb què busca la corroboració de les companyes.	
33. Pi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
34. Al: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcadore d'acord.	
35. Lu: werden ja	Anomena de nou l'auxiliar de la pasiva seguit del marcadore d'acord, entenem que donant-se'l per bo després de la confirmació de les companyes.	
36. Al i Pi: ja ja	Amb la repetició del marcadore d'acord no queda del tot clar si reafirmen la validesa de l'auxiliar o bé expressen el seu consens amb l'opinió de Luisa.	
37. Lu: aber es kommt auf die:: die:: die Leute eh::	Amb el contrastiu, repeteix la idea seva ja expressada a 30, com volent-la remarcar.	
38. Pi: ja::\	Assenteix amb el marcadore d'acord.	
39. Lu: vielleicht eh:: ein eine Person gehen geht zum:: zum:: die Apotheke eh:: für	Amb l'adverbi de probabilitat inicia de nou un comentari al voltant del tema, com precisant la seva opinió a 37: <i>vielleicht eh::, ein, eine Person, gehen, geht zum:: zum::, die Apotheke eh::, für</i>	

ein Rat hm hm fragen für einen Rat aber:: eh:: es gibt andere Leute das eh:: Tabletten nehmen für sie für sie? Tabletten nehmen	<i>die Apotheke eh::, für ein Rat hm hm fragen für einen Rat</i> (potser eh::, un, una persona, van, va a:: a:: la farmàcia eh:: per un consell hm, hm, demanar un consell). Amb el contrastiu continua incloent d'altres elements a la seva argumentació: <i>aber:: eh:: / es gibt andere Leute das eh:: Tabletten nehmen für sie</i> (però hi ha d'altre gent que eh:: pren pastilles per ella). En aquest punt, Luisa interromp la seva enunciació per a repetir interrogativament el complement preposicional que acaba d'emprar, com mostrant la seva inseguretats sobre la seva validesa, prossegueix tanmateix reiterant el comentari. Entenem que les múltiples interrupcions amb vocalitzacions, reformulacions i autocorreccions com a mostra evident que Luisa està fent un esforç considerable construint aquest enunciat en alemany, que tanmateix però se'n surt.	
40. Pi: (p) es gibt viele Leute	En veu més baixa amb l'expressió <i>es gibt viele Leute</i> (hi ha molta gent) entenem que ratifica l'opinió de Luisa.	
41. Lu: das ist die::\ eh:: die Realität	Amb l'afirmació entenem que subratlla la seva opinió de 39. Fem notar la pausa mitja i la vocalització que segueixen a l'allargament de l'article definit, com si Luisa estigués realitzant una cerca lèxica intensa per a arribar a Die Realität, mot internacional que potser no és exactament el que volia dir.	
42. Pi: so selbst Selbstbehandlung oder::\	Amb el marcador d'aclariment <i>so</i> sembla voler resumir la idea de Luisa amb el mot compost que diu a continuació <i>selbst, Selbstbehandlung</i> (auto, autotractament). Amb el disjuntiu allargat i en to descendent, sembla tanmateix expressar cert dubte respecte el mot que acaba de proposar.	
43. Al: ja:: selbst behandeln oder una cosa així	Amb el marcador d'acord sembla donar per bona la hipòtesi lèxica de Pilar. Anomenant a continuació l'infinitiu del qual prové el substantiu, sembla voler ratificar el mot. Tanmateix el disjuntiu seguit de l'expressió en L1 semblen donar compte de la seva manca de seguretat també al respecte..	Indicar un significat aproximat (cont/disc)
44. Pi: Selbstbehandlung	Anomena de nou el compost que ella mateixa ha proposat, com donant-lo per bo després del comentari d'Alba.	
45. Lu: schlecht aber es gibt viele viele Leute	Amb l'adverbi modal <i>schlecht</i> (malament) entenem que fa un comentari valoratiu sobre el tema que comenten. Seguidament amb el contrastiu sembla introduir un argument que atenua l'opinió negativa <i>es gibt viele Leute</i> (hi ha molta gent).	
46. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
47. Pi: (p) bueno ich nicht	En veu més baixa, amb el marcador d'aclariment seguit de l'expressió amb el pronom de 1ª pers. sing, fa una puntualització referida a la seva actitud personal respecte al tema.	<i>Iniciar una puntualització (cont)</i>

48. Lu: ich habe in meine @ in meine	Amb l'expressió en 1ª pers. sing, sembla per la seva banda també voler afegir un comentari sobre ella mateixa, que deixa tanmateix inacabat <i>ich habe in meine @/ in meine</i> (tinc a la meua @ a la meua). Pel desenvolupament de la conversa, interpretem que Luisa fa algún gest describint el mot que li manca i que sembla desconèixer en alemany (probablement es tracti d'una farmaciola)	
49. Al: ja\	Amb el marcador d'acord en to descendent, sembla intènetar cercar el mot pensant-hi.	
50. Lu: @ @	Riu fort, segurament del fet que no els surti la paraula en alemany.	
51. Pi: aber was macht ihr mit der Medikamenten? wie:: sagt man das?	Amb el marcador contrastiu entenem que vol introduir un nou aspecte a la conversa, com sembla palesar la pregunta que segueix en 2ª pers. pl., entenem que dirigida a les companyes: <i>was macht ihr mit der Medikamenten?</i> (què feu amb els medicaments?). Seguidament però pregunta per una paraula, que creiem que és la mateixa que Luisa ha suggerit. Ho interpretem així per l'ús del díctic en la pregunta, com si es tractés d'una informació ja implícitament donada en la conversa.	
52. Lu: ai! @ @ ((com si no li sortís))	Amb la interjecció entenem que expressa cert enuig per no saber o no recordar la paraula que necessten. El riure fort amb què acompanya l'exclamació, tanmateix, fa pensar que s'ho pren amb força humor.	<i>Expressar enuig perquè no li surt una cosa (disc)</i>
53. Pi: wie sagt man das?	Repeteix la pregunta demanant per l'expressió en LE de la idea que volen formular.	
54. Lu: @ @	Reacciona rient fort, entenem que al fet que no acabin de trobar el mot.	
55. Pi: ich ich	Amb la repetició del pronom de 1ª pers. sing sembla voler iniciar algun comentari personal.	
56. Al: ich habe die zu Hause ja	També en 1ª pers. sing. fa per la seva banda un comentari personal, entenem que al voltant de l'objecte que sembla que no saben designar en LE i al qual sembla referir-se amb el pronom definit <i>die: ich habe die zu Hause ja</i> (la tinc a casa, sí).	
57. Pi: und wisst ihr dass die Medikamenten::\ hm:: wie sagt man das?	Amb el sumatiu i la pregunta que amb la 2ª pers. pl. entenem que dirigeix a les companyes, sembla voler canviar de tema: <i>und wetsst ihr dass die Medikamente:: </i> (i sabeu que els medicaments::\). Deixa la pregunta suspesa en aquest punt, amb l'allargament en to descendent seguida d'una vocalització. Sembla clar que Pilar té de nou una mancança lèxica, com fa clarament palès la demanda de traducció amb què s'autointerromp.	
58. Al: zurück in der Apotheke geben kann? ja?	Amb l'expressió <i>zurück in die Apotheke geben kann? ja?</i> (retornar a la farmàcia? sí?)	

	sembla proporcionar una possible traducció/formulació del que Pilar volia dir. Per la proposta concreta que fa Alba, entenem que Pilar probablement a representat d'alguna manera gestualment el que volia dir amb el díctic „das“. Alba proposa una formulació interrogativament, com demanant a la companya que aprovi la seva interpretació, demanda que reitera amb el marcador de demanda de corroboració.	
59. Pi: ja genau wie das Papier zurückgeben X	amb el marcaor d'acord sembla donar per bona l'expressió d'Alba. Sobre la qual afegeix un símil sobre la retornabilitat amb el comparatiu: <i>genau wie das Papier zurückgeben X</i> (igual com retornar el paper).	
60. Al: ah ja?	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord pronunciats interrogativament, entenem que Alba mostra certa sorpresa per la informació que sobre la retornabilitat dels medicaments ha aportat Pilar.	
61. Pi: bueno (1) es per X (2)	amb l'atenuador segit de la proposició final entenem que Pilar vol aclarir la informació que acaba de donar. Aclariment que no queda prou clar donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat.	(1) <i>Iniciar una matisació (cont)</i> (2) Argumentar una opinió/informació (cont)
62. Al: (pp) per reciclar o així?	En veu més baixa Alba formula una hipòtesi de finalitat, que adreça a la companya en forma de pregunta.	Formular una hipòtesi (cont) Demanar a un company que validi una hipòtesi (cont)
63. Pi: no reciclar no	Amb el marcador de desacord seguit de la negació de l'infinitiu emprat per Alba entenem que nega la hipòtesi d'aquesta.	Negar la hipòtesi d'un company (cont)
64. Al: ich dachte es war für die:/=	Amb la modalització en 1ª pers. sing i en pretèrit sembla voler justificar la seva hipòtesi, que no acaba de formular: <i>ich dacht es war für die:/(pensava que era per al:)</i>	
65. Pi: =für dritte Welt	Interromp la companya com completant amb el substantiu <i>dritte Welt</i> (tercer món) l'expressió iniciada per Alba, com si l'hagués intuïda.	
66. Al: für andere Leute ja für die dritte Welt aber\ eh::	Amb el sintagma preposicional <i>für andere Leute</i> (per altra gent) sembla precisar el que volia dir abans de la interrupció de Pilar. Seguidament amb l'afirmatiu i la repetició del que ha dit Pilat seguida del contrastiu entenem que Alba vol expressar que no és „el tercer món“ el qu ella volia dir, per bé que deixa el seu enunciat suspès amb la vocalització.	
67. Pi: passiert aber nichts	Amb l'expressió <i>passiert aber nichts</i> (però no passa res) entenem que interpreta reserva en l'expressió d'alba i sembla voler tranquil·litzar-la sobre la idea de reutilitzar	

	medicaments.	
68. Lu: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament, sembla demanar aclariment a Pilar, com si no hagués entès el que ha dit o li xoquè.	Demanar aclariment a un company (cont)
69. Pi: passiert nichts	Repetint l'expressió de 67 entenem que reitera la seva idea.	
70. Lu: ist eh:: es ist ist die:: die gleiche mit den die die den Bri- ? Brille den Brillen	Amb l'expressió amb el comparatiu d'igualtat <i>ist eh:: es ist ist die die gleiche</i> (és el mateix) entenem que continua el raonament afegint un exemple paral·lel que el ratifica: <i>mit den die den Bri-? Brille den Brillen</i> (amb les ulleres). Fem notar l'esforç evident que Luisa sembla estar fent en produir aquest enunciat, com donen en compte les vocalitzacions, repeticions, autopreguntes i reformulacions.	
71. Pi: ja genau ja::	Amb els marcadors mostra remarcadament el seu acord amb l'argument de Luisa.	
72. Lu: und:: ich denke dass ist ein ein ein	Amb el sumatiu seguit del verb d'opinió en 1ª pers. sing. sembla voler afegir una valoració personal al seu argument de 70; una valoració que no acaba de formular, ja que deixa l'enunciat suspès amb la repetició tres vegades de l'article indefinit, que entenem com a indicatiu que Luisa està realitzant una cerca lèxica.	
73. Al: ich denke das ist gut!	Amb el mateix verb d'opinió emprat per Luisa, introdueix ella per la seva banda en 1ª pers. sing. una valoració personal: <i>ich denke das ist gut</i> (penso que està bé).	
74. Lu: ich denke das ist vielleicht ist ein Probleme für die Leute	De nou amb el mateix verb d'opinió acaba d'expressar la idea que volia formular a 72, sense problemes de fluidesa: <i>ich denke dass ist vielleicht ein Probleme für die Leute</i> (penso que això potser és un problema per la gent)	
75. Pi. ne!	Amb el marcador de desacord pronunciat exclamativament sembla rebatre enèrgicament l'opinió de Luisa.	
76. Lu: der Medikamenten nehmen vielleicht die Medikamenten sind:: fora de:: fuera de:: /	Interpretem l'expressió <i>der Medikamenten nehmen</i> (que pren medicaments) com a frase de relatiu (per bé que amb la forma pronominal incorrecta), que completa el raonament de 74. Seguidament amb l'expressió amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht die Medikamenten sind::</i> (potser els medicaments estan::) entenem que vol justificar el que acaba de dir amb un nou argument que, després de l'allargament sil·làbic, que sembla indicatiu d'una nova cerca lèxica. Aquesta vegada, però, no s'atura més i	<i>Mantenir la fluidesa enunciativa emprant directament un mot en L1 (cont/disc)</i>

	comença a dir l'expressió dierctament en L1. Fem notar que primer o fa amb la perífrasi preposicional en català i després en castellà, la seva llengua materna, cosa que interpretem com a indici clar que Luisa se sent molt més còmoda en aquesta llengua. En cap dels casos, tanmateix, acaba la formulació d'allò que vol dir, com evidencien al nostre entendre els allargaments vocàlics i el to ascendent.	
77. Al: : nein! aber sie gucken das!	Amb el marcador de desacord entenem que rebut l'argument de Luisa. Seguidament, amb el contraargumentatiu i l'expressió en 3ª pers. pl. (entenem que com a calc de de la forma impersonal en català i castellà) <i>aber sie gucken das</i> (però ho miren), sembla donar a entendre que ha captat el sentit de l'enunciat inacabat de Luisa, com si amb el dític <i>das</i> estigués fent referència a les dates que garanteixen l'estat d'un medicament.	
78. Lu: no	Amb el marcador de desacord en L1 rebut l'argument de la companya i reafirma la seva opinió.	Mostrar desacord (cont)
79. Al: ja	Amb el marcador d'acord, mostra desacord amb la companya, com reafirmant el que ha dit a 78.	
80. Pi: ne ne ne doch die sind schon weil die:: Verwaltungsdatum Verwaltungsdatum/ ne Verwaltung no Verhaltens- Verwaltungsdatum oder? (dirigint-se a la professora))	Repetint el marcador de desacord tres vegades seguit i del d'èmfasi <i>doch</i> rebut per la seva banda, entenem que l'argument de Luisa. Seguidament intenta argumentar la seva posició: <i>die sind schon / weil</i> (si que ho estan, perquè). Fem notar que l'ús dels pronominals i les formes verbals donen compte del discurs el·líptic que està tenint lloc entre les tres aprenentes, com si estiguessin entenent el que vol dir l'una i l'altra al marge de la formulació en paraules de les idees. En iniciar la seva argumentació amb el causal <i>weil</i> , Pilar sembla tornar a tenir un problema lèxic que s'expressa primer amb l'allargament de l'article definit seguit d'una primera proposta de mot compost, seguida d'una segona amb variació: <i>die:: Verwaltungsdatum / Verwaltungsdatum</i> . Aquesta segona la repeteix en to ascendent i ella mateixa la refusa amb el marcador de desacord en LE <i>Verwaltungsdatum/ / ne</i> ; tot seguit anomena el primer component del segon mot proposat i el refusa amb el marcador de desacord en L1 i en proposa un altre <i>Verwaltung no, Verhaltens-</i> com deixant clar que sap que aquest primer mot significa una altra cosa. Seguidament fa el compost amb aquesta darrera hipòtesi, de la qual no acaba tanmateix d'estar-ne segura, com indica el fet que demani corroboració externa, en aquest cas interpretem que de la professora.	<i>Rectificar una proposta pròpia (disc)</i>
81. P: wie lange die haltbar sind?	(quan de temps duren/es conserven?)	
82. Pi: ja\ Verhalten? wie sagt man?	Assenteix amb el marcador d'acord. Seguidament anomena un infinitiu, com fent una hipòtesi davant la professora; ho fa interrogativament, com esperant el judici d'aquesta.	

	La seva inseguretats respecte al mot proposat interpretem que s'evidencia amb la demanda lèxica directa que acaba fent: <i>wie sagt man?</i> (com es diu?)	
83. Lu: (pp) was ist das? Verhaltung	En veu molt baixa, entenem que s'adreça a ella mateixa la pregunta sobre el significat del substantiu proposat per Pilar a 80 <i>was ist das?</i> (què és?)	
84. P: ne die:: hmm:: wie heißt das? Verhaltungsdatum nicht	(no, , la::, hm:: ; com se diu això? „Verhaltungsdatum“ no)	
85. Pi: en todas las cajas hay	Amb l'expressió en L1 entenem que Pilar vol donar una pista a la professora, que ha evidenciat tenir problemes per trobar el mot, sobre l'expressió que estan buscant.	Donar una pista per tal de trobar un mot en LE que els falta (cont)
86. P: Haltbarkeit die Haltbarkeit	(caducitat, la caducitat)	
87. Pi: „Haltbarkeit“ oder so ja\ das sind normalerweise fünf Jahre	Anomena per la seva banda el mot finalment proposat per la professora seguit de l'expressió <i>oder so</i> (o alguna cosa així), com donant a entendre, que després de la vacil·lació de la professora, no pren el mot per definitiu, com també mostra el marcador d'acord en to descendent. Amb l'expressió <i>das sind normalerweise fünf Jahre</i> (són normalment cinc anys), entenem que Pilar declara un coneixement que té al voltant del tema ((volem recordar que aquesta aprenenta ha estudiat farmàcia)).	
88. Al: ja?	Amb el marcador d'acord pronunciat interrogativament sembla mostrar sorpresa o estranyar-se per la informació que acaba de donar la companya.	
89. Lu: was?	Amb l'interrogatiu sembla, més que no pas expressar també estranyesa, preguntar directament a les companyes a què es refereix el que Pilar acaba de dir o què es tot el que acaba de dir.	
90. Al: Haltbarkeit	anomenant el mot proposat per la professora, sembla voler contestar la pregunta de Luisa.	
91. Pi: fünf Jahren\	Repeteix per la seva banda el temporal que ha emprat a 87, com donant així a Luisa la informació més rellevant.	
92. Lu: (pp) was ist Haltbarkeit?	En veu molt baixa, probablement com si s'ho preguntés a sí mateixa a pesar que Pilar li contesti, es pregunta sobre el significat del mot que li acaba de dir Alba.	
93. Pi: caducidad	Amb el substantiu en L1 dóna una traducció a Luisa.	Donar la traducció d'un mot a la L1 que un company no entén (cont/disc)
94. Lu: ah!	Amb l'exclamació entenem que Luisa, gràcies a la traducció de Pilar, entèn de què	

	s'estava parlant.	
95. Pi: haltbar Jahre	Amb el substantiu <i>Jahre</i> (anys) precedit de l'adjectiu del qual prové el substantiu esmentat per la professora sembla voler reprendre el seu raonament de 91.	
96. Lu: (pp) caducidad	En veu molt baixa, repeteix la traducció del mot proporcionat per la professora, que li ha donat anteriorment Pilar, com fent-se-la seva.	<i>Fer-se seva la traducció d'un mot (disc)</i>
97. Al: wenn du ein Medikament kaufst dann du:: benutzt das:: für einige Tagen {und dann wenn du schon zu Ende bist} du kannst zurück in die Apotheke bringen oder?	Amb el connector temporal inicia un nou raonament al voltant del tema: <i>wenn du ein Medikament kaufst dann du benutzt das:: für einige Tagen...</i> (quan compres un medicament, doncs l'uses uns dies i després, quan ja has acabat el pots retornar a la farmàcia). Amb aquest raonament, Alba sembla interpretar la informació que Pilar ha començat a donar a 57. El marcador de demanda de corroboració al final de l'enunciat sembla que reforça aquesta idea, com si Alba necessités l'aprovació de Pilar, que és „l'experta“ en aquest tema.	
98. Lu: {(pp) ja\ fecha de caducidad}	En veu molt baixa i simultàniament a part de l'enunciat de Pilar, sembla encara estar focalitzant en la traducció del substantiu „Haltbarkeit“, com si hagués necessitat precisar-ne la traducció per donar-lo per bo, cosa que entenem que finalment fa amb el marcador d'acord que precedeix a la precisió de la traducció.	<i>Focalitzar en un element lèxic (en la traducció d'un mot a la L1) (disc)</i> <i>Precisar la traducció a la L1 d'un mot (disc)</i>
99. Pi: ja \	Amb el marcador d'acord entenem que assenteix al que ha dit Alba.	
100. Al: (pp) und das ist sehr praktisch oder\ (f) oder?	en veu molt baixa amb el sumatiu i el díctic, amb què sembla referir-se al seu raonament de 97, afegeix un comentari valoratiu: <i>das ist sehr praktisch</i> (això és molt pràctic), per al qual sembla també necessitar l'opinió a favor de Pilar, com denota el marcaodr de demanda d'acord, que diu primer en to descendent i tot seguit amb entonació clarament interrogativa i en veu més alta, com deixant clar que el dirigeix a la companya.	
101. Pi: ja und dann die Medikamente sind nicht alt für viele Leute	Assenteix amb el marcador d'acord i amb el sumatiu i el consecutiu <i>und dann</i> afegeix encara una nova informació: <i>die Medikamente sind nicht alt für viele Leute</i> (els medicaments no estan passats per molta gent)	
102. Lu: sie nehmen die Medikamenten	Amb l'expressió en 3ª pers. pl. entenem que afegeix una puntualització a l'argument de Pilar: <i>sie nehmen die Medikamenten</i> (prenen els medicaments).	
103. Pi: ja ja aber trotzdem sie benutzen die wenn die <u>Haltbarkeit</u> schon weg ist	Amb el marcador d'acord repetit dues vegades sembla voler posar èmfasi en la confirmació a la companya. Amb els contrastius <i>aber trotzdem</i> (però tot i això)	

oder\	introdueix un contrargument que inclou la idea de „caducitat“, que subratlla: <i>sie benutzen die wenn die Haltbarkeit schon weg ist</i> (els usen quan ja ha passat la caducitat). Amb el disjuntiu sembla voler potser reformular el que acaba de dir, potser com si trobés que no ho ha expressat prou precisament.	
104. Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
105. Pi: eh:: schon da eh:: vergang- vergangen ist passiert nichts mit der Medikament	Amb la vocalització inicia una nova argumentació que al principi sembla costar-li de formular, com indiquen les diverses vocalitzacions allargades i l'auto interrupció <i>eh:: schon da / eh:: / vergang- / vergangen ist</i> (eh:: ja eh:: ha caduc- caducat). Segurament Pilar sentia inseguretat respecte al verb, ja que, un cop enunciat, sembla poder formular la resta de la idea amb total fluïdesa: <i>passiert nichts mit der Medikament</i> (no passa res amb el medicament).	
106. Al: ah!	Amb l'exclamació sembla indicar sorpresa per la informació que acaba d'exposar la companya.	
107. Pi: das einzige ist dass du nicht so:: so während diese fünf Jahre die die:: Labor o die die Firma kann dich sichern dass dieser Medikament mindestens ein ein fünfundneunzig Prozent der Wirkung hat vale? aber nach dieser fünf Jahre vielleicht ist der:: Wirkung ist ein bisschen weniger	Prosegueix donant informació respecte al tema a les companyes, ho fa amb intents de formulació diverses: <i>das einzige ist / dass du / nicht so:: / so / während diese fünf Jahre / die die:: Labor</i> (l'únic és que tu no tan:: tan:: durant aquests cinc anys el el: laborator). Fem notar que segueix amb el disjuntiu en L1 amb què sembla introduir una alternativa al que acaba de dir: <i>o die / die Firma kann dich sichern / dass dieser Medikament / mindestens ein / ein fünfundneunzig prozent / der Wirkung hat</i> (o la, l'empresa et pot assegurar que aquest medicament té almenys un 95% d'efectivitat). Amb el marcadore d'acord en L1 sembla voler remarcar la idea que acaba d'exposar. Segueix amb el contrastiu amb què sembla introduir un contraargument: <i>aber nach dieser fünf Jahre / vielleicht ist der:: Wirkung ein bisschen weniger</i> (però potser després d'aquests cinc anys l'efectivitat és una mica menor).	(1) Iniciar una alternativa (cont) (2) Remarcar una idea (107)
108. Lu: ja	Assenteix amb el marcadore d'acord.	
109. Pi: vielleicht ist achtzig prozent oder weniger	Amb l'adverbi de probabilitat entenem que reprèn el raonament de 107 i el puntualitza: (potser és vuitanta per cent o menys).	
110. Lu: ja ja ja	Amb la repetició tres vegades del marcadore d'acord sembla voler corroborar la informació que Pilar acaba de donar.	
111. Pi: und dann passiert nichts wenn du etwas schon:: caducado	Amb el sumatiu i el temporal <i>und dann</i> (i aleshores) sembla continuar donant informació sobre el tema: <i>passiert nichts wenn du etwas schon:: / caducado</i> (no passa res si (prens) una cosa que ja està caducada). Fem notar que després de l'allargament del	<i>Mantenir la fluïdesa enunciativa dient un mot directament en L1</i>

	mot <i>schon</i> :: Pilar empra directament el participi en L1, com si hagués intentat fer amb l'allargament una cerca lèxica però que ha decidit interrompre dient el mot directament en L1, com per no sacrificar la fluïdesa.	(cont/disc)
112. Lu: ja so:: die Medikamenten sind nicht schlecht für für die Leute	Amb el marcador d'acord i el consecutiu <i>ja / so</i> :: (sí així doncs) entenem que extrau una conseqüència a partir del que ha dit Pilar: <i>die Medikamenten sind nicht schlecht für die Leute</i> (els medicaments no són dolents per a la gent).	
113. Al: ja wie manchmal das Essen	Assenteix amb el marcador d'acord i amb el comparatiu entenem que introdueix un exemple paral·lel pel que fa als temes de caducitat: <i>wie manchmal das Essen</i> (sí, com a vegades el menjar).	
114. Pi: für die Gesund macht nichts	Amb el complement preposicional <i>für die Gesund</i> (per la sa(lut) sembla voler ratificar la idea que ha anat exposant <i>macht nichts</i> (no hi fa res). Fem notar que Pilar empra el mot <i>Gesund</i> com si fos un substantiu i no com a adjectiu que és el que és.	
115. Lu: für die Gesund nein	Repeteix el complement preposicional emprat per la companya, seguit per la negació, com corroborant per la seva banda la idea exposada per Pilar.	
116. Al: wie das Essen auch manchmal	Amb el comparatiu repeteix la seva idea de 113, com remarcant-la: (com el menja també a vegades).	
117. Pi: (pp) ja ja	En veu molt baixa repeteix dues vegades el marcador d'acord	
118. Lu: was machen wir:: müssen wir machen mit der ((la professora els reparteix papers de colors))	Amb l'expressió interrogativa en 1ª pers. pl. <i>was machen wir</i> :: (què fem?) entenem que es dirigeix a les companyes o a la professora, que entenem que va repartint els fulls per a que els diferents grups puguin iniciar la tasca següent a la discussió sobre el tema que han tingut fins ara. Fem notar que Luisa fa una reformulació introduint el verb modal: <i>müssen wir machen mit der</i> (què hem de fer amb aquest). Amb l'ús del díctic <i>der</i> entenem que Luisa es refereix al paper que la professora els acaba de repartir i que, pel que sembla, li ha donat a ella.	
119. Pi: deine Eindrücke schreiben und deine/	Amb el possessiu de 2ª pers. sing. Pilar sembla voler contestar a Luisa fent-li una petita broma amb el fet que suggereix que ha d'escriure sobre sí mateixa, com denota l'ús dels possessius: <i>deine Eindrücke schreiben und deine/</i> (escriure les teves impressions i les teves/). Fem notar que Pilar deixa l'enunciat inacabat en to ascendent, com si no sabés com continuar-lo.	
120. Lu: ui no! @	Amb la interjecció seguida del marcador de desacord, entenem que expressa rotundament la seva disconformitat amb el suggeriment de Pilar. El riure amb què acompanya les seves paraules sembla donar a entendre que s'ha pres com una broma les paraules de la companya.	Expressar disconformitat (gest)

121. Pi: no das kannst du @	Amb el marcador de desacord en L1 sembla canviar el seu suggeriment entenem que proposant a Alba (a qui interpretem que es refereix amb el pronom de 2 ^a pers. sing.) el mateix amb el modal de possibilitat (pots (fer-)ho tu). El riure amb què acompanya les seves paraules sembla evidenciar el to de broma que imprimeix a les seves paraules.	<i>Assenyalar que rectifica quelcom (gest)</i>
122. Al: du du @@	Amb la repetició del pronom personal de 2 ^a pers mentre riu ben fort, entenem (pel desenvolupament de la conversa) que es dirigeix a Luisa per fer que ella realitzi la tasca d'escriptura.	
123. Lu: no! @	Amb el marcador de desacord pronunciat exclamativament entenem que reitera la seva negativa a fer com les companyes suggereixen, tot i prendre-s'ho amb cert humor, com riure què acompanya l'exclamació sembla indicar.	Reiterar la seva disconformitat (gest)
124. Al: @@	Reacciona rient fort, probablement a la rotunditat de Luisa.	
125. Pi: du hast dieses Papier gehabt!	Amb l'expressió en 2 ^a pers. sing. entenem que es dirigeix a Luisa: <i>du hast dieses Papier gehabt!</i> (tu tenies aquest paper), com justificant que sigui ella que ha d'escriure perquè a ella li ha arribat el full de mans de la professora.	
126. Al: ja @	Amb el marcador d'acord seguit del riure sembla voler insistir amicablement per tal de convèncer Luisa.	
127. Lu: nein	Amb el marcador de desacord sembla reiterar la seva negativa a encarregar-se de la tasca d'escriure.	
128. Al: @@ kein Problem !	Rient fort i amb l'expressió <i>kein Problem</i> (cap problema) no queda massa clar què vol dir Alba, si escriure o és cap problema o si el fet que Luisa no vulgui escriure no és cap problema.	
129. Lu: nein XX @	Amb el marcador de desacord no queda massa clar què és el que vol expressar, donat que la resta de l'enunciat resulta intel·ligible. El riure que acompanya tanmateix les paraules denota cert to distès.	
130. Al: @@ du bist auch Lehrerin oder?	Riu fort, probablement del que acaba de dir Luisa (que entenem que finalment ha acceptat encarregar-se de l'escriptura). Amb l'expressió en 2 ^a pers. sing. sembla dirigir-se a aquesta amb una pregunta personal que formula enunciativament seguida de la demanda de confirmació al final: <i>du bist auch Lehrerin oder?</i> (també ets professora, oi?).	
131. Lu: ja aber <u>Englisch</u> lehrerin	Assenteix amb el marcador d'acord i amb el contrastiu puntualitza: <i>aber <u>Englisch</u>lehrerin</i> (però professora d'anglès), posant èmfasi en el fet que és anglès que ella ensenya, com si ho volgués remarcar enfront de l'amenay o alguna altra matèria.	

132. Pi: Englisch?	Pronunciant la llenagua que Luisa acaba d'esmentar interrogativament, sembla sorprendre's pel fet que Luisa es dediqui a això.	
133. Lu: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, corroborant la informació.	
134. Al: in einer::/	Amb la preposició seguida de l'article indefinit allargat en to ascendent sembla voler introduir un circumstancial de lloc, com complementant la informació personal que ha donat Luisa.	
135. Lu: öffentliche Schule Englisch- oder:: Spanische Lehrerin	Amb l'expressió <i>öffentliche Schule</i> (escola pública) entenem que completa ella mateixa la informació que Alba semblava voler formular. Amb l'expressió <i>Englisch oder Spanische Lehrerin</i> (professora d'anglès o de castellà) sembla voler puntualitzar la informació que ella mateixa ha donat a 131.	
136. Al: in einem Gymnasim oder::/	Amb el circumstancial (en un institut o::/) sembla voler puntualitzar encara més l'àmbit de treball de Luisa. Interpretem el disjuntiu final com a indicador que Alba vol introduir una alternativa a la que acaba de proposar.	
137. Lu: no no no nein	Repetint tres vegades el marcador de desacord en L1 seguit del mateix una vegada en LE, sembla voler negar rotundament el que acaba de dir la companya sobre ella.	Negar quelcom (per)
138. Al: in eine Schule	Amb el circumstancial (en una escola) sembla completar l'alternativa que volia proposar a 136., i després de la negació de Luisa, simplement ho afirma.	
139. Lu: bueno well ich kann in einem Gymnasium (pp) immer unterrichten aber\ ich unterrichte kleine\	Amb el marcador d'aclariment, primer en L1 i després en anglès, Luisa inicia una puntualització (sempre puc ensenyar en un institut però\, faig classe a petits). Fem notar que, enmig de l'enunciat, Luisa abaixa el to de veu, com si considerés que no forma part de la tasca parlar de temes personals.	<i>Iniciar un aclariment (per)</i>
140. Pi: kleine Kinder	Amb l'expressió que reprèn l'adjectiu darrer emprat per Luisa i el substantiu <i>kinder</i> (nens), entenem que intenta completar la informació donada per la companya.	
141. Al: es geht ne?	Amb l'expressió <i>es geht</i> / <i>ne?</i> (està bé, no?) sembla voler preguntar a la companya si n'està contenta amb la feina, com interpretant amb l'afirmació que treballar amb nens petits és millor que fer-ho en un institut.	
142. Lu: kleine Kinder (pp) weil ich kann nicht in das Gymnasium gehen die sind\	Repeteix l'expressió <i>kleine Kinder</i> , emprada per Pilar, com corroborant-la. Seguidament en veu més baixa amb el connector causal sembla afegir una argumentació <i>weil ich kann nicht in das Gymnasium gehen</i> (perquè no puc anar a l'institut), seguidament, amb l'expressió amb el pronom definit de 3ª pers. pl. entenem que sembla voler referir-se als alumnes que hi ha allà o als instituts en general, deixa l'enunciat suspès en to descendent, com si no trobés mots adequats per a allò que vol dir.	

143.Pi: supervoll ne?	Amb l'adjectiu superlatiu <i>supervoll</i> (superplens), entenem que Pilar vol completar la idea que Luisa a deixat a mitges. Ho fa com si hagués interpretat que amb el pronom es refereix als instituts o a les aules d'aquests. Amb el marcador de demanda de corroboració sembla voler la confirmació de Luisa de la seva hipòtesi.	
-------------------------	---	--

Taula-resum categories L1

Àmbit	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Deixar clara una idea	8: Lu (1)	Iniciar una reformulació	1: Pi (1)
	Buscar el consens dels companys	8: Lu (2)	Preguntar per la traducció a la LE d'un mot anomenant-lo en L1	9: Pi
	Indicar un significat aproximat	43: Al	Iniciar una puntualització	47: Pi
	Argumentar una opinió/informació	61: Pi (2)	Iniciar una matisació	61: Pi (1)
	Formular una hipòtesi	62: Al	Mantenir la fluïdesa enunciativa emprant directament un mot en L1	76: Lu
	Demandar a un company que validi una hipòtesi	62: Al	Iniciar una alternativa	107: Pi (1)
	Negar la hipòtesi d'un company	63: Pi	Remarcar una idea	107: Pi (2)
	Demandar aclariment a un company	68: Lu	Mantenir la fluïdesa enunciativa emprant directament un mot en L1	111: Pi
	Mostrar desacord	78: Lu		
	Donar una pista per tal de trobar un mot en LE que els falta	85: Pi		
	Donar la traducció d'un mot a la L1 que un company no entén	93: Pi		

Procediment (pro)				
Gestió (gest)	Expressar disconformitat	120: Lu	Assenyalar que rectifica quelcom	121: Pi
	Reiterar la seva disconformitat	123: Lu		
Objectius (obj)				
Assoliments (assol)				
Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Indicar un significat aproximat	43: Al	Preguntar per la traducció a la LE d'un mot anomenant-lo en L1	9: Pi
	Donar la traducció d'un mot a la L1 que un company no entén	93: Pi	Expressar enuig perquè no li surt una cosa	52: Lu
			Mantenir la fluïdesa enunciativa emprant directament un mot en L1	76: Lu
			Rectificar una proposta lèxica pròpia	80: Pi
			Fer-se seva la traducció d'un mot	96: Lu
			Focalitzar en un element lèxic (en la traducció d'un mot a la L1)	98: Lu
			Precisar la traducció a la L1 d'un mot (metasemàntic)	98: Lu
		Mantenir la fluïdesa enunciativa emprant directament un mot en L1	111: Pi	
Comunicació				
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)				

4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)				
Gravadora (apar)	Fer un comentari sobre l'aparell gravador	1: Pi (2)		
	Deixar clara una idea	1: Pi (3)		
	Fer un comentari sobre l'aparell gravador	3: Al		
6. Aspectes personals				
Relació (rel)				
Sobre un mateix (per)	Negar quelcom	137: Lu	Iniciar un aclariment	139: Lu
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)				
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols de les participants

El primer aspecte que destaquem de la interacció entre Alba, Luisa i Pilar és el fet que, dels 140 torns d'intervenció de les aprenentes, 55 corresponen a Pilar, 46 a Luisa i 40 a Alba. A més de participar en un major nombre de torns, les intervencions de Pilar són, en general i al llarg de tota la interacció, significativament més llargues que les de les seves companyes. Això ens porta a considerar que Pilar ostenta el lideratge de la conversa, la qual cosa no és gens estranya, donat que es tracta d'un intercanvi d'opinions al voltant de les teràpies i els medicaments, un tema que aquesta aprenenta coneix bé ja que és llicenciada en farmàcia.

Les llargues intervencions de Pilar no semblen tanmateix ser viscudes com a monòlegs invasius per part de les seves companyes, que, al contrari, semblen seguir amb interès les informacions que aporta Pilar sobre un tema que domina molt més que elles. Ho veiem per exemple en la part de la conversa a l'entorn del reciclatge de medicaments (torns 57-117).

Per altra banda, el lideratge de Pilar no es deu tan sols al fet que, per qüestions d'identitat transportable, per emprar termes de Zimmermann (Cots, 2004), aquesta aprenenta tingui més coses a dir, sinó també al fet que és ella qui en diverses ocasions (torns 24, 51 i 57) insta les companyes a opinar sobre qüestions concretes que ella va proposant, com marcant així el devenir de la interacció.

Pel que fa a la competència comunicativa de les participants, observem que, per bé que totes tres poden mantenir sense massa problemes la conversa al voltant del tema proposat, l'esforç que fa cadascuna a l'hora de produir els enunciat és molt divers. Mentre que Alba no sembla tenir massa dificultats alhora d'expressar-se (es tracta d'una estudiant de filologia germànica que ha viscut temps a Alemanya), les intervencions de Luisa, per contra, evidencien sovint l'esforç que per a aquesta aprenenta representa la producció d'un discurs en alemany, de què entenem que donen compte les nombroses vacil·lacions, autointeraccions, repeticions i autoreformulacions, cerques lèxiques i comentaris metadiscursius en general presents en les seves intervencions (p. ex. en els torns 30, 32, 39 o 70). Pilar, per la seva banda, mostra una gran fluïdesa en el seu ús comunicatiu de la llengua (l'alemany ha estat la seva 2^a llengua a l'escola primària i secundària), per bé que s'autointerromp sovint explicitant cerques lèxiques (torns 9, 51, 57 o 80), s'autoregula la majoria de vegades reformulant directament el seu discurs (torn 16, p. ex.).

Atès que es tracta d'una tasca amb un repte cognitiu baix per a aquestes aprenentes, limitat exclusivament a la producció del propi discurs, que no s'encamina a la consecució de cap producte final, no podem parlar en el cas del discurs que es genera, exactament de conversa col·laborativa en el sentit que li dóna Mercer (1997, 2001, 2004). Tanmateix, el diàleg que mantenen les participants diríem que s'acosta molt al que aquest autor anomena conversa acumulativa, ja que cadascuna va aportant els seus sabers al voltant del tema, influint així en el flux de la conversa. Donat també al fet que els coneixements previs guien el discurs que es va produint, Pilar s'erigeix com a „experta“ (en termes de Storch, 2002) que convida de manera no autoritària les companyes „no expertes“ a dir la seva.

A pesar de les diferències a diferent nivell que acabem de comentar, la interacció entre Pilar, Luisa i Alba es mou en un ambient distès i empàtic. Mostra d'això és l'alt grau d'intersubjectivitat que observem en la cerca lèxica que inicia Luisa a 48 i que s'allarga fins a 56, on les tres semblen entendre's perfectament al marge de les paraules. També ho és la broma que Pilar comença a 119 i que Alba secunda a 122 exhortant Luisa a escriure en la fase següent de la tasca, ja que ha rebut directament el full per a tal efecte de mans de la professora. Una broma que Alba recondueix (a partir de 130 fins al final), iniciant una conversa espontània i autèntica sobre la professió de mestra de Luisa.

Ús de l'L1

Percentualment, l'L1 apareix en el 17,8% de la totalitat de la conversa. Luisa és l'aprenenta que més hi recorre (23,9%), seguida de Pilar (20%) i d'Alba (7,5%). Atenent al còmput total, es tracta doncs d'una tasca amb una presència no gaire alta de l'L1, amb només 5 dels 25 torns on hi apareix, enunciats exclusivament en L1. Les instàncies en llengua materna es componen majoritàriament de marcadors i connectors del discurs, així com de traduccions de mots que cerquen en l'LE.

Com veiem, la diferència entre l'ús que Alba fa de l'L1 i el de les companyes és substancial, molt probablement atribuïble al fet que Alba, per qüestions de formació, té un major domini comunicatiu i lingüístic en general de l'alemany, que fa que no hagi menester de l'L1 com a eina cognitiva medidora. Les seves intervencions en L1 creiem que responen més a la inèrcia en l'ús d'aquesta quan una companya l'ha emprada prèviament (torns 1-3, o 61-62).

Luisa, per contra, sembla necessitar més sovint l'L1 per mantenir-se activa en la tasca. Aquesta aprenenta recorre diverses vegades a l'L1 per a qüestions metadiscursives, especialment de caire lexicosemàntic (torns 52, 76, 96, 98) i també per a mostrar acord i desacord amb les companyes (78, 120, 123, 137).

Més complex considerem l'ús que Pilar fa de l'L1. Aquesta aprenenta té una gran fluïdesa comunicativa en alemany, donat que ha passat temporades vivint a Alemanya i que aquesta llengua, com hem dit més amunt, l'ha acompanyat al llarg de tota la seva escolarització obligatòria. El discurs de Pilar, tanmateix, està sovint „tacat“ d'elements lingüístics en L1 (majoritàriament connectors i marcadors), que revelen moments cognitivament claus. És l'ús que Frawley (1999) anomena emmarcament i que està íntimament relacionat amb el discurs privat (torns 1, 47, 61, 107, 121).

Pel que fa als àmbits en que s'inscriu l'ús de l'L1 que fan les aprenentes d'aquest grup, observem que la llengua materna apareix bàsicament en moments relacionats amb el contingut de la tasca o el discurs que aquesta genera, amb excepció del principi de l'enregistrament on Pilar i Alba conversen al voltant de la gravadora exclusivament en L1 i del final, on apareixen breus moments d'L1 en relació a la gestió de la tasca en el grup. Cal dir, però, que la conversa que totes tres tenen al final a l'entorn de qüestions personals la mantenen pràcticament en la seva totalitat en LE.

7. 1. 2. Interacció: 1T1B

Participants: Míriam (Mi), Daniel (Da), Joan (Jo) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. Mi: da ist eine Grenze auch und:: man muss ein bisschen entscheiden „ok ich hab so viel er::tragen jetzt möchte ich bitte ein Medikament“	Amb l'expressió iniciada pel pronom de lloc i amb la forma impersonal entenem que expressa la seva opinió sobre el tema a debat: <i>da ist eine Grenze auch und:: man muss ein bisschen entscheiden</i> (Aquí també hi ha un límit i::, un ha de decidir una mica). Seguidament, amb el marcador d'acord i la 1ª pers. sing. entenem que emprà l'estil directe per a fer una generalització: <i>„ok ich hab so viel er::tragen jetzt möchte ich bitte ein Medikament“</i> („molt bé, he aguantat fins aquí, ara voldria sisplau un medicament“)	
2. Da: aber auch einige Schmerze sind wirklich und eh:: andere sind psychologische	Amb el contrastiu seguit del sumatiu sembla introduir un nou argument com contrastant el que acaba de dir la companya: (però també alguns dolors són de veritat i d'altres són psicològics).	
3. Mi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
4. Da: zum Beispiel mit hm::\	Amb el marcador d'exemplificació i la preposició instrumental sembla voler iniciar una precisió, que tanmateix deixa en suspens amb la vocalització i el to descendent, com si no acabés de poder formular allò que vol dir (per exemple amb hm::\)	
5. Mi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, com si hagués interpretat d'alguna manera el que vol dir el company ((potser aquest ho ha expressat gestualment)).	
6. Da: wie sagt man man agulla ?	Amb l'expressió <i>wie sagt man</i> (com es diu) pregunta obertament pel significat del mot en L1 que a 4 probablement ha intentat dir debades en LE.	Preguntar per la traducció a la LE d'un mot en L1 (cont/disc)
7. Mi: Nagel?	Anomena el mot, com donant una traducció a la LE al company, traducció de la qual mateix se sent insegura, com sembla denotar l'entonació interrogativa amb què la pronuncia.	
8. Da: Nagel mit Nagel	Repeteix el mot donat per la companya, com validant-lo i seguidament el torna a dir precedit per la preposició instrumental ja emprada a 4, com completant l'enunciat que no li ha sortit.	

<p>9. Jo: (p) das ist das ist etwas anderes</p>	<p>En veu baixa, amb l'expressió amb el díctic, fa un aclariment que entenem referit a la traducció donada per la companya i acceptada per Daniel: <i>das ist / das ist etwas anderes</i> (això és, això és una altra cosa). Entenem que Joan mostra desacord amb la proposta de Míriam.</p>	
<p>10. Da: mit Spritze zum Beispiel?</p>	<p>Amb la preposició instrumental seguida d'un nou substantiu <i>mit Spritze</i> (amb injecció) sembla proposar un mot alternatiu, segurament a partir del comentari de Joan. Amb l'exemplificador pronunciat interrogativament entenem que demana corroboració al company, com si n'estigués insegur.</p>	
<p>11. Jo: (p) mit Spritze! @</p>	<p>En veu baixa, repeteix l'expressió proposada per Daniel exclamativament i entre riure, com ridiculitzant lleugerament la proposta del company.</p>	
<p>12. Da: ja: @ es in Wirklichkeit eh:: es ist\ die Schmerzen sind klein aber\=</p>	<p>Amb el marcadore d'acord entre riure sembla ell mateix donar per bona la seva proposta, com rebatent la ironia de Joan. Seguidament, un cop solucionat el problema lèxic, entenem que Joan vol continuar el seu raonament sobre el dolor psicològic que ha iniciat a 2; ho fa amb certes dificultats, com entenem que evidencien les pauses, vocalitzacions, tons descendents gràcies a les quals, tanmateix, Daniel aconsegueix reformular l'enunciat: <i>es in Wirklichkeit eh:: es ist die Schmerzen sind klein aber</i> (és en realitat eh:: és els dolors són petits, però).</p>	
<p>13. Jo: =hast du nicht? ich hatte immer Angst vor dieser Spritzprobleme zum Beispiel mit ich weiß jetzt nicht wie das heißt immer ich aber::\ je nachdem wer wer dich es macht oder</p>	<p>Interromp el company per dirigir-li una pregunta, tal i com interpretem el valor de la 2ª pers. sing.: <i>hast du nicht?</i> (no en tens?). Entenem que a pesar de la forma el·líptica que té la pregunta, Joan es refereix al sentit general del raonament, sobre la por psicològica a determinats dolors, com si amb la pregunta anés ímplicit el complement directe „por“ (Angst) o „dolor“ (Schmerzen). Seguidament amb la 1ª pers. sing. inicia un comentari personal al respecte: <i>ich hatte immer Angst vor dieser Spritzprobleme</i> (jo sempre he tingut por d'aquests problemes amb les injeccions). Seguidament, amb l'exemplificador, continua el seu raonament: <i>zum Beispiel mit ich weiß jetzt nicht wie das heißt immer ich aber::\ je nachdem wer wer dich es macht oder</i> (per exemple amb no sé com es diu sempre jo però::\, depèn de qui t'ho fa o). Fem notar que Joan fa explícit que no sap com es diu en alemany una idea que sembla voler expressar. Amb l'allargament del contrastiu que pronuncia en to descendent sembla estar iniciant una cerca lèxica, que tanmateix interpretem que interromp per a formular d'una altra manera el que vol dir.</p>	

14. Da: ich habe\	amb la 1 ^a pers. sing sembla voler contestar la pregunta que el company li ha adreçat al començament. Entenem que contesta afirmativament, com emprant un calc sintàctic de l'anglès, la resposta curta, inexistent en alemany.	
15. Jo: je nach der Krankeschwester	Torna a emprar l'expressió que ha utilitzat a 13, però enlloc d'amb el circumloqui, emprant ara el mot <i>Krankenschwester</i> (infermera), que potser és el que ha declarat que sovint oblida.	
16. Da: ich habe keine Angst es sieht wie ein Rekorder aus	Amb l'expressió en 1 ^a pers. sing. <i>ich habe keine Angst</i> (no tinc por) sembla completar la idea expressada de manera el·líptica a 14, com contestant clarament a la pregunta de Joan a 13. Després d'una pausa mitja, amb l'expressió <i>es sieht wie ein Rekorder aus</i> (sembla una gravadora) entenem que fa referència a l'aparell enregistrator. El comentari, tanmateix, no és massa clar, tot i que, pel desenvolupament de la conversa, fa probablement referència a l'aparença anòmla del funcionament de l'aparell (del moviment giratori dels capçals).	
17. AA: @@	Reaccionen rient al comentari del company.	
18. Da: @ Entschuldigung ja es läuft	Amb l'expressió de disculpa <i>entschuldigung</i> sembla excusar-se davant dels companys pel comentari estrany i fora del tema que ha fet a 16. Seguidament, amb el marcador d'acord i l'expressió <i>es läuft</i> (sí, funciona), entenem que referida a l'aparell, sembla indicar als companys el motiu del seu comentari.	
19. Jo: gut::!	Amb l'expressió valorativa pronunciada allargadament i exclamativa sembla ironitzar sobre el fet que la gravadora funcioni.	
20. Da: und ja:: zum Beispiel i: ich ich gebe blood ein paar Mal pro pro Jahr/ und und es=	Amb el sumatiu sembla enllaçar aquesta intervenció amb la seva de 16, abans de fer el comentari sobre l'aparell i amb l'exemplificador <i>ja:: zum Beispiel</i> i l'expressió en 1 ^a pers. sing. entenem que intenta concretar amb un exemple personal: <i>i: ich ich gebe blood ein paar Mal pro Jahr und und es=</i> (jo dono sang un parell de vegades l'any i , i) però es interromput pel company. Fem notar que Daniel ha emprat el mot „sang” directament en anglès, potser simplement com a calc fonètic, donada la similitud del mot en ambdues llengües.	
21. Jo: =(p) @ es gibt ein Risiko XXX die Spritz von irgendwas XX	Interromp el company rient i amb l'expressió en veu baixa que comença amb el pronom personal neutre, entenem que Joan s'anticipa Daniel, com si vulgués completar ell l'enunciat del company: <i>es gibt ein Risiko XXX die Spritz von irgendwas XX</i> (hi ha un risc XXX, la xeringa XX d'alguna cosa). No queda del tot clar el sentit del seu comentari degut a les nombroses parts intel·ligibles que conté.	

22. Da: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
23. Jo: @	Reacciona rient, no podem interpretar exactament de què.	
24. Da: ja und ich	Assenteix de nou i amb el sumatiu i el pronom personal de 1 ^a pers. sing sembla voler iniciar un nou comentari.	
25. Mi: und das kannst du gut ertragen?	Amb el sumatiu i la pregunta en 2 ^a pers. sing, <i>und das kannst du gut ertragen?</i> (i això ho pots aguantar bé?) entenem que s'adreça a Daniel per a fer-li una pregunta personal.	
26. Da: ich kann das ertragen ich kenne Leute die sagen „ja ich würde Blut geben ich weiß es wichtig ist für: eh:: Lebens- hm:: schützen/ aber:: es kann:: ich kann es nicht ertragen ich habe zu viel Angst	Amb l'expressió en 1 ^a pers. sing. emprant el mateix verb de la pregunta de Míriam, entenem que respon a la companya afirmativament: <i>ich kann das ertragen</i> (ho puc aguantar). Seguidament, també en 1 ^a pers. sing, fa un nou comentari personal al voltant del tema, que inclou una cita en estil directe: <i>ich kenne Leute die sagen „ja ich würde Blut geben ich weiß es wichtig ist für eh:: Lebens- hm:: schützen/ aber:: es kann:: ich kann es nicht ertragen ich habe zu viel Angst</i> (conec a gent que diu: „sí, jo donaria sang sé que és important per eh:: protegir hm: vides/ però::, pot:: no ho puc suportar, tinc massa por). Fem notar que aquí Daniel ha emprat el mot alemany <i>Blut</i> sense vacil·lar, com si ell mateix s'hagués autocorregit en aquest temps. Hi ha una petita vacil·lació abans del verb <i>schützen</i> , com si en vulgués dir un altre però finalment prioritza la fluïdesa per dir aquest.	
27. Jo: mhm ja	Després d'una pausa mitja, assenteix amb la vocalització seguida del marcador d'acord	
28. Da: dann ein ein einige Schmerzen glaube ich sind psychologisch	Amb el consecutiu, inicia l'exposició del que per ell és una conseqüència lògica del que ha dit fins ara: <i>ein einige Schmerzen glaube ich sind psychologisch</i> (així que jo crec que alguns dolors són psicològics)	
29. Mi: ja:: XX habe ich noch nie gemacht ich muss ein bisschen:: vorbereiten ich denke aber: ich habe keine Angst vor:: die:: Spritze oder Nadel sondern:: das tut weh ich meine ich muss Augen	Després d'una pausa mitja assenteix amb el marcador d'acord allargat i una part inintel·ligible. Seguidament fa un comentari en 1 ^a pers. sing: <i>habe ich noch nie gemacht</i> (encara no ho he fet mai), entenem que afegint un punt de vista personal al tema. Després d'una pausa mitja continua en 1 ^a pers. sing. afegint aspectes personals, contrastant la seva opinió amb la dels companys: <i>ich muss ein bisschen:: vorbereiten ich denke aber ich habe keine Angst vor:: die:: Spritze oder Nadel sondern:: das tut weh ich meine ich muss Augen (pp) zu machen und</i> (m'he de preparar una mica, penso, però:: no tinc por de:: la:: injecció o l'agulla	

(pp) zu machen und\	sinó a que fa mal, vull dir que he de (pp) tancar els ulls i\).	
30. Da: und:: eh:: aber die:: die Meinungen sind richtig Leute die: das macht ist ok und:: Leute die:: das macht nicht ist auch <u>ok</u> es ist ein:: sehr:: persönliches:: Entscheidung ich mache das nur weil::/	Amb el sumatiu sembla voler continuar directament l'enunciat de la companya allà on ella l'ha deixat suspès. Després de la vocalització i amb el conrastiu sembla voler afegir un contraargument: <i>die:: Meinungen sind richtig Leute die: das macht ist ok und:: Leute die: das macht nicht ist auch <u>ok</u> es ist ein:: sehr:: persönliches:: Entscheidung</i> (les opinions són correctes. La gent que ho fa està bé. La gent que no ho fa també està <u>bé</u> . És una::, decisió molt:: personal::). Seguidament, amb la 1ª pers. sing. afegeix un comentari de nou personal, com un intent de justificar perquè ell dóna sang, com indica l'ús del connector causal al final: <i>ich mache das nur weil::/</i> (jo només ho faig perquè::/). El fet que deixi l'enunciat amb l'allargament i en to ascendent sembla indicar que Daniel necessita una mica de temps per poder expressar exactament allò què vol dir.	
31. Mi: XX muss es man probieren ne?	Després d'una part intel·ligible, amb el modal d'obligació i la forma impersonal sembla fer un comentari valoratiu generalitzador: <i>muss man es probieren</i> (s'ha de provar), per al qual seguidament demana el consens del/s company/s., com traient assertivitat al modal.	
32. Da: ich mache das weil::/=	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla reprendre l'enunciat que a 30 ha deixat inacabat, que ara tanmateix tampoc no té temps de concloure.	
33. Mi: =andere Leute es brauchen?	Interromp el company com per afegir una causa, donat que Daniel atura sempre l'enunciat després del connector causal: <i>andere Leute es brauchen?</i> (altra gent ho necessita?). Ho fa interrogativament, com fent una hipòtesi per a la qual demana la corroboració del company.	
34. Da: nein weil:: eh:: Leu- Leute:: eh:: von: der: Krankenhaus/ hm:: kommen zu:: unserer Arbeit zwei zwei Mal pro Jahr und: sie sind da und:: ist sehr::/ sehr bequem man muss nicht ins Krankenhaus gehen und so und das ist der Grund weil ich das mache	Amb el marcador de desacord sembla negar la hipòtesi de la companya. Seguidament amb el causal, completa finalment l'exposició del seu motiu: Ho fa amb algunes dificultats, com entenem que evidencien les múltiples vocalitzacions, els allargaments i les pauses: <i>eh:: Leu- Leute:: eh:: von der: Krankenhaus/ hm:: kommen zu:: unserer Arbeit:: zwei zwei Mal pro Jahr</i> (eh:: la , la gent eh:: de:: l'hospital, hm::, ve a:: la nostra feina, dos, dos cops l'any). Amb el sumamatei prossegueix: <i>und:: sie sind da und:: ist sehr::/ sehr bequem man muss nicht ins Krankenhaus gehen und so</i> (i estàn allà i:: és molt::, molt còmode, no has d'anar a l'hospital i així). Seguidament, amb el sumatiu indica finalment explícitament que el que acaba de dir és el motiu pel qual dóna sang: <i>und das ist der Grund weil ich das mache</i> (i aquest és el motiu perquè ho faig).	

35. Mi: ja ja	Assenteix repetint el marcador d'acord.	
36. Jo: ja:: ich erinnere mich daran dass ich eh:: war in den anderen Städt war da gab gab es auch zwei mal pro Jahr dieser Blut::-\ -entnehmung o:: wie heißt das? ich weiß nit wie die heißt und:: ja:: das ist normal ne? mit allem Studium (p) oder Analyse aber::\ in meiner Firma gibt es keine wirklich keine	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord allargat. Seguidament amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla iniciar un comentari personal al respecte: <i>ich erinnere mich daran dass ich eh:: war in den anderen Stadt war da gab gab es auch zweimal pro Jahr</i> (me'n recordo que jo eh:: estava en l'altra ciutat, allà hi havia havia dues vegades l'any). En aquest punt comença una hipòtesi lèxica: <i>dieser Blut::-\ -entnehmung o:: wie heißt das? ich weiß nit wie die heißt</i> (aquesta extracció de sang o:: , com es diu? No sé com es diu) que comença amb la primera part del compost pronunciada allargadament i en to descendent, com si cerqués el mot principal, que diu tot seguit però seguit del connector disjuntiu en L1, que interpretem que denota certa inseguretat en presentar el que acaba de dir com a possible alternativa. Aquesta inseguretat queda palesa amb la pregunta que s'autoformula on explicita que necessita saber com es diu la idea que vol expressar en alemany i en l'expressió que segueix, on afirma que no sap com es diu. No s'atura però i prossegueix amb el sumatiu i la partícula modal corroborativa <i>und ja:: das ist normal ne?</i> (i bé, és normal, no?), corroboració per a la qual demana tot seguit consens amb el marcador de demanda d'acord, com si vulgués treure assertivitat al que acaba de generalitzar. Continua amb l'expressió <i>mit allem Studium</i> (amb tot l'estudi) que seguidament precisa amb el disjuntiu i una nova alternativa <i>oder Analyse</i> (o anàlisi). Seguidament amb el contrastiu pronunciat allargadament i en to descendent introdueix finalment un contraargument personal, com denota la 1ª pers. sing. del verb i el possessiu: <i>in meiner Firma gibt es keine wirklich keine</i> (però::\ a la meua empresa no n'hi ha cap, cap de veritat). Entenem que amb el pronom negatiu, Joan fa referència a les anàlisis d'empresa.	<i>Indicar una alternativa (cont/disc)</i>
37. Mi: und das kannst du gut ertragen?	Amb el sumatiu i la pregunta en 2ª pers. sing. entenem que es dirigeix a Joan per a adreçar-li la mateixa pregunta que a 25 ha adreçat a Daniel.	
38. Jo: ne ich kann es nicht gut ertragen ich habe a:: auch=	Amb el marcador de desacord i l'expressió en 1ª pers. sing. sembla respondre negativament a la pregunta de la companya: <i>ne 1 ich kann es nicht gut ertragen</i> (no, no ho puc aguantar bé). Seguidament amb la 1ª pers. sing. sembla voler afegir algun nou comentari personal: <i>ich habe a:: auch=</i> (he, ta::, també he=) que no pot finalitzar perquè Míriam l'interromp.	

39. Mi: =hast du es schon probiert dann?	Interromp al company amb la interrogació en 2ª pers. sing, amb què entenem que es dirigeix de nou a ell amb una pregunta personal: <i>hast due es schon probiert / dann?</i> (ja ho has provat, aleshores?).	
40. Jo: ja: ich habe:: es schon gemacht Analyse:: Blutanalyse oder so::/ ein ein paar: mal:: und gar kein Problem aber ich werde blass ja? und:: ich fühle mich:: eh:: wie schwacher und und mein mein Bruder zum Beispiel kann es nicht er-. ertragen er:: wird::/ übel? bueno vielleicht\	Amb el marcador d'acord i l'expressió en 1ª pers. sing. sembla respondre afirmativament a la companya, i precisa <i>Analyse / Blutanalyse oder so::/</i> (anàlisi, anàlisi de sang o com es digui). Fem notar que l'ús d'aquesta darrera expressió sembla denotar que Joan no acaba d'estar convençut que el mot compost que acaba d'emprar sigui correcte. Seguidament, amb l'expressió temporal entenem que precisa el seu comentari: <i>ein paar:: Mal:: / und gar kein Problem</i> (un parell de vegades i cap problema). Amb el contrastiu que segueix, però, sembla introduir un contraargument: <i>aber ich werde blass ja? und:: ich fühle mich:: eh:: wie schwacher</i> (però em poso pàlid, saps? I:: em sento:: eh:: Com més dèbil). Seguidament, amb el sumatiu afegeix un comentari sobre el seu germà <i>mein Bruder zum Beispiel kann es nicht er- ertragen er:: wird::/ übel? bueno vielleicht\</i> (el meu germà per exemple no ho pot suportar es:: mareja? Bueno, potser\). Fem notar que Joan sembla sentir-se insegur amb l'expressió que significa „estar marejat“ en alemany, com interpretem que denoten els allargaments, el to ascendent i l'interrogatiu autoadreçat, que sembla autocontestar-se amb el marcador d'aclariment en L1 seguit de l'adverbi de probabilitat, que no queda clar si es referix al fet que el germà es maregi o a l'expressió en LE que acaba d'emprar i sobre la qual no està segur.	<i>Indicar un aclariment o reformulació (cont/disc)</i>
41. Mi: keine Ahnung	Amb l'expressió (ni idea) sembla contestar als dubtes lèxics de Joan.	
42. Jo: ja das weiß ich nicht über::/	Amb el marcador de confirmació i l'expressió <i>das weiß ich nicht</i> (no ho sé) expressa clarament que no sap exactament l'expressió que busca en alemany. Amb el prefix <i>über::/</i> pronunciat allargadament i en to ascendent, seguit d'una pausa mitja sembla estar iniciant una cerca lèxica, com si creiés que algun mot amb aquest prefix s'acosta al significat que busca.	
43. Mi: ja aber:: was fühlt man? tut es weh hier? am Arm? oder::\ man fühlt dieses gar nicht?	Amb el marcador de desacord sembla voler portar de nou la conversa cap a on a ella li interessa, com entenem que denota també la pregunta amb l'impersonal que segueix <i>was fühlt man?</i> (què se sent?), i la següent amb el díctic que després precisa: <i>tut es weh hier? am Arm? oder::\ man fühlt dieses gar nicht?</i> (fa mal aquí? Al braç? O no es nota gens?).	

44. Da: ein ein bisschen aber man kann das ertragen glaube ich	Amb el minimitzador <i>ein bisschen</i> (una mica) entenem que respon a la companya. Seguidament, amb el contrastiu matisa generalitzant amb l'impersonal: <i>aber man kann das ertragen</i> (però es pot suportar). Una generalització que tot seguit modalitza amb l'expressió: <i>glaube ich</i> (crec).	
45. Jo: ist wie ein Nadel	Amb l'expressió amb el comparatiu <i>ist wie ein Nadel</i> (és com una agulla), entenem que precisa la informació donada pel company. Tot i no posar subjecte a l'expressió, interpretem que segueix referint-se al fet que et treguin sang.	
46. Mi: das ist wie ein Nadel am Arm deine Arm	Amb el díctic <i>das</i> sembla referir-se al mateix tema, sobre el qual fa una afirmació comparativa (és com una agulla al braç, el teu braç).	
47. Jo: hast du keine Blutanalyse gemacht? oder gemacht lassen? hier wird es=	Amb la pregunta en 2ª pers sing. entenem que Joan s'adreça a Míriam: <i>hast du keine Blutanalyse gemacht?</i> (no has fet cap anàlisi?), com estranyant-se de la insistència de la companya en saber exactament com és la sensació de donar sang. Després d'una pausa mitja, amb el disjuntiu i l'expressió <i>gemacht lassen</i> (t'han fet) entenem que Joan proposa una formulació alternativa a la que acaba de formular. Seguidament, amb el díctic i l'auxiliar de la passiva o el futur inicia un comentari que no queda gens clar atès que és interromput per la companya, tot i que per l'enunciat següent de Joan entenem que amb el díctic es refereix segurament al lloc físic d'on se sol extraure sang per a una anàlisi o donació.	
48. Mi: =ne ich habe das gemacht aber ich kann mich nicht erinnern	Amb el marcador de desacord remarca al company que sí que s'ha fet mai cap anàlisi (<i>ich habe das gemacht</i>) amb el contrastiu, tanmateix afegeix un contraargument, com justificant la seva insistència en saber detalls: <i>aber ich kann mich nicht erinnern</i> (però no me'n puc recordar).	
49. Jo: gepresst ne? mit ein mit ein X oder wie heißt das? und:: später XX ein bisschen Schmerzen das ist alles was fühlst du dich am schlechten	Amb el participi passiu <i>gepresst</i> (apretat) entenem que completa l'enunciat de 47, comentari que remarca amb el marcador de demanda d'acord <i>ne?</i> . Amb la preposició instrumental entenem que introdueix més informació: <i>mit ein mit ein X oder wie heißt das?</i> (amb un, amb un X o com se diu?). No queda clar a què es refereix ja que aquesta part de l'enunciat resulta intel·ligible; tanmateix, amb el disjuntiu seguit de la pregunta entenem que autoadreçada sembla no estar gens segur del mot que deu haver emprat. Seguidament, amb el sumatiu i el temporal <i>und:: später XX ein bisschen Schmerzen</i> (i després XX una mica de mal) sembla continuar descrivint sensacions físiques. Amb l'expressió amb el díctic, entenem que referit al que acaba de dir, sembla voler fer un comentari valoratiu intentant formular una frase de relatiu <i>das ist alles was fühlst du dich am schlechten</i> (és tot	

	el màxim de malament que et sents).	
50. Mi: ja\	Amb el marcador d'acord en to descendent sembla assentir.	
51. Jo: weil das hat gar nicht mit diese XX du musst acht Stunden:: nicht eh::	Amb el connector causal i el díctic inicia una argumentació que queda poc clara, donat que hi ha una part intel·ligible: <i>weil das hat gar nicht mit diese XX</i> (perquè això no té res (a veure?) amb aquests/a). Seguidament amb la 2 ^a pers. sing. que sembla emprar com a calc de la L1 en sentit generalitzador, sembla proseguir amb les explicacions sobre la seva experiència amb anàlisis: <i>du musst acht Stunden:: nicht / eh::</i> (has d'estar vuit hores sense, eh::) Amb la vocalització deixa l'enunciat suspès, sense l'infinitiu que completi la idea iniciada amb el modal.	
52. Da: warten? warten?	Repetitn dues vegades l'infinitiu (esperar) interrogativament, sembla haver-se adelantat al company i fer una hipòtesi sobre el que aquest deu haver volgut dir, i demanar la seva corroboració.	
53. Jo: warten ja	Repeteix l'infinitiu esmentat per la companya, seguit pel marcador d'acord, entenem que validant-lo.	
54. Da: ja:: ja sie sagen es Leute:./ darf nicht fahren eh::	Amb el marcador d'acord repetit dues vegades, sembla corroborar per la seva banda el que diuen els companys, a la qual cosa afegeix en 3 ^a pers. pl., entenem que emprada generalitzadorament, com a calc de la L1: <i>Sie sagen es</i> (ho diuen), seguit de la cita corresponent: <i>Leute:./ darf nicht fahren eh::</i> (la gent no pot conduir eh::).	
55. Mi: fahren	Anomena l'infinitiu acabat d'emprar pel company, com fent-se seva la idea que el company acaba d'exposar.	
56. Da: das ist=	Amb el díctic, entenem que referit a allò que acaba de dir a 54, sembla iniciar un nou comentari que queda interromput pel company.	
57. Jo: =gleich danach	Interromp el company per afegir ell informació temporal (immediatament després).	
58. Da: danach sie müssen: mindestens zwei Stunde warten weil:.\ es kann X haben	Repeteix el marcador temporal de posterioritat emprat pel company per prosseguir segurament el comentari que ha iniciat a 56: <i>sie müssen mindestens zwei Stunde warten</i> (han d'esperar un mínim de dues hores). Seguidament, amb el connector causal sembla voler introduir una argumentació, que tanmateix deixa suspesa amb l'allargament, el to descendent i la pausa llarga, com si no acabés de tenir clar com continuar. Seguidament, amb l'expressió <i>es kann X haben</i> (pot tenir X) entenem que es referix al fet de conduir immediatament després d'una donació de sang.	

59. Jo: es hat Beein- Beeinfluss	Amb l'expressió <i>es hat Beein- / Beeinfluss</i> sembla intentar expressar que conduir després d'una donació pot afectar negativament. Remarquem que el substantiu que Joan emprà no existeix en alemany, però que l'ha construït a partir del verb „beeinflussen“ (influenciar).	
60. Da: ja ja es kann Beinfluss haben	amb la repetició dos cops del marcador d'acord, es mostra d'acord amb el company i seguidament afirma amb el verb modal de possibilitat i el mateix substantiu neocodat per Joan (pot tenir influència).	
61. Mi: stimmt das? stimmt das?	Amb l'expressió repetida interrogativament <i>stimmt das?</i> (és cert?) sembla adreçar-se als companys per tal que verifiquin una informació que entenem que li sembla sorprenent.	
62. Da: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
63. Mi: weil:: wenn du:: in: die:: in der Arbeit bist dann muss du später nach Hause fahren zum Beispiel	Amb el connector causal afegeix un raonament amb la 2ª pers. sing. emprada amb valor generalitzador: <i>wenn du:: in die:: in der Arbeit bist dann musst du später nach Hause fahren</i> (perquè si ets a la, a la feina, aleshores després te n'has d'anar amb cotxe a casa). Seguidament, dóna caire d'exemple al que acaba de dir amb el marcador <i>zum Beispiel</i> (per exemple).	
64. Da: aber::/	Amb el contrastiu pronunciat allargadament i en to ascendent sembla voler introduir alguna objecció o contraargument.	
65. Mi: oder::\	Amb el connector disjuntiu pronunciat allargadament i en to descendent sembla per la seva banda voler introduir una alternativa al que acaba de dir a 63.	
66. Da: dann dann warte ich drei oder vier Stunde/ und wenn ich mich mich gut fühle/ dann fahre ich nach Hause	Amb el marcador temporal de posterioritat introdueix un nou comentari en 1ª pers. sing.K (aleshores, aleshores m'espero tres o quatre hores, i quan em trobo, em trobo bé 1 llavors me'n vaig a casa).	
67. Mi: (p) klar	En veu baixa, amb el marcador d'acord assenteix.	
68. Da: ich habe nie Probleme gehabt/ nur einmal dass wenn ich:/ hm: aufstand/ als als ich aufstand hatte ein bisschen::\ uh::: ((soroll de mareig)) mareig? ich weiß	Amb la 1ª pers. sing. entenem que inicia un nou comentari personal: <i>ich habe nie probleme gehabt</i> (no he tingut mai problemes). Seguidament puntualitza amb el minimitzador <i>nur einmal dass wenn ich:./</i> (només una vegada que quan). Tot seguit amb la vocalització allargada sembla vacil·lar en la seva formulació abans del verb <i>aufstand</i> (em vaig posar dret). Immediatament després reformula l'expressió que acaba de dir, rectificant-ne el connector temporal, que repeteix com remarcant-	<i>Demana per la traducció d'un mot a la LE, anomenant-lo (cont/disc)</i>

nicht die Wort aber es war nur:: /	se'l: <i>als / als ich aufstand</i> . Després continua explicant l'anècdota: <i>hatte ich ein bisschen:: / uh:::</i> (vaig tenir una mica de::\ uh:). En aquest punt, primer amb l'allargament en to descendent i després amb la vocalització onomatopèica, entenem que Daniel inicia una cerca lèxica, fins que seguidament empra directament el mot en L1 interrogativament, com demanant obertament la forma en LE, que sembla desconèixer, com declara tot seguit: <i>ich weiß nicht die Wort</i> (no sé la paraula). Tot seguit, però, prossegueix amb el relat, com interpretem pel contrastiu seguit de l'expressió inacabada <i>aber es war nur::/</i> 8però només va ser::/).	
69. Mi: XX	Inintel·ligible	
70. Da: ein Minute und es hat mir nur einmal passiert	Amb l'expressió temporal <i>ein Minute</i> (un minut) entenem que Daniel prossegueix el relat de 68. Amb el sumatiu afegeix <i>es hat mir nur einmal passiert</i> (m'ha passat només una vegada).	
71. Mi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
72. Da: ist ist mir nur einmal passiert was noch?	Repeteix l'expressió emprada a 70, rectificant-ne l'auxiliar del perfect, que repeteix, com remarcant-se que aquesta és la forma correcta. Després d'una pausa molt llarga, amb l'expressió <i>was noch?</i> (què més?), Daniel sembla instar el grup a continuar el debat que semblen haver ja tenir esgotat.	
73. P: Vielleicht jetzt weil ihr alle mehr oder weniger::: eine kleine Pause gemacht habt ich möchte ihr habt diese gelben Papiere bekommen und ich möchte dass ihr jetzt von <u>all dem</u> was hier diskutiert wurde in eurer Gruppe dass:: ihr versucht mal so <u>ähnlich</u> wie auf der Fotokopie die ihr von von also von der Sendung eh:: von Mittwoch bekommen habt dass ihr versucht mal <u>drei</u> :: maximal drei zwei bis drei Meinungen	(Potser ara, perquè tots més o menys::, heu fet una petita pausa, m'agradaria, tots heu rebut aquests fulls grocs, i voldria que ara, de <u>tot allò</u> que heu discutit aquí en el vostre grup, que:: ara intentéssiu, de manera <u>semblant</u> a la fotocòpia que vau rebre de, de, o sigui del programa de dimecres, que intentéssiu formular tal qual <u>tres</u> , fins a tres, de dues a tres opinions, que s'hagin expressat en el grup, amb eh:: el nom que ho ha dit, bé quan us en recordeu o si no només un X „això es va dir en el grup“ simplement, però així com X, una cosa semblant, ho feu?)	

die in der Gruppe formuliert wurde wurden einfach so zu formulieren mit eh:: dem Namen der das gesagt hat also wenn ihr euch daran erinnert oder sonst nur ein X „das wurde in der Gruppe gesagt:“ einfach nur aber so wie X so was Ähnliches macht ihr das?		
74. Mi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	

Taula-resum categories L1

Àmbit	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprenent	Funció	Torn/ Aprenent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Preguntar per la traducció a la LE d'un mot en L1	6: Da	Indicar que el que acaba de dir és una possible alternativa	36: Jo
			Indicar un aclariment o reformulació	40: Jo
			Demandar per la traducció d'un mot a la LE, anomenant-lo	68: Da
Procediment (pro)				
Gestió (gest)				

Objectius (obj)				
Assoliments (assol)				
Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Preguntar per la traducció a la LE d'un mot en L1	6: Da	Indicar que el que acaba de dir és una possible alternativa	36: Jo
			Indicar un aclariment o reformulació	40: Jo
			Demandar per la traducció d'un mot a la LE, anomenant-lo	68: Da
Comunicació (com)				
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)				
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)				
Gravadora (apar)				

6. Aspectes personals			
Relació (rel)			
Sobre un mateix (per)			
Sobre els companys (comp)			
Sobre la professora (prof)			
7. Aspectes lúdics			
Humor i Bromes (hum)			
Jocs lingüístics (joc)			

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Dels 73 torns atribuïts als aprenents de què consta aquesta interacció enregistrada, Daniel intervé en 30 d'ells, Míriam en 25 i Joan en 20; tanmateix, l'extensió de les intervencions de Joan és considerablement major que la de les de Míriam, la qual cosa ens fa indicar que aquell ocupa el segon lloc pel que fa al volum de participació total. Daniel és doncs, l'aprenent que lidera en aquest sentit la tasca d'intercanvi d'opinions, en tant que són les seves experiències, i també les de Joan, al voltant del fet de donar sang, que centren l'interès de la conversa en el moment de l'enregistrament. Míriam té un rol més cohesionador de la conversa, ja que és ella i la seva curiositat genuïna pel tema qui va reconduint la conversa amb les seves preguntes i reaccions a les intervencions dels companys. És ella també qui, gràcies a les preguntes que dirigeix als dos companys, manté força l'equilibri entre les intervencions de l'un i de l'altre.

Es tracta de tres aprenents amb un grau molt elevat de competència comunicativa i lingüística en general, especialment pel que fa a Míriam, que s'expressa amb molta fluïdesa i correcció, atribuïbles a la seva formació com a traductora i a les seves estades com a estudiant a Alemanya. Joan (que també a viscut un temps a Alemanya) té també un bon domini de l'alemany, per bé que el seu discurs resulta menys fluid, ja que està en general farcit de reformulacions, sovint en forma de desplegament d'expressions lèxiques sinònimes en una mateixa situació, i d'autocorreccions morfosintàctiques, que denoten una focalització metadiscursiva gran per part d'aquest aprenent (torns 13, 36 i 40, p. ex.) Daniel sembla evidenciar un major esforç en la producció dels seus enunciats, de la qual cosa donen compte les nombroses vocalitzacions, allargaments, generalment relacionats amb cerques lèxiques, i també les reformulacions que mostren que tanmateix és capaç d'autoregular-se (torns 26, 30, 34 o 68, p. ex.)

Com ja hem indicat per a la interacció paral·lela (1T1A), es tracta d'una tasca sense gran repte cognitiu més enllà del de produir un discurs coherent i adequat en LE al en relació a allò que cada aprenent vol expressar sobre el tema. L'absència de producte concret a assolir, més enllà de l'intercanvi d'opinions personals, fa que no puguem parlar pròpiament de conversa col·laborativa (Mercer, 1997, 2001, 2004), tot i que s'acosta prou a la tipologia que l'autor anomena conversa acumulativa, ja que els comentaris personals es van succeint. Amb tot, val a dir que les nombroses preguntes que fa Míriam als companys (torns 37, 39, 43, p. ex.), obligant-los a explicar-se amb més detall, doten el seu

intercanvi conversacional d'un cert caire exploratori. Pel que fa al tipus d'interacció, podríem dir que s'acosta prou a la interacció col·laborativa que descriu Storch (2002).

Ús de l'L1

L'L1 té una presència molt menor en la interacció d'aquests tres aprenents. Hi apareix en tan sols 4 dels 73 torns de què consta, la qual cosa equival a un 5,5% del total. Per aprenents, Joan emprà la llengua materna en un 10% de les seves intervencions, mentre que Daniel ho fa en el 6,7% i Míriam no l'empra mai.

Sembla prevaldre en aquest grup per tant una actitud compartida sobre l'ús de l'alemany, que empren en tot moment, també en les seves al·lusions a l'aparell enregistrator (torns 16-19), àmbit només adjacentment relacionat amb la tasca en què molts altres grups passen a expressar-se en L1. El mateix passa amb els comentaris de caire més personal, tot i que val a dir que en aquest cas, les experiències pròpies conformen el gruix de l'intercanvi conversacional que demana la tasca i no es tracta de comentaris al marge d'aquesta.

Per bé que molt escàs, veiem si més no que el recurs que Daniel i Joan fan a l'L1 està molt directament relacionat amb l'intensa focalització en la generació del propi discurs que s'observa en ambdós aprenents.

En el cas de Daniel, les dues vegades que emprà l'L1 ho fa en cerques lèxiques: anomenant el mot en qüestió en L1 i preguntant obertament als companys pel seu equivalent en LE (torn 6), i anomenant interrogativament el mot per al qual no té l'equivalent en LE (torn 68), en un plànol més intrapersonal, on ell mateix, després d'expressar amb la interrogació el seu dubte, prossegueix amb l'enunciat.

L'ús que fa Joan de l'L1 es limita a l'intercalat d'un marcador discursiu enmig d'un enunciat completament en LE: per indicar una alternativa (torn 36) i per indicar un aclariment (torn 40); en ambdós casos es tracta de comentaris metadiscursius relacionats també amb cerques lèxiques. Recordem que aquest ús de l'L1 passa a reforçar el caràcter d'emmarcament dels marcadors discursius, que, seguint Frawley (1999), indiquen moments cognitius claus per al parlant.

7. 2. Tasca 1T2

Breu descripció de la tasca: Un cop finalitzat l'intercanvi d'opinions en el grup al voltant del tema de les teràpies alternatives i tradicionals, el grup ha de triar tres d'aquestes opinions i posar-les per escrit, com tres frases-resum del que s'ha expressat en la fase de debat. Els alumnes reben de la docent un full especial de color groc per a escriure-hi les frases.

7. 2. 1. Interacció 1T2A

Participants: Pilar (Pi), Luisa (Lu), Alba (Al), Diana (Di) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: drei:: ihr versucht dann mal <u>drei</u> :: maximal drei zwei bis drei Meinungen die in der Gruppe formuliert wurden einfach zusammenzufassen mit e:: dem Namen der das gesagt hat also wenn ihr euch daran erinnert dann ihr oder sonst einfach nur ein Name „was wurde in der Gruppe gesagt“ oder sowas ähnliches macht ihr das?	(tres intenteu-ne <u>tres</u> un màxim de tres simplement resumiu de dues a tres opinions que s'hagin formulat en el grup amb e:: amb el nom de qui ho ha dit bé si us en recordeu aleshores o si no simplement només un nom „què s'ha dit en el grup“ o alguna cosa semblant ho feu?)	
2. Pi: mhm	Amb la vocalització mostra acord amb el que demana la professora.	
3. Lu: ich schreibe sehr schlecht:: die deutsche	Amb l'expressió en 1 ^a pers. sing. (escric molt malament l'alemany) sembla voler donar una excusa per no haver d'escriure ella les frases.	

Sprache		
4. Al: sagen wir:: dass:: eh:: dass viele Leute::/ Selbst- -ärzte sind/ oder::\	Amb l'imperatiu de 1 ^a pers. pl. <i>sagen wir</i> (diguem que eh::, que molta gent s'automedica o\) sembla proposar una primera idea per a poder escriure. El fet que acabi amb el connector dijuntiu <i>oder::</i> , allargant –ne la darrera síl·laba i en to descendent entenem que treu caràcter impositiu a l'imperatiu i li confegeix un aire de proposta que admet alternatives.	
5. Lu: Selbstärzte ah!	Repeteix el substantiu compost <i>Selbstärzte</i> (els seus propis metges) esmentat per la companya, seguit de la interjecció <i>ah!</i> , com mostrant sorpresa positiva pel mot.	
6. Pi: ja\ schreiben wir das! ((amb entusiasme exagerat)) @@ {AA: @@}	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu i amb l'expressió també en imperatiu <i>schreiben wir das!</i> sembla donar el vist-i-plau a la proposta d'Alba, que designa amb el díctic <i>das</i> . El to de gran entusiasme seguit del riure fort entenem que deixa entreveure la intenció humorística de les seves paraules.	
7. Al i Lu: @@	Reaccionen rient fortament a les paraules de Pilar.	
8. Pi: als ich in Deutschland war hatte ich eine Kollege:: ich arbeitete in einer:: in einer:: Labor in Deutschland und ich hatte eine Kollege die sagte mir immer „wollen wir essen?“ ((canviant de to de veu))	Amb el connector temporal <i>als</i> i en primera persona del singular, comença a explicar una anècdota personal de quan treballava a Alemanya, al voltant d'una expressió imperativa que usava una companya de feina: <i>die sagte mir immer „wollen wir essen?“</i> (em deia sempre „anem a dinar?“, literalment „volem dinar?“)	
9. AA: @@	Reaccionen a la narració de la companya rient fort, probablement per la comicitat del canvi de to de veu introduït per Pilar.	
10. Pi: @ und ich „ok ja ich will essen gehen“ pero ich wusste nicht dass man sagt „wollen wir essen?“ als als „gehen wir zum essen?“ weisst du? @	Amb el connector sumatiu <i>und</i> seguit de la primera persona, continua explicant l'anècdota referint en discurs directe la seva resposta a la pregunta de la col·lega alemanya: <i>ok, ja, ich will essen gehen</i> (d'acord, sí, vull anar a dinar). Amb l'adversatiu en L1 <i>pero</i> seguit de l'expressió en LE <i>ich wusste nicht</i> (jo no sabia) introdueix el malentès lingüístic que ella tenia: <i>dass man sagt „wollen wir essen“ als als „gehen wir zum essen“</i> (que es diu „volem anar a dinar?“ com „anem a dinar?“). Amb la pregunta en segona persona singular <i>weisst du?</i> (saps) sembla dirigir-se a una de les companyes (o a totes dues), com per assegurar-se que aquesta/es la segeix/en.	Iniciar un contraargument (per)

11. Al: @@	Reacciona rient fort a l'explicació de Pilar.	
12. Pi: @ sie sagte immer „wollen wir essen? und ich „ joder otra vez! “	Continua explicant l'anècdota lingüística mig rient, intercalant passatges de discurs directe, entre els quals un en L1 <i>joder otra vez</i> , amb el que sembla remarcar molt expressivament l'enuig que li produïa una expressió que no acabava d'entendre i que, segons el que ha explicat, malinterpretava.	Expressar cert enuig amb humor (em/per)
13. AA: @@	Reaccionen rient a la narració de Pilar.	
14. Al: @ „ich ja und du?“	Amb l'expressió en 1ª pers. sing i la pregunta en segona persona singular, entenem que Pilar continua referint de manera directa la seva reacció literal a les paraules de la companya alemanya. Entenem que Pilar explica tota aquesta anècdota a partir de l'imperatiu en primera persona plural emprat per Alba a 4, com si se n'hagués recordat a partir d'aquí.	
15. Lu: @ ai!	Riu, entenem que reaccionant a l'explicació de la companya. Amb la interjecció en L1 <i>ai!</i> interpretem que expressa la sensació de falta de control quan no et pots aguantar el riure.	Expressar ganes de riure (em)
16. Pi: nochmal hm::	Amb l'adverbi temporal <i>nochmal</i> (una altra vegada) entenem que dóna per acabada la narració de l'anècdota i proposa retornar a la tasca. Amb la vocalització allargada, seguida d'una pausa molt llarga, sembla voler instar les companyes a reprendre la formulació iniciada a 4.	
17. Al: (pp) „Viele Leute gehen nicht zum Arzt\“	En veu molt baixa, comença a reformular la idea iniciada a 4.	
18. Lu: ja	Amb el marcador afirmatiu sembla donar el seu vist-i-plau a la formulació d'Alba.	
19. Pi: (pp) Komma	En veu baixa, amb el substantiu <i>Komma</i> entenem que indica la necessitat d'afegir aquest signe de puntuació darrera de la frase proposada per Alba a 17.	
20. Lu: (pp) ich schreibe?	En veu molt baixa i amb la pregunta en 1ª pers. sing. formulada sense la inversió pròpia en la interrogació en alemany <i>ich schreibe?</i> (jo escric?) sembla expressar sorpresa davant el fet que la companya sembla haver-li adjudicat la tasca d'escriure les idees que van formulant.	
21. Pi sí sí	Repetint el marcador d'acord en L1 dues vegades, sembla ratificar la sospita de Luisa.	Corroborar quelcom (gest)
22. Al: @@	Reacciona rient fort a l'atreviment de Pilar.	

23. Lu: ah! „Viele Leute“ mhm ((com escrivint)) „gehe“?	Amb la interjecció <i>ah!</i> sembla mostrar resignació davant la decisió de Pilar, que entenem que accepta tot seguit acompanyant l'escriptura de la lectura en veu alta del principi de la idea formulada per Alba, seguida de la vocalització <i>mhm</i> amb que sembla donar a entendre que ja ho ha escrit. Després anomena interrogativament el verb en 1ª pers. sing. <i>gehe?</i> (vaig), com estranyant-se de la seva concordança amb el substantiu plural <i>Leute</i> (gent).	
24. Al: „gehen“	Anomenant la forma de 3ª pers. pl. Del mateix verb, entenem que corregeix la interpretació de Luisa.	
25. Lu: ja ja „gehen zum“	Amb la repetició de l'adverbi afirmatiu sembla acceptar com a òbvi l'aclariment d'Alba, que repeteix afegint la contracció amb la preposició direccional <i>zum</i> (al), com continuant amb un nou element la formulació d'Alba.	
26. Al: „nicht“ ah! „nicht zum Arzt“	Anomena l'adverbi de negació <i>nicht</i> seguit de a interjecció <i>ah!</i> , entenem que remarcant l'oblit de Luisa d'aquest i seguidament formula el circumstancial de direcció amb la negació davant de la contracció.	
27. Pi: „wenn sie: Schmerzen haben“	Amb l'oració temporal, completa la idea proposada per Alba a 17.	
28. Lu: (pp) „nicht zum Arzt“ ((com escrivint))	En veu molt baixa repeteix el circumstancial proposat per Alba a 26, entenem que acompanyant-ne la seva escriptura.	
29. Pi: (pp) hier fehlt ein „t“ Artzt Artzt	Amb el díctic <i>hier</i> seguit de l'expressió <i>fehlt ein „t“</i> (falta una „t“) i la repetició del mot <i>Artzt</i> entenem que es refereix a l'escriptura d'aquest que acaba de fer Luisa i que probablement assenyala.	
30. Lu: ein andere „t“ ?	Amb l'expressió amb entonació interrogativa <i>ein andere „t“</i> (una altra „t“?), entenem que s'estranya de la remarca de la companya.	
31. Al i Pi: @@	Riuen fort, probablement de l'estranyesa evident de Luisa.	
32. Pi: @@ así es más difícil de pronunciar!	Continua rient fort i amb l'expressió en L1 iniciada amb l'adverbi modal <i>así</i> , entenem que en referència a la seva pròpia proposta d'ortografia, fa broma ironitzant amb la dificultat de pronunciar el mot <i>Artzt</i> tal i com ella el proposa.	Ironitzar (cont) Prendre's quelcom amb humor (hum)
33. Lu: no:./	Amb la negació en L1 mostra el seu desacord amb la companya. L'allargament vocàlic i el to ascendent amb què ho pronuncia semblen denotar certa contrarietat per la posició de Pilar, com si estigués convençuda del contrari.	Mostrar desacord (cont)

34. Al: @ sí!	Amb l'adverbi afirmatiu també en L1 mostra el seu desacord amb Luisa i es posiciona al costat de Pilar. L'entonació exclamativa i el riure amb què acompanya el marcador semblen indicar que troba graciós la contundència de Luisa.	Rebatre una idea (cont)
35. Pi: és una putada esa palabra (1) sí (2) Artzt Artzt	Amb la contundent expressió en L1 al voltant de la paraula <i>Arzt</i> (o <i>Artzt</i> , com ella proposa), a la qual es refereix primer amb el díctic <i>esa palabra</i> , sembla expressar la dificultat que per a ella té la pronunciació del mot. El fet que tot seguit usi l'afirmatiu <i>sí</i> i repeteixi dues vegades la paraula en qüestió sembla deixar palès que està convençuda de la seva posició.	(1) Expressar una dificultat (cont) (2) Insistir en una idea (cont)
36. Lu: no::/	Amb la negació pronunciada de nou allargadament en to ascendent sembla voler insistir en la seva posició, ara davant de les dues companyes que afirmen el contrari.	Mostrar desacord (cont)
37. Pi: Artzt	Anomenant el mot que ha generat la discussió, sembla reafirmar-se en la seva visió sobre l'ortografia d'aquest.	
38. Al: ala! (1) pues no:: \ (2)	Amb l'expressió exclamativa en L1 <i>ala!</i> seguida del marcador continuatiu i la negació, també en L1, pronunciada en to descendent i allargadament, entenem que acaba d'adonar-se ((potser ha trobat la paraula escrita a la fotocòpia repartida anteriorment)) de l'ortografia correcta del mot „Arzt“. El to descendent sembla indicar que accepta l'haver estat equivocada.	(1) Adonar-se d'una equivocació (cont/em) (2) Constatar una equivocació (cont)
39. Lu: ah::! ah::! @	Amb l'exclamació repetida i pronunciada allargadament sembla voler deixar clar a les companyes que era ella la que tenia raó. El riure amb que acompanya l'exclamació, tanmateix, creiem que denota la tranquil·litat amb què s'ho pren.	
40. Pi: @ (pp) hostia!	Amb la contundent expressió en L1 acompanyada de riure, sembla adonar-se també ella que estava equivocada entenem que amb certa sorpresa. Remarquem el fet que ho fa en veu molt baixa, com si s'autocensurés per la grolleria de l'expressió, com conscient d'estar essent enregistrada.	Adonar-se d'una equivocació (cont) Expressar sorpresa (em)
41. Lu: no no no no	Repetint el marcador de desacord en L1 quatre vegades seguides ràpidament, entenem que insisteix en la seva idea, potser perquè interpreta en la sorpresa de les companyes que no acaben d'estar convençudes.	Insistir en una idea (cont)
42. Al: ai! (1) doncs a mi també em sona (2)	Amb l'interjecció en L1 expressa sorpresa que després justifica amb l'expressió també en L1 iniciada amb el connector explicatiu <i>doncs</i> . Amb l'ús del sumatiu <i>també</i> entenem que dóna a entendre que manté el seu posicionament al costat de Pilar.	(1) Expressar sorpresa (em) (2) Justificar una opinió/hipòtesi (cont)

43. Lu: am Ende am Ende nur ein „t“ am Ende	Amb la repetició del cricumstancial de lloc <i>am Ende</i> (al final) i l'expressió <i>nur ein „t“</i> (només una „t“) interpretem que vol remarcar com s'escriu el mot qüestionat, sense la „t“ que Pilar creia necessària a 29.	
44. Al: Eva:: wie schreibt man „Arzt“?	Anomenant el seu nom de pila en veu propu alta,, demana l'atenció de la professora a la qual entenem que va dirigida la pregunta que formula tot seguit ref erida a l'ortografia del mot <i>Arzt</i> . Creiem que aquesta demanda a la professora fa palès que Alba encara no està del tot convençuda que el mot s'escrigui com sosté Luisa.	
45. P: denkt an die Pluralform so geht's manchmal	(penseu en la foma del plural a vegades ajuda)	
46. Pi: „Ärzte“	Anomena la forma plural del mot, reaccionant a la demanda de la professora.	
47. Lu: nur ein „t“ am Ende	Repetint l'expressió ja emprada a la seva intervenció anterior, a 43, entenem que reitera el seu posicionament, com si vulgués convèncer les companyes.	
48. P: ja! denn die Pluralform ist:./	Amb el marcador d'acord sembla finalment donar la raó a Luisa; un canvi d'opinió que explica amb l'expressió iniciada pel connector causal <i>denn die Pluralform ist:./</i> (perquè la forma del plural és:./). Entenem que ha estat la suggerència de la professora el que l'ha fet finalment adonar-se de l'ortografia correcta d' <i>Arzt</i> , no tant la insistència de Luisa. Notem també que Pilar no formula la seva justificació de manera completa, sinó que la deixa inacabada en to ascendent, com donant a entendre que ja no cal repetir la forma que ella ja ha anomenant a 46 per entendre el seu raonament.	
49. Al: „Ärzte“	Anomenant la plural, sembla voler completar el raonament deixat inacabat per la companya.	
50. Pi: „Ärz ten“	Repetint sil·labejant-la la forma del plural, aquest cop amb la variació de la –n final, sembla voler remarcar l'única „T“ que li surt, com si necessités encara estar-ne del tot segura.	
51. Lu: -ten	Repetint la darrera síl·laba del mot amb la variació introduïda per Pilar, entenem que com volent fer-se seva aquesta forma de plural.	
52. P: <u>Ärzte</u>	Anomena la forma correcta del mot, fent èmfasi en la segona síl·laba, sense –n, com corregint Pilar i Luisa	
53. Al: ah val!	Amb l'exclamació seguida del marcador d'acord en L1 sembla indicar que entén la puntualització de la professora.	Indicar que entèn finalment quelcom (cont)
54. P: „t“ ist am Ende	(la „t“ és al final)	

55. Al: ja\	Amb el marcador d'acord sembla acceptar l'afirmació de la professora.	
56. P: nur ein „t“	(només una „t“)	
57. Pi: ja	Amb el marcador d'acord sembla acceptar també ella la remarca de la professora.	
58. Lu: mit Umlaut mit Umlaut?	Amb l'expressió <i>mit Umlaut</i> (amb dièresi) sembla fer primer una indicació nova sobre l'ortografia del mot <i>Arzt</i> . El fet que tot seguit la repeteixi interrogativament, però, deixa entreveure que dubta del que acaba de dir, com necessitant corroboració externa.	
59. Pi: @	Reacciona rient al dubte verbalitzat de la companya.	
60. Al: XX Ärzte	Després d'una part intel·ligible, anomena el plural del mot amb la Ä inicial, com donant resposta a Luisa.	
61. Lu: Umlaut eh?	Anomenant el signe ortogràfic, seguit del marcador de demanda d'acord, sembla voler corroborar la necessitat del signe que entenem que ha comprès a partir de la indicació d'Alba.	Expressar dubte buscant corroboració externa (cont)
62. Al: ja mit Umlaut	Amb el marcador d'acord, seguit de l'expressió <i>mit Umlaut</i> sembla ratificar la demanda de la companya.	
63. Lu: ja:: aber:: in singular?	Amb el reactiu d'acord pronunciat allargadament entenem que mostra acord amb el que acaba de dir Alba. Amb el contrastiu <i>aber</i> seguit de l'expressió interrogativa <i>in singular?</i> entenem que introdueix el seu dubte sobre si el mot duu també Ä en singular.	
64. Al: Arzt das Verb wird am Ende geschrieben	Anomenant el mot en singular, sense Ä, entenem que don resposta a la demanda de Pilar. Seguidament, amb l'expressió <i>das Verb wird am Ende geschrieben</i> (el verb s'escriu al final) fa una indicació sobre la posició del verb a la frase, entenem que com volent avançar en la realització de la tasca, donant per tancada la discussió sobre l'ortografia d' <i>Arzt</i> .	
65. Lu: hm?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament entenem que demana aclariment a les companyes, no queda clar exactament sobre què, si sobre el que acaba d'apuntar Alba o encara al voltant de l'ortografia del mot <i>Arzt</i> .	
66. Pi: (p) am Ende XX	En veu baixa amb el circumstancial <i>am Ende</i> (al final) entenem que aclareix a la companya la puntualització d'Alba a 64.	
67. Lu: singular oder plural?	Amb la pregunta amb el connector disjuntiu referida al nombre, no queda massa clar si retorna a la seva pregunta inicial sobre si hi ha Ä en el mot <i>Arzt</i> en singular o bé es refereix ara a la persona del verb, al qual s'estan referint Alba i Pilar.	

68. Al: nein singular	Amb el reactiu negatiu seguida del mot <i>singular</i> sembla donar per bona aquesta de les dues alternatives plantejades per Luisa. Molt probablement Luisa deu haver preguntat pel mot <i>Arzt</i> , ja que pel desenvolupament posterior de la conversa, no semblen haver acordat que els verbs estiguin en singular.	
69. Lu: singular (p) „wenn die“? sí (1) no? (2)	Repeteix el nombre donat per bo per Alba, com fent-s'ho seu. Seguidament, en veu més baixa anomena interrogativament l'inici de la subordinada formulada per Pilar a 27. el fet que ho faci interrogativament deixa entreveure certa inseguretat, probablement referida al pronom definit/demostratiu de 3ª pers. pl. subjecte <i>die</i> : Una inseguretat que ella sembla superar autodirigint-se l'afirmatiu en L1 <i>sí</i> , afirmació que tanmateix tot seguit modalitza amb el marcadore de demanda d'acord, també en L1 <i>no?</i> , que suggereix que continua sense estar-e del tot segura.	(1) <i>Donar-se quelcom per bo (cont)</i> (2) <i>Expressar dubte demanant corroboració externa (cont)</i>
70. Pi: (p) „Viele Leute gehen“\	En veu baixa anomena l'inici de la frase proposada, entenem que com per necessitat de focalitzar-hi i parar-hi atenció. Notem el fet que la part final de la primera proposició és inaudible, la qual cosa corrobora al nostre parer que Pilar està repetint-se la frase a sí mateixa.	
71. Lu: „wenn sie“/	Anomenant l'inici de la subordinada, sembla voler continuar la formulació iniciada per Pilar. Fem notar que, malgrat que creiem, pel volum de veu amb què ho fa i pel fet que part de la proposició queda subvocalitzada, Pilar s'adreçava a sí mateixa en un intent de focalitzar en la frase que estan formulant, Luisa reacciona a les paraules de Pilar, tot i que entenem que no van dirigides a les companyes.	
72. Al: „Schmerzen haben“	Anomenant la part final de la subordinada que ja s'ha proposat a 27 entenem que completa l'enunciat que han anat bastint les companyes.	
73. Lu: ui! (1) (p) jetzt a ver (2) que estas „Schmerzen“ necesita así (3)	Amb la interjecció sembla voler expressar certa confusió, com si no sabé què ha d'escriure. Després d'una pausa mitja, en veu més baixa, amb el temporal <i>jetzt</i> (ara) entenem que assenjala o bé que ja està, que ja pot continuar amb la resta de la frase o bé ques'està centrant en un element, parant-hi la seva atenció. Probablement es tracta del mot <i>Schmerzen</i> (dolors), que anomena enmig d'una expressió en L1 força críptica pel seu caracter el·líptic i inacabat, la qual cosa ens fa interpretar que Luisa parla amb ella mateixa expressant els seus dubtes al voltant del mot. Amb el marcadore iniciador <i>a ver</i> , entenem que indica que focalitza en <i>Schmerzen</i> , que determina amb el demostratiu en L1 <i>estas</i> i	(1) <i>Expressar confusió (em)</i> (2) <i>Indicar que focalitza en un element (cont)</i> (3) <i>Fer una hipòtesi sobre l'ortografia d'un mot (cont)</i>

	sobre el qual comenta <i>necesita / así</i> . Malgrat l'incomplet de l'expressió, interpretem que Luisa, que és qui s'encarrega d'escriure les frases, expressa els seus dubtes sobre l'ortografia d'aquest. Amb l'adverbi modal, entenem que esta proposant alguna ortografia concreta.	
74. Pi: „m“	Anomenant la lletra, entenem que indica a Luisa quelcom relacionat amb l'ortografia de <i>Schmerzen</i> .	
75. Lu: no no	Repetint el reactiu de desacord en L1 dues vegades, entenem que dona a entendre a la companya que no té el problema que Pilar ha interpretat.	Indicar a un company una equivocació (cont)
76. Al: ai!	Amb la interjecció en L1 sembla expressar certa confusió pels malentesos entre les dues companyes, com si aquests no deixessin avançar en la tasca.	Expressar confusió (em)
77. Lu: Entschuldigung! „Schmerzen haben,, ((com escrivint))	Amb l'expressió <i>Entschuldigung!</i> (perdó) sembla disculpar-se davant d'Alba per la confusió generada. Després d'una pausa llarga, anomena el final de la frase proposada, com si acompanyés amb la verbalització l'escriptura, cosa que entenem que li permet centrar-se millor.	
78. Al: mhm (pp) „und sie XX“ podriem dir això	Amb la vocalització sembla donar el seu vist-i-plau a allò que Luisa escriu. Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa, amb l'expressió iniciada pel sumatiu <i>und sie</i> (i ells) seguida d'una part intel·ligible entenem que fa una proposta a les companyes de prosseguir la formulació de la frase, com sembla ratificar l'expressió següent en L1 en 1ª pers. pl. <i>Podriem dir això</i> . Fem notar l'ús del modal de possibilitat en condicional, com treient caràcter impositiu a la seva proposta.	Fer una proposta (proc)
79. Pi: yo yo\ ich würde noch eine neuen Satz machen	Repetint el pronom personal subjecte de 1ª pers. sing. en L1 entenem que vol iniciar una opinió personal en resposta a la proposta d'Alba. Una contraproposta que interpretem que fa amb l'expressió en LE següent <i>ich würde noch eine neuen Satz machen</i> (jo afegiria una frase nova).	Iniciar una proposta (proc)
80. Al: ne @	Amb el reactiu sembla mostrar desacord amb Luisa. El reüre amb què acompanya les seves paraules entenem que deixa entreveure sensació d'incomoditat per no poder avançar en la tasca per la contraproposta de la companya.	
81. Pi: weil wir müssen <i>five</i> ai! wir müssen fünf schreiben	Amb l'expressió iniciada amb el connector causal <i>weil wir müssen five... schreiben</i> (perquè n'hem d'escriure cinc) sembla voler justificar no queda clar quina de les dues posicions en el grup per bé que entenem que l'ordinal es refereix al nombre de frases que han d'escriure. Fem notar que Pilar diu l'cardinal primer en anglès, cosa que immediatament	<i>Autointerrompre's per a assenyalar una equivocació i reparar-la (disc)</i>

	rectifica en alemany després d'interrompre la frase assenyalant l'equivocació amb la interjecció en L1 <i>ai!</i>	
82. Lu: no (1) ai! (2) „Schmerzen haben“	Amb el reactiu de desacord en L1 no queda clar si nega el que acaba de dir Pilar o bé està parlant amb ella mateixa al voltant d'una altra qüestió, com sembla que podria deixar entreveure l'ús de la interjecció en L1 <i>ai!</i> immediatament després, com assenyalant confusió o alguna errada. Després d'una pausa llarga, anomena la darrera part de la frase que ha escrit, com centrant-hi la seva atenció.	(1) Assenyalar una errada (cont) (2) Assenyalar una errada (cont)
83. Al: nein! @ drei!	Amb el reactiu de desacord pronunciat rient, seguit del cardinal <i>drei</i> (tres) sembla mostrar desacord amb Pilar i rectificar el nombre que aquesta ha dit a 81.	
84. Pi: ah! @ ah vale!	Amb la interjecció <i>ah!</i> seguida de l'expressió exclamativa en L1 <i>ah vale!</i> , entenem que Pilar s'adona de la seva equivocació i accepta la correcció d'Alba. El fet que rigui mentre parla deixa entreveure el to distès amb què es pren la seva equivocació.	Adonar-se d'una equivocació i acceptar la correcció d'un company (obj)
85. P: ihr schreibt die die ihr wollt aber ihr sollt drei XX	(Escriviu les que volgueu, però n'heu de XX tres)	
86. PI: @@ XX	Entre riure fort reacciona probablement a les paraules de la professora, de manera però intel·ligible.	
87. AA: @@	Reaccionen rient, probablement al comentari de Pilar.	
88. Pi: @@ drei XX va y al final paramos en dos @ (p) y así mira! und was wolltest du schreiben dann?	Continua rient fort i seguidament anomena el cardinal proposat per la professora seguit d'un fragment intel·ligible. Després fa un comentari en L1 també amb un nombre cardinal <i>va y al final paramos en dos</i> . El fet que rigui mentre ho diu sembla donar a entendre que fa bromes al voltant de les instruccions de la professora i el que estan fent al seu grup, com creiem que corrobora l'expressió també en L1, pronunciada en veu més baixa <i>y así, mira!</i> . Després d'una pausa mitja, amb l'iniciador <i>und</i> i la pregunta en 2ª pers. sing. entenem que dirigida a Alba <i>was wolltest du schreiben?</i> (què volies escriure?) sembla reprendre la realització de la tasca.	Fer broma (proc)
89. Al: „und::/ und sie behandeln sich selbst be- behandelt sich selbst“ oder\	Amb el sumatiu inicia la formulació de la proposició que vol afegir a la frase que ja tenen formulada. Fem notar que comença amb el sumatiu pronunciat allargadament i en to ascendent seguit d'una pausa mitja, després de la qual formula practicament sense vacil·lar tota la proposició, per la qual cosa entenem que el primer sumatiu li serveix per a focalitzar en la idea que vol formular. Remarquem que Alba formula el verb primer en la 3ª	

	pers. pl. i que després titubeja i passa el verb a la 3ª pers. sing. Acaba la seva intervenció amb el disjuntiu <i>oder</i> pronunciat en to descendent, com modalitzant la seva proposta presentant-la com una alternativa a d'altres possibles.	
90. Lu: „und“?	Amb el sumatiu pronunciat interrogativament entenem que no té clar que sigui aquest mot el correcte o el que ha d'escriure, com quedarà més palès en el torn 94.	
91. Pi: „und behandeln behandeln sie sich selbst“	Reacciona a la pregunta de Luisa repetint la formulació feta per Alba a 89, mantenint el verb en 3ª pers. pl.	
92. Lu: „und“? „und“?	Amb la repetició dues vegades del sumatiu pronunciat interrogativa-ment, sembla continuar mostrant estranyesa i cert desacord per l'ús d'aquest connector a la frase formulada.	
93. Pi: ja\	Reacciona a la insistència de Luisa amb el reactiu d'acord, entenem que defensant la inclusió del sumatiu.	
94. Lu: „und“ o „um“?	Anomenant interrogativament el sumatiu <i>und</i> i la partícula final <i>um</i> lligats pel connector disjuntiu en L1, entenem que Luisa finalment expressa obertament el seu dubte entre ambdós connectors de pronunciació semblant. Fem notar l'ús del connector disjuntiu en L1 que emmarca l'expressió de l'alternativa.	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>
95. Pi: „und“ „und“	Repetint el connector sumatiu dues vegades sembla voler deixar clar que és el sumatiu el que cal a la frase proposada.	
96. Al: „und“ @	Anomena per la seva banda el sumatiu, com donant-lo per bo davant l'altra alternativa. El fet que acompanyi les seves paraules amb riure sembla donar a entendre que considera la polèmica sobre aquesta qüestió innecessària.	
97. Lu: „i“ (1) ah! (2) „und“	Anomenant el sumatiu en L1 Luisa sembla voler assegurar-se del mot que ha d'escriure, traduint-lo a la L1. Amb la interjecció sembla voler expressar que finalment li queda tot clar, com sembla corroborar el fet que repeteixi tot seguit el sumatiu en L1, donant-lo finalment per bo.	(1) <i>Assegurar-se els significats traduint a la L1 (disc)</i> (2) Indicar que finalment té clar quelcom (cont)
98. PI: „und“	Repeteix de noppu el sumatiu, confirmant la seva pertinença.	
99. Al: „und“	Repeteix per la seva banda el connector sumatiu, confirmant també ella la validesa del mot a la frase.	
100. Lu: „und sie“ auch no?	Amb l'expressió amb el sumatiu <i>und sie auch</i> sembla estar fent referència a la inclusió del	Expressar dubte demanant

		pronom subjecte en la frase que han iniciat amb el sumatiu „und“. No sembla tanmateix del tot segura del que afirma, com entenem que denota el marcador de demanda de confirmació.	corroboració (cont)
101.	Al: (pp) „und sie“/	En veu molt baixa anomena per la seva banda l'expressió inicial de la frase que formulen, com si s'estigués concentrant ella en la frase.	
102.	Pi: „und be-„ „und sie“ no „und behalten“ ?	Amb el sumatiu i el prefix verbal <i>be</i> seguit del sumatiu seguit del pronom subjecte de 3ª pers. pl. Entenem que focalitza ella ara en la formulació de la frase, provant versions diferents: primer sembla voler començar amb el verb (com denota l'ús del prefix) però continua seguidament amb el pronom, com rectificat. Els seus dubtes continuen tanmateix com denota l'autointerupció que fa amb la negació en L1 i l'expressió tot seguit amb el verb, aquest cop tot sencer. Notem però que el to d'inseguretats continua ja que formula la darrera hipòtesi interrogativament, com esperant corroboració externa.	<i>Autointerrompre's per assenyalar una equivocació i reparar-la seguidament (disc/cont)</i>
103.	Al: ah!	Amb la interjecció sembla expressar confusió o sorpresa per alguna cosa a partir del que ha dit Pilar, probablement la posició del verb que finalment ha suggerit, com sembla desprendre's d'intervencions posteriors.	
104.	Pi: „behan- <u>deln</u> “ (pp) „be-hand- <u>len</u> “ ((com escrivint o dictant))	Anomena el verb, sil·labejant-lo primer d'una manera i la segona vegada, en veu molt més baixa, amb una variació al final. Notem que ambdues vegades ho fa posant èmfasi en la darrera síl·laba, que és on sembla tenir els dubtes, entenem que centrant-hi tota l'atenció. Interpretem que Pilar pronuncia les seves paraules mentre escriu o dicta el mot a la companya.	
105.	Lu; (pp) esta es la que=	En veu molt baixa amb l'expressió en L1 iniciada amb el díctic <i>esta</i> sembla referir-se a la frase en general, sobre la qual inicia una frase de relatiu que queda inacabada ja que és interrompuda per Alba.	Fer un comentari (cont)
106.	Al: =nein „und und/ eh:::/ ist ein Nebensatz oder?	Interromp la companya amb el marcador de desacord i continua anomenant el sumatiu que inicia la proposició que ara estant formulant, que no continua, si no que deixa en suspensió amb la vocalització allargada, com donant-se temps per pensar. Seguidament amb el verb copulatiu inicia una afirmació metalingüística <i>ist ein Nebensatz</i> (és una subordinada), referida a la frase que les ocupa. Alba acaba la seva intervenció amb el marcador de demanda d'acord <i>oder?</i> , que interpretem més que com a mostra d'inseguretats, com a modalització de la seva afirmació, fent-la menys assertiva, menys	

		impositiva.	
107.	Lu: ja::\	Amb el reactiu d'acord sembla acceptar les paraules d'Alba, per bé que amb certa reserva, com denota l'allargament vocàlic i el to descendent.	
108.	Al: ah! nein nein!	Després d'una pausa mitja amb la interjecció seguida de la negació repetida dos cops, sembla reaccionar a la resposta de Pilar negant el que ha dit ella mateixa a 106.	
109.	Lu: wo wo ist die:: Subjekt?	Amb la pregunta iniciada amb l'interrogatiu de lloc <i>wo</i> , <i>wo ist die:: Subjekt?</i> Luisa pregunta pel subjecte de la frase o per la seva posició. Fem notar l'allargament vocàlic amb què pronuncia l'article que interpretem com a vacil·lació sobre el gènere del mot <i>Subjekt</i> .	
110.	Pi: (p) „und sie behandeln“ nein!	En veu baixa reinicia la formulació de la proposició posant el subjecte després del sumatiu, Seguidament, però, amb la negació <i>nein</i> entenem que no dóna aquesta opció per bona.	
111.	Al: nein	Amb el reactiu de desacord no queda clar si mostra acord amb la negació de Pilar o s'hi mostra contrària.	
112.	Lu.: o no diese diese ist die=	Amb el disjuntiu en L1 seguit del marcador de desacord també en L1 <i>o no</i> sembla iniciar una alternativa diferent a les esmentades per les companyes referida a quelcom que designa amb el díctic <i>diese</i> (aquesta) i sobre la qual inicia una afirmació <i>ist die</i> (és la) que interromp Alba.	Indicar una alternativa (cont)
113.	Al: s'ha de tornar a ficar el subjecte (1) (pp) no? (2)	Amb l'expressió en L1 fa una afirmació sobre la sintaxi de la frase que tanmateix no sembla acabar de tenir clara com sembla fer palès l'ús del reactiu de demanda d'acord, pronunciat en veu molt més baixa, com si se l'autodirigís.	(1) Fer una proposta (cont) (2) Expressar dubte demanant corroboració (cont)
114.	Lu: ja\	Amb el reactiu d'acord sembla donar per bona l'afirmació d'Alba.	
115.	Pi: (pp) ah vale vale! (1) (f) se pone? se pone? (2)	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord en L1 repetit dues vegades, sembla també ella adornar-se que el que ha dit alba és correcte. Seguidament però, amb l'expressió en L1 pronunciada interrogativament i repetida dues vegades <i>se pone?</i> Entenem que es refereix a l'aparició del subjecte i que posa en dubte la seva necessitat, cosa que mostra la seva inseguretat al voltant del tema.	(1) Adonar-se que quelcom és correcte (cont) (2) Posar en dubte quelcom que acaba de dir (cont)
116.	Al: @@	Reacciona rient fort entenem que als dubtes de Pilar.	

<p>117. Pi: @ qué has dicho ahora? (1) es que no estaba \ (2)</p>	<p>Riu per la seva banda i amb l'expressió interrogativa en L1 en 2^a pers. sing. entenem que es dirigeix a Alba demanant-li aclariment, com si no l'hagués entesa del tot. Amb el marcador explicatiu <i>es que</i> i l'expressió <i>no estaba</i> que deixa inacabada en to descendent entenem que vol excusar-se pel fet de no haver estat al cas.</p>	<p>(1) Demanar aclariment a un company (cont) (2) Excusar-se (rel)</p>
<p>118. Al: sí (1) perquè és una frase (2) (P) bueno no sé \ (2)</p>	<p>Amb l'afirmatiu en L1 sembla reprendre la seva afirmació a 113 i reiterar-la argumentant-la tot seguit amb l'expressió en L1 iniciada pel connector causal. Tanmateix, seguidament en veu baixa expressa de nou dubte amb l'expressió en L1 iniciada per l'atenuador <i>bueno no sé</i> i pronunciada en to descendent.</p>	<p>(1) Reiterar una idea (cont) (2) Argumentar una idea (cont) (3) Expressar dubte sobre quelcom que acaba de dir (cont)</p>
<p>119. Pi: és una frase nova {„und sie und sie behandeln}</p>	<p>Amb l'expressió en L1 sembla voler completar les paraules un xic ambigües que acaba de dir Alba. Seguidament repeteix de nou la formulació sobre la qual discuteixen.</p>	<p>Completar el que ha dit un company (cont)</p>
<p>120. Lu: {por eso (1) lo pongo aquí (2)} sí (3) ((corroborant))</p>	<p>Simultàniament amb Pilar, amb l'expressió d'aclariment en L1 <i>por eso</i> sembla justificar el que diu després <i>lo pongo aquí</i> amb les paraules de Pilar o Alba. Probablement Luisa es refereix a la frase, que pel fet de ser „nova” o „independent” com semblen afirmar les companyes, l'ha d'escriure en un lloc determinat. Seguidament amb el reactiu d'acord, sembla autocorroborar-se el que acaba de dir.</p>	<p>(1) Justificar el que vol fer (proc) (2) Indicar el vol fer (proc) (3) Corroborar una idea (proc)</p>
<p>121. Al: @</p>	<p>Reacciona rient a les paraules de Luisa, potser per la contundència expressiva d'aquesta o bé pel fet que part que el que aquesta diu s'encavalca amb les paraules de Pilar.</p>	
<p>122. Lu: „be-hand:”/</p>	<p>Anomena de nou el començament del verb, com si estigués escrivint-lo.</p>	
<p>123. Pi: me'n vaig a casa tio! @</p>	<p>Amb l'expressió en L1 en 1^a pers. sing. sembla expressar cert cansament per com els està costant formular la frase. El riure amb què acompanya les seves paraules deixa entreveure tanmateix el to d'humor amb què ho exterioritza.</p>	<p>Expressar cansament (em) Prendre's una situació amb</p>

			humor (hum)
124.	Al i Lu: @@	Reaccionen rient molt al comentari de la companya.	
125.	Al: „behandeln“/	Anomena el verb de la frase que escriuen, com reprenent la tasca.	
126.	Lu:“ b” o „g”?	Anomenant les dues consonants interrogativament i amb el connector disjuntiu en L1 sembla demanar a les companyes sobre l’ortografia del verb „behandeln”, segurament sobre el prefix „be-” o „ge-”.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
127.	Pi i Al: „b”	Anomenen a l’uníson la primera de les consonants anomenades per la companya.	
128.	Lu: ah! „be-han- deln”	Amb la interjecció seguida del verb en qüestió sil·labejat i pronunciat amb èmfasi a la darrera síl·laba, sembla haver entès l’ortografia del mot.	
129.	Al: „sich selbst”	Anomenant l’expressió amb el reflexiu sembla voler completar la formulació/escriptura de la frase.	
130.	Lu: „behandeln”	Repeteix el verb anterior, com focalitzant-hi de nou, fent-se’l seu.	
131.	Al ja	Amb el marcador d’acord entenem que fa saber a Luisa que el verb és correcte.	
132.	Lu: „ tratar ” (1) no ? (2) „sie behandelt sich”/	Tradueix el verb anterior a la L1, com volent-se’n assegurar el significat. Seguidament, amb el marcador de demanda d’acord en L1 sembla demanar una corroboració que ella mateixa es dona prosseguint la formulació de la frase.	(1) Assegurar-se el significat traduint-lo a la L1 (cont) (2) Buscar el consens del company (cont)
133.	Al: „selbst” „selbst”	Repetint la segona part del pronom reflexiu sembla voler completar la formulació de la companya.	
134.	Pi: no	Amb el marcador de desacord en L1 sembla assenyalar alguna errada o desacord per quelcom que han dit o fet les companyes.	Mostrar desacord (cont)
135.	Lu: zusammen?	Amb l’adverbi <i>zusammen</i> (junt) pronunciat interrogativament sembla demanar ajut a les companyes sobre l’ortografia de <i>sich selbst</i> .	
136.	Al: nein	Amb el reactiu de desacord dona una resposta negativa a la pregunta de Luisa.	

137.	Pi: getrennt	Amb el participi <i>getrennt</i> (separat) entenem que dona l'alternativa correcta ortogràficament.	
138.	Lu: getrennt ah:\	Repetint el que acaba de dir Pilar, sembla acceptar-ho i voler fer-s'ho seu. La interjecció amb què prossegueix sembla indicar que s'adona que l'opció correcta és aquesta.	
139.	Pi: @ „se- selbst“ „selbs:::t“ „b“ mit „b“ mit „b“	Entre riure comença a pronunciar el mot <i>selbst</i> , allargant un dels cops la s que segueix la b del mot, una b que després anomena i que finalment remarca dues vegades amb la preposició <i>mit b</i> , <i>mit b</i> (amb b, amb b), de nou fent puntualitzacions al voltant de l'ortografia del mot. Com sembla desprendre's dels torns immediatament posteriors, Luisa sembla haver escrit incorrectament el mot.	
140.	Al: „s-e-l-f“=	Deletreja el mot en qüestió fins a arribar a la f, com resseguint la paraula escrita per Luisa. Fem notar que Luisa és professora d'anglès i que probablement ha confós la grafia del mot amb l'homònim anglès.	
141.	Lu: =mit „b“ „selb“?	Interromp el delletrejat d'Alba amb l'expressió <i>mit b</i> com repetint l'afirmació de Pilar. Seguidament anomena la part inicial de la paraula en qüestió <i>selb</i> , entenem que fent èmfasi en la „b“ suggerida per les companyes. Notem tanmateix que ho fa amb entonació interrogativa com demanant corroboració a les companyes.	
142.	Pi: no „l“	Amb el reactiu de desacord en L1 sembla voler rectificar quelcom que hagi dit la companya o el que aquesta ha escrit. Anomena seguidament la consonant „l“, potser com dictant a Luisa el que ha d'escriure lletra per lletra.	Assenyalar l'errada d'un company (cont)
143.	Al: „l“ kein „f“ ein „b“	Anomena ella també la consonant „l“ i seguidament amb l'expressió iniciada amb l'article negatiu <i>kein „f“</i> , <i>ein „b“</i> entenem que explicita la lletra que estava malament en l'escriptura de Luisa i diu la que considera correcta.	
144.	Lu: ah ja!	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord Luisa sembla finalment adonar-se d'allò que tenia mal escrit i acceptar les opinions d'Alba.	
145.	Al: „s“ „t“	Anomenant les consonants entenem que acaba de delletrejar el mot „selbst“ a la companya.	
146.	Pi: „selbst“ ahora „s“ „t“	Anomena de nou el mot, com fent notar com acaba. Amb l'adverbi temporal en L1 <i>ahora</i> seguit de les dues darreres lletres del mot sembla voler indicar a la companya quines lletres li queden encara per escriure.	Indicar a un company què cal fer (proc)
147.	Al „s“	Anomena la penúltima lletra del mot en qüestió, com recordant a la companya què ha d'escriure.	

148.	Lu: ja	Amb el reactiu d'acord sembla acceptar les indicacions d'Alba, tot i que interpretem que sembla deixar clar que li cal tanta insistència.	
149.	AA: @@	Amb el riure semblen trobar còmica la situació, segurament provocada per la insistència en dictar lletra per lletra la grafia del mot.	
150.	Lu: es que había una cosa que no me cuadraba @	Amb l'expressió iniciada pel marcador d'aclariment <i>es que</i> i el verb en imperfet sembla referir-se al fet que trobava alguna cosa estranya, o bé en la seva ortografia inicial del mot o en les successives indicacions de les companyes. El fet que pronuncii les seves paraules entre riure, deixa entreveure el to distès amb què s'ho pren.	Justificar-se (cont)
151.	Pi: la „f“	Anomenant la lletra precedida de l'article definit, sembla voler concretar el que la companya ha anomenat „una cosa“.	Corroborar quelcom a un company (cont)
152.	Lu: XX porqué esto es una marranada (1) eh? (2) yo no le entrego esto así yo (3) eh? (4) 	Després d'un fragment intel·ligible, amb el connector causal inicia una argumentació amb un comentari valoratiu completament en L1. Amb l'apel·latiu <i>una marranada</i> sembla estar-se referint al full on està escrivint les frases que van formulant. Seguidament amb l'expressió també en L1 en 1ª pers. sing. Luisa fa de nou un comentari personal al voltant segurament del full al qual es refereix amb el díctc <i>esto</i> i la seva polidesa a la qual entenem que es refereix l'adverbi modal <i>así</i> . Fem notar la insistència de Luisa en la 1ª pers. sing. com destacant en tot moment que es tracta de la seva visió personal. Després de cada comentari, Luisa empra la vocalització <i>eh</i> interrogativament, com remarcant la rotunditat del seu posicionament.	(1) Fer un comentari valoratiu (mat) (2) Deixar clar quelcom (mat) (3) Expressar la seva opinió (proc) (4) Deixar clar quelcom (proc)
153.	AA: @@	Reaccionen reïnt a les paraules de la companya.	
154.	Lu: con lo desto que soy yo	Amb l'expressió en L1 i continuant amb la 1ª pers. sing. Luisa sembla voler justificar la seva negativa a entregar el full tal i com el tenen. Amb el pronom <i>lo desto</i> entenem que Luisa es refereix a la seva meticulositat amb la polidesa de les coses.	Fer un comentari personal (per)
155.	Pi: he sido yo	Amb l'expressió en L1 i en 1ª pers-sing. entenem que Pilar vol assumir el problema que Luisa sembla tenir amb el full considerant que ha estat ella i la seva insistència en	Assumir que ha fet quelcom

		l'ortografia correcta qui ha provocat tants esborranys sobre el paper.	malament (proc)
156.	Lu: no no (1) he sido yo la que lo ha hecho:: tan mal (2)	Amb la repetició de la negació en L1 dues vegades sembla mostrar el seu desacord amb Pilar, com deixa clar també l'expressió en 1ª pers. sing. <i>He sido yo</i> que completa amb l'oració de relatiu <i>la que lo he hecho</i> , entenem que en relació a la seva escriptura de les frases que qualifica de <i>tan mal</i> .	(1) Mostrar desacord (proc) (2) Assumir que ha fet quelcom malament (proc)
157.	Pi: no (1) tías (2) que todo esto es mío (3) @	Amb el reactiu de desacord en L1 nega el que diu Luisa i argumenta <i>que todo esto es mio</i> (entenem que referint-se de nou a les correccions successives de l'ortografia de les frases) dirigint-se a les companyes amb l'apel·latiu col·loquial <i>tías</i> , que denota un tracte distès i proper amb elles. El riure amb què acompanya les seves paraules deixa entreveure igualment aquest tracte desenfadat entre elles.	(1) Mostrar desacord (proc) (2) Dirigir-se familiarment a un company (rel) (3) Justificar la seva posició (proc)
158.	Lu: va que\	Amb el marcador estimulador en L1 <i>va que\</i> pronunciada en to descendent sembla instar la companya a deixar el tema, com si estiguessin perdent massa el temps amb això. Tot i que pel que es desprèn en torns posteriors no està convençuda de la presentació del full.	Instar els companys a prosseguir en la tasca. (proc)
159.	Al: és igual!	Amb l'expressió en L1 sembla voler treure importància a l'assumpte.	Treure importància a quelcom (proc)
160.	Pi: : doncs no no no @ ((amb to d'humor, posant veu de nen petit))	Amb veu com de nen petit i el reactiu de desacord amb la negació repetida tres vegades, més que mostrar desacord, interpretem que Pilar fa broma de la situació, com entenem que subratlla també el riure amb que acompanya les seves paraules.	Fer broma (hum)
161.	Lu: no no no (1) yo no entrego esto (2) eh? (3)	Amb el reactiu repetit tres vegades sembla mostrar clarament el seu desacord amb les companyes. Seguidament amb l'expressió en L1 referida al full amb les frases escrites, reitera la seva idea de 152, que remarca amb la vocalització interrogativa.	(1) Mostrar desacord (proc)

			(2) Reiterar una idea (proc) (3) Deixar clar quelcom (proc)
162.	Al: @	Reacciona rient a l'encaparrament de Luisa.	
163.	Lu: yo menuda soy con X (1) oi no no! (2)	Amb el pronom de 1 ^a pers. sing. inicia de nou una expressió en L1 que sembla reiterar la seva posició. Entenem que, per bé que l'enunciat no es del tot intel·ligible, amb <i>menuda soy yo con X</i> Luisa es refereix al fet que és molt estricte amb la presentació de les coses escrites. Amb la interjecció seguida de la negació sembla voler remarcar encara més la idea de no voler presentar el full com el tenen.	(1) Justificar-se (per) (2) Reiterar una idea (proc)
164.	Pi: @ XX	Reacciona rient i amb quelcom intel·ligible a les paraules de Luisa.	
165.	Lu: XX yo estas cosas no deajo presentarlas	Després d'un fragment intel·ligible amb l'expressió en 1 ^a pers. sing, Luisa explicita més la seva justificació respecte al tema de la polidesa. Fem notar que, com ella mateixa declara més endavant, Luisa es refereix a la seva actitud com a mestra.	Fer un comentari personal (per)
166.	Pi: (p) a mí me parece bien ((assentint))	En veu baixa amb el pronom personal <i>a mí</i> entenem que fa una valoració personal sobre la polidesa del full.	Fer un comentari valoratiu (mat)
167.	Lu: a mis alumnos XX	Amb l'expressió en L1 i el pronom possessiu de 1 ^a pers. sing. entenem que Luisa reitera la seva idea parlant de la seva situació com a mestra, per bé que l'enunciat és en part intel·ligible.	Fer un comentari personal (per)
168.	Pi: ya\	Amb el marcador d'acord entenem que mostra comprensió pel que explica la Luisa.	Mostrar empatia amb un company (rel)
169.	Al: clar ho exigeixes\ ((assentint))	Amb el marcador d'acord en L1 i l'expressió en 2 ^a pers. sing. entenem que Alba es dirigeix a Luisa mostrant també empatia amb aquesta.	Mostrar empatia amb un company (rel)
170.	Lu: hombre y tanto! (1) esto para mí es:: buff! (2)	Amb el reactiu <i>hombre y tanto!</i> mostra el seu acord amb Alba i reitera la seva opinió sobre el full al qual entenem que es refereix amb el díctic <i>esto</i> i l'expressió que acaba amb la interjecció valorativa.	(1) Reiterar una idea (per) (2) Fer un comentari valoratiu

			(mat)
171.	Al: { un cero }	Amb l'expressió en L1 entenem que sembla voler completar allò que Luisa ha expressat amb la interjecció.	Completar el comentari d'un company (rel)
172.	Pi: { qué curso das? }	Simultàniament amb Alba, amb la pregunta en 2ª pers. sing. entenem que dirigeix una pregunta personal a Luisa.	Fer una pregunta personal a un company (per)
173.	Lu: depende desde primero hasta:: hasta sexto (1) (pp) pero a mí me gustan los grandes los pequeños me dan miedo! (2)	Amb el marcador d'atenuació en L1 <i>depende</i> inicia una explicació com a resposta a la pregunta de Pilar. En veu més baixa amb el contrargumentatiu <i>pero</i> fa seguidament un comentari valoratiu sobre els seus alumnes, a qui entenem que es refereix amb els qualificatius <i>los grandes/los pequeños</i> .	(1) Respondre a una pregunta personal (per) (2) Fer un comentari valoratiu (per)
174.	Pi: te ponen a cien (1) no? 2)	Amb l'expressió en L1 amb el pronom personal de 2ª persona sing entenem que es dirigeix a Luisa fent un comentari personal, com completant la idea expressada per la companya. Demana corroboració al seu comentari immediatament després amb el marcador de demanda d'acord, també en L1.	Mostrar empatia amb el company (per)
175.	Lu: (pp) a mí me gustan los grandes (1) pero los de instituto cualquiera entra en el aula (2)	En veu molt baixa i amb el pronom pers. de 1ª pers. sing. reitera el seu comentari valoratiu de 175, seguit però del connector contraargumentatiu amb què afegeix un contrargument referit a alumnes més grans, als qual entenem que es referix amb <i>los de instituto</i> .	(1) Fer un comentari valoratiu (pers) (2) Donar un contraargument (per)
176.	Pi: (pp) pero estás en un privado no?	Amb l'iniciatiu <i>pero</i> i l'expressió en 2ª pers. sing. entenem que fa una suposició al voltant de la vida professional de la companya. El caracter d'hipòtesi de les seves paraules entenem que queda palès amb el marcador final de demanda de corroboració <i>no?</i> .	Fer una pregunta personal a un company (per)
177.	Lu: eh?	Amb la voalització prununciada interrogativament sembla demanar aclariment a Pilar, com si no l'hagués entesa bé.	Demanar aclariment a un company (com)

178.	Pi: estás en un privado ahora no?	Amb l'expressió en L1 i en 2ª pers. sing. repeteix la suposició expressada a 176, amb el mateix to d'hipòtesi com denota l'ús també aquí del marcador de demanda de corroboració.	Fer una pregunta personal a un company (per)
179.	Lu: no! öffentliche Schule Staatsschule	Amb el reactiu en L1 desmenteix la suposició de la companya i, prossegueix amb les expressions sinònimes, com replicant a Pilar.	Desmentir quelcom (per)
180.	Pi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
181.	Al: und bist du Beamter?	Amb el sumatiu i la 2ª pers. sing. dirigeix una nova pregunta entenem que a Luisa i la seva situació laboral.	
182.	Lu: eh?	Amb la voalització prununciada interrogativament sembla demanar aclariment a Alba, com si no l'hagués entesa bé.	Demanar aclariment a un company (com)
183.	Al: bist du Beamter?	Reacciona a la demanda de Luisa repetint la pregunta formulada a 179.	
184.	Lu: (f) ja! (pp) oposiciones \ (1) no (2) oh! (3)	En veu molt alta i el reactiu d'acord contesta afirmativament a la companya. Després d'una pausa llarga, en veu molt baixa anomena el mot en L1 <i>oposiciones</i> , com si volgués expressar quelcom al voltant d'aquest tema. Amb la negació en L1 s'autointerrromp tanmateix i amb la interjecció sembla expressar un sentiment de dificultat, no queda clar si la que relaciona amb el tema o la que experimenta amb la formulació de la idea	(1) Emprar un mot en L1 a falta de mot en LE (disc) (2) <i>Autointerrompre's per assenyalar una mancança (disc)</i> (3) <i>Expressar dificultat (disc)</i>
185.	AA: @@	Reaccionen rient fort probablement a l'expressivitat de Luisa.	
186.	Lu: in einer Staatsschule	Amb l'expressió amb el circumstancial de lloc sembla voler aclarir de nou la seva situació laboral.	
187.	Pi: aha\	Assenteix amb la vocalització.	
188.	Lu: öffentliche? was ist die:./	Amb l'adjectiu que ha emprat anteriorment a 179 pronunciat interrogativament entenem que es mostra insegura sobre l'adequació del mot i demana corroboració externa. Després d'una pausa mitja amb l'expressió amb l'interrogatiu <i>was ist die:./</i> sembla voler iniciar una pregunta, segurament dirigida a la professora, com es desprèn del torn immediatament posterior, al voltant del significat d' <i>öffentliche</i> .	

189.	P: das kann man nicht übersetzen wahrscheinlich @	(no es pot traduir segurament @)	
190.	Lu: öffentliche staate?	Anomenant l'adjectiu seguit d'una altra paraula (que interpretem que Luisa considera un adjectiu alternatiu al primer) interrogativament, Luisa sembla demanar a la professora quina de les dues expressions és més adequada.	
191.	P: staatliche Schule öffentliche Schule	anomenant les dues alternatives esbossades per Luisa precedint al mot <i>Schule</i> (escola) sembla donar-les totes dues per bones.	
192.	Lu: ist eh:: gleiche? {sind die gleiche?}	Amb la pregunta <i>ist e:: gleiche?</i> (és e:: igual?) entenem que demana encara aclariment sobre ambdues expressions anomenades per la professora. Repeteix la pregunta formulant-la en 3ª pers pl., entenem que referida a les dues expressions esmentades.	
193.	Al: {das gleiche}	Simultàniament amb Luisa empra l'expressió <i>das gleiche</i> amb l'article definit neutre, entenem que corregint a Luisa.	
194.	P: ja\	(Sí)	
195.	Lu: hm (pp) vale	Assenteix amb la vocalització seguida del marcador d'acord en L1 pronunciat en veu molt més baixa, com si s'ho digués a ella mateixa.	<i>Donar quelcom per bo (disc)</i>
196.	Al: also vielleicht schreiben wir noch	Amb l'iniciatiu <i>also</i> seguit de l'expressió en 1ª pers. pl <i>vielleicht schreiben wir noch</i> (potser que escriguem més) entenem que vol instar les companyes a prosseguir la tasca escrivint alguna frase més, com es desprèn de l'ús de l'adverbi <i>noch</i> . Fem notar l'ús de l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> , que interpretem com a modalitzador de la seva proposta.	
197.	Lu: ja:: „Viele Leute gehen nicht mm::\ ((com si llegís)) wenn sie Schmerzen haben und sie behandeln sich selbst“	Amb el reactiu sembla mostrar acord amb la proposta de la companya. Seguidament anomena la frase que ja tenen escrita, com fent-ne una lectura en veu alta, que en alguns llocs resumeix amb vocalitzacions. Entenem que Luisa llegeix per a sí mateix, per focalitzar de nou en la tasca.	
198.	Pi: (p) vale	Amb el reactiu en L1 i en veu baixa mostra acord per la seva banda.	Mostrar acord (cont)
199.	Al: hm:: was noch?	Amb la vocalització seguida de la pregunta <i>was noch?</i> Entenem que també ella intenta situar-se i dirigir a les companyes la pregunta de com prosseguir.	
200.	Lu: e:: „und sie behandeln sich selbst weil/ warum wei “=	Amb la vocalització sembla donar-se un temps per seguidament amb el sumatiu <i>und</i> introduir la darrera proposició ja formulada. Seguidament, afegeix un causal, com si volgués continuar la frase. Fem notar que Luisa vacil·la amb l'ús del causal <i>weil, warum o</i>	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>

		<i>wei-</i> , com denota el connector disjuntiu en L1 <i>o</i> .	
201.	Al: no és igual (1) no (2)?	Amb el reactiu en L1 seguit de l'expressió <i>és igual</i> entenem que mostra el seu desacord amb la proposta causal de la companya. Seguidament, amb el reactiu de demanda de corroboració entenem que vol atenuar el seu desacord buscant la complicitat de les companyes.	(1) Mostrar desacord amb un company (cont) (2) Atenuar el seu desacord demanant consens (cont)
202.	Lu: la razón (1) no la quieres (2)?	Amb l'expressió en L1 <i>la razón</i> entenem que Luisa fa referència a la proposició causal que no ha acabat de formular, com si volgués traduir-ho per deixar-ho més clar a la companya. Amb la pregunta en 2ª pers. sing. iniciada amb la negació <i>no la quieres?</i> Sembla dirigir-se directament a Alba i a seva negativa d'incloure la causal que ella proposa.	(1) Assegurar-se el significat traduït a la L1 (cont) (2) Instar un company a dir la seva opinió (cont)
203.	Al: @@	Reacciona rient, probablement davant de la insistència de Luisa.	
204.	Pi: eso sigue rodando? esto:: lo	amb l'expressió en L1 iniciada amb el díctic <i>eso</i> (entenem que referit a l'aparell enregistrator) fa un comentari sobre el seu funcionament. Amb l'expressió incacabada iniciada també amb un díctic i el pronom objecte directe <i>esto lo</i> entenem que Pilar ha pres consciència que estan essent enregistrades i fa estona que estan allunyades de la tasca. Interpretem que intenta fer una proposta d'apagar l'aparell o esborrar el que s'ha enregistrat, com queda confirmat en torns posteriors.	(1) Comentar el funcionament de l'aparell enregistrator (apar) (2) Iniciar una proposta (apar)
205.	AA: @@	Reaccionen rient fort al comentari de Pilar.	
206.	Lu: @ damos una razón o no (1) pero esto lo veo muy de primero de:: de alemán (2) eh? (3)	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. Amb la que entenem que expressa la decisió de grup, Luisa mostra el seu desacord amb aquesta decisió, que entèn que no depèn d'ella. Amb el contrargumentatiu <i>pero</i> afegeix tot seguit un comentari valoratiu de com veu ella la frase (a la qual s'hi refereix amb el díctic <i>esto</i>) tal i com la tenen formulada. Idea que remarca amb la vocalització final <i>eh?</i>	(1) Mostrar desacord amb el grup (cont) (2) Fer un comentari valoratiu (cont) (3) Deixar clar quelcom (cont)
207.	PI: @@	Reacciona rient fort a les paraules de Luisa.	
208.	Lu: yo sólo\ @	Amb l'expressió en L1 i el pronom subjecte de 1ª pers. seguit del minimitzador sembla voler iniciar una justificació que deixa inacabada en to descendent. El riure amb què acompanya les seves paraules, dona tanmateix compte del caràcter distès del contrast d'opinions al grup.	Iniciar una justificació (proc)

209.	Pi: @@ @@	Reacciona rient molt i molt fort a l'encaparrament de Luisa.	
210.	Al: XX	Inintel·ligible	
211.	Lu: XX dritte dritte Kurs	Després d'una part intel·ligible, amb l'expressió <i>dritte, dritte Kurs</i> (tercer curs) entenem que segurament fa referència a quelcom propi d'aquest nivell.	
212.	Pi: @@ XX lo rebobinamos?	Reacciona rient fort a les paraules de Luisa. Després d'una part intel·ligible amb l'expressió <i>lo rebobinamos?</i> Entenem que continua preocupada pel fet que l'aparell enregistrator continua rodant mentre elles estan allunyades de la tasca i proposa a les companyes d'esborrar aquesta part de l'enregistrament.	Fer una proposta (proc) Fer un comentari sobre la gravadora (apar)
213.	Al: sprich Deutsch!	Amb l'expressió amb l'imperatiu de 2ª pers. sing <i>sprich Deutsch!</i> (parla alemany!) sembla dirigir-se a Pilar per dir-li que deixi de parlar en castellà. Interpretem aquesta intervenció d'Alba com una autocensura a l'ús de la L1 que ella sembla considerar excessiu en el grup i del qual sembla haver pres consciència a partir de les referències a l'aparell enregistrator fetes per Pilar.	
214.	Lu: eh? nicht fünfte Kurs @	Amb la vocalització pronunciada interrogativament, entenem que demana aclariment a les companyes sobre el que acaben de dir, com si no hagués estat al cas. Seguidament amb l'expressió <i>nicht fünfte Kurs</i> (cinquè curs no) sembla continuar la seva idea de 214 al voltant dels nivells en relació al que han escrit fins al moment.	Demandar aclariment a un company (com)
215.	Pi: doch warum nicht?	Amb el reactiu afirmatiu replica la companya i seguidament amb la pregunta <i>warum nicht?</i> (per què no?) sembla demanar a Luisa que expliqui el perquè d'e la seva opinió.	
216.	Lu: „weil sie::=	Amb l'expressió amb el causal <i>weil sie</i> (perquè ells) sembla iniciar la formulació de la part que ella troba a faltar a la frase.	
217.	Pi: =ne {dann werden wir}	Interromp Luisa amb el marcador de desacord, entenem que a la iniciativa de la companya d'allargar la frase. Amb el consecuti <i>dann</i> i la el futur en 1ª pers, pl. Sembla voler iniciar una conseqüència de la proposta de Luisa.	
218.	Lu: {„konnten nicht“}	Amb l'expressió en 3ª pers pl. entenem que, simultàniament amb Pilar, continua amb la formulació iniciada a 216.	
219.	Pi: ne dann werden wir einen Supersatz haben	Amb el marcador de desacord torna a replicar la companya i amb l'expressió amb el consecuti <i>dann werden wir einen supersatz haben</i> (aleshores tindrem una superfrase) expressa de nou la conseqüència que segons ella té fer el que proposa Luisa.	
220.	Lu: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla demanar aclariment a la	Demandar aclariment a un

		companya sobre el que acaba de dir.	company (com)
221.	Pi: einen superlang Satz haben @	Amb l'expressió <i>einen superlang Satz haben</i> (tindrem una frase superllarga) que pronuncia rient, entenem que reitera, puntualitzant-la, la idea expressada a 219.	
222.	Al: @	Reacciona rient a les paraules de la companya.	
223.	Lu: aber mit dieser=	Amb el contraargumentatiu <i>aber</i> sembla voler introduir algun argument alternatiu, com per justificar la seva posició. La seva intervenció és interrompuda tanmateix per Alba.	
224.	Al: =@ wir kommen aus dem ersten Kurs also\	Interromp la companya amb l'expressió en 1ª pers. pl. <i>wir kommen aus dem ersten Kurs</i> (som de primer curs) pronunciada rient amb la qual sembla ironitzar amb el que Luisa ve dient des de 206. El marcador consecutiu <i>also</i> pronunciat en to descendent amb què acaba el seu enunciat, sembla voler reforçar la ironia indicant que la frase escrita respon a la seva „limitada competència“.	
225.	Pi: @ ist egal!	Entre riure pronuncia l'expressió <i>ist egal!</i> (és igual!) com expressant la seva voluntat de deixar córrer el tema.	
226.	Lu: ja::\ „und sie behandeln sich selbst weil sie:: wollten nicht hm:: weil sie:: in der:: der Ärzten die in die ambulatorio o lo que sea hm:: hm:: {nicht::}	Amb el reactiu d'acord pronunciat allargadament i en to descendent sembla no acceptar del tot la posició de les companyes, com sembla confirmar el repàs a la formulació de la frase que tot seguit fa, incloent la proposició causal que ella insisteix a incloure, que continua reformulant, afegint-hi una oració de relatiu: <i>der Ärzten die in die ambulatorio, o lo que sea, hm::, hm::</i> : on fem notar que té un problema lèxic amb el mot „ambulatorio“ que diu directament en L1, com si no conegués el corresponent en alemany, com sembla fer palès l'expressió en L1 següent <i>o lo que sea</i> i les dues vocalitzacions que segueixen.	Assegurar la comunicació dient un mot en L1 a falta de mot en LE (disc) Expressar que no sap el mot en LE (disc)
227.	Pi: {„gehen wollen“}	Simultàniament amb Luisa sembla completar la formulació que aquesta acaba de proposar, com mostrant que entèn el seu raonament.	
228.	Lu: „gehen wollten“ o aber::\	Repeteix la part de la frase proposada per Pilar, com donant-la inicialment per bona. Tot seguit, amb el connector disjuntiu en L1 <i>o</i> seguit del contraargumentatiu, sembla voler introduir algun argument o formulació alternatius. Deixa l'enunciat suspès amb l'allargament en to descendent.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
229.	Pi: ja aber dann wiederholen wir der den ersten Teil der Satz praktisch oder?	Amb el reactiu de desacord <i>ja aber</i> i el consecutiu <i>dann</i> introdueix un argumenten en contra de la posició de Luisa <i>dann wiederholen wir der, den ersten Teil der Satz</i> (aleshores repetim la primera part de la frase). Amb l'adverbi modal seguit del reactiu de demanda d'acord <i>praktisch, oder?</i> (pràcticament, no?) entenem que intenta modalitzar el seu desacord amb Luisa.	

230.	Al: ja\	Amb el reactiu d'acord es posiciona amb Pilar.	
231.	Lu: ok\	Amb el reactiu d'acord pronunciat en to descendent sembla acceptar l'opinió de les companyes.	
232.	Pi: hm?	Amb la vocalització sembla instar el grup a continuar amb la tasca o bé demanar aclariment per alguna cosa (podria tractar-se d'algun gest o actitud de Luisa que no s'expressa en paraules).	
233.	Lu: no:**** \ @@	Amb el reactiu de desacord en L1 pronunciat molt allargadament en to descendent sembla reiterar la seva opinió contrària a la de les companyes per bé que semblava haver-la acceptat. El riure fort amb què continua, dóna tanmateix compte de l'ambient cordial i distès que plana en el grup.	Mostrar desacord (proc)
234.	AA: @@	Reaccionen rient a la situació d'insistent desacord que planteja Luisa.	
235.	Lu: ein Nebensatz müssen wir ei- ein Nebensatz schreiben eh?	Amb l'expressió <i>ein Nebensatz, müssen wir ei-, ein Nebensatz schreiben</i> (una subordinada, hem d'escriure u-, una subordinada) entenem que Luisa insisteix en la seva postura. Amb la vocalització interogativa amb què finalitza, entenem que remarca encara més la idea.	Deixar clara una idea (cont)
236.	Pi: ne vale machen wir eine:: hm:: mit mit etwas::/	Amb el reactiu mig en L1 <i>ne, vale</i> sembla voler trobar una solució de compromís com es drespren de la proposta que amb la 1 ^a pers. pl. fa tot seguit <i>:machen wir eine hm::, mit, mit etwas::/</i> (fem-ne una hm:: amb, amb alguna cosa::/). No queda clar si accepta allargar la frase que ja tenen formulada, com insistex a fer Luisa o proposa més aviat de fer-ne una de nova. Amb el circumstancial <i>mit etwas</i> interpretem que es refereix potser al fet d'emprar una expressió més sofisticada, recollint la crítica de Luisa sobre la senzillesa de la frase formulada fins al moment.	Mostrar acord (proc)
237.	Al: @	Reacciona rient a les paraules de Pilar, probablement pel fet que no acaben de prendre una decisió clara.	
238.	Lu: ja::! diese ist sehr sehr sehr::/	Amb el reactiu d'acord pronunciat allargadament sembla mostrar acord amb Pilar. Seguidament amb el díctic <i>diese</i> sembla referir-se a la frase ja formulada, sobre la qual entenem que vol iniciar de nou un comentari valoratiu <i>ist, sehr, sehr, sehr</i> (és molt, molt, molt) que tanmateix no acaba de completar, com si no acabés de trobar les paraules en LE per fer-ho.	
239.	Pi: aber noch ei- eine neue	Amb l'expressió amb el contrargumentatiu <i>aber noch ei- eine neue</i> (però una altra de nova) sembla proposar finalment que la frase nova que escriguin sigui independent de la	

		que ja tenen formulada. Entenem que Pilar es manté en una posició contraposada a Luisa.	
240.	Lu: eine neue?	Amb l'expressió <i>eine neue?</i> (una de nova?) pronunciada interrogativament sembla o bé no entendre el que Pilar acaba de proposar i demanar aclariment, o posar-ho en qüestió directament de nou.	
241.	Al: ja ja:: wir müssen {drei Sätze schreiben!}	Amb l'afirmatiu repetit dues vegades i l'expressió en 1ª pers. pl. <i>wir müssen drei Sätze schreiben!</i> (hem d'escriure tres frases!) sembla voler deixar clar a Luisa que Pilar té raó argumentant amb la consigna que han rebut de la professora per a realitzar la tasca.	
242.	Pi: {aber mit einem mit eine::/}	Simultàniament amb la companya, amb el contrargumentatiu sembla voler puntualitzar la idea que ja ha volgut expressar a 238, però que no acaba de poder dir., com deixa palès la repetició del circumstancial, l'allargament vocàlic i el to ascendent: <i>mit einem, mit eine::</i> (amb un, amb una::/)	
243.	Lu: Nebensatz	Anomenant el mot sembla voler completar el que Pilar vol dir, entenent que és una subordinada el que ha tenir la nova frase, és a dir, el que ella ve proposant des de fa estona.	
244.	Pi: bessere: bessere:: Ausdruck @	Amb el sintagma <i>bessere, bessere Ausdruck</i> (millor, millor Expressió) entenem que finalment expressa el que vol dir des de 236. El fet que acompanyi de riure les seves paraules sembla deixar entreveure cert to irònic, com si recollís la crítica insistent de Luisa sobre el fet que la primera frase formulada és massa senzilla per un 5è d'alemany.	
245.	Lu: ja ja	Amb la repetició del reactiu assenteix.	
246.	Pi: hm:: „da/ aber mit „da nananana“	amb la cocalització allargada, entenem que focalitza en la formulació de la nova frase i es dóna temps per iniciar-la. Tot seguit amb el connector causal en to ascendent interpretem que proposa un començament per a la nova frase. Tot seguit amb el marcadore <i>aber</i> fa explícit el que acaba de proposar <i>mit „da nananana“</i> (però amb „da“ nananana), com posant de relleu l'ús del causal „da“, que introdueix una subordinada. Fem notar també l'ús de „nananana“ amb què Pilar resum el contingut de la nova frase, com remarcant que l'important del que vol dir és el connector sobretot.	
247.	Lu: ja vale! (1) o:: (2) wir:: eh:: sind wir:: eh:: hm:: dafür Susan Holst oder nicht?	Assenteix amb el marcadore d'acord mig en L1 <i>ja vale</i> . Seguidament amb el connector disjuntiu en L1 sembla introduir una alternativa al que acaba de proposar Pilar <i>wir:: eh::, sind wir:: eh:: dafür Susan Holst oder nicht?</i> (nosaltres:: eh:: estem eh:: hm:: d'acord amb Susan Holst o no?), com si considerés que és d'aquest tema que ha de versar la nova frase.	(1) Mostrart acord (cont) (2) Indicar una alternativa (disc)

248.	Al: ja dass die Leute/	Assenteix amb el reactiu d'acord i amb l'expressió completiva <i>dass die Leute/</i> (que la gent/) sembla perfilar alguna idea al voltant del que acaba de proposar Luisa. Fem notar que deixa l'enunciat en suspens com denota el to ascendent.	
249.	Pi: mhm	Amb la vocalització sembla assentir.	
250.	Al: Medikamente nimmt oder?	Amb l'expressió <i>Medikamente nimmt</i> (pren medicaments) entenem que completa la idea iniciada a 248. Amb el reactiu de demanda d'acord <i>oder?</i> interpretem que modalitza la seva proposta, restant-li assertivitat.	
251.	Lu: XX	Inintel·ligible	
252.	Pi: dass die Leute was?	Repetint part de l'enunciat d'Alba a 248 i seguit de l'interrogatiu <i>was?</i> (què?) entenem que demana aclariment a Alba sobre el que ha dit posteriorment, com si no ho hagués entès bé o se'n sorprengué.	
253.	Al: Medikamente::/	Anomenant el substantiu entenem que es disposa a repetir el que ha proposat a 250, però deixa la formulació suspesa en to ascendent i amb l'allargament vocàlic.	
254.	Pi: nimmt?	Anomena la forma verbal en 3ª pers sing. que Alba ha dit a 250. Ho fa interrogativament, no queda clar si per que Alba confirmi si és aquest el que ella ha proposat a 250 o bé perquè recorda que efectivament és aquest el que Alba ha proposat i se'n sorprèn.	
255.	Lu: nimmt (f) nehmen <u>nehmen</u> no? @	Repeteix la forma verbal per la seva banda, com focalitzant-hi per tot seguit en un to de veu més alt anomeni la forma de 3ª pers. pl., que repeteix emfatitzant-la, entenem que subratllant que és aquesta la forma correcta. Seguidament amb el reactiu de demanda d'acord en L1 <i>no?</i> pronunciat entre riure, entenem que demana la corroboració de les companyes. Interpretem el riure com a estranyesa de Luisa davant el fet que és ella que sap la forma correcta, quan en general semblen ser les companyes les que tenen les qüestions lingüístiques més clares.	Mostrar dubte demanant corroboració externa (cont)
256.	Pi: ja ja @@ aber was hat das mit Susanne Holst/	assenteix amb reactiu d'acord repetit dues vegades i entre fort riure. Amb el contrargumentatiu introdueix tot seguit una pregunta <i>was hat das mit Susanne Holst</i> (però què té això amb Susanne Holst/), que deixz inacabada però perfectament interpretable, com si Pilar no veiés la relació entre la proposata de Luisa a 247 i la d'Alba.	
257.	Lu: aber / well sie sagt hier	Amb els marcadors inciatius, un d'ells en anglès entenem que intenta argumentar alguna cosa a partir de l'observació de Pilar. Amb l'expressió amb el díctic: <i>sie sagt hier</i> entenem	

		que es referix a la periodista i les opinions extrems de l'entrevista que la professora els ha passat fotocopiades. Fem notar l'ús del marcador en anglès per part de Luisa, que interpretem com a indicatiu que per a aquesta aprenentia l'anglès és una llengüa, que, juntament amb la seva L1, li serveix més com a eina cognitiva que l'alemany.	
258.	Pi: <i>well</i> @@	Repeteix el marcador en anglès entre riure fort, com fent broma de l'ús espontani de l'anglès que ha fet la companya.	
259.	Lu: „ich bin mmm: ohne Frage mmm: Therapie“	Fent cas omís de la broma de Pilar, sembla estar llegint una de les opinions escrites a la fotocòpia, com argumentant allò que Pilar ha preguntat a 256. Fem notar que Luisa no llegeix amb igual claredat tot el text, sinó que en subvocalitza algunes parts amb la vocalització, com si llegís exclusivament per a si mateixa.	
260.	Pi: ah! ja	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord dona la raó a Luisa, com si l'haguéssin convençut els arguments d'aquesta amb el text.	
261.	Lu: no?	Amb el marcador de demanda d'acord en L1 sembla esperar de les companyes la corroboració de la seva idea.	Demanar corroboració (cont)
262.	Al: oder:: was können wir sagen?	Amb el connector disjuntiu entenem que vol introduir de nou una alternativa, com deixa clar la pregunta amb què continua: <i>was können wir sagen?</i> (què podem dir?), com si no acabés d'estar satisfeta amb el que han dit fins al moment.	
263.	Pi: so „die Schmerzgrenze ist letztlich etwas ganz Individuelles und lässt sich beeinflussen“ ((llegint per a totes, de pressa)) wir wir könnten auch etwas über diese Grenze sprechen weisst ihr da-? ai seid ihr:: dafür oder::/	Amb l'adverbi modal entenem que centra l'atenció en una altra de les opinions fotocopiades que llegeix de pressa però sense subvocalitzacions, entenem que fent-ho per a tot el grup. Després d'una pausa mitja amb la 1 ^a pers. pl. i el modal de possibilitat sembla proposar modalitzadament una possibilitat de contingut: <i>wir, wir könnten auch etwas über diese Grenze sprechen</i> (podriem dir alguna cosa d'aquesta frontera). Seguidament amb la 2 ^a pers. pl. sembla dirigir una pregunta a les companyes, que comença i rectifica tot seguit marcant la seva equivocació amb la interjecció en L1 <i>weisst ihr da.?, ai! seid ihr dafür oder::</i> (sabeu què? Ai! esteu d'acord o::/). Fem notar que Pilar deixa l'enunciat suspès en to ascendent després del connector disjuntiu, com si l'alternativa „en contra“ se sobreentengués.	<i>Assenyalar una errada i reparar-la tot seguit (disc)</i>
264.	Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
265.	Lu: (pp) „denn die Schmerzengrenze“ ((llegint per a ella))	En veu molt baixa entenem que llegeix per a ella de nou la frase en què ha focalitzat Pilar a 263, com si necessités focalitzar-hi. El to descendent amb què deixa suspès l'enunciat sembla reforçar aquesta idea.	

266.	Pi: ja\ vielleicht könnten wir so sagen „da viele/ „da::\ „da jeder eine individuelle oder „da jeder eine verschiedene Schmerzgrenze:: hat/	Assenteix, com prosseguint amb la seva proposta. Després d'una pausa mitja, amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> entenem que modalitza la proposta de formulació que en 1ª pers. pl. i també el modal de possibilitat en condicional fa al grup. Fem notar que va formulant sibre la marxa la frase que proposa, autointerrompent-se i proposant alternatives diferents.	
267.	Al: ja\	Assenteix amb el marcador d'acord	
268.	Pi: ist es nichit möglich eine Paute? oder eine::\ (pp) no sé (f) „für alle::“/	Amb el verb copulatiu inicia una pregunta al voltant d'un problema lèxic <i>ist es nicht möglich eine Paute?</i> (no és possible una Paute?). Fem notar que anomena el mot Paute, com germanitzant el terme en L1 amb la -e final, una solució que no sembla satisfer-li ja que tot seguit intenta proposar una alternativa, que reconeix en L1, en veu més baixa, que no li surt. Seguidament en veu bastant alta, amb l'expressió en LE que segueix, entenem que continua la formulació de la frase que proposa.	<i>Comentar el seu desconeixement (disc)</i>
269.	Lu: ja „Modelle“ o::	Amb el reactiu sembla mostrar acord amb la companya. Anomenant tot seguit el mot <i>Modelle</i> sembla estar oferir una alternativa lèxica a la companya. El connector en L1 que diu tot seguit allargadament sembla donar compte del fet que potser no n'acaba d'estar segura.	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>
270.	Pi: „schreiben“ oder „verschreiben“ o::	Anomena l'infinitiu com completant la frase, oferint-ho tot seguit com a alternativa com denota el connector disjuntiu i el fet que anomenai una altre infinitiu amb la variació del prefix „ver“ (escriure/prescriure), que també modalitza presentant com a alternativa, com denota de nou l'ús del disjuntiu, aquest cop en L1.	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>
271.	Al: ja\ (f) gut! @	Amb el reactiu d'acord sembla estar-hi d'acord. Seguidament en veu bastant alta i rient, mostra de nou el seu acord amb el marcador <i>gut!</i>	
272.	Pi: venga pues	Amb l'estimulatiu en L1 <i>venga pues</i> , sembla instar les companyes a escriure la frase que ja dóna per formulada. L'expressió entenem que deixa entreveure certa impaciència per a continuar amb la tasca.	Instar els companys a avançar en la tasca (proc)
273.	Lu: „da/	Anomenant el connector causal en to ascendent, entenem que reprèn la formulació que Pilar ha proposat a 246. Per la pausa mitja que segueix, interpretem que s'ha posat a escriure la frase.	
274.	Pi: „da je- wie sagt man das? jeder ne?	Amb el connector causal recomença ella també la formulació de la frase, que prossegueix amb un petit conflicte amb el pronom subjecte, que comença simplement amb la primera síl·laba <i>je-</i> , s'interromp i s'autodirigeix la pregunta <i>wie sagt man das?</i> (com se diu això?) i	

		s'autocontesta amb la forma <i>jeder</i> de la qual continua insegura com denota l'ús del marcador de demanda de corroboració <i>ne?</i> .	
275.	Al: je::der	Repeteix la forma pronominal allargant-ne la primera síl·laba, entenem que donant per bona la forma esmentada per la companya.	
276.	Lu: jeder	Repeteix per la seva banda també la forma, com també acceptant-la.	
277.	Pi: „da jeder	Reprèn la formulació de la frase ara ja amb el pronom consensuat.	
278.	Lu: jeder	Repeteix de nou la forma pronominal, com fent-se-la seva.	
279.	Pi: „einer:: eine::“?	Amb les formes de l'article indefinit entenem que prossegueix la formulació de la frase. Fem notar que pronuncia ambdues formes allargadament i interrogativa, denotant de nou certa inseguretats amb les terminacions de la declinació i demanant corroboració externa.	
280.	Al: „eine“	Anomena una de les formes alternatives que acaba de suggerir Pilar, com contestant-li donant aquesta per bona.	
281.	Pi: „eine“	Repeteix la forma de l'article, com acceptant la puntualització.	
282.	Lu: no!	Exclamant el reactiu de desacord en L1 sembla mostrar el seu desacord amb les companyes.	Mostrar desacord (cont)
283.	Pi: „eine @@ verschiedene“	Reient fort repeteix la forma de l'article, a la qual afegeix l'adjectiu <i>verschiedene</i> (diferent), com aliena a l'objecció de Luisa.	
284.	Lu: „jeder eine“?	Anomena les dues parts de la frase amb què sembla tenir problemes, com denota el fet que les pronuncii pinterrogativament, com demanat explicació.	
285.	Pi: oder „eine eigene“ was ist besser?	Amb el connector disjuntiu entenem que introdueix una alternativa <i>eine eigene</i> (una de pròpia) com influïda per l'estranyesa de Luisa. Seguidament amb la pregunta <i>was ist besser?</i> (què és millor?) demana obertament al grup que es posicioni per una o altra alternativa.	
286.	Lu: „kei-“	Amb la síl·laba que pronuncia sembla indicar que nega totes dues alternatives o proposar l'article negatiu.	
287.	Pi: „eigene“? „Schmerzgrenze“ {würdest du „eigene“ oder „verschiedene“?}	Repetint una de les seves opcions anteriors interrogativament sembla insistir a obtenir una valoració externa del que proposa. Després d'una pausa mitja, continua repetint el substantiu, que també pronuncia interrogativament, com continuant mostrant dubte. Seguidament amb el condicional de 2ª pers. sing. entenem que es dirigeix a Alba amb	

		dues alternatives: <i>würdest du „eigene“ oder „verschiedene“?</i> (diries „pròpia“ o „diferent“?).	
288.	Lu: {was sie was wolltest} du sagen?	Simultàniament amb Pilar formula també una pregunta en 2ª pers. sing. <i>was wolltest du sagen?</i> (què volies dir?), no queda ben clar dirigida a qui sobre alguna cosa dita anteriorment i que sembla no haver entès del tot.	
289.	Al: „ei=	Amb el diftong entenem que comença a pronunciar „eine“ i es decanta, per tant, per aquesta opció.	
290.	Pi: =„eine verschiedene Schmerzrenze hat ist es eine“=	A partir de la indicació d'Alba, l'interromp i formula d'una tirada la frase subordinada i comença a formular la principal <i>ist es eine</i>	
291.	Lu: =„jeder eine verschiedene“?	Interrompent la formulació de Pilar, repeteix la part de la frase d'aquesta interrogativament, com dubtant encara de la seva validesa.	
292.	Al: verschiedene\	Repetint l'adjectiu entenem que dona per bona la formulació de Pilar i contesta així Luisa.	
293.	Lu: „jeder eine verschiedene“?	Insisteix en la pregunta anterior, que repeteix amb les mateixes paraules.	
294.	Al: ja\	Asenteix amb l'afirmatiu en to descendent.	
295.	Pi: sí na „jeder {jeder“ dieser „jeder“	Amb el marcador d'acord en L1 assenteix per la seva banda i amb el marcador d'atenuació <i>na</i> repeteix el pronom dues vegades i una tercera seguida del demostratiu <i>dieser jeder</i> (aquest „jeder“), com si expressés també ella que no n'acaba d'estar tampoc segura.	Assentir (cont)
296.	Lu: {no me suena bien al oído a mí eso X}	Amb l'expressió en L1, entenem que fa referència a l'expressió sobre la qual insistentment ha preguntat a 291 i 295, que designa amb el díctic <i>eso</i> i sobre la qual fa un comentari valoratiu..	Fer un comentari valoratiu (cont)
297.	Pi: ist wie ein Subjekt	Amb l'expressió amb el verb copulatiu entenem que fa referència a la mateixa expressió de què parla Luisa, sobre la qual fa una afirmació sintàctica <i>ist wie ein Subjekt</i> (és com un subjecte).	
298.	Lu: ja::/	Amb el reactiu d'acord allargat sembla assentir.	
299.	Pi: „da jeder Person/ „da da jeder eine verschiedene	Reprèn la formulació de la frase. Fem notar que fa tres començaments fins que finalment sembla donar-ho per bo, com si anés entenent a mesura que va verbalitzant.	
300.	Lu: „eine“/	Després d'una pausa mitja repeteix l'article indefinit, entenem que com anant-se'l fent seu en una expressió on no el veia clar o bé ja com a acompanyament a l'escriptura.	

301.	Pi: „verschiedene“?	Prossegueix amb l'adjectiu, entenem que com dictant-lo a Luisa. Fem notar tanmateix que el pronuncia interrogativament, com si continués dubtant sobre la validesa del mot i en demanés corroboració externa.	
302.	Al: „verschiedene“ 	Anomenant l'adjectiu sembla donar-lo per bo.	
303.	Pi: „Schmerzgrenze“ Grenze „g“ hier	Anomena el substantiu proposat, com dictant-lo a Luisa, tal i com entenem que es desprèn de la puntualització ortogràfica que fa després d'una pausa mitja.	
304.	Lu: zusammen no?	Amb l'adverbi <i>zusammen</i> (junt) sembla referir-se a l'ortografia del mot compost. El marcador de demanda de corroboració deixa entreveure els seus dubtes sobre el que acaba de dir.	Mostrar dubte demanant suport extern (cont)
305.	Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
306.	Pi: ja ja	Amb el marcador d'acord repetit dues vegades, assenteix per la seva banda.	
307.	Al: „hat“ ((com dictant a la companya))	Anomena el verb de la frase proposada, com dictant-li a la companya.	
308.	Pi: „hat“ (p) Komma „ist es nicht möglich“/ oder/	Anomena ella també per la seva banda el verb, també afegint-se al dictat com sembla corroborar el fet que, després d'una pausa mitja, en veu més baixa anomeni el signe de puntuació <i>Komma</i> , com indicant-li a la companya que l'inclogui. Seguidament, continua amb la formulació de la frase, proposant part de la proposició principal. El fet que acabi amb el disjuntiu dóna compte del caràcter de possibilitat que confereix a la seva proposta.	
309.	Lu: „ist“	Erpeteix el verb principal proposat per Pilar, com escrivint-lo.	
310.	Al: oder „kann man nicht“	Amb el disjuntiu <i>oder</i> proposa tot seguit una principal alternativa amb el verb modal.	
311.	Pi: „kann man nicht“	Repeteix la proposta d'Alba, com acceptant-la.	
312.	Lu: oi! @@	Amb la interjecció pronunciada entre riure, sembla expressar la seva confusió per les diferents propostes que en un moment li han fet. Recordem que Luisa és la que escriu les frases en el full.	Expressar confusió (em)
313.	Al i Pi: @	Reaccionen rient a la reacció de Luisa.	
314.	Lu: „kann“	Repeteix el nou verb proposat per les companyes, com escrivint-lo finalment.	

315.	Pi: eh! eh! eh!	Amb la interjecció repetida tres vegades sembla advertir la companya sobre quelcom.	
316.	Al: aber das ist Englisch!	Amb el marcador d'advertència i l'expressió <i>das ist Englisch!</i> (però si això és anglès!) fa notar Luisa una equivocació que aquesta sembla haver comès.	
317.	Lu: hm?	Amb la vocalització pronunciació interrogativa es dirigeix a les companyes demanant aclariment, ja que no sembla ser conscient del que ha fet malament.	
318.	Al i Pi: @@	Reaccionen rient fort entenem que al fet que Luisa no s'adorni del que elles semblen veure.	
319.	Pi: „nobody” @	Entre riure anomena una paraula anglesa com fent broma pel fet que Luisa sembla haver inclòs un mot escrit en anglès sense ser-ne conscient, com volent-li fer veure.	
320.	Al: @@ ist Englisch!	Continua rient fort davant el fet que Luisa sembla haver escrit el verb „kann” amb grafia anglesa, i amb l'afirmació <i>ist Englisch!</i> Sembla voler-li fer veure. (El full original escrit pel grup, que conservem, dóna compte de l'equivocació de Luisa)	
321.	Lu: ai!	Amb la interjecció sembla adonar-se finalment de l'equivocació.	Adonar-se d'una errada per mitjà d'un company (em)
322.	AA: @@	Reaccionen rient totes fort de a situació creada.	
323.	Lu: „kann kann man nicht” ai::!! @	Repeteix la part de la frase, com escrivint-la, fent èmfasi en el verb que diu dues vegades. Seguidament amb la interjecció allargada pronunciació entre riure, sembla expressar que s'adona plenament ja de l'equivocació comesa.	Adonar-se de l'equivocació comesa (disc)
324.	Pi: yo no ent- yo no me atrevo a presentarlo así eh?	Amb l'expressió en L1 en 1ª pers. sing. fa esment de la polidesa del full que posteriorment han d'entregar, com imitant Luisa i la seva manera d'expressar-se.	Fer broma (hum) Imitar un company (hum)
325.	Al: @@	Reacciona rient fort a la imitació de Pilar.	
326.	Lu: yo yo yo yo no yo no yo no (1) claro (2) „kann man nicht/	Repetint sis vegades el pronom subjecte de !ª pers. sing, reitera la idea ja expressada diverses vegades sobre la polidesa, com prenent-se esportivament la broma de Pilar. Seguidament retorna a la tasca pronunciant la frase que semblen tenir ja escrita.	(1) Reiterar una idea (proc) (2) Deixar clara una idea (proc)
327.	Pi: „kann man nicht eine:: eine::” wie sagt man das eine pauta?	Reprèn ella ara la frase i sembla voler-la continuar. Tanmateix amb la repetició de l'article indefinit entenem que s'encalla allà on ja a 268 ho ha fet, amb el mot Pauta en alemany, que sembla voler incloure però que desconeix, com deixa clar la pregunta que dirigeix	Demanar l'equivalent en LE d'un mot que diu en L1 (disc)

		explícitament a les companyes anomenant el mot en L1 <i>wie sagt man das eine pauta?</i> (Com es diu això, una pauta?)	
328.	Lu: ein ein andere Blatt bitte	Amb l'expressió <i>ein ein andere Blatt, bitte</i> (un, un altre full sisplau) entenem que demana a la professora un nou full per escriure.	
329.	Pi: ui no no no! @	Amb la interjecció seguida de la negació repetida tres vegades entre riure, entenem que Pilar fa com si contestés negativament però fent broma.	Mostrar desacord (mat) Fer broma (hum)
330.	P: warum denn?	(per què?)	
331.	Lu: no no no no!	Amb el reactiu de desacord repetit quatre vegades, sembla mostrar la seva negativa a l'aparent negativa de la professora.	Mostrar desacord (mat) Reiterar una idea (mat)
332.	P: nei::n aber das ist @	(no:: , però això és @!)	
333.	Pi: oh! uh! @ ((fent broma))	Amb les interjeccions continua fent broma de la companya i el seu malestar per la polidesa del full.	
334.	P: ihr werdet schon sehen was wir damit machen aber XX	(Ja veureu el que fem amb això, però XX)	
335.	Pi: wie sagt man das „eine Paute“? existiert „eine Paute“/ (p) oder eine=	Reitera la pregunta sobre la forma en LE del mot „pauta“, que aquí germanitza amb la –e final, com dirigint-se a la professora. Reitera la pregunta amb l'expressió <i>existiert eine Paute?</i> (existeix „una pauta“?). Seguidament en veu més fluïda i el connector disjuntiu sembla ella mateixa mostrar-se insatisfeta i voler començar una alternativa.	
336.	Lu: „Modelle“ eine/	Interromp la companya anomenant el mot <i>Modelle</i> que ja ha proposat a 269, com volent-lo validar davant la professora. Fem notar que també ella mostra el seus dubtes, presentant el mot com a possible alternativa, com denota l'ús del connector disjuntiu al final de l'enunciat.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
337.	Al: (p) nein nein nein	en veu molt baixa, repetint la negació tres vegades, mostra el seu desacord.	
338.	P: ((de lluny)) warte ich muss XX eine „Paute“?	(espera, he de X. Una „Paute“? No, no crec que existeixi. Més un „Masstab“ o un „Modell“)	

	nein ich glaube nicht das es so was gibt so ein „ein Masstab“ oder „ein Modell“		
339.	Lu: „ein Modell“	Repeteix el mot que ella ve proposant corroborat ara per la professora, com remarcant-ne la validesa.	
340.	P: „ein Vorbild“ auch „Modell“ ist gut	(un „Vorbild“ també. „Modell“ està bé)	
341.	Pi: „kann man nicht ein ein ein Mod- ja ein versch-“	Reprèn la rformulació de la frase, com recentrant-se en la tasca. Fem notar que les repeticions reiterades al voltant del substantiu, denoten al nostre parer encara insatisfacció i dubte sobre la validesa del mot Modell.	
342.	Al: „Vorbild“	Anomena l'altra de les alternatives esmentada per la professora, com mostrant la seva preferència per aquest altre mot.	
343.	Pi: vale\	Amb el marcador d'acord en L1 accepta la contraproposta d'Alba.	Mostrar acord (cont)
344.	Lu: „ein Vor::“?	Anomena el prefix del mot proposat per Alba interrogativament, com si no el tingués clar o bé s'estranyés finalment de la inclusió del mot.	
345.	Pi: „Vorbild“	Anomena el mot sencer, com contestant a la petició de Luisa.	
346.	Lu: „Vor-bild“? (p)-bild\ mhm	Anomena el mot, sil·labejant-lo, com fent-se'l seu. Després d'una pausa mitja, en veu més baixa anomena la segona síl·laba del mot, som si l'estigués escrivint. Amb la vocalització sembla deixar entendre que ja l'ha escrit.	
347.	Al: „schreiben“ oder was?	Anomena el verb <i>schreiben</i> (escriure), entenem que com proposant-lo per acabar la frase. La pregunta amb el disjuntiu que segueix <i>oder was?</i> (o què?) sembla donar compte de la poca convicció que té en l'adequació del que acaba de proposar.	
348.	Lu: ((com repassant llegint)) „verschiedene Schmerzmmm\ hat {kann man nicht ein Vorbild“}	Anomenant clarament parts de la frase i subvocalitzant part del compost <i>Schmerzgrenze</i> , probablement per la seva dificultat fonètica, entenem que està llegint per repassar la frase es escrita fins just abans de l'infinitiu.	
349.	Al: (p) {oder „machen“}	Simultàniament, en veu baixa entenem que introdueix una alternativa amb el disjuntiu seguida d'un nou infinitiu.	
350.	Pi: {oder „entscheiden“}	Simultàniament, també amb el disjuntiu seguit d'un altre infinitiu, proposa una altra	

		alternativa per la seva banda.	
351.	Lu: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament, entenem que es dirigeix a les companyes demanant aclarimetn sobre quin dels verbs ha d'escriure finalment.	Demanar aclariment a un company (com)
352.	Pi: eh? „kann man nicht“/	Amb la vocalització interrogativa sembla ella també com resituar-se en la tasca a partir de la reacció de Luisa, com expressant certa confusió. Seguidament anomena de nou el començament de la proposició principal, com ressituant-se o ressituant-la..	Expressar certa confusió (em)
353.	Lu: „ein Vorbild“	Anomena el substantiu finalment acordat, com prosseguint la recapitulació de Pilar.	
354.	Pi: „ein Vorbild“ und jetzt suchen wir {das Verb}	Repeteix el substantiu ja dit per Luisa, com si necessités acabar ella mateixa la resapitulació. Amb el sumatiu seguit del temporal i l'expressió en 1ª pers. pl. entenem que vol aclarir a Luisa el perquè ella i Alba anomenaven tants infinitius: <i>und jetzt suchen wir das Verb</i> (i ara busquem el verb).	
355.	Al: {ein Verb}	Simultàniament amb l'expressió <i>ein Verb</i> entenem que intenta expressar la mateixa idea que Pilar.	
356.	Pi: entweder „entscheiden“/ oder „schreiben“/ oder:: „etablieren“/ existiert? @	Amb el distributiu <i>entweder ... oder</i> (o bé... o bé) va anomenant els diferents infinitius esmentats per ella i Alba, presentant-los cam a les possibles alternatives. Fem notar en aquest punt el que ja es va entreveient en la interacció fins ara: Pilar i Alba s'autoatorguen el paper de decidir en el grup, sense acceptar pràcticament cap de les propostes que ve de Luisa, per bé que aquesta sembla acceptar-ho sense més. Afegeix un altre infinitiu <i>etablieren</i> que ella mateixa sembla interpretar com a traducció literal de la L1, com denota la pregunta que fa a continuació entre riure.	
357.	Al: @	Reacciona rient a la darrera pregunta de Pilar.	
358.	Lu: @@	Reacciona rient fort a la pregunta de Pilar, probablement perquè, com Alba, li sona a traducció literal.	
359.	Al: nein! @	Amb el marcadore de desacord pronunciat exclamativament mentre riu, sembla deixar clara la seva opinió negativa, com contestat a Pilar.	
360.	Pi: @ yo me pego unas inventadas! (1) @ hmm: wie sagt man das establecer? (2)	Amb l'expressió en L1 en 1ª pers. sing. i entre riure sembla expressar amb humor quelcom que expressa fer sovint amb lèxic alemany, entenem que realcionat-ho amb la proposta „etablieren“. Seguidament, després de la vocalització, amb què sembla fer una cerca lèxica mentalment, dirigeix obertament la pregunta <i>wie sagt man das establecer?</i> (com es diu	(1) Reconèixer quelcom (apren) (2) Demanar l'equivalent en LE d'un mot que diu en L1 (disc)

		això, establecer?).	
361.	Al: (p) ich weiss es nicht\	En veu baixa, amb l'expressió en 1ª pers. sing. declara que no ho sap, entenem que contestant a Pilar.	
362.	Pi: „einsetzen“ oder::\ „einsetzen“ oder?	Anomena un verb en infinitiu, entenem que com a la traducció que ella mateixa ha demanat. Entenem que continua dubtant pel disjuntiu en to descendent que empra tot seguit i la repetició del mot seguit d'una demanda d'heterocorrobació.	
363.	Al: (pp) ja::\ (f) ich weiss es nicht	En veu molt baixa amb el reactiu d'acord sembla assentir, entenem que amb certa reserva com denoten l'allargament i el to descendent. En veu més alta, seguidament repeteix que no ho sap.	
364.	Pi: bueno \	Amb el marcador atenuador, sembla acceptar resignadament el que diu la companya.	Acceptar quelcom amb resignació (cont)
365.	Al: Eva establecer ist „einsetzen“? du bist unserer Wörterbuch	Amb el nom de pila es dirigeix a la professora amb la pregunta directa sobre la correspondència d'establecer en alemany. Seguidament, sembla justificant-se, amb l'expressió en 2ª pers. sing. entenem que referida a la professora <i>du bist unserer Wörterbuch</i> (ets el nostre diccionari). Interpretem l'ús d'aquesta expressió amb el tracte directe i cordial que les alumnes tenen amb la professora.	Demandar l'equivalent a la LE d'un mot que diu en L1 (disc)
366.	P: ja es kommt darauf an	(sí, depèn)	
367.	Pi: einfach {XX}	Amb el minimitzador probablement fa una precisió obre el significat concret que volen, tot i que no queda clar donada la intel·ligibilitat de la restada l'enunciat.	
368.	Lu: {XX}	Intel·ligible, simultàniament a Pilar.	
369.	Pi: „ein Vorbild einsetzen“ sagt man“?	Anomena el verb amb el substantiu de la frase, com concretant l'ús d'„einsetzen“ a partir de la remarca de la professora a 366, i pregunta sobre la seva validesa <i>sagt man</i> (es diu?)	
370.	P: „ein-? -setzen“		
371.	Pi: „ein Vorbild einsetzen“?	Repeteix l'exemple com si cregués que la professora no l'ha esntès bé.	
372.	P: in diesem Beispiel „setzen“ aber:: ich bin mir auch nicht hundertprozentig sicher deswegen muss ich selber in einem Wörterbuch	(En aquest exemple „setzen“ però no n'estic al cent per cent segura per això jo mateixa he de consultar el diccionari. Ho podem fer, si voleu)	

nachschlagen wir können das machen wenn ihr wollt		
373. AA: mhm	Assenteixen amb la vocalització.	
374. Al: ja	Assenteix personalment amb el marcador d'acord.	
375. Pi: das ist das ist statt statt „schreiben“ zu benutzen weisst du? etwas ein bisschen\ establecer	Amb l'expressió amb díctic, amb què sembla referir-se al fet de proposar „einsetzen“, entenem que vol justificar la cerc d'aquest mot <i>das ist, statt, statt „schreiben“ zu benutzen</i> (és, és per usar enlloc, enlloc de „schreiben“). Justificació que remarca amb l'expressió en 2ª pers. sing. <i>weisst du?</i> (saps?) i prossegueix amb el pronom <i>etwas ein bisschen</i> (quelcom una mica). Per bé que deixa la idea inacabada en to descendent, entenem que es refereix al registre de la frase, en el sentit d'emprar un lèxic més ric i adequat a la situació. En aquest sentit entenem que repeteixi el verb en L1, com per expressar això que sembla no en LE i que denota per si sol el verb en L1.	Assegurar els significats anomenant quelcom en L1 (disc)
376. P: (pp) das ist schön dass ihr::/ verschiedene XX versucht ich hab schon gesehen XX	(està molt bé que intenteu diferents X . Ja he vist XX)	
377. Pi: danke schön!	Amb l'expressió d'agraïment, dóna les gràcies a la professora.	
378. P: ich hab das gesehen eigentlich so:::/ wie man dann XX deutscher Charakter	(ho he vist, de fet així:::. Com aleshores X caràcter alemany)	
379. Pi: XX	Inintel·ligible	
380. Al: XX	Inintel·ligible	
381. P: wenn man immer mit den gleichen Wörtern X alles auszudrücken das hat XX ich soll euch das Wörterbuch mitbringen?	(quan X expressar-ho tot sempre amb les mateixes paraules, té X. Voleu que us porti el diccionari?)	
382. AA: @	Reaccionen rient a la proposta de la professora.	

<p>383. Lu: (p) yo voy a dar la vuelta (1) y voy a hacerlo aquí (1/2) eh? (3)</p>	<p>Amb l'expressió en L1 i la 1^a pers. sing. sembla voler fer saber el que tot seguit es disposa a fer, com denota l'ús de la perífrase verbal <i>voy a</i>. Entenem que amb <i>dar la vuelta</i> es refereix a emprar l'altra banda del full, que sembla designar amb el díctic <i>aquí</i>. Amb la vocalització interrogativa <i>eh?</i> sembla remarcar la seva idea. Interpretem que Luisa, davant la negativa de la professora a donar-los un altre full, ha pres una solució davant del que per ella era un problema greu de presentació de la feina feta.</p>	<p>(1) Indicar el que es disposa a fer (proc) (2) Assenyalar un lloc (mat) (3) Deixar clara una idea (proc)</p>
<p>384. Pi: bueno pero <i>ich würde jetzt {zuerst alles schreiben @}</i></p>	<p>Amb el marcador de desacord en L1 sembla expressar que ara cal estar per d'altres qüestions, com remarca l'expressió següent en 1^a pers. sing i el condicional amb què simbla proposar el que cal fer en primer lloc <i>ich würde zuerst alles schreiben</i> (primer ho escriuria tot). Entenem que l'ordre de prioritats el marca amb l'organitzador <i>zuerst</i> i la referència amb el temps actual amb <i>jetzt</i>. El riure amb què acompanya les seves paraules entenem que modalitza la contraproposta.</p>	<p>Mostrar cert desacord (proc)</p>
<p>385. Lu: {va primero ja ja ja}</p>	<p>Amb l'expressió <i>va, primero</i> entenem que accepta la contraproposta de Pilar i amb el marcador d'acord repetit tres vegades sembla corroborar la idea.</p>	<p>Acceptar la proposta d'un company (proc) Instar els companys a avançar en la tasca (proc)</p>
<p>386. Al: was jetzt?</p>	<p>Amb l'interrogatiu amb el díctic temporal, s'adreça a les companyes com demanant orientació de com prossegueixen la tasca.</p>	
<p>387. Pi: hm::\ </p>	<p>amb la vocalització entenem que intenta recuperar la concentració en la tasca.</p>	
<p>388. Lu: was über::/ eh:: Nebenwirkungen</p>	<p>Amb el pronom i el sintagma preposicional <i>was über e:: Nebenwirkungen</i> (alguna cosa sobre „efectes secundaris“) entenem que fa una proposta de continuïtat per a la nova frase que entenem volem formular. Fem notar que Luisa necessita temps abans d'arribar al mot <i>Nebenwirkungen</i>, com denota l'allargament, el to ascendent i la vocalització, que semblen donar-li aquest espai per pensar.</p>	
<p>389. Al: was?</p>	<p>Amb l'interrogatiu sembla demanar explicacions a la companya, com si no li quedés clar el que vol dir.</p>	
<p>390. Lu: was? </p>	<p>Amb l'interrogatiu, per la seva banda sembla demanar aclariment a alba, com si no hagués entès la seva demanda.</p>	
<p>391. Pi: ja echt wir haben nichts darüber gesagt</p>	<p>Amb el reactiu d'acord <i>ja</i> seguit de l'intensificador <i>echt</i> entenem que dona la raó a Luisa, com deixa entreveure l'expressió amb què continua <i>wir haben nichts darüber gesagt</i> (no hem dit res sobre això). Interpretem que amb l'adverbi pronominal es refereix al terme</p>	

		„Nebenwirkungen“ proposat per Luisa a 388.	
392.	Lu: mhm vielleicht eh::\ eh::\	Amb la vocalització assenteix i amb l'adverbi de probabilitat sembla voler iniciar alguna proposta modalitzadament, tot i que no queda clar ja que deixa l'enunciat inacabat amb les vocalitzacions successives, que interpretem com cerques lèxiques o d'idees.	
393.	Al: oder wir können sagen was du gesagt hast über die:./ Antibiotiker dass die Leute nimmt sehr viele Antibiotiker (p) und das hat Nebenwirkungen	Amb el connector disjuntiu entenem que preten presentar una alternativa al que ha dit Luisa, com indica l'expressió en 1 ^a pers. pl. <i>wir können sagen was du gesagt hast über die Antibiotiker</i> (podem dir el que tu has dit sobre els antibiòtics). Entenem que amb la 2 ^a pers. sing. Alba es refereix a Pilar, a qui en general sembla tenir molt més en compte al llarg de la tasca. Prossegueix amb la frase completiva <i>dass die Leute nimmt sehr viele Antibiotiker (p) und das hat Nebenwirkungen</i> (que la gent pren molts antibiòtics 8p) i que això té efectes secundaris), amb la qual inclou la proposta de Luisa també. Fem notar el canvi en el volum de veu al mig de la formulació, com denotant certa inseguretat.	
394.	Pi: wir könnten vielleicht sagen „der der abuso der Antibiotiker“	Amb l'expressió en 1 ^a pers. pl., el verb de possibilitat en condicional i l'adverbi de probabilitat <i>wir könnten vielleicht sagen</i> entenem que proposa molt modalitzadament precisar la formulació. Tanmateix sembla no poder ella mateixa formular-la completament com denota l'ús del mot que proposa directament en L1 <i>abuso</i> , que pronuncia amb èmfasi, com remarcant el canvi de registre que proposa.	Prioritzar la fluïdesa discursiva anomenant un mot directament en L1 (disc)
395.	Lu: mhm ja	Amb la vocalització i el reactiu d'acord sembla donar-hi el vist-i-plau.	
396.	Al: ja\	Assenteix per la seva banda amb el reactiu d'acord.	
397.	Pi: abuso ist?	Repeteix el mot en L1 esmentat a 394 seguit del verb copulatiu i pronunciat interrogativament, entenem que demanant l'equivalent en alemany al grup.	Demandar l'equivalent en LE del mot que diu en L1 (disc)
398.	Al: @ ara ho mirarem al diccionari!	Amb el díctic temporal i el verb en 1 ^a pers. pl. sembla indicar el que poden fer per solucionar el problema lexicosemàntic apuntat per Pilar. El riure amb què acompanya les seves paraules dóna compte de certa distensió i sentit de l'humor, com si trobés còmic que plantegeixin fer frases amb mots que desconeixen en LE. La referència al diccionari interpretem que té a veure amb el fet que la professora sembla haver anat a buscar-ne un.	Indicar que faran a continuació (proc)
399.	Lu: (p) Diana siempre tiene un diccionario XX	En veu baixa, amb el nom de pila entenem que es refereix a una companya de la classe sobre la qual fa un comentari al voltant del tema del diccionari. Part de l'enunciat és intel·ligible, però suposem que Luisa vol demanar-li a aquesta companya el diccionari.	Fer un comentari sobre un company de classe (comp)
400.	Pi: ahora nos lo trae (1) eh? (2) pobre! (3)	Amb l'expressió amb el díctic temporal i el verb en 3 ^a pers. sing. entenem que es referix a la professora i a la suggerència que aquesta ha fet a 381 al voltant del diccionari. Amb la vocalització entenem que vol remarcar la idea, Seguidament amb l'expressió <i>pobre!</i>	(1) Recordar quelcom als companys (proc)

	entenem que es refereix a la professora i a la seva disposició a dur-los el diccionari, que ara la companya vol demanar directament a una companya.	(2) Deixar clara una idea (proc) (3) Fer un comentari sobre la professora (pro)
401. Lu: (p) Diana X el diccionario?	En veu baixa, de nou amb el nom de pila, sembla dirigir-se a la companya de classe esmentada anteriorment. Anomenant el mot <i>diccionario</i> interrogativament, interpretem, a pesar de la intel·ligibilitat de part de l'enunciat, pel que es desprèn del torn següent, que demana a aquesta si té el seu diccionari.	Demanar quelcom a un company (mat)
402. Di: no (1) pero había un verbo que estaba erróneo (2)	Amb la negació entenem que contesta negativament a la pregunta de Luisa. Seguidament amb el contraargumentatiu <i>pero</i> sembla voler donar una justificació del perquè no duu el diccionari	(1) Negar quelcom (mat) (2) Argumentar quelcom (mat)
403. Lu: @@ ah sí?! @@	Rient molt fort, amb l'expressió <i>ah sí?!</i> Entenem que expressa una incredulitat pel que acaba de dir Diana, com si ho trobés molt, molt graciós.	Mostrar sorpresa (em)
404. Pi: en plan (1) „Haus“ animal	amb l'expressió <i>en plan</i> seguida d'un mot en alemany i d'un en L1 que no té res a veure, Pilar sembla fer broma amb el problema de Diana amb el diccionari, posant un exemple molt extrem.	Fer broma (hum) (1) Iniciar un exemple (disc)
405. Lu: bueno „abusar“	Amb l'iniciador en L1 seguit de l'infinitiu relacionat amb el substantiu proposat per Pilar a 394, entenem que vol centrar-se de nou en el mot.	Focalitzar en un element lèxicosemàntic (cont) Anomenar un mot directament en L1 per falta de l'equivalent en LE (cont)
406. Pi: {„el abuso“ (1) o:: (2)}	Anomena el substantiu en L1 proposat per ella mateixa a 394, precedit del article, com recordant a la companya que no es un verb sinó un substantiu que ella ha dit a- bans. El connector disjuntiu que diu tot seguit, entenem que deixa entreveure el caràcter de possible alternativa que imprimeix en la seva proposta.	(1) Rectificar un company (cont) Anomenar un mot directament en L1 per falta de l'equivalent en LE (cont) (2) Indicar una alternativa (disc)
407. Lu: {es (1) „viel nehmen“ } „zu viel	Amb el copulatiu en L1 seguit de l'expressió en LE entenem que intenta donar una traducció aproximada a l'alemany de l'infinitiu que ella mateixa ha anomenat a 405. Una	(1) Indicar una equivalència en la LE (cont)

nehmen" o:: (2) tomar demasiado (3) no::? (4)	traducció que seguidament precisa amb el quantitatiu zu. El connector disjuntiu que diu tot seguit allargadament sembla donar compte del caràcter d'hipòtesi que imprimeix a la versió que acaba de donar. Tot seguit, amb l'expressió en L1 entenem que tradueix el que ella mateixa ha traduït a la LE, com constatant que „abusar“ i „tomar demasiado“ són expressions sinònimes. Amb el marcaodr de demanda de corroboració interpretem que expressa certa inseguretat davant de la versió alemanya que acaba de proposar i necerssita corroboració externa.	(2) Indicar una alternativa (disc) (3) Assegurar el significat, traduïnt a la L1 quelcom que acaba de dir en LE (disc) (4) Demanar corroboració externa (disc)
408. Pi: (pp) ahora ahora\	En veu molt baixa, amb el díctic en L1 entenem que assenyala la immediatesa de la solució al problema amb el mot gràcies al diccionari que entenem que estan esperant.	Demanar calma a un company (proc)
409. Lu: (pp) no?	En veu molt baixa, amb el marcador de demanda de corroboració en L1 entenem que reitera la seva cerca d'ajut extern, evidenciant al nostre entendre la seva manca de seguretat.	Reiterar una idea (cont)
410. Pi: (pp) a- bu::-sar\	En veu molt baixa, anomenant l'infinitiu sil·labejant-lo i en part allargadament, entenem que focalitza en el mot. El to descendent interpretem que deixa entreveure el caràcter privat d'aquest enunciat.	<i>Focalitzar en un mot, sil·labejant-lo (cont)</i>
411. Lu: ja	Amb el marcador d'acord no queda ben clar a què assenteix, si al mot que Pilar anomena mentre busca o bé a la seva pròpia demanda de corroboració a 409.	
412. Pi: ahora ahora lo buscamos\	Amb l'adverbi temporal repetit seguit de l'expressió en 1ª pers. plural i el pronom neutre entenem que Pilar tranquil·litza Luisa proposant la solució de mirar al diccionari la traducció correcta del mot.	Indicar el que es disposa a fer tot seguit (proc) Demanar calma a un company (proc)
413. Lu: y:: bueno podemos hm:: wir wir:: können über Nebenwirkungen:: sprechen	Amb el sumatiu pronunciat allargadament i l'iniciatiu seguit del modal en 1ª pers. pl., tot en L1 entenem que Luisa vol iniciar una proposta al grup per prosseguir la tasca. Seguidament, després de la vocalització, prossegeix la proposta en alemany, traduïnt el modal que acaba de dir a la LE i reiterant la idea que ja ha expressat a 388 sobre el tema de la frase que han d'escriure.	Iniciar una proposta (proc)
414. Pi: auch ja klar was was über „Nebenwirkungen“?	Amb els marcadors d'acord <i>auch</i> , <i>ja</i> , <i>klar</i> entenem que dona la raó a la companya. Seguidament amb l'interrogatiu sembla fer una pregunta directa a la companya sobre què han de dir exactament sobre el tema que ella proposa: <i>was, was über Nebenwirkungen?</i> (què, què sobre els efectes secundaris?)	
415. Lu: hm:: „wenn	Amb la vocalització allargada seguida d'una pausa llarga entenem que Luisa se centra en la	(1) <i>Indicar una alternativa (disc)</i>

<p>man viele Tabletten:: hm:: nehmen vielleicht hm:: gibt es hm:: Nebenwirkungen" o::/ (1) vielleicht „man kann hm:: ein Tablett Tabletten haben für der:: Kopfschmerzen und vielleicht hm:: luego\ (2)</p>	<p>pregunta de la companya, com pensant en una formulació concreta, que inicia tot seguit, entre vocalitzacions que entenem que donen compte del caràcter d'hipòtesi i cert dubte que dóna a la formulació. L'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> que empra primer no queda clar si forma part de la formulació o bé reforça el caràcter modalitzat que Luisa dóna a aquesta. Seguidament amb el disjuntiu en L1 allargat i l'adverbi de probabilitat sembla introduir una nova alternativa de formulació, que expressa tot seguit. Fem notar que Luisa acaba la formulació amb la vocalització seguida del temporal en L1 <i>luego</i> en to descendent, com si necessités la inclusió del mot en L1 per a poder acabar la formulació o, si més no, acabar de pensar-la.</p>	<p>(2) <i>Indicar una successió temporal (disc)</i></p> <p><i>Assegurar els significats emprant directament la L1 (disc)</i></p>
<p>416. Al: (p) ich weiss nicht\</p>	<p>En veu baixa, amb l'expressió <i>ich weiss nicht</i> (no sé) pronunciada en to descendent, sembla expressar cert desacord o desgrat per la proposta de la companya.</p>	
<p>417. Pi ja::\</p>	<p>Amb el marcador d'acord, també pronunciat en to descendent no ens queda del tot clar si mostra acord amb el que acaba de dir Alba o bé fa veure a aquesta que la proposta de Luisa sí que és bona.</p>	
<p>418. Lu: uh!</p>	<p>Amb la interjecció no queda del tot clar si reacciona a les mostres de poc entusiasme de les companyes o bé davant la visió del diccionari que com veiem tot seguit, la professora finalment els ha portat.</p>	
<p>419. P: Spanisch-Deutsch Wörterbuch ich hab gedacht ihr braucht</p>	<p>(un diccionari espanyol-alemany, he pensat que necessiteu)</p>	
<p>420. A?: ai! </p>	<p>Amb la interjecció sembla evidenciar un esforç físic entenem que relacionat amb el diccionari, que sembla ser de gran format, que potser està ella sostenint.</p>	<p>Evidenciar un esforç físic (em)</p>
<p>421. Lu: ((soroll de passar pàgines)) que XXX que está esto (1) no? (2) no sé qué voy a buscar! (3)</p>	<p>Amb l'expressió en L1 entenem que fa un comentari valoratiu el sentit del qual no queda clar donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat, tot i que sembla referit al diccionari i a la seva presentació. Amb el marcador de demanda d'acord sembla voler reiterar el seu comentari buscant aprovació externa. Tot seguit fa un comentari sobre el que es disposa a fer a continuació i els dubtes que té al respecte, com si hagués perdut el fil de la tasca.</p>	<p>(1) Fer un comentari valoratiu (mat)</p> <p>(2) Buscar el consens dels companys (mat)</p> <p>(3) Expressar que ha perdut el fil de la tasca (obj)</p>
<p>422. Pi: „abuso“ @</p>	<p>Anomena el substantiu que vol traduir des de 394, com recordant-lo a Luisa. El riure amb què acompanya la paraula entenem que denota la ggràcia que li provoca el lapsus de la</p>	<p>Recordar a un companyy quelcom</p>

	companya.	(obj)
423. Lu: „ abuso ” sí! @@	Repeteix el mot seguit de l’afirmatiu, com recordant de sobte de què es tractava. El riure fort amb què acompanya l’expressió entenem que dóna compte del caràcter distès de la interacció en aquest grup, com si se’n rigués de sí mateixa i del seu lapsus.	Recordar-se de quelcom (obj)
424. AA: @@	Reaccionen rient fort al comentari de Luisa.	
425. Lu: ai!	Amb la interjecció entenem que expressa cert pudor pel seu lapsus.	Expressar cert pudor (em)
426. Pi: sí sí	Amb el marcador d’acord en L1 repetit dues vegades sembla voler indicar a la companya que busca pel lloc adequat entenem que al diccionari, que semblen estar consultant.	Indicar a un company que procedeix de determinada manera (proc)
427. Lu: aha (1) (pp) „ abuso ” (2)	Amb la interjecció sembla remarcar que es disposa a trobar el mot, que anomena tot seguit, al diccionari.	(1) Indicar que ha trobat quelcom (mat) (2) <i>Focalitzar en un element anomenant-lo (cont)</i>
428. Pi: hm:: hm:: ((soroll de passar pàgines))	Amb les vocalitzacions, entenem que va acompanyant la cerca del mot mentre ella, o la companya, va passant pàgines del diccionari.	
429. Lu: „ abusar ” (pp) „ abusar ” \ ” (1) espera espera depende eh? (2) hay muchos „ abusos ” aquí (3)	Anomenant l’infinitiu relacionat amb el substantiu que busquen, sembla assenyalar que l’acaba de trobar. Seguidament el repreteix en veu molt més baixa i to descendent, com si ho fes per a ella. Amb l’imperatiu en 2ª pers. sing <i>espera espera</i> , entenem que demana temps per abordar la quantitat d’informació que sembla haver trobat a l’entrada, sobre la qual expressa <i>depende,eh? hay muchos abusos aquí</i> .	(1) <i>Assenyalar que ha trobat quelcom (mat)</i> (2) <i>Demar calma als companys (proc)</i> (3) <i>Constatar quelcom (mat)</i>
430. AA: @	Reaccionen rient al comentari contundent de la companya.	
431. Lu: (p) „ abusar de una jo::ven ” \ (1) no (2) @	En veu baixa entenem que llegeix en veu alta una de les expressions que contempla l’entrada del diccionari. Amb la negació amb què segueix sembla deixar clar que no és aquest el senti d’ <i>abusar</i> que busquen. El riure amb què segueix dóna compte del caràcter de broma que dóna a la indicació.	(1) <i>Focalitzar sobre un element (cont)</i> (2) <i>No donar quelcom per bo (cont)</i>

432.	AA: @@	Reaccionen rient a la broma de Luisa.	
433.	Lu: XX {„abusivo abuso”}	Després d'una part intel·ligible, anomenant els mots en L1 entenem que llegeix en veu alta els mots continguts a l'entrada, com resseguint-los fins al mot que busquen.	<i>Focalitzar sobre un element (cont)</i>
434.	Pi: {busca el sustantivo (1) que habrá menos (2) busca el sustantivo a ver (1)}	Simultàniament, amb la forma imperativa en 2ª pers. sing. sembla fer una indicació a la companya sobre com procedir en la cerca i seguidament, ho justifica amb <i>que habrá menos</i> , entenem que per facilitar la feina a Luisa. Repeteix de nou l'exhortació a la companya seguida de l'iniciador <i>a ver</i> , com si la invités a procedir.	(1) Instar el company a fer quelcom (proc) (2) Justificar quelcom (proc)
435.	Lu: „abuso abuso abuso” „der Miss: - Missbrauch”? {XX}	Anomena el substantiu tres vegades, com acompanyant amb la verbalització la cerca del mot a la plana del diccionari. Seguidament anomena un mot en LE, que sembla ser una de les traduccions que ofereix el diccionari. Ho fa repetint-ne el prefix i interrogativament, com si no conegués el mot alemany o si mostrés la seva inseguretats respecte a la validesa de la traducció per a la frase que elles volen formular. Fem notar també que Luisa finalment ha actuat tal i com Pilar ha suggerit, buscant el substantiu enloc del verb que ella mateixa semblava prioritzar.	<i>Focalitzar sobre un element (cont)</i>
436.	Al: Jungfrau: -/	Anomena un mot en alemany que entenem que deu formar part d'un compost amb el mot <i>Missbrauch</i> , que no anomena, com si ho fes per a ella mateixa.	
437.	Lu: „abuso de la virgen” (1) (p) debe ser\ (2) (f) „der Alkohol-missbrauch”	Amb l'expressió en L1 entenem que dona una traducció literal al terme „Jungfraumissbrauch” apuntat per la companya. Seguidament, en veu més baixa, modalitza la traducció que acaba de donar, com si volgués remarcar el caire d'hipòtesi que té el seu comentari. En veu de nou més alta, anomena un altre compost amb el mot <i>Missbrauch</i> , que entenem que es troba també al diccionari. El to de veu sembla indicador del fet que Luisa sembla haver trobat amb aquest exemple, anàleg al que elles volen formular, finalment la traducció a la LE que busquen.	(1) <i>Focalitzar sobre un element (cont)</i> (2) <i>Fer una hipòtesi (cont)</i>
438.	Pi: “-missbrauch” ja	Anomena la darrera part del compost, seguida del marcador d'acord, com donant el vist-i-plau al mot.	
439.	Al: „der”	Anomenant la forma de l'article definit masculí nominatiu entenem que recorda a les companyes el gènere del mot en qüestió.	
440.	Pi: „der der Antibiotiker: - - missbrauch”? ((la cinta canvia de cara))	Formula el compost que elles necessiten per a la seva frase, ho fa repetint l'article, separant-ne les parts i interrogativament, com donant compte del fet que va provant, com si no n'estés completament segura de la validesa del mot que crea i demanés supervisió externa.	

441. Lu: „el abusar el abusar“ quería decir yo	Anomena l'infinitiu dues vegades, aquest cop substantivat, entenem que com retornant a la seva posició inicial a 405, cosa que subratlla amb l'expressió en 1ª pers. sing. <i>quería decir yo</i> .	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
442. Pi: ah no! „el abuso de antibióticos“	Amb el marcador de desacord i l'exclamació mostra la seva posició contrària a Luisa que remarca tot seguit donant la versió en L1 de la seva idea de formulació per a la frase en alemany.	Rectificar un company (cont) Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
443. Lu: ah „el abuso“! no no (1) yo me refería a „el abusar“ (2) „abuso“ (3) ((soroll de papers)) „Missbrauch:“ maskul- „der“	Amb l'exclamació seguida del substantiu que defensa la companya sembla com finalment entendre què vol dir Pilar per seguidament mostrar el seu desacord com denota la repetició de la negació i al comentari en 1ª pers. sing. que fa tot seguit, referint-se a la seva pròpia posició que ve mantenint des de 405. Després d'una pausa mitja, però, anomena de nou el substantiu, entenem que com si hagués finalment acceptat l'opinió de la companya. Cosa que sembla ratificar el fet que anomeni tot seguit la traducció que han trobat del mot i el gènere d'aquest, primer amb el terme gramàtical verbalitzat a mitges i després amb l'article definit, com si intentés fer-s'ho seu finalment.	(1) Mostrar desacord (cont) (2) Reiterar una idea (cont) (3) focalitzar sobre un element (cont)
444. Pi: sí „der/ Antibiotiker- -missbrauch“	Amb el marcador d'acord sembla ratificar a la companya les seves hipòtesis en veu alta sobre el mot, que anomena tot seguit, separant-ne les parts, com si li volgués deixar molt clar a Luisa.	Mostrar acord (cont)
445. Lu: „Antibio::- tiker- -missbrauch“/ ((escriuint-ho))	Després d'una pausa mitja, anomena el compost sil·labejant-lo, en part allargadament, com si acompanyés amb la verbalització l'escriptura del mot.	
446. Pi: zusammen eh? ich würde sagen	Amb l'adverbi <i>zusammen</i> (junt) entenem que fa una advertència a la companya sobre l'ortografia del compost, com si Luisa l'estigués escrivint separatament. Amb la vocalització interrogativa sembla voler remarcar la idea, que després atenua amb la modalització en 1ª pers. sing i condicional <i>ich würde sagen</i> (jo diria).	Deixar clara una idea (proc)
447. Lu: pero „Antibiotiker! hm::/	Amb l'adversatiu sembla indicar cert desacord amb la companya. Anomena tot seguit la primera part del compost seguida de la vocalització, com si no acabés de veure clara la indicació de Pilar.	Mostrar cert desacord (proc)
448. Pi: ich würde alles zusammen schreiben „Antibiotikersmissbrauch“ oder so\	Amb l'expressió modalitzadora en 1ª pers. siing. i el condicional, reitera la seva idea sobre l'ortografia del mot compost, que tot seguit anomena (fem notar que amb una –s- que lliga ambdós components). Amb l'expressió amb el disjuntiu <i>oder so</i> (o així), pronunciada en to descendent, Pilar sembla tanmateix expressar certa inseguretat davant el que ella mateixa	

		proposa, presentant-ho com a alternativa.	
449.	Lu: junto (1) verdad? (2)	Amb l'adverbi en L1 sembla traduir-se la indicació de Pilar, com per entendre-la millor, assegurar-se'n el significat. Seguidament, el marcador de demanda de corroboració en L1 sembla indicar la seva també falta de seguretat al respecte.	(1) Assegurar els significats traduïnt a la L1 (proc) (2) Buscar el consens dels companys (proc)
450.	Pi: ja mit „s“	Amb el marcador d'acord assenteix. Amb l'expressió <i>mi „s“</i> entenem que fa referència a la „s“ de lligam que ella ha proposat, com deixant-la clara a Luisa, per si aquesta no s'hi hagués fixat.	
451.	Lu: @	Reacciona rient al comentari de Pilar, com si no acabés d'entendre la seva indicació i es trobés una mica perduda.	
452.	Pi: ein „s“ ein „s“	Amb l'expressió <i>ein „s“</i> que repeteix sembla reiterar l'apunt ortogràfic, com volent-li deixar molt clar a Luisa.	
453.	Lu: ein ein „s“?	Repeteix les paraules de Pilar interrogativament, com estranyant-se del comentari d'aquesta.	
454.	Pi: „An-Antibiotiker-„ ja um alles zusammenzuschreiben „Antibiotiker“ no? entonces \ lo pondrías?	Comença a anomenar la primera part del compost seguida del marcador d'acord, com si ella mateixa donés per bona la idea que expressa a continuació, que entenem que justifica la seva hipòtesi d'ortografia del mot: <i>Um alles zusammenzuschreiben</i> (per tal d'escriure-ho tot junt). Repeteix la primera part del compost, com si anomenant-la ja estigués fent referència a tota la paraula. Amb el marcador de demanda de corroboració en L1 entenem que tanmateix expressa dubte al respecte i necessita ajut extern, com queda més clar amb l'expressió següent en 2ª pers. sing. i la interrogació que sembla dirigida a Alba, de qui s'espera una opinió més „fidedigna“.	Demandar la opinió d'un company (proc)
455.	Lu: (p) ja sí siempre se pone una „s“	En veu baixa i el marcador d'acord primer en LE i després en L1 sembla donar per bona la idea de Pilar, que justifica tot seguit amb l'afirmació amb l'adverbi <i>siempre</i> .	Assentir (proc) Declarar quelcom (cont)
456.	Pi: sí (1) no? (2)	Amb el marcador d'acord sembla afirmar la idea que Luisa acaba d'expressar. Continua tanmateix expressant dubte i esperant una opinió més segura com deixa entreveure l'ús del marcador de demanda de corroboració.	(1) Assentir (cont) (2) Mostrar inseguretat cercant corroboració externa (cont)
457.	Lu: no? (1)	Amb el marcador de demanda d'acord sembla ella també apel·lar a Alba, a qui entenem	(1) Buscar consens (cont)

entremedio cuando hay una palabra compuesta (2)	que vol deixar clara la proposta d'ella mateixa i Pilar amb l'expressió <i>entremedio, cuando hay una palabra compuesta</i> en relació a la „s” que volen incloure.	(2) Justificar una idea (cont)
458. Al: (pp) „Antibiotikers-/ ((llegint)) – missbrauch”/	En veu molt baixa sembla estar llegint per a ella mateixa el mot escrit amb la „s” lligant ambdós components. Fem notar que s’atura precisament en aquesta „s”, com si necessités llegir-s’ho en veu audible per tal de valorar-ne la correcció.	
459. Pi: „Antibiotikersmissbrauch”	Anomena el compost sencer, com confirmant a la companya que és així com ella el considera correcte.	
460. Lu: „-missbrauch” bueno luego lo pondré bien aquí atrás (p) y ya está „die Antibiotikermissbrauch”/	Anomena la segona part del compost, com fent referència al mot. Seguidament, amb el marcador de correcció seguit de l'expressió amb el temporal , en 1ª pers. sing. i futur, entenem que fa referència al que es disposa a fer tot seguit (escriure al dors del full). En veu més baixa amb l'expressió <i>y ya está</i> interpretem que es dóna a ella mateixa el vist-i-plau de la seva idea. Anomena de nou el compost, com focalitzant en aquesta part de la frase que sembla ja tenir escrita. Fem notar que pronuncia el mot sense la „s” de lligam que lla defensava, cosa que potser denota la seva falta de seguretat al respecte.	Indicar el que farà (proc)
461. Al: jo no sé si va „s”\ (1) eh? (2)	amb l'expressió en L1 i !ª pers. sing. fa finalment un comentari sobre la „s” que proposen les companyes expressant el seu escepticisme. Que remarca amb la vocalització interrogativa al final.	(1) Posar quelcom en dubte (cont) (2) Deixar clara una idea (cont)
462. Pi: (pp) „Antibiotiker-/ -missbrauch” yo no lo sé (1) bueno yo por por ponerla por las dos palabras (2) no? (3)	En veu molt baixa, com dient-s’ho a sí mateixa per valorar-ne la correcció, pronuncia el compost separant-ne les parts i sense la „s” de lligam. Seguidament, en 1ª pers. sing expressa obertament el seu dubte. Tot seguit amb l’aclariment <i>bueno yo por, por ponerla, por las dos palabras</i> sembla voler justificar la seva idea i esperar-ne ratificació externa, com denota l’ús del marcador al final.	(1) Declarar el seu desconeixement (cont) (2) Justificar quelcom (cont) (3) Buscar consens (cont)
463. Lu: „die Antibiotikermissbrauch”?	Anomena de nou el compost, com focalitzant-hi.	
464. Al: no però a vegades no és a vegades no va „s” 	Amb el marcador de desacord desaprova la hipòtesi de Pilar i introdueix amb el contraargumentatiu una idea diferent.	Justificar una idea (cont)
465. Pi: espera espera (1) que no sé hm:: (2)	Amb l’imperatiu en 2ª pers entenem que es dirigeix a Luisa, que és qui escriu, com demanant-li temps. Ho justifica seguidament amb l’explicatiu <i>que no sé</i> seguit de la	(1) Demanar acalma al company (proc)

		vocalització, com si a partir de les paraules d'Alba ja no estés segura del que semblava afirmar més amunt.	(2) Dubtar (cont)
466.	Lu: oh::!	Amb l'exclamatiu entenem que expressa cert enuig pel fet que les companyes no acaben de posar-se d'acord sobre com ha d'escriure el mot compost.	
467.	Pi: què posem?	Amb l'interrogatiu i la 1ª pers. plural entenem que dirigeix obertament la pregunta a les companyes sobre o bé com han d'escriure el mot compost (Alba no s'ha definit clarament), o bé sobre com han de continuar la frase.	Demandar opinió als companys (cont)
468.	Lu: es que si lo pone en el aparatito aquel sólo si ven esto así	Amb l'argumentatiu seguit del condicional i l'expressió en 3ª pers. sing: <i>si lo pone</i> entenem que es refereix a la professora i al full que escriuen i el fet que aquesta el mostri a la classe amb el retroprojector, el qual entenem que designa amb l'expressió <i>el aparatito aquel</i> . Amb la frase condicional en 3ª pers. pl. <i>si ven esto así</i> , interpretem que fa referència als companys de classe i a la opinió que puguin tenir de la seva feina. Entenem que Luisa continua preocupada per la presentació del full en què escriuen, i per això ha proposat escriure en net al dors les frases; en aquest sentit interpretem el <i>sólo</i> que empra com referint-se a la „banda en brut“ del paper.	Justificar-se (proc)
469.	Pi: no lo pondrà	Amb l'expressió en 3ª pers. sing i futur, entenem que Pilar també es refereix a la professora, negant la hipòtesi de Luisa i tranquil·litzant aquesta.	Tranquil·litzar un company (rel)
470.	Al: no ficarà l'aparatito perquè no ho pot llegir	Amb l'expressió en 3ª pers .sing. sembla referir-se ella també a la professora, posicionant-se amb Pilar i justificant tot seguit la seva opinió <i>perquè no ho pot llegir</i> , entenem que en referència al fet que el retroprojector no pot llegir el full de paper damunt el qual escriuen. Fem notar que Alba, que parla en català, usa el mot en castellà <i>aparatito</i> , tal i com l'ha emprat Luisa, com si li hagués fet gràcia el diminutiu o bé fent-ne una mica mofa.	Argumentar quelcom (mat)
471.	Lu: „Die Antibiotikermisbrauch“	Anomena de nou el principi de la frase, com centrant-se en la tasca de formulació de la darrera frase.	
472.	Al: a vere/	Amb l'iniciatiu sembla voler centrar-se ella també en la frase que cal continuar.	Focalitzar sobre quelcom (cont)
473.	Lu: hm?	Amb la vocalització interrogativa sembla demanar aclariment a la companya, com si hagués estat badant o poc atenta fins ara.	
474.	Al: (pp) ((llegint)) „Der:: Antibiotikermisbrauch/ què com era la frase? “	En veu molt baixa sembla llegir per a ella el començament de la frase, com centrant-hi la seva atenció. Seguidament, amb l'interrogatiu i la pregunta posterior sembla apel·lar a les companyes sobre com continuava la idea que han proposat inicialment.	Demandar informació als companys (cont)

475.	Pi: és que no la teniem	Amb l'explicatiu sembla donar resposta a Alba fent referència al fet que no havien decidit exactament quina idea formular.	Justificar-se (cont)
476.	Lu: „el abuso de antibiòtics/	Anomena el començament de la frase traduït a la L1, com si li fos més fàcil pensar en una continuació de la idea fent-ho en L1.	Assegurar els significats formulant directament en L1 (cont)
477.	Pi: sí::/ „perjudica seriamente la salud“ @ @	Amb el marcador d'acord sembla donar per bona la traducció de Luisa a la qual afegeix una frase arquetípica de la publicitat sobre medicaments. El riure fort amb què acompanya les seves paraules entenem que dóna compte del to de broma que confereix al seu enunciat, com si es rigués amablement de la traducció de Luisa.	Fer broma (hum)
478.	Al: @	Reacciona rient a la broma de Pilar.	
479.	Lu: (p) „pueden causar/ efectos secundarios“ (1) no? (2) podemos poner (3)	Aliena a les bromes de les companyes, en veu baixa, continua formulant en L1 la continuació de la frase. Una formulació per a la qual demana corroboració, com denota l'ús del marcador de demanda d'acord i que presenta com a l proposta amb el modal en 1 ^a pers. pl.	(1) Assegurar els significats formulant directament en L1 (cont) (2) Buscar consens (cont) (3) Fer una proposta (cont)
480.	Pi: (p) ja\	en veu baixa i en to descendent entenem que mostra un acord moderat amb la companya.	
481.	Lu: „verursachen“/ no?	Anomenant l'infinitiu sembla estar traduït el verb que ha proposat en L1 a 479 „causar“. El marcador de demanda de corroboració interpretem que denota la seva inseguretat davant del que acaba de dir.	Mostrar inseguretat cercant corroboració externa (cont)
482.	P: XX ((per a tota la classe)	Inintel·ligible	
483.	Lu: (f) uh!	Reacciona amb l'exclamació a les paraules de la professora, com expressant cert nerviosisme, Probablement les paraules de la professora fan referència a l'estona que els resta per acabar la tasca.	
484.	P: XX ((per a tota la classe))	Inintel·ligible.	
485.	Al: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla expressar incredulitat segurament pel que acaba de dir la professora.	Demandar aclariment als companys (com)
486.	Pi: sí (1) va va! (2)	Amb l'afirmació sembla voler dir a la companya que ha entès bé el que la professora ha dir i amb l'estimulant repetit dues vegades sembla instar al grup a afanyar-se a acabar la	(1) Assentir

		tasca.	(2) Instar els companys a avançar en la tasca (proc)
487.	Lu: hm?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla ella també demanar aclariment a les companyes , com si no hagués estat prou atenta.	
488.	Pi: va	Respon a la demanda de la companya amb l'estimulant, com instant-la també a concentrar-se en la tasca.	Instar els companys a avançar en la tasca (proc)
489.	Lu: va::! XX	Repeteix l'estimulant seguit d'una part intel·ligible, la qual cosa fa difícil d'interpretar el sentit de l'enunciat.	Instar els companys a avançar en la tasca (proc)
490.	Pi: que „kann“	Amb la conjunció fa segurament referència a quelcom dit per Luisa. Seguidament amb el modal entenem que comença a traduir la proposta de Luisa feta en L1.	?
491.	Al: „kann“	Anomena la forma del modal, com ratificant-la.	
492.	Pi: „Nebenwirkungen/ bringen“ oder „tragen“	Continua traduint la proposta de Luisa proposant amb el disjuntiu dues alternatives d'infinitiu, com si dubtés de la més correcta. Fem notar que Pilar no ha anomenat com a alternativa l'infinitiu proposat per Luisa a 481.	
493.	Lu: hm?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla demanar de nou aclariment a les companyes, com si no entengués la formulació de Pilar o bé esperés que les companyes es decidissin per una de les dues alternatives.	
494.	Al: (f) „kann Nebenwirkungen bringen“	En veu molt alta formula la continuació amb una de les alternatives de Pilar, com donant aquesta per definitiva.	
495.	Lu: „kann“? ((per escriure))	Anomena el modal interrogativament com demanant confirmació de que és el verb correcte.	
496.	Pi: sí? „kann bringen“?	Amb l'afirmació pronunciada interrogativament sembla també dirigir-se a Alba demanant confirmació,. Seguidament pronuncia el modal amb l'infinitiu formulats per Alba, som si no veiés clara la frase que aquesta ha formulat.	Mostrar inseguretats cercant corroboració externa (cont)
497.	Lu: „kann“ hm?	Anomena per la seva banda de nou el modal, com assenyalant que ja l'ha escrit. Amb la vocalització pronunciada interrogativament entenem que es dirigeix a les companyes demanant què ha d'escriure tot seguit.	
498.	Pi: „Nebenwirkungen“/	Anomena el substantiu acordat, com dictant-lo a la companya.	
499.	Al: „Nebenwirkungen“	Anomena per la seva banda també el substantiu, com corroborant-lo.	
500.	Lu: ja ja ja	Amb la repetició tres vegades de l'afirmatiu sembla que vulgui deixar clar a les companyes	Mostrar certa objecció (cont)

	pero was? „Neben-“	que ja ha entès el mot. Tanmateix amb el contrastiu en L1 seguit de l'interrogatiu i el prefix del substantiu, sembla demanar indicacions sobre l'ortografia del mot.	
501.	Pi: „verursachen“	Anomena l'infinitiu proposat per Luisa anteriorment, com si ara el donés com a alternativa millor, entenem que com contestant la demanda d'indicació de Luisa.	
502.	Lu: hm? hm?	Amb la vocalització pronunciada dues vegades sembla continuar demanant indicacions a les companyes, com si no li lligués el que Pilar acaba de dir amb el que ella ha demanat.	
503.	Al: ja també	Amb el marcador d'acord entenem que dóna el vist-i-plau a l'infinitiu anomenat per Pilar. Interpretem el sumatiu pel fet que Alba remarca que aquest infinitiu, com els altres anomenats per ell a 492 és també vàlid.	Ratificar quelcom (cont)
504.	Pi: „verursachen“	Anomena de nou l'infinitiu, com donant aquest per bo.	
505.	Lu: „Nebenwirkungen“	Anomena el substantiu, com focalitzant-hi de nou.	
506.	Al: „Nebenwirkungen“/	Anomena per la seva banda el substantiu, com parant-hi també ella finalment atenció davant la insistència de Luisa.	
507.	Pi: no (1) „Neben“ mit mit Großschreibung es todo una palabra (2)	Amb el marcador de desacord i el comentari respecte l'ortografia del prefix <i>mit</i> , <i>mit Großschreibung</i> (amb, amb majúscula) entenem que Pilar fa notar a Luisa que ha escrit incorrectament el mot.	(1) Rectificar un company (cont) (2) Justificar una idea (cont)
508.	Al: (p) sí	Amb el marcador d'acord, assenteix al comentari de Pilar.	Mostrar acord (cont)
509.	Pi: „Neben-“	Anomena el prefix, com centrant l'atenció de la companya sobre aquest.	
510.	Al: und „Wirkungen“ ist mit „w“	Amb el sumatiu introdueix per la seva banda un altre comentari sobre l'ortografia del mot (és amb „w“)	
511.	Lu: ja	Amb el marcador d'acord sembla acceptar les indicacions de la companya.	
512.	Pi: mit „ v “ doppel	Amb l'expressió mig en L1 sembla voler-li deixar més clar a Luisa la indicació feta per Alba. Fem notar que Pilar usa un híbrid entre castellà i alemany anomenant la lletra en castellà i l'adjectiu <i>doppel</i> que remet a la doble uve en castellà.	Emprar un mot directament en L1, com si es desconequés el mot correcte en LE (disc)
513.	Al: mit „ <u>w</u> “	Repeteix amb èmfasi, i en alemany correcte el nom de la lletra que Luisa no sembla haver emprat en l'escriptura de „Wirkungen“.	
514.	Lu: ja\ ai sí! (1) oi! (2)	Amb el marcador d'acord en LE en to descendent sembla mostrar cert desconcert per les indicacions de les companyes. Seguidament, però, amb la interjecció i el marcador d'acord en L1 sembla adornar-se finalment de l'errada que interpretem que ha comès. La interjecció següent sembla expressar cert rubor davant d'aquesta errada.	(1) Adonar-se d'una errada (em) (2) Expressar cert pudor pel seu lapsus (em)
515.	AA: @	Reaccionen rient a la reacció de Luisa i els seus lapsus.	

516.	Lu: „Nebenwirkungen“/ (escrivint)	Anomena el substantiu, com acompanyant amb la verbalització la rescriptura.	
517.	Al: „verursachen“ (veu d'estar cansada, avorrida)	Amb veu que evidencia cert cansament anomena l'infinitiu, com dictant-lo a Luisa. Interpretem que a Alba li incomoda el ritme de constants interrupcions que imposen les companyes, com si ella ho tingués tot clar des del principi, tot i que no ho acaba d'expressar.	
518.	Lu: was ist die Bedeutung „Nebenwirkungen“? <i>of</i>	Amb l'interrogatiu dirigeix una pregunta demanant obertament pel significat del mot <i>Nebenwirkungen</i> . Entenem que Luisa expressa finalment clarament el problema que ella sembla tenir amb el mot, que no és d'ortografia com han vist les companyes. Fem notar l'ús de la preposició anglesa <i>of</i> en comptes de l'alemanya „von“, que sembla denotar el major grau d'interiorització que Luisa té d'aquesta llengua enfront de l'alemany.	
519.	Al: efectes secunda::ris ((en el mateix to))	Respon a Luisa donant la traducció al català del mot. Ho fa amb to cansat, com si li molestés la pregunta de la companya, que impedeix que el grup avanci en la resolució de la tasca.	Donar la traducció a la L1 demanada pel company (disc)
520.	Lu: efectos secundarios (1) no? (2)	Repeteix la traducció en castellà, seguida d'una demanda de corroboració, com si encara necessités més ratificació. Entenem aquest enunciat com una autoresposta a la pregunta que ella mateixa a formulat a518, més que no pas una necessitat de traduir-se del català al castellà l'expressió per assegurar-se'n el significat. Diem això perquè creiem que, per bé que Luisa és més castellanoparlant que bilingüe com a habitant de Barcelona, la seva actitud al llarg de la conversa amb Alba, que és catalanoparlant, no sembla fer pensar que no entèn del tot el català.	(1) Assegurar-se els significats traduint a la L1 (disc) (2) Mostrar inseguretat cercant corroboració externa (disc)
521.	Pi: sí	Amb el marcador d'acord, dona per bones les traduccions o la traducció de Luisa.	Mostrar acord (cont)
522.	Lu: ai! (1) yo estaba pensando en el (2) „neben“ „Nebenwirkungen“/	Amb la interjecció sembla assenyalar que entèn la seva equivocació font de confusió, que seguidament intenta explicar amb l'expressió en L1 <i>yo estaba pensando en el „neben“</i> . Entenem que Luisa ha prè el mot „neben“ com a preposició i no com a prefix del mot compost <i>Nebenwirkungen</i> (D'aquí sembla venir la seva incorrecta escriptura inicial del mot). Seguidament diu de nou el mot, com si l'entengués de sobte de manera diferent.	(1) Adonar-se d'una equivocació (cont) (2) Justificar-se (cont)
523.	Al: „verursachen“\	Anomena l'infinitiu, com volent finalitzar la frase.	
524.	Pi: „verursachen“\	Anomena l'infinitiu per la seva banda, com dictant-li a Luisa per acabar la frase.	
525.	Lu; eh::?	Amb la vocalització allargada pronunciada interrogativament sembla necessitar de nou aclariment sobre el que indiquen les companyes.	Demanar aclariment als companys (com)

526.	Pi: (f) „verursachen“ 	Repeteix l'infinitiu en veu molt alta, com deixant-li molt clar a Luisa.	
527.	Al (pp) vale vale \	En veu molt baixa i repetint el marcador d'acord en L1 sembla donar per finalitzada la tasca.	Donar per finalitzada la tasca (assol)
528.	Pi: tenemos tres	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. sembla fer referència al nombre de frases que ja tenen escrites.	Constatar quelcom (assol)
529.	Lu: ya está (1) no? (2) XX otra cosa (3)	Amb el marcador de tancament entenem que assenyla la finalització de la tasca, demanant tanmateix confirmació externa. Seguidament diu quelcom intel·ligible seguit d'una expressió que no acaba de quedar clara,	(1) Constatar quelcom (assol) (2) Buscar consens (assol) (3) ?
530.	P: seid ihr soweit?	(Heu acabat?)	
531.	Pi: ja ja ja	Respon repetint tres vegades el marcador d'acord, com remarcant l'assentiment.	
532.	Al: @	Reacciona rient a la insistència de Pilar.	
533.	P: na Luisa lass das denn sonst dauert es viel länger!	(va, Luisa, deixa-ho sinó trigarà molt més)	
534.	Lu: no no no nein	Respon amb el marcador de desacord en L1 repetit tres vegades, com fent molt èmfasi en la negativa enfront del comentari de la professora. Entenem que Luisa està passant a net les frases al dors, com ha anat dient que faria al final. Seguidament diu el marcador de desacord en alemany, com si de sobte s'hagués adonat que parla amb la professora i ella mateixa s'imposés l'alemany.	Mostrar desacord (proc)
535.	P: na gut\	(Bé com vulguis\)	
536.	Pi: hm:: machen wir weiter macht nichts	Amb la vocalització sembla acceptar la posició de Luisa, com deixen també entreveure l'expressió en 1ª pers. pl. amb què segueix: <i>machen wir weiter</i> (continuem) i la minimització <i>macht nichts</i> (no passa res).	
537.	Lu: XX	Intel·ligible	
538.	Al: ja ja ja ((soroll de papers))	Amb la repetició tres vegades del marcador d'acord sembla donar la rao probablement al que diu Luisa, tot i que queda clar.	
539.	Pi: eh? (1) machen wir das XX stop o no? (2) lo paramos no ya? (3) Eva	Després d'una pausa molt llarga, amb la vocalització prununciada interrogativament sembla voler atraure l'atenció de les companyes a les quals dirigeix una proposta en forma de pregunta en 1ª pers pl i mig en L1 <i>machen wir das XX stop o no?</i> entenem que referida	(1) Buscar consens (proc) (2) Demanar confirmació

((la professora parla amb altres grups))	al fet d'apagar l'aparell donat que ja han finalitzat la tasca. Després d'una pausa llarga ((potser les companyes han contestat amb un gest)) amb l'expressió <i>lo paramos / no ya?</i> dirigit a la professora, a qui s'adreça amb el nom de pila i de qui espera autorització sobre quelcom que li sembla lògic.	(proc/apar)
540. P: macht die Rekorder aus ja ja	(Apagueu les gravadores, sí, sí)	

Taula-resum categories L1

Àmbit	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Ironitzar	32: Pi	Donar-se quelcom per bo	69: Lu (1)
	Mostrar desacord	33: Lu	Expressar dubte buscant corroboració externa	69: Lu (2)
	Rebate una idea	34: Al	Indicar que focalitza en un element	73: Lu (2)
	Expressar una dificultat	35: Pi (1)	Fer una hipòtesi sobre l'ortografia d'un mot	73: Lu (3)
	Insistir en una idea	35: Pi (2)	Assenyalar una errada	82: Lu (1)
	Adonar-se d'una equivocació	38: Al (1)	Assenyalar una errada	82: Lu (2)
	Constatar una equivocació	38: Al (2)	Autointerrompre's per assenyalar una equivocació i reparar-la	102: Pi
	Adonar-se d'una equivocació	40: Pi	Adonar-se que quelcom és correcte	115:Pi (1)
	Insistir en una idea	41: Lu	Posar en dubte quelcom que acaba de dir	115:Pi (2)
	Justificar una opinió / hipòtesi	42: Al (2)	Indicar una alternativa	126: Lu
Indicar que entén finalment quelcom	53: Al	Indicar una alternativa	200: Lu	

	Expressar dubte buscant corroboració externa	61: Lu	Indicar una alternativa	228: Lu
	Indicar a un company una equivocació	75: Lu	Indicar una alternativa	336: Lu
	Indicar que finalment té clar quelcom	97: Lu (2)	Focalitzar en un mot, sil·labejant-lo	410: Pi
	Expressar dubte demanant corroboració	100: Lu	Focalitzar en un element anomenant-lo	427:Lu(2)
	Fer un comentari	105: Lu	Focalitzar sobre un element	431:Lu(1)
	Fer un comentari	112: Lu	No donar quelcom per bo	431:Lu(2)
	Fer una proposta	113: Al (1)	Focalitzar sobre un element	433: Lu
	Expressar dubte demanant corroboració	113: Al (2)	Focalitzar sobre un element	435: Lu
	Demandar aclariment a un company	117: Pi (1)	Focalitzar sobre un element	437:Lu(1)
	Retirar una idea	118: Al (1)	Fer una hipòtesi	437:Lu(2)
	Argumentar una idea	118: Al (2)		
	Expressar dubte sobre quelcom que acaba de dir	118: Al (3)		
	Completar el que ha dit un company	119: Pi		
	Assegurar-se els significats traduïnt a la L1	132: Lu (1)		
	Buscar el consens del company	132: Lu (2)		
	Mostrar desacord	134: Pi		
	Assenyalar l'errada d'un company	142: Pi		
	Justificar-se	150: Lu		
	Corroborar quelcom a un company	150: Pi		
	Mostrar acord	198: Pi		
	Mostrar desacord amb un company	201: Al (1)		
	Atenuar el seu desacord demanant consens	201: Al (2)		
	Assegurar-se el significat traduïnt a la L1	202: Lu (1)		

	Instar un company a dir la seva opinió	202: Lu (2)		
	Mostrar desacord amb el grup	206: Lu (1)		
	Fer un comentari valoratiu	206: Lu (2)		
	Deixar clar quelcom	206: Lu (3)		
	Deixar clara una idea	235: Lu		
	Mostrar acord	247: Lu (1)		
	Mostrar dubte demanant corroboració externa	255: Lu		
	Demanar corroboració	261: Lu		
	Mostrar desacord	282: Lu		
	Assentir	295: Pi		
	Fer un comentari valoratiu	296: Lu		
	Mostrar dubte demanant suport extern	304: Lu		
	Mostrar acord	343: Pi		
	Acceptar quelcom amb resignació	364: Pi		
	Focalitzar en un element lèxicosemàntic	405: Lu		
	Anomenar un mot directament en L1 per falta de l'equivalent en LE	405: Lu		
	Rectificar un company	406: Pi (1)		
	Anomenar un mot directament en L1 per falta de l'equivalent en LE	406: Pi		
	Indicar una equivalència en la LE	407: Lu (1)		
	Reiterar una idea	409: Lu		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	441: Lu		
	Rectificar un company	442: Pi		

	Assegurar els significats traduïnt a la L1	442: Pi		
	Mostrar desacord	443:Lu(1)		
	Reiterar una idea	443:Lu(2)		
	Focalitzar sobre un element	443:Lu(3)		
	Mostrar acord	444: Pi		
	Deixar clara una idea	446: Pi		
	Mostrar cert desacord	447: Lu		
	Declarar quelcom	455: Lu		
	Assentir	456: Pi (1)		
	Mostrar inseguretat cercant corroboració externa	456:Pi (2)		
	Buscar consens	457: Lu (1)		
	Justificar una idea	457: Lu (2)		
	Posar quelcom en dubte	461: Al (1)		
	Deixar clara una idea	461: Al (2)		
	Declarar el seu desconeixement	462: Pi (1)		
	Justificar quelcom	462: Pi (2)		
	Buscar consens	462: Pi (3)		
	Justificar una idea	464: Al		
	Dubtar	465: Pi (2)		
	Dubtar	467: Pi (2)		
	Focalitzar sobre quelcom	472: Al		
	Demandar informació als companys	474: Al		

	Justificar-se	475: Pi		
	Assegurar els significats formulant directament en L1	476: Lu		
	Assegurar els significats formulant directament en L1	479: Lu (1)		
	Buscar consens	479: Lu (2)		
	Fer una proposta	479: Lu (3)		
	Mostrar inseguretat cercant corroboració externa	481: Lu		
	Mostrar inseguretat cercant corroboració externa	496: Pi		
	Mostrar inseguretat cercant corroboració externa	500: Lu		
	Mostrar inseguretat cercant corroboració externa	503: Al		
	Rectificar un company	507: Pi (1)		
	Justificar una idea	507: Pi (2)		
	Mostrar acord	508: Al		
	Mostrar acord	521: Pi		
	Adonar-se d'una equivocació	522: Lu (1)		
	Justificar-se	522: Lu (2)		
Procediment (proc)	Fer una proposta	78: Al		
	Iniciar una proposta	79: Pi		
	Fer broma	88: Pi		
	Justificar el que vol fer	120: Lu (1)		
	Corroborar una idea	120: Lu (3)		
	Indicar a un company què cal fer	146: Pi		

Expressar la seva opinió	152: Lu (3)		
Deixar clar quelcom	152: Lu (4)		
Assumir que ha fet quelcom malament	155: Pi		
Mostrar desacord	156: Lu (1)		
Assumir que ha fet quelcom malament	156: Lu (2)		
Mostrar desacord	157: Pi (1)		
Justificar la seva posició	157: Pi (3)		
Instar els companys a prosseguir en la tasca	158: Lu		
Treure importància a quelcom	159: Al		
Mostrar desacord	161: Lu (1)		
Reiterar una idea	161: Lu (2)		
Deixar clar quelcom	161: Lu (3)		
Reiterar una idea	163: Lu (2)		
Iniciar una justificació	208: Lu		
Fer una proposta	212: Pi		
Mostrar desacord	233: Lu		
Mostrar acord	236: Pi		
Instar els companys a avançar en la tasca	272: Pi		
Reiterar una idea	326: Lu (1)		
Deixar clara una idea	326: Lu (2)		
Deixar clara una idea	383: Lu (3)		
Mostrar cert desacord	384: Pi		
Acceptar la proposta d'un company	385: Lu		

	Instar els companys a avançar en la tasca	385: Lu		
	Recordar quelcom als companys	400: Pi (1)		
	Deixar clara una idea	400: Pi (2)		
	Fer una comentari sobre la professora	400: Pi (3)		
	Demandar calma a un company	408: Pi		
	Demandar calma a un company	412: Pi		
	Iniciar una proposta	413: Lu		
	Indicar a un company que procedeixi de determinada manera	426: Pi		
	Demandar calma als companys	429: Lu (2)		
	Instar al company a fer quelcom	434: Pi (1)		
	Justificar quelcom	434: Pi (2)		
	Demandar l'opinió d'un company	454: Pi		
	Assentir	455: Lu		
	Indicar el que farà	460: Lu		
	Demandar calma al company	465: Pi (1)		
	Demandar calma al company	467: Pi (1)		
	Justificar-se	468: Lu		
	Instar als companys a avançar en la tasca	486: (2)		
	Instar als companys a avançar en la tasca	488: Pi		
	Instar als companys a avançar en la tasca	489: Lu		

	Mostrar desacord	534: Lu		
	Buscar consens	539: Pi (1)		
	Demandar confirmació	539: Pi (2)		
Gestió (gest)				
Objectius (obj)	Adonar-se d'una equivocació i acceptar la correcció d'un company	84:Pi .		
	Expressar que ha perdut el fil de la tasca	421: Lu (3)		
	Recordar a un companyy quelcom	422: Pi		
	Recordar-se de quelcom	423: Lu		
Assoliments (assol)	Donar per finalitzada la tasca	527: Al		
	Constatar quelcom	528: Pi		
	Constatar quelcom	529: Lu (1)		
	Buscar consens	529: Lu (2)		
Accions (acc)	Indicar el que vol fer	120: Lu (2)		
	Assumir que ha fet quelcom malament	155: Pi		
	Assumir que ha fet quelcom malament	156: Lu (2)		
	Indicar el que es disposa a fer	383: Lu (1)		
	Indicar que faran a continuació	398: Al		
	Indicar el que es disposa a fer tot seguit	412: Pi		
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Emprar un mot en L1 a falta de mot en LE	184: Lu (1)	Autointerrompre's per assenyalar una equivocació i reparar-la	81: Pi
	Assegurar la comunicació dient un mot en L1 a falta de mot en LE	226: Lu	Indicar una alternativa	94: Lu

	Expressar que no sap el mot en LE	226: Lu	Assegurar-se els significats traduïnt a la L1	97: Lu (1)
	Demandar l'equivalent en LE d'un mot que diu en L1	327: Pi	Autointerrompre's per assenyalar una equivocació i reparar-la	102: Pi
	Demandar l'equivalent en LE d'un mot que diu en L1	360: Pi (2)	Autointerrompre's per assenyalar una mancança	184:Lu(2)
	Demandar l'equivalent en LE d'un mot que diu en L1	365: Al	Expressar dificultat	184:Lu(3)
	Assegurar els significats anomenant quelcom en L1	375: Pi	Donar quelcom per bo	195: Lu
	Prioritzar la fluïdesa discursiva anomenant un mot directament en L1	394: Pi	Indicar una alternativa	247:Lu(2)
	Demandar l'equivalent en LE d'un mot que diu en L1	397: Pi	Assenyalar una errada i reparar-la tot seguit	263: Pi
	Iniciar un exemple	404: Pi (1)	Comentar el seu desconeixement	268: Pi
	Assegurar el significat traduïnt a la L1 quelcom que acaba de dir en LE	407: Lu (3)	Indicar una alternativa	269: Lu
	Demandar corroboració externa	407: Lu (4)	Indicar una alternativa	270: Pi
	Emprar un mot directament en L1, com si es desconeixés el mot correcte en LE	512: Pi	Indicar una alternativa	406:Pi (2)
	Donar la traducció a la L1 demanada pel company	519: Al	Indicar una alternativa	407:Lu(2)
	Assegurar-se els significats traduïnt a la L1	520: Lu (1)	Indicar una alternativa	415:Lu(1)
	Mostrar inseguretats cercant corroboració externa	520: Lu (2)	Indicar una successió temporal	415:Lu(2)
			Assegurar els significats emprant directament la L1	415: Lu

Comunicació (com)	Demandar aclariment a un company	177: Lu		
	Demandar aclariment a un company	182: Lu		
	Demandar aclariment a un company	214: Pi		
	Demandar aclariment a un company	220: Pi		
	Demandar aclariment a un company	351: Lu		
	Demandar aclariment als companys	485: Al		
	Demandar aclariment als companys	525: Lu		
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)	Expressar cert enuig amb humor	12: Pi	Expressar confusió	73: Lu (1)
	Expressar ganes de riure	15: Lu		
	Expressar ganes de riure	21: Pi		
	Adonar-se d'una equivocació	38: Al (1)		
	Expressar sorpresa	40: Pi		
	Expressar sorpresa	42: Al (1)		
	Expressar confusió	76: Al		
	Expressar cansament	123: Pi		
	Expressar confusió	302: Lu		
	Adonar-se d'una errada per mitjà d'un company	321: Lu		
	Adonar-se d'una errada per mitjà d'un company	323: Lu		
	Expressar certa confusió	352: Pi		
	Mostrar sorpresa	403: Lu		

	Expressar cert pudor	425: Lu		
	Adonar-se d'una errada	514: Lu (1)		
	Expressar cert pudor pel seu lapsus	514: Lu (2)		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apren)	Reconèixer quelcom	360: Pi (1)		
Curs d'alemany (cur)				
5. Aspectes centrats en context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)	Fer un comentari valoratiu	152: Lu (1)	Assenyalar que ha trobat quelcom	429:Lu(1)
	Deixar clar quelcom	152: Lu (2)		
	Fer un comentari valoratiu	166: Pi		
	Fer un comentari valoratiu	170: Lu (2)		
	Mostrar desacord	329: Pi		
	Mostrar desacord	331: Lu		
	Reiterar una idea	331: Lu		
	Assenyalar un lloc	383: Lu (2)		
	Demandar quelcom a un company	401: Lu		
	Negar quelcom	402: Di (1)		
	Argumentar quelcom	402: Di (2)		
	Fer un comentari valoratiu	421: Lu (1)		
	Buscar el consens dels companys	421: Lu (2)		
	Indicar que ha trobat quelcom	427: Lu (1)		

	Constatar quelcom	429: Lu (3)		
	Argumentar quelcom	470: Al		
Gravadora (apar)	Comentar el funcionament de l'aparell enregistrador	204: Pi (1)		
	Iniciar una proposta	204: Pi (2)		
	Fer un comentari sobre la gravadora	212: Pi		
	Demandar confirmació	539: Pi (2)		
6. Aspectes personals				
Relació (rel)	Iniciar un contraargument	10: Pi		
	Expressar cert enuig amb humor	12: Pi		
	Excusar-se	117: Pi (2)		
	Dirigir-se familiarment a un company	157: Pi (2)		
	Mostrar empatia amb un company	168: Pi		
	Mostrar empatia amb un company	169: Al		
	Completar el comentari d'un company	171: Al		
	Tranquil·litzar un company	469: Pi		
Sobre un mateix (per)	Iniciar un contraargument	10: Pi		
	Expressar cert enuig amb humor	12: Pi		
	Fer un comentari personal	154: Lu		
	Justificar-se	163: Lu (1)		
	Fer un comentari personal	165: Lu		
	Fer un comentari personal	167: Lu		
	Reiterar una idea	170: Lu (1)		

	Fer una pregunta personal a un company	172: Pi		
	Respondre a una pregunta personal	173: Lu (1)		
	Fer un comentari valoratiu	173: Lu (2)		
	Mostrar empatia amb el company	174: Pi		
	Fer un comentari valoratiu	175: Lu (1)		
	Donar un contraargument	175: Lu (2)		
	Fer una pregunta personal a un company	176: Pi		
	Fer una pregunta personal a un company	178: Pi		
	Desmentir quelcom	179: Lu		
Sobre els companys (comp)	Fer un comentari sobre un company de classe	399: Lu		
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Dels 511 torns adjudicats a les aprenentes en aquesta interacció, 205 corresponen a Luisa, 184 a Pilar, 142 a Alba i 1 torn a Diana, component d'un altre grup, que intervé de manera puntual en ser interpellada per Luisa. D'entrada veiem doncs, que Luisa i Pilar semblen tenir una major presència al llarg de la interacció, cosa que passarem a detallar a continuació.

Efectivament, és Luisa qui més intervé en la interacció. D'entrada, aquesta aprenenta tot i haver dit que l'escriptura en alemany no és el seu fort (6), sembla acceptar el rol d'escrivent al grup (20), la qual cosa provoca moltes intervencions on ella va acompanyant amb la lectura en veu prou alta allò que va escrivint (p.e. 23, 25, 28, 77, 122, 130, 132, 273, 284, 293, 323, 348, 516) o on necessita tenir clara l'ortografia o la morfologia de determinats mots (30, 58, 61, 63, 67, 73, 92, 94, 100, 109, 126, 128, 135, 138, 141, 291, 304). És Luisa també qui s'encarrega de buscar alguns mots al diccionari, cerca que acompanya de moltes verbalitzacions, amb què sembla focalitzar millor en la tasca que està fent (421, 423, 425, 427, 429, 431, 433, 435, 437). Luisa es caracteritza per la insistència amb què defensa els seus punts de vista, per exemple, quan s'obstina a fer una versió en net del que han escrit perquè al seu parer el full no és prou polit (152, 154, 156, 158, 161, 163, 165, 167, 170, 326, 328, 331, 383, 534), o quan proposa d'escriure una formulació més complexa, „més adequada“ segons ella a un nivell de 5è d'alemany (202, 204, 208, 211, 214, 216, 218, 223, 226, 228, 238). Luisa es manté en tot moment molt participativa i activa en la realització de la tasca, fent propostes de formulació (247, 388, 413, 415, 441, 476, 479) que no sempre són acceptades per les companyes, cosa que sembla tanmateix prendre's amb prou esportivitat (231, 346, 385, 395, 443). Molt espontània es mostra Luisa també en ser preguntada per les companyes sobre la seva feina de mestra (170, 173, 175, 182, 184, 186, 188).

Pilar segueix a Luisa en nombre d'intervencions. Aquesta aprenenta es mostra en tot moment molt resolta i expressiva. D'entrada sembla ser ella qui va dictant a Luisa allò que aquella ha d'escriure, fent sovint puntualitzacions de caire ortogràfic (19, 27, 19, 37, 70, 74, 91, 95, 104, 127, 137, 139, 142, 146, 303, 308, 315, 507, 512,). Pilar fa molt sovint propostes de procediment o de formulació al grup (79, 81, 219, 229, 236, 239, 244, 246, 266, 384, 394, 434, 446, 448, 539), que generalment modalitza amb l'ús de la 1ª persona plural, el mode condicional, verbs modals i adverbis de probabilitat. Les intervencions de

Pilar es caracteritzen per la seva força expressiva; aquesta participant fa sovint broma de les diferents situacions al grup (6, 8, 10, 32, 88, 404,477), també imitant a les companyes (155, 157, 160, 324, 329). Sovint Pilar s'expressa contundentment, emprant paraules molt col·loquials, fins i tot grolleres (12, 35, 40, 123, 157). Malgrat la seva fluïdesa comunicativa en alemany, Pilar sembla no poques vegades insegura a l'hora de fer apreciacions metalingüístiques, moments en els qual expressa obertament dubte (274, 279, 285, 287, 327, 335, 356, 360, 362, 369, 454, 462, 465, 467, 496).

Alba, per últim, és qui intervé en menys ocasions en la interacció, però es manté molt atenta i activa al llarg de tota la conversa. De fet, és ella qui fa les primeres propostes de formulació (4, 17) i qui va proposant les coses que finalment s'acaben decidint al grup (72, 78, 89, 101, 196, 199, 201, 241, 150, 262, 310, 147, 349, 386, 393, 494, 503). El to d'Alba és sempre cortès, amb propostes modalitzades amb marcadors de demanda d'acord o disjuntius. Alba no només té una molt bona competència comunicativa en alemany, sinó que també té un bon coneixement dels aspectes lingüístics, fruit de les seves estades a Alemanya i de la seva formació com a traductora. Aquest major grau de competència lingüística queda manifest en la interacció en les nombroses intervencions que Alba fa per a puntualitzar, declarar i argumentar aspectes de la formulació (64, 68, 106, 113, 118, 275, 439, 464, 508). Juntament amb Pilar, Alba dicta a Luisa el que aquesta ha d'anar escrivint (140, 145, 307, entre d'altres) i sovint rectifica el que les companyes proposen o escriuen (24, 83, 99, 126, 134, 136, 143, 316, 320, 337, 510). Alba s'expressa molt sovint amb les seves riallades, amb què sembla expressar la comicitat que li provoquen determinades situacions al grup, i es permet alguna vegada alguna broma més directa (14, 224). Un cert cansament sembla evidenciar-se cap al final de la interacció (517, 519), on Alba contesta poc amablement a Luisa.

Pel que acabem de comentar, diríem que aquesta és una interacció eminentment col·laborativa, per bé que té alguns moments de lleugera disputa (Storch, 2002). Totes tres components del grup mostren en tot moment un alt grau d'implicació en la tasca i adopten cadascuna d'elles un rol més o menys delimitat: Luisa escriu i busca al diccionari, Pilar proposa procediments i es llança de seguida a l'acció i Alba puntualitza i rectifica qüestions lingüístiques. Cert, per bé que molt subtil, conflicte sembla aflorar quan Luisa fa propostes o hipòtesis de caire lingüístic, com al voltant de l'ortografia del mot „Arzt“ (33-47), o la validesa dels mots „Modell“ (269) o „verursachen“ (480) o també de procediment, com pel que fa a la incorporació d'una oració causal en la primera frase

(202-228), o a l'escriptura d'una versió en net (152-163); propostes que són o bé rebutjades obertament, o bé desoïdes per les companyes, o bé posades en dubte fins que la professora les dóna per bones. Entenem que potser aquest rebuig a les posicions de Luisa es deu en part a la poca argumentació que aquesta fa dels seus punts de vista, que es limita a defensar amb una reiteració que provoca el cansament o la hilaritat de les companyes. En aquest sentit diríem que hi ha un lideratge compartit entre Pilar i Alba i que aquesta darrera és (abans de la professora) qui té la darrera paraula pel que fa a temes lingüístics, com deixen clares les preguntes que Pilar adreça directament a Alba en 2^a persona singular (287, 454) i en català (467), la qual cosa fa que no hi hagi dubte a qui va dirigida (Luisa i Pilar són habitualment castellanoparlants i empren el castellà entre elles).

Pel que fa al tipus de conversa col·laborativa (Mercer, 1997, 2001, 2004), podem afirmar que la interacció entre Pilar, Luisa i Alba és majoritàriament acumulativa amb força moments exploratoris, quan s'argumenta la validesa o no d'una determinada formulació. Tret d'algun moment de cansament, el to que es respira en la conversa és cordial, relaxat i de complicitat, com s'evidencia en la conversa espontània que totes tres mantenen al voltant de la professió de Luisa (165-188).

Ús de l'L1

Aquesta és una interacció amb un alt percentatge d'ús de la L1, el 38,4% del total, que resulta dels 196 torns en que apareix d'un total de 511 adjudicats a les aprenentes. Per participants, si excloem l'únic torn d'intervenció de Diana, completament en L1, Luisa és qui més hi recorre amb el 46,8% dels torns, seguida de Pilar amb el 40,8 i d'Alba amb el 16,9%.

Com veiem, gairebé en la meitat e les seves intervencions, apareix l'L1 en el cas de Luisa. L'L1 sembla ser per a aquesta aprenenta no només un suport cognitiu en moments de gestió intensa del contingut de la tasca d'escriptura, sinó també un vehicle d'expressió comunicativa, que li permet formular amb major grau d'exactitud i d'expressivitat allò que vol dir, aspectes que Luisa entenem que prioritza. Així, d'una banda, trobem moltes intervencions en L1 d'aquesta aprenenta relacionades amb l'àmbit de contingut, que en aquesta tasca correspon a la redacció frases. Luisa, que és qui com hem dit escriu

materialment el text, es dirigeix molt sovint a les companyes demanant sobretot ajut o corroboració sobre l'ortografia dels mots que va escrivint (33, 36, 41, 61, 73, 75, 94, 126, 304, 449, 455 i 457), però també per a l'entorn de qüestions gramaticals (69, 112, 255, 282), de formulació (100, 202, 228, 233, 235, 247, 336) que sovint es relacionen amb propostes que fa emprant directament l'L1 o traduïnt per a assegurar el significat (97, 132, 226, 407, 441, 443, 476, 479, 520). De l'altra, Luisa empra la llengua materna per a vehicular la seva expressivitat, p. ex. en l'episodi al voltant de la presentació del document escrit (152-170) o quan es queixa del poc nivell d'exigència de les frases que estan proposant (206, 208, 296) i també en general acompanyant les seves accions, inclosa la generació del propi discurs oral (150, 312, 321, 323, 403, 421, 423, 4235, 427, 519, 522). Luisa empra l'L1 per a fer propostes de procediment (120, 383, 385, 413) i per a referir-se a allò que farà o va fent (405, 427, 429, 431, 433, 435, 437, 460) i també per a parlar de temes personals (173, 175, 179, 184) o dirigir-se a una companya d'un altre grup (401) o parlar sobre ella (399). En les intervencions de Luisa amb presència d'L1, aquesta pren forma sovint de marcadors del discurs, sobretot de desacord (33, 36, 82, 112, 179, 184, 233, 282, 326, 331, 534), d'acord (69, 195, 247, 423), de demanda d'aclariment (177, 182, 214, 220, 351) o de corroboració (69, 100, 132, 235, 255, 261, 304, 407, 409, 482) o de connector disjuntiu (94, 112, 126, 228, 247, 269, 336, 407) i d'interjeccions (5, 82, 312, 321, 323, 425, 514, 522). A banda d'aquests emmarcaments que revelen l'ancorament cognitiu i emocional d'aquesta aprenentia en l'L1, la llengua materna també és usada de manera molt més extensiva en molt d'altres enunciats (150-175, 195, 206, 296, 383, 421, 429, 437, 441, 443, 455, 457, 460, 468, 479, 520). Amb tot, Luisa sembla ser conscient del seu ús sovintejat de l'L1 i sembla voler reparar-lo a 184-186, quan parla sobre les seves condicions laborals i a 413, quan es tradueix ella mateixa a l'alemany fent una proposta. Finalment, cal remarcar que és Luisa qui més empra l'L1 també en el plànol intramental, focalitzant metadiscursivament o en aspectes de contingut a mesura que avança en la tasca (69, 73, 82, 126, 200, 228, 336, 431, 433, 437).

L'ús que Pilar fa, per la seva banda, de l'L1 és també molt sovintejat, cosa que pot sorprendre en el cas d'aquesta aprenentia, que com hem dit a 1T1A té un molt bon domini comunicatiu de l'alemany. Pilar recorre a l'L1 majoritàriament en forma d'emmarcament, amb marcadors i connectors discursius que inicien o clouen un enunciat articulat en LE, o bé s'hi insereixen, generalment quan està immersa en aspectes de contingut, de procediment o de gestió de la tasca (10, 21, 84, 115, 134, 42, 146, 168, 198, 236, 268,

270, 295, 343, 352, 364, 384, 404, 406, 408, 421, 426, 444, 446, 486, 496). Un ús més extensiu fa Pilar en moments en que sembla voler deixar anar la seva expressivitat, ja sigui per dirigir-se a les companyes en to distès i contundent (21, 117, 157, 272, 400, 412, 434, 465, 467, 469, 486, 488), ja sigui per fer bromes (32, 35, 88, 123, 155, 157, 160, 324, 329, 360, 477) o per fer valoracions en to molt col·loquial (12, 35, 40, 123). Pilar emprà l'L1 bàsicament per a referir-se a aspectes directament relacionats amb la tasca, per bé que hi recorre també en converses de caire més personal (174-178) o per a referir-se a l'aparell de gravació (204, 212). Veiem, doncs, que aquesta aprenenta, tot i no dependre exactament de l'LE ni en usos més comunicatius, ni quan gestiona cognitivament la tasca, la recurrència de l'ús que en fa ens duen a pensar que tanmateix sí que la llengua materna li acaba de donar seguretat tant a nivell cognitiu com expressiu, com si només pogués ésser ella mateixa a través d'expressions que sembla només dominar en l'L1.

A diferència de les companyes, Alba fa un ús molt escàs de l'L1. Aquesta aprenenta, com ja hem apuntat a 1T1A, té un alt nivell de competència comunicativa i lingüística en alemany, llengua en la qual sembla capaç de gestionar plenament la tasca a nivell cognitiu. En aquest sentit, són pocs els emmarcaments que observem en Alba (34, 53, 503, 508). Les seves intervencions en L1 són comentaris més o menys extensos en relació directa amb la tasca (38, 42, 78, 113, 118, 159, 365, 398, 461, 464, 470, 474), o bé en moments de caire més personal (159, 169, 171, 201), gairebé sempre en resposta a intervencions de les companyes en L1, com si es tractés d'un ús d'inèrcia per part d'aquesta aprenenta. De fet, Alba sembla sentir-se un xic incòmoda amb l'ús tan extensiu que les companyes fan de la llengua materna en la interacció grupal, com deixa entreveure el seu comentari explícit a 213, en què les exhorta a parlar en alemany.

7. 2. 2. Interacció: 1T2B

Participants: Míriam (Mi), Daniel (Da), Joan (Jo) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: sind die Diskussionen sozusagen alle zu Ende? ja? könnt ihr einfach nur auf zwei drei zwei	(les converses ja s'han diguem-ne que acabat?, sí? podeu només a dues, tres, dues)	
2. A?: XX	Inintel·ligible	
3. P: nein nein nein	(no no no)	
4. Mi:: Eva? Wie sagt man mareig auf deutsch?	Amb el nom de pila entenem que s'adreça a la professora amb la pregunta explícita sobre la forma en alemany del mot en L1 (Eva, com se diu „mareig“ en alemany?)	Demandar la traducció a la LE d'un mot en L1 (disc)
5. P: mareig ?		
6. Mi: ja o (1) estar marejat (2)?	Amb el marcador d'acord sembla confirmar el mot a la professora, seguidament, amb el connector disjuntiu en L1 extén la pregunta a l'expressió concreta en L1.	(1) <i>Indicar una alternativa (disc)</i> (2) Demandar la traducció a la LE d'un mot en L1 (disc)
7. P: ja „sich schlecht fühlen“ „übel fühlen“	(sí, „sich schlecht fühlen“, „übel fühlen“)	
8. Da: Wie schreibt man das?	Amb l'interrogatiu modal adreça una pregunta (com s'escriu?), entenem que a la professora, sobre la ortografia segurament del mot o expressió que acaba d'esmentar la professora.	
9. P: man sagt dann direkt „mir	(es diu directament „mir ist übel“, „mir ist übel“)	

ist übel" mir ist übel		
10. Mi: aha	Assenteix amb la vocalització.	
11. P: oder „mir ist schlecht“	(o „mir ist schlecht“)	
12. Jo: gibt es noch noch eine andere Möglichkeit ah „Seekrank-„	Amb l'expressió <i>gibt es noch</i> (encara hi ha) sembla voler recordar a la professora que encara hi ha una altra expressió sinònima diferent: <i>eine andere Möglichkeit</i> (una altra possibilitat). Amb la interjecció seguida del mot <i>Seekrank</i> (marejat) sembla voler mostrar que se n'acaba de recordar tot sol.	
13. P: oder „schwindlich“ „schwindlich“	(o „schwindlich“, „schwindlich“)	
14. Jo: schwindeln	Anomena el verb del qual prové l'adjectiu esmentat per la professora, com mostrant la seva habilitat lingüística.	
15. P: „mir ist schwindlich“		
16. Jo: ja das war „schwindeln“	Amb el marcadore d'acord i l'expressió amb el díctic i el pretèrit: <i>das war „schwindeln“</i> (sí, era „schwindeln“) sembla voler deixar clar que és l'infinitiu i no l'expressió amb l'adjectiu el que ell volia dir.	
17. Mi: ok ein Satz von dir	Després d'una pausa llarga, amb l'expressió interrogativa: <i>ein Satz von dir?</i> (una frase teva?), sembla instar els companys a iniciar la següent activitat. Entenem que amb el pronom en 2ª pers. sing. Míriam s'adreça a Joan, com atorgant-li el privilegi d'escollir al company.	
18. Jo: @ (p) von mir? von mir? Ich weiss nicht eh:: (pp) ich hab XX denken jetzt XX aber::\ Moment	Reacciona rient a la proposta de Míriam, com si no se'n sabés avenir. Amb l'expressió amb la preposició i el pronom de 1ª pers. sing pronunciada interrogativament primer en veu baixa i després en el volum habitual, sembla com preguntar-se quina de les idees expressades pot triar. A a qual cosa entenem que s'autocontesta amb l'expressió <i>ich weiß nicht</i> (no sé). Seguidament amb l'expressió parcialment intel·ligible, en veu molt baixa: <i>ich hab XX denken jetzt XX</i> (he XX pensar ara), Joan sembla estar pensant en alguna idea per a formular la frase, com també entenem que denota el contrastiu allargat en to descendent després d'una pausa mitja i l'expressió <i>Moment</i> (un moment) amb què sembla demanar encara més temps per pensar.	

<p>19. Da: zum Beispiel „ich ich nehme:./ ich nehme nicht Medikamenten bis die Schmerzen sehr groß sind/ weil ich glaube die Medikamenten viel eh:: Neberwinkungen haben“</p>	<p>Amb l'exemplificador seguit d'una pausa mitja entenem que està volent iniciar ell la formulació de la primera frase, que interpretem que és el que fa tot seguit amb l'expressió en 1ª pers. sing („jo jo no prenc:./, prenc medicaments, fins que el dolor, és molt fort, perquè crec que els medicaments tenen molts eh.: efectes secundaris“). Fem notar que en la formulació de la frase s'evidencia l'esforç de Daniel, com interpretem a partir de les autorepeticions, els allargaments i les vocalitzacions.</p>	
<p>20. Mi: also „ich nehme/ keine Medikamenten\ </p>	<p>Amb el marcador iniciatiu, reformula, corregint la negació („nicht“ per „keine“, el començament de la proposta feta per Daniel.</p>	
<p>21. Da: oder „kein Medikament“ das ist neutrum o:./ o:: oder plural „keine Medikamenten“ </p>	<p>Amb el disjuntiu sembla introduir a manera d'alternativa una altra forma a la proposada per la companya: <i>kein Medikament</i> (cap medicament) i amb l'expressió amb el díctic sembla justificar l'esmena amb la declaració: <i>das ist neutrum</i> (és neutre), referit al gènere del substantiu <i>Medikament</i>. Seguidament però, després d'una pausa mitja, de nou amb el disjuntiu, no queda clar si primer en L1 o dient la primera síl·laba del disjuntiu en alemany, ell mateix es dóna una alternativa a allò que acaba de declarar sobre el substantiu de la frase: <i>oder plural</i> (o plural); alternativa que passa a exemplificar tot seguit, com validant així finalment la proposta de Míriam.</p>	
<p>22. Mi: „bis die Schmerzen“/ </p>	<p>Després d'una pausa mitja, amb el circumstancial entenem que retorna a la frase proposada per Daniel, com escrivint-la.</p>	
<p>23. Da: „sehr zu groß zu große“ </p>	<p>Amb l'intensificador <i>sehr</i> (molt), entenem que prossegueix en la formulació de la frase, allà on l'ha deixada la companya i com dictant-li a aquesta. Tot seguit rectifica amb l'intensificador <i>zu</i> (massa), proposant primer l'expressió <i>zu groß</i> i rectificat posteriorment l'adjectiu <i>zu große</i>.</p>	
<p>24. Jo: „zu groß“</p>	<p>Després d'una pausa mitja anomenant la primera de les alternatives amb l'adjectiu proposades pel company, entenem que dóna aquesta per bona.</p>	
<p>25. Da: „für mich zu groß“</p>	<p>Amb la inclusió de l'expressió <i>für mich</i> (per a mi) sembla voler introduir una precisió en la formulació de la frase.</p>	
<p>26. Jo: „unerträglich sind“ @ </p>	<p>Amb l'adjectiu <i>unerträglich</i> (insuportable) i el verb copulatiu al final, entenem que està proposant una manera alternativa de redactar part de la frase, com si considerés que l'adjectiu que ell proposa fos molt més addient que el proposat pel company. En aquest</p>	

	sentit interpretem el riure amb què acompanya les seves paraules.	
27. Mi: mhm (pp) ja\	Després d'una pausa llarga, amb la vocalització entenem que assenteix a la proposta de la companya. Seguidament, en veu molt baixa, com per a ella mateixa, amb el marcador d'acord en to descendent sembla expressar que encara han d'avançar en la tasca.	
28. Da: mhm aber auch man sich gewöhnt zu Medikamenten und dann glaube ich man braucht jedes Mal mehr und mehr Medikamenten zu nehmen	Assenteix per la seva banda amb la vocalització i seguidament, amb el contrastiu i la forma impersonal sembla introduir una nova idea o la formulació d'una nova frase, no queda del tot clar: (però també que un s'acostuma als medicaments i aleshores, crec, que un necessita prendre cada vegada més i més medicaments.)	
29. Mi: ja\	Assenteix amb el marcador d'acord, tot i que el to descendent creiem que deixa entreveure certa objecció, no queda clar si al contingut de la idea o la formulació d'aquesta.	
30. Jo: mhm was für ein Satz! @	Amb la vocalització sembla mostrar acord amb la idea de Daniel. Després d'una pausa mitja, tanmateix, amb l'expressió exclamativa <i>was für ein Satz!</i> (quina frase!) pronunciada entre riure sembla estar criticant la formulació feta per Daniel, més que no pas la idea que ha expressat.	
31. Mi: vaja però XX „ich denke die Medikamenten (p) viele\ Nebenwirkungen haben“ no?	Amb el marcador en L1 <i>vaja però XX</i> , tot i la part intel·ligible que segueix, entenem que Míriam expressa cert desacord amb els companys, en el sentit que creiem que intenta recordar-los que encara no han acabat de redactar completament la primera de les frases, com sembla indicar l'expressió en 1ª pers. sing que segueix i que recull la idea anteriorment formulada per Daniel a 19. Acaba l'enunciat amb el marcador de demanda d'acord en L1, com esperant que els companys estiguin d'acord amb ella que primer cal acabar la primera frase abans de continuar.	(1) Mostrar desacord (proc) (2) Buscar el consens dels companys (cont)
32. Da: ja „weil sie:./ vielen Nebenwirkungen haben“	Assenteix amb el marcador d'acord i, tot seguit, amb el connector causal entenem que reformula aquesta part de la primera frase que ha recordat Míriam. Fem notar l'allargament del pronom de 3ª pers pl. pronunciat en to ascendent, com si Daniel necessités temps per a trobar la forma correcta del determinant que acompanya el substantiu posterior, que modifica en relació al que ha dit la companya.	
33. P: dann schreibt so viel wie ihr wollt aber ich glaub dass	(aleshores escriuiu-ne tantes com vulgueu, però crec que tres XX)	

drei XX ((a un altre grup))		
34. AA: @@ ((grup-classe))	Reaccionen rient a les paraules de la professora o a la intervenció que les ha provocat.	
35. Mi: (pp) vale\	En veu molt baixa, sembla expressar per a sí mateixa que ja tenen assolida una part de la tasca, la primera frase, donant per bona l'esmena de Daniel.	<i>Expressar que ja s'ha assolit una part de la tasca (assol)</i> <i>Acceptar la proposta d'un company (cont)</i>
36. Jo: „ich bevorzúge“ no ich hatte das nicht früher gesagt aber das ist meine Meinung	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla estar iniciant la formulació d'una nova frase. Immediatament s'autointerromp amb la negació en L1 per a fer un aclariment sobre el que acaba de començar a dir: (no no havia dit, però és la meua opinió), entenem que en el sentit que es tracta d'una idea seva nova, no expressada anteriorment al llarg del debat amb els companys.	<i>Autointerrompre's per a fer un aclariment (disc)</i>
37. Da: hm:: @	Amb la vocalització i el riure entenem que Daniel expressa amb discreció certa objecció i resignació davant de l'actitud un xic fatxenda del company, a la qual tanmateix sembla ja estar avesat.	
38. Jo: „ich bevorzúge:::/ keine Med=	De nou amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla reprendre la formulació de la segona frase („prefereixo:::/, cap med-)	
39. Mi: =denkt ihr schon? „bevorzugen“	Interromp el company per a dirigir una pregunta al grup, al qual s'adreça amb la 2ª pers. pl: <i>denkt ihr schon?</i> (penseu que sí?) i l'infinitiu emprat per Joan, com si Míriam en qüestionés l'adequació.	
40. Jo: prefiero ich bevorzúge keine Medikamente:: zu nehmen und nur:::/ als <u>Notfall</u> / dann dann ja als Notfall werde ich es nehmen wegen die gleiche:: eh:: Gründen die ich gesagt hab seid ihr damit einverstanden? Medikamenten immer:: am	Amb la forma verbal en L1 i 1ª pers. sing. entenem que Joan tradueix „ich bevorzúge“ a la companya, com per que aquesta validi la seva proposta, que torna a formular tot seguit, no queda clar si com a idea o com a frase per a escriure: <i>ich bevorzúge keine Medikamente:: zu nehmen und nur:::/ als <u>Notfall</u>/</i> (prefereixo no prendre medicaments:: i només:::/ en cas d'urgència). Fem notar que Joan remarca el mot <i>Notfall</i> , com si el considerés molt important o molt difícil per als companys. Després d'una pausa mitja, reitera amb el consecutiu més comentaris al respecte: <i>dann dann ja als Notfall werde ich es nehmen wegen die gleiche:: eh:: Gründen die ich gesagt hab</i> (aleshores, aleshores sí, en cas d'emergència en prendré pels mateixos::, eh::, motius,	Traduir quelcom que ha dit abans a la L1, per a deixar-li clar a un company (disc)

letzten	que he dit). Fem notar la dificultat que Joan sembla evidenciar amb el mot <i>Gründen</i> , que interpretem a partir dels allargaments, la vocalització i la pausa mitja que el precedeixen. Tot seguit, amb la 2 ^a pers. pl. entnem que s'adreça als companys per demanar obertament sobre la seva opinió respecte al que ell acaba de dir, un resum del qual reitera després de la pregunta: <i>seid ihr damit einverstanden? Medikamenten immer:: am letzten</i> (hi esteu d'acord? Els medicaments sempre:: com a últim recurs)	
41. Mi: (pp) ja	En veu molt baixa assenteix amb el marcadore d'acord. Interpretem la veu baixa de Míriam no tant com a torn privat, sinó més com a volguda expressió de manca d'entusiasme davant del llarg monòleg del company.	
42. Jo: „normalerweise nehme ich“ das habe ich nicht gesagt aber\ „natürliches/ natürliche Produkte wie Honig/ oder:: etwas Warmes wie Suppe/ oder:: Bonbons/ „	Amb l'adverbi de freqüència i l'expressió en 1 ^a pers. sing: <i>normalerweise nehme ich</i> (normalment prenc) entnem que Joan està iniciant una tercera frase, cosa que sembla corroborar l'autointerrupció que es fa per assenyalar amb el díctic: <i>das habe ich nicht gesagt / aber!</i> (això no ho he dit, però\), com si s'excusés de nou de no estar recollint, com diu la consigna de la tasca, opinions expressades anteriorment en el debat en grup. Amb el contrastiu en to descendent sembla tanmateix expressar que les seves idees són molt interessants i val la pena incloure-les en el treball que han de presentar. Seguidament, etenem que completa la idea que ha començat a formular, amb algunes autocorreccions, que evidencien l'atenció que Joan para a la correcció del discurs que va construint (productes natural/, naturals, com mel o::, alguna cosa calenta, com sopa/, o caramels/).	
43. Mi: @	Reacciona rient a la intervenció del company, creiem que més pel que ha dit concretament, per la gosadia d'aquests a continuar proposant només les seves idees pròpies en 1 ^a pers. sing., excloent a la resta del grup.	
44. Jo: weisst du? Bonbons eh:: Mentolín/	Amb el marcadore de demanda d'acord seguit del darrer substantiu que ha dit a 44, sembla dirigir-se a la companya com per reiterar la validesa d'aquest mot, interpretant entenem que Míriam ha rigut de l'ús d'aquest. Seguidament, amb la vocalització i el mot creiem que inventat en L1, entenem que prossegueix amb exemples la tercera frase que ha proposat.	<i>Emprar un mot directament en L1, com si foa correcte en LE (disc)</i>
45. Da: ja! Süßigkeiten helfen viel beim beim Halschmerzen	Amb el marcadore d'acord pronunciat exclamativament, sembla mostrar obertament el seu acord amb el company, com entenem que remarca amb l'apreciació que fa to seguit (els dolços ajuden molt pel, pel mal de coll).	
46. Jo: es ist genug genügend	Amb l'expressió <i>es ist genug / genügend</i> (n'hi ha prou) sembla justificar la seva opinió	

<p>manchmal::/ hat zu tun mit mit der Ernährung manchmal die dieser:: diese Halsschmerzen oder was\ diese Probleme mit dem der Gesundheit haben zu tun mit der Ernährung man muss eh:: Viel- Vielfalt essen vielfaltig</p>	<p>expressada en forma de frase per a la tasca. Fem notar que Joan intenta també aquí emprar el mot més acurat en el seu discurs. Seguidament, amb el marcador temporal pronunciat allargadament en to ascendent, introdueix una nova precisió: (a vegades::/ té a veure amb l'alimentació. A vegades el, aquest::, aquest mal de coll o el que sigui, aquests problemes amb la salut tenen a veure amb l'alimentació. S'ha de eh:: menjar va-, variació, variat). Fem notar també aquí com Joan focalitza en el seu propi discurs, autocorregint-se i fent formulacions alternatives.</p>	
<p>47. Mi: hast du „Honig“ gesagt?</p>	<p>Amb la pregunta en 2ª pers. sing. (hast dit mel?) entenem que Míriam demana a Joan quelcom referent a la formulació de l frase, que tot i no haver estat consensuada, ella sembla estar escrivint.</p>	
<p>48. Jo: Hönig eh:: Pollen eh:: menta Menthol X oder Suppen etwas Warmes/ und dass immer hilft deine Ernährung X viel das heißt Vielfalt ich meine nicht nur das sondern auch viel Fisch:: und eh::/ alles grün/ besonders Salaten Gemüse eh::\ (f) und dann hm:: wenn ma- wenn man/=</p>	<p>Amb l'encadenament de substantius, encapçalat pel mot pel qual Míriam ha preguntat, Joan sembla estar contestant afirmativament a la companya a l'hora que afegint més complements a la frase. Fem notar que encadena alguns dels substantius amb vocalitzacions allargades, com si no acabés d'estar segur de la seva correcció. De fet, n'empra un d'ells directament en L1, com prioritzant finalment la fluïdesa, tot i que tot seguit usa un mot semblant internacional: <i>Pollen eh:: / menta / Menthol</i>. Després d'una part intel·ligible, continua afegint complements amb el disjuntiu, com presentant-los com a alternatives. Després d'una pausa mitja, amb el sumatiu, torna a precisar les idees que ja ha expressat anteriorment en un llarg monòleg: (i això sempre ajuda la teva alimentació X molt, vol dir varietat, vull dir, no només això, sinó també molt de peix:: i eh::/, tot el verd, especialment les amanides, la verdura eh::\). En veu més alta, amb el sumatiu i el temporal sembla voler afegir encara més raonaments: <i>und dann hm:: / wenn ma- / wenn man</i> (i aleshores, hm::, quan u-, quan un/)</p>	<p><i>Mantenir la fluïdesa dient un mot directament en la L1 (disc)</i></p>
<p>49. Da: =gesundes Essen meinst du?</p>	<p>Amb l'expressió <i>gesundes Essen</i> (menjar saludable) i la pregunta de demanda d'aclariment en 2ª pers. sing, entenem que Daniel es dirigeix al company, com resumint la seva idea expressada de manera llarga i poc concreta, com demanant-li un esforç de concisió.</p>	
<p>50. Jo: wie bitte?</p>	<p>Amb la demanda d'aclariment (perdona, com?), entenem que Joan o bé no ha sentit o no ha entès la intenció de Daniel amb el seu comentari.</p>	

51. Da: gesundes Essen	Repeteix l'expressió-resum que ha dit a 49, com deixant-li clara al company.	
52. Jo: gesundes Essen ja im Allgemeinen ja im Allgemeinen und dann Medikamenten nehmen" eh:: normalerweise ich nehme nur Medikamenten wenn der der Arzt mir es verschreibt	Anomena per la seva banda l'expressió, seguida del marcador d'acord i la precisió repetida: <i>ja im Allgemeinen / ja im allgemeinen</i> (sí en general, sí engeneral), sembla acceptar la proposta del company. Seguidament, amb l'expressió amb el sumatiu <i>und dann Medikamenten nehmen</i> (i llavors prendre medicaments) entenem que conclou el raonament ja expressat anteriorment. Seguidament, matisa aquesta idea fent un comentari personal: <i>normalerweise ich nehme nur Medikamenten / wenn der Arzt mir es verschreibt</i> (normalment prenc medicaments quan el metge m'ho prescriu).	
53. Da: ja ja und man man darf sie nehmen wenn sie nötig sind	assenteix amb la repetició del marcador d'acord i afegeix amb el sumatiu un comentari generalitzador (i es es poden prendre quan són necessaris).	
54. Jo: wenn es nötig ist dann kein kein Wort mehr ich bin damit damit einverstanden und:: gut wenn ich normalerweise sagen die Ärzt- die Ärzte es ist gut auch viel Wasser zu zu::/ trinken mit Medikamente sonst die:: (pp) das Wort/ die:: Reste von Medikamenten schlimm sind für (f) haben Nebenwirkungen zum Beispiel::\ Le- Le- wie heißt das fetge ? Leben?	Repeteix la proposició temporal <i>wenn es nötig ist</i> i afegeix una conclusió taxativa <i>dann kein / kein Wort mehr</i> (aleshores no hi ha, no hi ha res més a dir). Seguidament afegeix un comentari valoratiu personal <i>ich bin damit einverstanden</i> (hi estic d'acord). Seguidament inicia un nou comentari en 1ª pers. sing. que tot seguit passa a reformular: <i>und:: gut wenn ich normalerweise sagen die Arzt- / die Ärzte</i> (i::, bé, quan jo, normalment diuen els met-, els metges). Seguidament, refereix en discurs indirecte: <i>es ist gut auch viel Wasser zu zu::/ trinken mit Medikamente sonst die:: (pp) das Wort/ die:: Reste von Medikamenten schlimm sind für (f) haben Nebenwirkungen</i> (també és bo beure molta aigua amb els medicaments, si no els (pp) la paraula/, les restes de medicaments són dolentes per (f) tenen efectes secundaris). Fem notar que Joan sembla no recordar el mot „Nebenwirkungen“, com evidencia l'allargament de l'article definit seguit del comentari que fa en veu baixa „la paraula“ amb què sembla dir-se a sí mateix que no troba la paraula que vol dir, seguidament prossegueix amb la idea fins que s'autointerromp per dir en veu molt alta el mot „Nebenwirkungen“, com si l'hagués recordat de cop. Després d'una pausa mitja, amb l'exemplificador allargat en to descendent sembla iniciar una nova cerca lèxica, com evidencien les vacil·lacions i la pregunta que fa demanant obertament pel significat del mot que diu en L1: <i>wie heißt das fetge?</i> , pregunta que s'autocontesta amb una hipòtesi que expressa interrogativament, com si en demanés corroboració.	Preguntar per la traducció a la LE d'un mot en L1 (disc)

55. Da: Liber oder Leber	Anomenant dues formes molt semblants, sembla contestar al company proposant dues alternatives, com si no acabés tampoc ell d'estar-ne del tot segur.	
56. Mi: Leber	Anomena una de les alternatives oferides pel company, com donant-la per bona enfront de l'altra.	
57. Da: Leber Leber	Repeteix la forma validada per la companya com ratificant que és la correcta.	
58. Jo: Leber normalerweise diese Reste gehen zum Leber:: und Leber:: wäre hm:: schlechter und ich habe auch eine Erfahrung eh:: mein Vater war krank vor:: einigen Wochen wegen dieser:: Klimaanlage::/ wegen Klimaanlage salmonela (1) heisst ne? salmonela salmonelosis (2) o::/ (3)	Anomena per la seva banda el mot proporcionat pels companys, com acceptant-lo. Amb l'adverbi de freqüència sembla reprendre la idea que ja ha formulat a 56, incorporant la nova paraula: <i>normalerweise diese Reste gehen zum Leber:: und Leber:: wäre hm:: schlechter</i> (aquestes restes van al fetge:: i el fetge:: es posaria hm:: pitjor). Tot seguit, amb el sumatiu i la 1ª pers. sing. torna a introduir un nou comentari personal: <i>ich habe auch eine Erfahrung eh:: mein Vater war krank vor:: einigen Wochen</i> (m'ha passat també una cosa, eh::, el meu pare va estar malalt fa unes setmanes). Seguidament amb la preposició causal inicia una explicació causal: <i>wegen dieser:: Klimaanlage::/ Klimaanlage salmonela heisst ne? salmonela salmonelosis o::/</i> (a causa d'aquest aire condicionat:./, aire condicionat, salmonela es diu, no? salmonela, salmonela, o::/). Fem notar que Joan empra el terme específic directament en L1, com per mantenir la fluïdesa enunciativa, tot i que seguidament fa referència a l'adequació del mot demanant corroboració externa amb el marcadore de manda d'acord. Una demanda que s'autocontesta reapetint el mot, com donant-lo momentàniament per bo, cosa que creiem que no acaba de convèncer-lo, com sembla denotar el disjuntiu en L1 allargat del final de l'enunciat, com si intentés buscar una alternativa millor.	(1) <i>Mantenir la fluïdesa enunciativa dient un mot directament en L1 (disc)</i> (2) <i>Confirmar quelcom (disc)</i> (3) <i>Indicar que cerca una alternativa (disc)</i>
59. Da: Legionella	Amb el mot, sembla proporcionar al company el mot que el company busca.	
60. Jo: Legionella o:: o::	Repeteix el mot proporcionat pel company, tanmateix la repetició del disjuntiu en L1 que segueix, sembla donar compte del fet que Joan continua buscant una alternativa més satisfactòria.	<i>Indicar que busca una alternativa (disc)</i>
61. Mi: (p) keine Ahnung wie das auf Deutsch heisst	En veu baixa, declara obrtament el seu desconeixement sobre aquest tema lèxic: (no tinc ni idea de com es diu això en alemany).	
62. Jo: Legionella Legionella und:: vor zwei=	Repeteix el mot dues vegades, com donant-lo per bo. Amb el sumatiu, tot seguit, sembla voler reprendre el comentari de 58, com es desprèn de l'ús del circumstancial (i:: fa dos).	

63. Mi: =salmonela (1) ist wegen Maionese oder so no? (2)	Interromp el company per fer un comentari a propòsit de l'altre mot en qüestió, que diu en L1 sense recances: <i>salmonela ist wegen Maionese oder so</i> (la salmonel·la és per la maionesa). Amb el marcador de demanda d'acord sembla voler treure assertivitat a la seva declaració.	(1) Emprar directament un mot en L1 com si fos correcte en LE (disc) (2) Treure assertivitat al que acaba de dir demanant el consens dels companys (cont)
64. Da: ja ja ja @	Repeteix el marcador d'acord tres vegades, acompanyat per riure, donant la raó a la companya, com trobant còmica l'equivocació.	
65. Jo: ja das war ja ich verwechsle=	Amb el marcador d'acord, sembla assentir per la seva banda. Seguidament, sembla voler justificar el seu lapsus, primer amb l'expressió <i>das war</i> (era), que autointerromp amb el marcador d'acord i l'expressió en 1ª pers. sing <i>ich verwechsle</i> (les equivoco), entenem que en referència a els mots en L1 emprats.	
66. Da: =man kann das mit Mistol	Interromp el company amb l'expressió impersonal <i>man kann das mit Mistol</i> (es pot ? amb Mistol). Interpretem l'ús del díctic com a referència a la salmonel·la que ha anomenat Míriam a 63.	
67. Mi: @@	Reacciona rient fort al que Daniel sembla haver volgut dir.	
68. Jo: Mistol!	Anomena exclamativament la marcad de detergent esmentada per Daniel, com sorprenent-se del que ha dit el company o trobant-ho estrafolari.	
69. Da: war ein X Werbung @ war es	Amb l'expressió amb el pretèrit: <i>war ein X Werbung</i> (era un anunci X), Daniel sembla estar-se referint a quelcom per poder justificar el seu comentari. Acompanya amb riure les seves paraules, com trobant ell també divertida la relació entre la malaltia i el detergent. Amb el verb seguit del pronom neutre subjecte, entenem que fa una reformulació del comentari.	
70. Jo: ok ich verwechsle die die Wörter immer das war Legionella Legionella ist auf Deutsch und vor drei Jahre: hat eine mir eine:: eine Freundin eine Bekantnin mir	Amb el marcador d'acord sembla assentir i mostrar alhora que té ganes de finalitzar el raonament que ha començat a donar a 65 sobre el seu problema amb els mots en qüestió: <i>ich verwechsle die die Wörter immer das war Legionella Legionella ist auf Deutsch</i> (equivoco les, les paraules, sempre, era legionel·la, legionel·la és en alemany). Fem notar que Joan remarca, segurament pel to de llatinisme del mot, que també és diu així en alemany. Seguidament, amb el sumatiu, introdueix de nou un comentari personal	

erzählt ich gehe nicht nicht in Spanien nach Spanien weil Legionella gibt und:: ich hatte gesagt „was für eine Hotel das ist\ sie sollte kommen mit eine:: X Legionella Legionella ist:: alltäglich immer noch ja? nicht nur:: im Sommer oder:: jetzt im Winter:: oder im Herbst\	sobre el seu coneixement del mot: <i>und vor drei Jahre: hat mir eine:: eine Freundin eine Bekannte mir erzählt</i> (i fa tres anys: una::, una amiga, una coneguda em va explicar). Seguidament, amb la 1ª pers. sing. entenem que relata en estil directe les seves paraules: <i>ich geh nicht in Spanien nach Spanien weil legionella gibt</i> (no vaig a Espanya perquè hi ha legionel·la). Fem notar l'autocorrecció que fa Joan del circumstancial de direcció, que interpretem que denota l'atenció que para aquest aprenent al seu propi discurs. Seguidament, sembla prosseguir amb el realt, un sic desendregat, d'ell mateix amb la coneguda: (i:: jo havia dit „quin Hotel és aquest“, ella havia de venir amb una:: X. La legionel·la, la legionel·la és:: quotidiana, encara, saps?, no només:: a l'estiu o:. Ara a l'hivern:: o a la tardor).	
71. Da: wollen wir noch etwas schreiben?	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. (i si escrivim alguna cosa més?) sembla adreçar-se als companys per a recordar-los l'objectiu de la tasca, instant-los a reprendre-la, com si vulgués tallar indirectament el llarg monòleg del company.	
72. Mi: ich habe geschrieben „ich nehme ke=	Amb l'expressió en 1ª pers i perfect <i>ich habe geschrieben</i> (he escrit) sembla recordar als companys que ella ha anat registrant per escrit el que han anat dient. Tot seguit , amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla voler llegir llegir el que té escrit.	
73. Jo: =hast du alles geschrieben was ich gesagt hab?	Interrromp la companya amb la pregunta en 2ª pers. amb què es dirigeix a ella (has escrit tot el que he dit?). entenem que la pregunta traspua certa sornegueria, pel fet que Joan sembla ser conscient que ha parlat molt.	
74. Mi: ja::	Assenteix amb el marcador d'acord allargat sembla contestar afirmativament al company. En l'allargament vocàlic interpretem també cert fart de Míriam davant l'actitud del company.	
75. Jo: (pp) X natürlich X	en veu molt baixa, sembla fer algún comentari, segurament en relació al poc que ha escrit Míriam en comparació amb tant com ell ha parlat, tanmateix no ho podem precisar ja que la major part de l'enunciat és intel·ligible.	
76. Mi: ((llegint)) „ich nehme keine Medikamente bis die Schmerzen\ zu gross sind weil ich weil sie viele Nebenwirkungen haben“	Reprén la rlectura de la frase que ja té escrita ((que és la primera que han redactat)): („no prenc medicaments fins que el dolor és massa gran, perquè jo, perquè tenen molts efectes secundaris“). Després d'una pausa mitja, amb el possessiu de 2ª pers. sing. i el marcador de demanda d'acord <i>dein:: Satz oder?</i> (la teva:: frase, no?) sembla dirigir-se al company, entenem que no sense certa ironia.	

dein:: Satz oder?		
77. Jo: „Ne- Nebenwirkungen wirken“ oder so\	Anomenant el darrer substantiu i un altre infinitiu seguits de l'expressió disjuntiu <i>oder so</i> (o així) sembla fer una crítica a la redacció de Míriam, com introduint una correcció o precisió lèxica.	
78. Da: „Schmerzen sind gross“? oder „Schmerzen sind hoch“ „stark“?	Repeteix per la seva banda part de la frase i tot seguit amb el disjuntiu proposa un altre adjectiu <i>hoch</i> (alt), ho fa tanmateix de manera molt menys assertiva que el company, interrogativament i proposant-ho com a alternativa possible, a la qual n'afageix encara una altra <i>stark</i> (fort), també interrogativament.	
79. Mi: stark	Anomenant el darrer adjectiu, sembla donar aquest per bo enfront de les altres alternatives proposades pel company.	
80. Jo: stark (pp) ich glaube\	Repeteix també ell l'adjectiu, com donant-hi també el vist-i-plau. Tanmateix, tot seguit, en veu més baixa, modalitza la seva afirmació amb l'expressió <i>ich glaube</i> (crec), en to descendent, com si s'ho digués a ell mateix.	
81. Mi: Eva/	Amb el nom de pila sembla estar adreçant-se a la professora, com demanant-li que s'acosti al grup.	
82. Da: (f) Eva „Schmerzen“ sind sind „gross“? oder „Schmerzen sind hoch“?	Amb el nom de pila, es dirigeix ell també a la professora amb la pregunta concreta sobre quina de les dues alternatives primeres és més correcta amb el substantiu <i>Schmerzen</i> . Curiosament, Daniel no pregunta per la validesa de l'altra alternativa, que els dos companys seus han trobat la millor.	
83. P: „große Schmerzen“ besser	(millor „große Schmerzen“)	
84. Da: (p) „große große Schmerzen“	Repeteix l'adjectiu esmentat per la professora dues vegades precedint el substantiu, en veu baixa, com fent-s'ho seu.	
85. P: ne hohe Schmerzen nicht große Schmerzen::/	(no, „hohe Schmerzen“ no, „große Schmerzen“)	
86. Jo: o:: „starke:“ o:: „akuten akute Schmerzen akute Schmerzen“ zum Beispiel „akut“	Amb el disjuntiu en L1 sembla introduir de nou l'alternativa que tant ell com la companya han donat per bona. De nou amb el disjuntiu en L1 introdueix un adjectiu nou que repeteix rectificant-ne la terminació: <i>akuten / akute Schmerzen</i> (dolor intens). Reteix aquesta darrera forma, com autovalidant-la i proposant-la com a una possibilitat, com interpretem per l'exemplificador <i>zum Beispiel</i> . Deprés d'una pausa mitja, anomena encara un cop l'adjectiu, com remarquant-lo.	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>
87. Mi: „akut“	Repeteix per la seva banda l'adjectiu, com fent-se'l seu.	

88. Da: „akut akut“ mhm	Repeteix per la seva banda dues vegades l'adjectiu proposat pel company, seguit de la vocalització amb què sembla donar-hi el vist-i-plau.	
89. Mi: ja:: aber::\	Amb el marcador de desacord sembla mostrar alguna objecció que tanmateix no acaba d'expressar.	
90. Jo: ah:: gut! @ ah:: ist gut::! hast du ein X?	Amb l'exclamatiu i el marcador d'acord, repetit entre riure, no queda ben clar que és el que vol expressar. Després d'una pausa mitja, amb la pregunta en 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a la companya <i>hast du ein X?</i> (tens un X?), entenem, a pesar de la inintelligibilitat de part de l'enunciat, que demanant-li quelcom.	
91. Mi: „bevorzugt“ s'escriu així oder?	Anomena una forma verbal sobre la qual fa una hipòtesi en L1 de com s'escriu, per a la qual busca consens extern.	Fer una hipòtesi (disc)
92. Jo: (p) „bevor-„ „bevorzugt“ weiss ich nit oder „kein Medikament“ és que no sé si és „keine“ oder „das Medikament“	En veu baixa sembla estar llegint el verb, com focalitzant-hi, després del qual declara <i>ich weiß nit</i> (no sé). Seguidament, amb el disjuntiu sembla estar-se fixant en un altre element de la frase: <i>oder „kein Medikament“</i> , sobre el qual declara obertament en L1 els seus dubtes entenem que sobre el gènere del substantiu <i>és que no sé si és „keine“ o „das Medikament“</i> .	Declarar que no sap quelcom (metaling)
93. Mi: „kein“	Anomenant la forma de l'article negatiu sembla estar donant resposta al dubte de Joan.	
94. Jo: „kein Medikament“ si pots fas (1) „keine Medikamente“ i ja sé que és plural (2) XX	Anomena l'article seguit del substantiu, com donant-lo per bo. Tanmateix, seguidament, amb l'expressió en L1 en 2ª pers. sing. sembla dirigir-se amb el modal de possibilitat a la companya, demanant-li que escrigui el plural, que diu tot seguit. Finalment, amb el sumatiu reconeix en L1: <i>ja sé que és plural</i> com deixant clar el seu coneixement sobre el tema. Fem notar que Joan vol prendre en tot moment les decisions al grup.	(1) Demanar quelcom al company (proc) (2) Deixar clar que sap quelcom (metaling)
95. Da: was wir gesagt haben ist „man soll die Medikamente bis Ende nehmen wenn man das nicht tut dann:: werden die Virus:: gefährlicher“	Amb el relatiu i la 1ª pers. pl. sembla recapitular quelcom que han dit anteriorment (el que hem dit abans és „s'han de prendre els medicaments fins al final, si no es fa, aleshores:: els Virus:: es tronen més perillosos“). No queda clar si Daniel llegeix d'algun lloc o cita la frase de memòria.	
96. Mi: „warm“	Anomena l'adjectiu, potser perquè el té escrit i el company li'n demana explicació, no queda clar.	
97. Jo: „warm“ warme Dinge und	Repeteix l'adjectiu, com focalitzant-hi també. Tot seguit, l'empra seguit d'un substantiu	

alle Sachen	<i>warme Dinge</i> (coses calentes) i del sumatiu amb l'expressió <i>und alle Sachen</i> (i totes les coses). No queda clar si Joan completa quí una frase que no estava acabada o bé puntualitza coses o bé simplement les constata.	
98. Mi: also/ nochmal	Amb l'iniciatiu i l'advebi temporal (bé/ una altra vegada) sembla instar Daniel a tornar a la darrera de les frases que ara ell sembla haver començat a formular a 95.	
99. Da: ja „besonders besonders mit Antibiotiker“	Assenteix amb el marcador d'acord i amb l'expressió <i>besonders mit Antibiotiker</i> (especialment amb els antibiòtics) sembla estar afegint una idea a la frase que ha formulat.	
100. Jo: Entschuldigung ich glaube hier ist „warme warme Dinge“ ● (1) „warm warmes Essen“ aber „Sache“ ist nur asunto (2) ne? „Sache“? das hier „warmes Essen“ ist besser	Amb l'expressió de cortesia i la modalització sembla retornar de nou a la frase anterior, a què sembla referir-se amb el díctic, per a tornar a fer una puntualització al voltant del que la companya té escrit, oferint dues alternatives introduïdes pel disjuntiu en L1: <i>Entschuldigung ich glaube hier ist „warme warme Dinge“ o „warm warmes Essen“</i> (perdó, em sembla que aquí és „warme Dinge“ o „menjar calent“). Seguidament, amb el contrastiu entenem que explicita allò que no li sembla bé: <i>aber „Sache“ ist nur asunto</i> (Sache només és assumpte), declaració per a la qual demana l'acord de la companya amb el marcador <i>ne?</i> i la repetició del mot interrogativament <i>Sache?</i> . Finalment, amb l'expressió amb el díctic fa un comentari valoratiu: <i>das hier „warmes Essen“</i> (aquesta d'aquí, „warmes Essen“) entenem de sobre quina alternativa li sembla la millor.	(1) Indicar una alternativa (disc) (2) Aclarir el significat d'un mot en LE, donant-ne la traducció en L1 (disc)
101. Mi: mhm	Assenteix amb la vocalització	
102. Jo: auf jede Fall ne? (pp) „war-mes Essen“ ja	Amb l'expressió de confirmació seguida del marcador d'acord, sembla voler deixar un cop més clara la idea de 100 <i>auf jeden Fall ne?</i> (en qualsevol cas no?). Seguidament, en veu baixa, repeteix l'expressió que ha proposat seguida del marcador d'acord, com autoconfirmant-se.la.	
103. P: ihr habt schon drei oder?	(Ja en teniu tres, no?)	
104. Mi: mhm	Assenteix amb la vocalització	
105. Jo: {„und du“}=	Amb el sumatiu i la 2ª pers. sing. sembla estar suggerint una continuació impersonal d'alguna frase.	
106. Da: {„und man“}=	Simultàniament al company, amb la forma de l'impersonal en alemany sembla estar també	

		suggerint la continuació d'alguna frase.	
107.	Mi: =in generell @	Interromp els companys amb la puntualització, entenem que en relació al caràcter generalitzador i impersonal que volen expressar. Entenem que riu de la simultaneïtat amb què han intervingut tots dos.	
108.	Jo: @	Reacciona rient, entenem que a la situació.	
109.	Da: „man man muss Medikamente/	amb l'impersonal en alemany i el modal d'obligació sembla estar començant a formular la darrera frase: (s'han de ... els medicaments)	
110.	Jo: (p) was què?	En veu baixa, amb l'interrogatiu, primer en alemany i després en L1, sembla demanar aclariment o repetició al company, com si no l'hagués entès o no sabés de què va el que ha dit.	<i>Repetir en L1 el que acaba de dir en LE, com remarcant-ho (disc)</i>
111.	Da: „man muss Medikamente be- besonders Antibio- Anti::- -biotiker bis Ende der Tabletten nehmen“	Repeteix el començament de la formulació, afegint l'aclariment <i>besonders Antibiotiker</i> (especialment els antibiòtics). Ho formula amb moltes auto interrupcions, com si anés pensant alhora que va dient. Després d'una pausa molt llarga, amb el circumstancial de temps sembla completar la idea que vol formular: 8prendre fins al final de les pastilles).	
112.	Jo: ah ja	Amb l'exclamació i el marcador d'acord. Sembla entendre de cop de què parlava Daniel a 109.	
113.	Mi: „bis Ende des des Zklus“ (p) oder etwas so\	Amb l'expressió temporal (fins al final del cicle) entenem que proposa una formulació paral·lela, alternativa a la proposada per Daniel. Seguidament, en veu més baixa, com si ho fes per a ella mateixa, afegeix amb el disjuntiu <i>oder etwas so </i> (o una cosa així), com si no estigués del tot satisfeta amb el que ha proposat i ho presentés com a alternativa.	
114.	Jo: ah klar!	Amb l'exclamació i el marcador d'acord sembla expressar que entèn quelcom de cop i volta.	
115.	Mi: perquè::=	Amb el connector causal en L1 sembla voler introduir alguna causa.	<i>Indicar una causa (cont)</i>
116.	Jo: =nicht nur	Interromp la companya amb el minimitzador (no només), com comentant alguna cosa potser al voltant de la frase formulada.	
117.	Mi: ich meine nicht eine ganze:./	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla voler aclarir alguna cosa: (no vull dir una de sencera:./), entenem que referida al comentari que ha fet a 113.	

118.	Jo: XX @	Inintel·ligible, rient.	
119.	Da: ja	Assenteix amb el marcador d'acord	
120.	Mi: „bis Ende des Ziklus oder „bis Ende des Rezepts“ (p) oder::\	Repetint l'expressió proposada a 113, sembla validar-la, tot i que tot seguit amb el disjuntiu, la presenta com a alternativa a una altra que anomena <i>bis Ende des Rezepts</i> (fins al final de la recepta)., expressió que tampoc no sembla acabar de satisfer-la com denota el disjuntiu allargat, en veu baixa i to descendent que diu tot seguit.	
121.	Jo: „des Pakets“	Amb l'article i el substantiu en genitiu sembla estar oferint una nova alternativa a Míriam.	
122.	Da: „des“/	Repeteix l'article, com si l'estigués escrivint o vulgués fer-se'l seu o presentar una nova alternativa.	
123.	Jo: „des Paketes“	Torna a repetir el sintagma en genitiu, modificant la declinació del substantiu.	
124.	Da: „der Verschreibung? bis Ende der Verschreibung“?	Anomena un nou substantiu en genitiu, entenem que com alternativa (de la prescripció' fins al final de la prescripció?). Fem notar que Daniel fa la poposta interrogativament, com si necessités la validació externa dels companys per a estar-ne segur.	
125.	Mi: „sonst“/ „sonst“	Repetint el condicional (si no) sembla estar-lo proposant com a encapçalador de la continuació del que acaben de dir.	
126.	Da: „sonst werden die:: Virus immer gefährlicher und stār- und stärker“	Afegint el verb al connector proposat per la companya (si no es tornen), sembla validar aquest i proposar aquell. Després d'una pausa mitja, sembla acabar la formulació de la frase amb els adjectius <i>die Virus:: immer gefährlicher und stärker</i> (els virus::cada vegada més perillosos i forts”).	
127.	Jo: nein ah bueno! „werden“ „werden“ ja „werden“ ist mit X	Amb el marcador de desacord sembla desaprovar alguna cosa; objecció que rectifica tot seguit amb l'exclamació i l'atenuador en L1 i la repetició del verb emprat pel company dues vegades. Amb l'expressió amb el marcador d'acord <i>ja „werden“ ist mit X</i> (sí, „werden“ és amb X) sembla declarar quelcom que justifica el seu canvi de perspectiva. No podem precisar de què es tracta donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat.	<i>Expressar que s'adona de quelcom (cont)</i>
128.	Mi: ja hm?	Assenteix amb el marcador d'acord. Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla tot seguit demanar als companys si tenen res més a dir.	
129.	Da: ich glaube es ist	Amb l'expressió modalitzadora declara (crec que ja és suficient), entenem que en relació al que tenen assolit fins al moment.	

schon genug		
130. Jo: (p) ja::\ „eine:: Vergift-„ das wenn man viele:: Medikamente einnimmt dann eh:: „vergift man sich vergift man sich“ das ist das Wort	En veu baixa, amb el marcador d'acord allargat i en to descendent, sembla voler focalitzar en quelcom nou, que anomena, o comença a anomenar tot seguit „eine:: Vergift“ (entenem que vol dir „Vergiftung“, intoxicació), mot que intenta aclarir tot seguit amb l'expressió: <i>das wenn man viele:: Medikamente einnimmt dann „vergift man sich“ / vergift man sich</i> (allò quan es prenen molts medicaments, aleshores s'intoxica, s'intoxica un). Amb l'expressió al final <i>das ist das Wort</i> (aquesta és la paraula), Joan sembla estar molt segur del mot proposat.	
131. Da: wie?	Amb l'interrogatiu de mode (com?) sembla adreçar-se al company demanant aclariment obre el que acaba de dir.	
132. Jo: „vergift man sich“ ich denke das ja ja es heißt so	Repeteix la forma verbal, com contestant a la companya. Després d'una pausa mitja, modalitza primer amb l'expressió <i>ich denke das</i> (penso), tot i que seguidament amb el marcador i l'afirmació <i>ja ja es heißt so</i> (sí, sí que es diu així), sembla de nou mostrar-se molt segur del que diu.	
133. Da: ja Medikamenten sind auch Droge?	Amb el marcador d'acord sembla assentir. Seguidament afegeix una idea interrogativament, com demanant confirmació externa sobre la seva validesa: <i>Medikamente sind auch Droge?</i> (els medicaments també són droga?).	
134. Mi: ja ja	Assenteix repetint el marcador d'acord	
135. Jo: das sind Drogen ja	amb l'expressió amb el díctic i el marcador d'acord (són drogues, sí) entenem que assenteix amb rotunditat a la pregunta de Daniel.	
136. Da: zum Beispiel Gelocatil der:: der inocente parece @ es ist sehr gefährlich für Leber Leber?	Amb l'exemplificador introdueix el nom d'un conegut analgèsic, sobre el qual fa un comentari mig en L1: <i>zum Beispiel Gelocatil der:: der inocente parece @ es ist sehr gefährlich</i> (per exemple, el Gelocatil que sembla tan innocent @ és molt perillós per al fetge). Fem notar que Daniel sembla emprar els mots en L1, com permantenir la fluidesa enunciativa, però el riure que segueix sembla donar compte que ell mateix se sorprèn d'haver-ho dit tot en L1 i haver mantingut, no obstant l'ordre dels mots típic de l'alemany en una subordinada de relatiu. Repeteix el mot <i>Leber</i> interrogativament, com necessitant corroboració externa sobre la seva adequació.	<i>Emprar un mot directament en L1, per mantenir la fluidesa enunciativa (disc)</i>
137. Jo: no està allà?	Amb l'expressió interrogativa amb el díctic, interpretem que Joan es pregunta per la	Questionar la hipòtesi d'un

		situació de quelcom, com posant en dubte el que Daniel, probablement sembla haver assenyalat gestualment (segurament la situació del fetge al cos).	company (cont)
138.	AA: @	Reaccionen rient a la situació.	
139.	Jo: (pp) XX	Inintel·ligible	
140.	Da: ich bin kein Arzt ich bin nicht sicher aber:: ich glaube es liegt hier	amb l'expressió en 1ª pers. sing. i la modalització (no sóc metge, no n'estic segur, però:: crec que està aquí) sembla justificar modalitzant molt la seva indicació, que sembla repetir amb el díctc <i>hier</i> .	
141.	Mi: er auch nicht ist kein Doktor	Amb l'expressió amb el pronom masculí subjecte i el sumatiu sembla referir-se a Joan sobre el qual afirma (ell tampoc no és doctor), com indicant a Daniel que no faci cas del que diu el company.	
142.	Jo: (pp) XX auf Spanisch keine Ahnung o:: auf Katalanisch?	Després d'una part intel·ligible, en veu molt baixa, Joan sembla preguntar o preguntar-se pel significat d'algun mot en diferents llengües (en castellà ni idea o en català?).	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>
143.	Da: (pp) melsa	En veu molt baixa anomena una part del cos, com focalitzant-hi.	<i>Focalitzar en un element lèxic (disc)</i>
144.	Jo: was? eh?	Amb l'interrogatiu i la vocalització sembla demanar aclariment al company, com si no l'hagués entès o sentit.	Demanar aclariment al company (disc)
145.	Mi: si::	Amb el marcador d'acord en L1 allargat sembla assentir.	Assentir (disc)
146.	Jo: melser?	Anomena un mot semblant al que ha dit Daniel, ho fa interrogativament, com demanant corroboració als companys que és correcte el que ha interpretat.	Preguntar si un mot en L1 és correcte (disc)
147.	Mi: la melsa	Anomena el substantiu proposat per Daniel amb l'article al davant, com remarcant-lo a Joan.	Deixar clar un mot en L1 (disc)
148.	Da: melsa	Repeteix el mot, com deixant-lo també per la seva banda clar al company.	Deixar clar un mot en L1 (disc)
149.	Jo: com?	Amb l'interrogatiu de mode en L1 sembla demanar aclariment als companys sobre un mot que sembla desconèixer.	Demanar aclariment a un company (disc)
150.	Da: melsa	Repeteix el mot en qüestió, contestant al company.	Deixar clar un mot en L1 (disc)

jetzt ein bisschen besser @!	acompanya les seves paraules, sembla donar compte de la complicitat que de sobte s'ha creat entre els components del grup.	
163. Da: @	Reacciona rient al comentari de la companya.	
164. Jo: ich habe schon gekauft die:: die Zeitschriften und:: wir werden anfangen aber::\ ich hab viel zu tun bei der Arbeit	Amb la 1 ^a pers. sing. comença a explicar la seva situació <i>ich habe schon gekauft die Zeitschriften</i> (ja les he comprades les revistes). Volem especificar que les presentacions tenen com a tema les diferents publicacions de premsa en llengua alemanya. Seguidament, amb el sumatiu, passa a la 1 ^a pers. pl., com referint-se al grup amb el qual treballa el projecte: <i>wir werden anfangen</i> (començarem). Amb el contrastiu allargat i en to descendent introdueix un problema personal: <i>ich hab viel zu tun bei der Arbeit</i> (tinc molt a fer a la feina).	
165. Da: wir haben nur die Entscheidung treffen was wir machen will und:: jetzt haben wir die Zeitschriften aber:: mindestens ich ich muss eh:: noch jetzt anfangen	Amb la 1 ^a pers. pl. sembla referir-se al grup amb el qual ell treballa el projecte qüestió: <i>wir haben nu- nur die Entscheidung treffen was wir machen will und:: jetzt haben wir die Zeitschriften</i> (només hem pres la decisió sobre què volem fer i:: ara tenim les revistes). Seguidament, amb el contrastiu i la 1 ^a pers. sing. sembla introduir una qüestió personal: <i>aber:: mindestens ich ich muss eh:: noch jetzt anfangen</i> (però::, almenys jo he de eh:: encara ara de començar).	
166. Jo: (pp) ich auch und du?	En veu molt baixa, en 1 ^a pers. sing. i amb el sumatiu, mostra empatia amb el company (jo també). Seguidament, amb el sumatiu i la 2 ^a pers. sing. sembla dirigir-se a la companya per ainteressar-se per la seva situació: (i tu?).	
167. Mi: ne dasselbe wir:: haben die:: Zeitschriften noch nicht und wir haben auch Zeitprobleme	Amb la negació i el pronom <i>ne / dasselbe</i> (no, igual), sembla contestar en la mateixa línia que els companys. Seguidament, amb la 1 ^a pers. pl. sembla referir-se al seu grup: <i>wir:: haben die:: Zeitschriften noch nicht und wir haben auch Zeitprobleme</i> (nosaltres:: encara no tenim les revistes i també tenim problemes de temps).	
168. Da: wieviel Leute X?	Amb la pregunta amb el quantitatiu (quanta gent X?), sembla dirigir-se a la companya preguntant pel grup amb qui treballa, tot i que no ho podem precisar, donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat.	
169. Jo: arbeitest du:: zusammen oder?	Amb la pregunta en 2 ^a pers. sing. sembla també dirigir-se a la companya (treballes junt (amb altres), no?), com interessant-se per la seva situació.	

170. Mi: ja:: mit:: eh:: Alba und Laia	Assenteix amb el marcador d'acord i, a continuació, amb la preposició de companyia i els noms de pila, anomena les companyes amb què sembla fer el projecte.	
171. Jo: und was habt ihr:: für Ideen?	Amb el sumatiu i la 2ª pers. pl. sembla continuar preguntant a Míriam sobre el seu grup: (i quines idees teniu?).	
172. Mi: wir wollten am Anfang:: Reisen::/ Reisezeitschriften machen aber::\ schon eine andere Gruppe das macht dann sollen wir::/ das Thema/	Amb la 1ª pers. pl. sembla contestar el company: (volem fer al començament::, viatges:./, revistes de viatges, però::\, un altre grup ja ho fa, llavors hem hagut de: (.) el tema).	
173. Jo: verändern	Anomenant l'infinitiu (canviar), sembla voler completar l'enunciat de la companya.	
174. Mi: ja und: dann haben wir:: etwas Verschiedenes Klatsch- Klatsch- -zeitungen	Assenteix amb el marcador d'acord i amb el sumatiu i la 1ª pers. pl. continua explicant sobre el seu grup: (i:: aleshores fem una cosa diferent, diaris del cor).	
175. Jo: Klatsch? ah! von „klatschen“ (p) xafardejar @	Repeteix el mot emprat per la companya interrogativament, com estranyant-se. Seguidament, però, amb l'exclamació i el circumstancial, sembla arribar ell mateix a la conclusió d'on ve el mot, anomenant-ne l'infinitiu. Seguidament, en veu més baixa, com per a ell mateix, anomena l'infinitiu en L1, com fent-se seu el mot mitjançant la traducció. Acompanya les seves paraules amb riure, com si trobés divertit o còmic el mot.	<i>Fer-se seu un mot en LE, traduït-lo a la L1 (disc)</i>
176. Mi: (pp) ja	Assenteix amb el marcador d'acord, en veu molt baixa.	
177. Jo: wie wie „Brigitte“ nicht?	Amb el comparatiu anomena una publicació en llengua alemanya (com, com la „Brigitte“), seguidament demana la corroboració de la seva hipòtesi al grup, com denota el marcador de demanda d'acord al final.	
178. Mi: es ist eine Frauenmagazin/ ist nicht sehr	Amb el pronom neutre sembla referir-se a la publicació a la qual s'acaba de referir el company, sobre la qual declara: (és una revista femenina, no és gaire del cor).	

Klatsch-/		
179. Jo: wie heißt diese Zeitungen zum Beispiel eine::/	Amb l'interrogatiu de mode sembla estar(-se) preguntant per un diari o revista concret (com es diu aquests diaris, per exemple un::/), del qual no sembla recordar el nom.	
180. Mi: ich kannte keine	Amb la 1 ^a pers. sing. fa un comentari personal, com contestant el company: (jo no en coneixia cap).	
181. Jo: (pp) „Bunte“	En veu baixa, com per a ell, anomena una altra publicació, com si finalment hagués recordat la que volia dir a 179.	
182. Mi: wie „Bunte“ o::/ „Bunte“? (pp) keine Ahnung	Amb el comparatiu, anomena la publicació esmentada pel company <i>wie „Bunte“ o::/ „Bunte“?</i> , com assentint primer, cercant una alternativa després amb el dsijuntiu allargat en L1 i repetint el nom de la publicació interrogativament, com estranyant-se'n tot d'una. Seguidament, en veu molt baixa, declara: (ni idea), com si no hagués treballat encara prou el tema.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
183. Da: und eh:: habt ihr die Lektüre:: an- angefangen?	Amb el sumatiu i la 2 ^a pers. pl. sembla dirigir-se als companys preguntant-los per un nou tema del curs: (i, eh::, heu començat la lectura?).	
184. Jo: was für eine Lektüre?	Amb la pregunta (quina lectura?) sembla mostrar-se estranyat o perdut pel que fa a aquesta activitat del curs.	
185. Da: vom Buch dieser Trimester	amb el cricumstancial (del llibre d'aquest trimestre) entenem que contesta, precisant, la demanda del company.	
186. Jo: Trimester oder Semester?	Anomena el període de temps esmentat pel company seguit del disjuntiu i un altre període més allrg, interrogativament, com fent una demanda de precisió.	
187. Mi: Trimester	Anomena el primer dels períodes, com contestant a Joan.	
188. Jo: o:: Trimester ach so! ja ok a- aber von der	Precedit del disjuntiu en L1 anomena el període de temps confirmat per la companya, com traient importància al seu lapsus, del qual sembla ser conscient, com entenem que denota l'exclamació <i>:ach so!</i> I el marcador d'acord amb què sembla acceptar-ho <i>ja ok</i> . Amb el	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>

erste Trimester	contrastiu sembla seguidament fer una precisió: <i>aber von der erste Trimester</i> 8però del primer trimestre).	
189. Mi: ja dieser! @ hast du angefangen?	Amb el marcador d'acord i el díctic pronunciat entre riure <i>ja / dieser! @</i> (sí, aquest!), sembla estar-li fent veure més clar el lapsus al company, al qual entenem que es dirigeix amb la 2ª pers. sing, i la pregunta: <i>hast du schon angefangen?</i> (ja has començat?).	
190. Jo: welches Buch hast du gelesen?	Amb la pregunta amb en 2ª pers. sing. sembla dirigir-se ell a la companya, com eludint la pregunta d'aquesta: (quin llibre has llegit tu?).	
191. Mi: ich bin dabei „das Versprechen“: zu lesen	Amb l'expressió progressiva en 1ª pers. sing. sembla contestar al company: (estic llegint „la promesa“).	
192. Jo: (pp) „Das Versprechen“\	Repeteix el títol esmentat per la companya, en veu molt baixa i en to descendent, com fent-se'l seu.	
193. Mi. von Dürrenmatt	Amb el circumstancial i el cognom, sembla voler donar al company informació sobre l'autor del llibre que llegeix.	
194. Jo: ist es schwierig?	Amb la pregunta en 3ª pers. sing. sembla referir-se al llibre en qüestió: (és difícil?).	
195. Mi: ne:: nicht besonderes	Amb el marcador de desacord i l'expressió amb la negació (no, no especialment), sembla contestar negativament a la demanda del company.	
196. Jo: hat es viele Blätter?	Amb la 3ª pers. sing. sembla continuar preguntant sobre el llibre: (té moltes pàgines?).	
197. Mi: ne nichts besonderes ist ein Krimi und du?	Amb el marcador de desacord i l'expressió amb la negació: <i>ne / nichts besonderes</i> (no, res d'especial), sembla contestar negativament a la pregunta del company. Seguidament, després d'una pausa mitja, en 3ª pers. sing., entenem que referida al llibre, declara: <i>ist ein Krimi</i> (és una novel·la policíaca). Després d'una pausa mitja, amb el sumatiu i la 2ª pers. sing. <i>und du?</i> sembla dirigir-se a Daniel, com interessant-se pel que ell llegeix.	
198. Da: ich lese:: das „Brot des früh- frühen Jahres“	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla contestar la companya: (llegeixo „El pa dels primers anys“).	
199. Mi: alle die Leute lesen dieses Buch ich will die auch	Amb l'expressió <i>alle die Leute</i> (tothom) sembla referir-se a la gent de la classe, sobre la qual fa un comentari <i>lesen dieses Buch</i> (llegeix aquest llibre). Seguidament, amb la 1ª	

lesen das wird schwierig?	pers. sing. sembla referir-se a sí mateixa: <i>ich will auch die auch lesen</i> (també el vull llegir). Amb la pregunta amb el díctic, sembla continuar referint-se al llibre: <i>das wird / schwierig?</i> (és difícil?).	
200. Da: ich finde es nicht schwierig aber:: eh:: mindestens am Anfang ein bisschen langweilig es gibt vie- viele Beschreibungen	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla donar la seva opinió amb comentaris valoratius, contestant a la companya: (no el trobo difícil però::, almenys al començament, una mica avorrit, hi ha mol, moltes descripcions).	
201. Mi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
202. Da: und:: die Handlung ist sehr langsam	Amb el sumatiu, sembla afegir més informació sobre la lectura: (i::, l'acció és molt lenta).	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Mostrar desacord	31: Mi	Acceptar la proposta d'un company	35: Mi
	Buscar el consens dels companys	31: Mi	Autointerrompre's per a fer un aclariment	36: Jo
	Traduir quelcom que ha dit abans a la L1, per a deixar-li clar a un company	40: Jo	Emprar un mot directament en L1 com si fos correcte en LE	44: Jo

	Emprar directament un mot en L1 com si fos correcte en LE	63: Mi (1)	Indicar una causa	115: Mi
	Treure assertivitat al que acaba de dir demanant el consens dels companys	63: Mi (2)	Expressar que s'adona de quelcom	127: Jo
	Fer una hipòtesi	91: Mi	Focalitzar en un element lèxic	143: Da
	Qüestionar la hipòtesi d'un company	137: Jo	Fer-se seu un mot en L1	151: Jo
	Demanar aclariment al company	144: Jo	Indicar una alternativa	182: Mi
	Assentir	145: Mi		
	Preguntar si un mot en L1 és correcte	146: Jo		
	Deixar clar un mot en L1	147: Mi		
	Deixar clar un mot en L1	148: Da		
	Demanar aclariment a un company	149: Jo		
	Deixar clar un mot en L1	150: Da		
Procediment (pro)	Demanar quelcom al company	94: Jo (1)		
Gestió (gest)				
Objectius (obj)				
Assoliments (assol)	Demanar aclariment a un company	154: Mi	Expressar que ja s'ha assolit una part de la tasca	35: Mi
Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Demanar la traducció a la LE d'un mot en L1	4: Da	Indicar una alternativa	6: Mi (1)
	Demanar la traducció a la LE d'un mot en L1	6: Mi (2)	Autointerrompre's per a fer un aclariment	36: Jo
	Mostrar desacord	31: Mi	Mantenir la fluïdesa dient un mot directament en la L1	48: Jo
	Buscar el consens dels companys	31: Mi	Mantenir la fluïdesa enunciativa dient un mot directament en L1	58: Jo (1)

	Traduir quelcom que ha dit abans a la L1, per a deixar-li clar a un company	40: Jo	Confirmar quelcom	58: Jo (2)
	Preguntar per la traducció a la LE d'un mot en L1	54: Jo	Indicar que cerca una alternativa	58: Jo (3)
	Fer una hipòtesi	91: Mi	Indicar que busca una alternativa	60: Jo
	Declarar que no sap quelcom	92: Jo	Indicar una alternativa	86: Jo
	Deixar clar que sap quelcom	94: Jo (2)	Indicar una alternativa	100: Jo (1)
	Aclarir el significat d'un mot en LE, donant-ne la traducció en L1	100:Jo(2)	Repetir en L1 espontàniament el que acaba de dir en LE, com remarcant-ho	110: Jo
	Preguntar si un mot en L1 és correcte	146: Jo	Emprar un mot directament en L1, per mantenir la fluïdesa enunciativa	136: Da
	Deixar clar un mot en L1	147: Mi	Indicar una alternativa	142: Jo
	Deixar clar un mot en L1	148: Da	Fer-se seu un mot en L1	151: Jo
	Demandar aclariment a un company	149: Jo	Fer-se seu un mot en LE, traduint-lo a la L1	175: Jo
	Deixar clar un mot en L1	150: Da	Indicar una alternativa	188: Jo
Comunicació (com)				
3.Aspectes emocionals				
Emoció(em)				
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				

5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)				
Gravadora (apar)				
6. Aspectes personals				
Relació (rel)				
Sobre un mateix (per)				
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)				
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

En aquesta ocasió es tracta del mateix petit grup de 1T1B, realitzant la segona fase de la tasca. Dels 189 torns distribuïts entre els aprenents participants, 77 corresponen a Joan, 66 a Míriam i 53 a Daniel.

Com veiem, la participació de Joan és sensiblement superior a la dels seus companys, i més si tenim en compte que les seves intervencions no només són més nombroses, sinó que tendeixen a ser bastant més llargues que les de Míriam o Daniel. Joan, en certa manera instat per la companya a 17, que suggereix de començar amb una idea de les expressades per ell, s'estén enormement en les seves intervencions, que conformen sovint llargs monòlegs (36, 40, 40, 46, 48, 52, 54, 58 i 70), on domina la 1^a persona singular en pronoms i possessius. Joan sembla sentir-se molt còmode acaparant la conversa, i no vacil·la ni un moment a afegir aspectes personals al voltant del tema, indicant que no els ha comentat abans en la fase de debat (36, 42), una mica aliè al veritable objectiu de la segona fase, que és posar per escrit alguna de les idees expressades anteriorment. Durant els seus monòlegs, una sola vegada demana opinió als companys (40) o els demana ajut amb el vocabulari (56), i es limita en general a fer correccions lingüístiques (p. ex. 26, 77, 86, 94, 100 o 121), tot i que hi ha un moment en què demana a la companya si ha escrit tot el que ell ha anat dient (73). Molt més col·laboratiu es mostra al final de l'enregistrament, quan ja han acabat les frases i tots tres es posen a parlar espontàniament d'altres activitats del curs: el projecte de premsa i la lectura; en ambdós casos, Joan, a més d'explicar la seva situació personal, s'interessa per com ho porten els companys, fent nombroses preguntes (160, 164, 166, 169, 171, 190, 194 i 196). Pel que fa a la seva competència comunicativa, Joan té un nivell força alt, també lingüísticament. El seu afany de desplegar els seus sabers en alemany el duu tot sovint a reformular els seu enunciats a la cerca d'un millor sinònim o de major correcció morfosintàctica. Així, les seves intervencions estan plenes d'auto interrupcions, reformulacions i cerques lèxiques.

Míriam té una molt bona competència comunicativa i també lingüística, per bé que en aquesta tasca, les seves intervencions són força breus i passen bastant desapercibudes davant l'allau de comentaris que fa Joan. Míriam, fent gala de molta discreció, sembla conèixer bé Joan, en proposar-li d'agafar una idea de les seves per a la primera frase (17), cosa que sembla afalagar-lo molt (18). A partir d'aquest moment, l'aprenenta adopta el rol d'escrivent al grup, fent resums escrits dels llargs parlaments del company i recordant al

grup de tant en tant com és l'estat de les frases que va anotant (20, 22, 37, 47, 72, 76, 91, 98 i 120). En dues ocasions, però, reacciona molt discretament tot i que de manera evident a l'egocentrisme de Joan (41 i 43). Durant els comentaris sobre les activitats del curs, que inicia ella mateixa (158), sembla mostrar-se més participativa (162, 167, 172, 174 o 199), potser pel caire més de veritable conversa que adquireix la interacció entre tots tres.

Daniel participa bastant menys en la conversa però en les seves intervencions al llarg de tota la interacció aquest aprenent guia el grup i el fa centrar en els objectius de la tasca. És Daniel qui té des del començament clar que han de formular frases per escriure i no continuar debatent sobre el tema de les teràpies i els medicaments i comença donant un exemple de frase (19, 45, 95, 111, p. ex.) i centra la tasca recordant-ne els objectius als companys (71, 129, 157). També intercala petites reaccions o puntualitzacions als llargs monòlegs del company. A la conversa del final sobre les altres activitats de classe, Daniel es mostra participatiu i eloqüent (165) i és ell qui pregunta per la lectura als companys (183). Daniel té també una alta competència comunicativa; lingüísticament, en canvi, vacil·la sovint, com deixen entreveure les nombroses vocalitzacions, cerques lèxiques i reformulacions presents en els seus enunciats.

Com es desprèn de tot el que hem dit fins aquí, en aquesta interacció sembla ser Joan qui exerceix el rol de líder. De tota manera, Míriam i Daniel estan lluny de tenir una actitud passiva. Més aviat sembla com si ambdós coneguessin ja bé el company i "el deixessin fer", és a dir, el deixessin parlar tant com vol, mentre l'un, com hem vist, va vetllant per la correcta execució de la tasca, i l'altra, va escrivint les frases, controlant així el producte final del grup. Diríem doncs, tot i que a primer cop d'ull no sembla així, que es tracta d'una interacció amb un lideratge més aviat compartit, per bé que cada component del grup té una funció de líder molt diferenciada dels altres. Per això també, sense oblidar aspectes de caràcter, no es donen en aquesta interacció moments disputatius, sinó que la conversa adquireix un caràcter més aviat acumulatiu (Mercer, 1997, 2001, 2004), on Míriam i Daniel afegeixen comentaris o puntualitzacions al discurs de Joan, o bé es tematitzen breument temes metalingüístics, que es van donant per bons sense massa argumentació (19-26 i 11-127).

Ús de l'L1

L'L1 apareix a 36 dels 189 torns adjudicats als aprenents, la qual cosa equival al 19% de la interacció. Per participants, Joan és qui més hi recorre (27,3%), seguit de Míriam (16,7%) i Daniel (7,5%).

Daniel empra només en quatre ocasions l'L1 i en totes elles es tracta de mots que empra directament en L1, o bé com per mantenir la fluïdesa de l'enunciat enlloc d'iniciar una cerca lèxica de l'equivalent en alemany (136), o bé perquè Joan li demana concretament pel mot en L1 i ell li proporciona (143, 148, 150).

Míriam, per la seva banda, usa l'L1 bé en relació a cerques lèxiques (torns 4, 6) o, com Daniel, bé per mantenir la fluïdesa de l'enunciat (63) o bé per ajudar a Daniel amb la pregunta de Joan (147). A més, aquesta aprenenta recorre a l'L1 per a mostrar acord (144), desacord (31), buscar el consens dels companys (31 i 63) i demanar-los aclariment (154), emprant marcadors discursius que o bé conformen tot l'enunciat o bé l'emmarquen. Un sol marcador d'acord constitueix el torn 35, en aquesta ocasió, el baix volum de veu i l'aparent falta de connexió amb l'enunciat immediatament anterior fa que l'interpretem com un assentiment en el plànol intrapsicològic, des del qual Míriam sembla observar momentàniament la tasca. D'altres emmarcaments els trobem a 6, 115 i 182. Més difícil de valorar ens sembla el torn 91, on Míriam demana a Joan per l'ortografia d'un mot en LE, que anomena. Curiosament, empra un marcador de demanda d'acord en LE, al costat de l'expressió en L1 "s'escriu així", en el que sembla també com un emmarcament, la força del qual tanmateix no recau en el marcador mateix, sinó en l'expressió que l'acompanya.

Joan és, com a la tasca anterior d'aquesta seqüència (1T1B), qui més enunciats fa amb presència de l'L1. Sovint es tracta de mots que diu directament en l'L1 en comentaris metalèxics o metasemàntics (40,48, 54, 58, 146, 151, 100 o 175). Joan recorre algunes vegades a la traducció a l'L1 com per a remarcar el significat de quelcom en LE (40, 100, 175) i, en una ocasió (44), sembla emprar el mot directament en l'L1, com donant-lo per bo en LE o simplement volent salvaguardar la fluïdesa comunicativa. En moltes altres ocasions, es tracta de l'ús del connector disjuntiu en L1, que emmarca cerques lèxiques, que Joan fa molt sovint (58, 60, 86, 100, 142). D'altres vegades es tracta de l'ús de marcadors que autointerrompen el seu propi discurs (36), que assenyalen que s'adona de quelcom (127) o que s'adrecen als companys demanant aclariment (144 i 149). Expressions més llargues en L1 trobem a 92 i 94, en què Joan fa comentaris metacognitius

al voltant d'aspectes morfosintàctics. Finalment, a 137, Joan reacciona plenament en L1 al gest d'assenyalar que entenem que Daniel acaba de fer per situar el fetge al ventre, com si de sobte se situés fora de la tasca i de la situació d'aprenentatge i reaccions espontàniament en L1.

Finalment, volem remarcar el caràcter privat que tenen ben bé la meitat de les funcions de l'L1 que hem reconegut en aquesta interacció, gairebé totes elles relacionades amb l'àmbit metadiscursiu en què aquests aprenents focalitzen recurrentment al llarg de la tasca.

7. 3. Tasca 1T3

Descripció de la tasca: Els alumnes en grup han de corregir les frases escrites per un altre grup de companys. Les frases expressen algunes de les idees que aquests van manifestar en una conversa al voltant de les malalties, els medicaments i les teràpies, que enllaçava amb una entrevista sobre aquests temes que havien visualitzat en vídeo.

7. 3. 1. Interacció 1T3A

Participants: Llúcia (Llu), Fèlix (Fe), Tona (To), Diana (Di), Glòria (Glo) i Professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: vielleicht Llúcia eh:: setz dich mit Tona zusammen und Fèlix du komm du hierher weil ihr ja sowieso zusammen wart	(potser Llúcia eh:: asseu-te amb la Tona i tu Fèlix vine cap aquí perquè vosaltres ja estàveu junts)	
2. Llu: ja!	Amb el marcador d'acord mostra acord o corrobora les raons de la professora.	
3. P: an dem anderen Tag	(l'altre dia)	
4. Llu: ah ja!	Amb l'exclamatiu seguit de el marcador d'acord sembla donar a entendre que acaba de recordar allò a què fa referència la professora.	
5. AA: @@	Riuen fort, potser de la poca memòria que tenen o del to imperatiu de la professora o del fet d'estar agrupats de la manera en què ho estan, no queda clar.	
6. To: Fèlix! ((amb to de lamentació))	Tona, que ha estat agrupada en un grup diferent al de Fèlix, es dirigeix a aquest exclamativament amb el nom de pila, com lamentant-se humorísticament del fet d'haver estat separats.	

7. Fe: ((a Tona)) entschuldige eh?	Dirigint-se a Tona amb la 2ª pers. sing. amb l'expressió disculpa (perdona) sembla demanar perdó per la situació a la companya, cosa que li remarca amb el marcador interrogatiu en L1, com mantenint així el to humorístic encetat per ella.	Remarcar una idea (rel)
8. To: ves ves	Es dirigeix al company amb la repetició de l'imperatiu <i>ves</i> , fent-lo marxar, amb un to de pretès despit que mantén la comicitat de l'intercanvi conversacional entre ambdós.	Fer broma amb un company (rel)
9. Fe: XX	Inintel·ligible	
10. Di: ok	Sembla emprar el marcador <i>ok</i> amb un sentit iniciatiu, com marcant la fi de la conversa entre Fèlix i Tona i volent centrar-se en la feina encomanada al grup. Tanmateix, podria tractar-se simplement d'una mostra d'acord amb el que acaba de dir Fèlix, cosa que no podem concretar donada la intel·ligibilitat de l'enunciat d'aquell.	
11. Glo: el Fèlix anava amb mi no?	Referint-se al company, al qual designa amb l'article definit i el nom de pila sembla fer notar el fet que aquest anava amb ella (es refereix a sí mateixa amb el pronom de 1ª pers. <i>amb mi</i>). L'ús de la forma verbal en imperfet podria indicar que fa referència a la sessió anterior (on es va dur a terme la primera part de la tasca). Amb el marcador de demanda de corroboració <i>no?</i> demana la confirmació de la seva declaració per part del grup.	Demanar una informació als companys (cur)
12. Di: i amb mi sí i la Tona	Amb el sumatiu i el pronom en 1ª pers. sing. entenem que s'afegeix ella mateixa al grup esmentat per Glòria referent a la sessió anterior. Després d'aquesta puntualització assenteix al comentari de la companya amb el marcador d'acord i amb el sumatiu <i>i</i> afegeix encara una altra component d'aquell grup, a la qual es refereix amb el nom de pila.	Donar una informació a un company (cur) Confirmar quelcom (classe)
13. Glo: i amb això?	Amb l'expressió amb el sumatiu i el díctic sembla fer referència a l'aparell gravador (com en el torn següent quedarà clar). L'entonació interrogativa dóna a entendre que dirigeix la pregunta al grup sobre si la gravadora "també hi era". El fet que empli la mateixa construcció per a la gravadora que per als companys "amb mi, amb la Tona i amb això" dóna compte de cert to ironitzant i també de la importància o, si més no, de la sensació de presència que sembla tenir per a ella l'aparell enregistrador.	Demanar informació als companys (apar) Ironitzar (apar)
14. Di: el divendres també ens va ens va gravar perquè:: està fent un doctorat i necessita informació de com parlem a la classe i tal i ens va	Amb l'expressió temporal entenem que indica el dia de la setmana en que es va fer la sessió anterior a la qual s'han estat referint fins ara. El sumatiu <i>també</i> introdueix el fet que, com en el moment actual, també aleshores van ésser enregistrats. Amb el connector causal <i>perquè::</i> introdueix l'explicació del perquè de les gravacions. Amb les formes verbals de 3ª pers. sing. entenem que es refereix a la professora/investigadora. Diana va fent tot un relat de les explicacions donades per aquesta al voltant de la recerca que ha endegat en el grup-	Donar una informació a un company (rec) Referir-se a una sessió anterior (cur)

preguntar si no ens importava/	classe d'ells. Amb el verb en primera persona del plural <i>parlem</i> i el pronom personal <i>ens</i> entenem que fa referència al grup-classe en el qual s'inclou. L'expressió indefinida <i>com parlem a la classe i tal</i> , dóna compte de la vaguetat de les explicacions que la professora-investigadora els ha donat pel que fa a l'objecte de recerca. Amb l'expressió <i>ens ha preguntat si no ens importava</i> explicita el fet que la professora ha demanat permís als alumnes per dur a terme els enregistraments.	
15. Glo: @	Riu, pots ser irònicament del fet que la professora "hagi demanat permís", com si no acabés de resultar-li convincent.	
16. Di: li vem dir que sí i llavors el divendres ja ens va gravar ja el va portar i ara un altre cop també	Continua el relat de l'inici dels enregistraments referint-se a la professora amb el pronom datiu <i>li</i> i al grup-classe en el qual s'inclou amb la forma verbal de primera persona del plural <i>vem dir que sí</i> , assenyalant el fet que el grup va donar el seu vist-i-plau. Amb el connector consecutiu <i>llavors</i> introdueix la conseqüència de la decisió del grup (<i>ja ens va gravar</i>) en referència a la sessió anterior, com denota l'ús de la forma perifràstica <i>va gravar</i> . Amb el pronom definit <i>el</i> sembla referir-se a l'aparell gravador del qual diu que <i>ja el va portar</i> , en referència a la sessió anterior, <i>i ara un altre cop també</i> , en referència a la sessió actual.	Donar una informació a un company (rec) Referir-se a una sessió anterior (classe)
17. Glo: @	Reacciona a les paraules de Diana de nou rient, deixant entreveure de nou certa ironia davant de tot plegat.	
18. Fe: (pp) X	Inintel·ligible, molt fluixet.	
19. Di: was? si m'ho vaig llegir? (1) sí (2)	Amb l'interrogatiu <i>was?</i> sembla dirigir-se a Fèlix per preguntar-li que és el que ha dit i que a ella també li ha resultat intel·ligible. Amb el connector <i>si</i> introdueix en forma de pregunta indirecta una hipòtesi que ella fa sobre la pregunta feta per Fèlix probablement en referència a alguna tasca anterior de classe. Ella mateixa confirma aquesta pregunta suposada amb el marcador d'acord.	(1) Demanar una informació a un company (cur) (2) Assentir (cur)
20. Fe: no (1) dic si ja has fet has escrit aquell= (2)	Amb la negació sembla indicar a la companya que no és el que ella ha comentat que vol saber i amb el verb en 1ª pers. sing. remarca i introdueix a què es refereix. Amb el demostratiu <i>aquell</i> sembla referir-se a alguna tasca conjunta que tenien encomanada, com, sense més informació, sembla interpretar de seguida la companya.	(1) Negar quelcom (cur) (2) Precisar quelcom (cur)
21. Di: = ah ostres no!	Interromp el company, al qual sembla haver entès sense més explicació amb l'exclamació <i>ah / ostres no!</i> amb la qual indica que s'ha oblidat de fer allò a què aquest es refereix.	Adonar-se de quelcom (cur)

<p>22. Glo: va repartir algo?</p>	<p>Amb el verb perifràstic en 3ª pers. sing., amb el qual sembla referir-se a la professora, es dirigeix interrogativament a la companya o al grup per a demanar informació sobre algun possible material, designat amb el pronom <i>algo</i>, repartir en la sessió anterior (o en una sessió anterior), a la qual ella sembla no haver assistit .</p>	<p>Demanar una informació a un company (cur)</p>
<p>23. Di: va repartir\ això vam veure les notícies/(1) sí les notícies (2) les vam veure/ llavors havíem de buscar el vocabulari/ i fer un\ bueno (3) buscar tot el vocabulari i llavors avui les tornava a passar per comparar aviam si tenint això abans si ens va millor i entenem més cosa</p>	<p>Respon a la companya amb la forma perifràstica en 3ª pers. sing., entenem que en referència també a la professora. El to descendent i la pausa denoten que sembla estar pensant exactament de què es tracta o buscant-ho en algú lloc. Amb el díctic <i>això</i> sembla finalment ensenyar a la companya el material en qüestió. Amb el verb en 1ª pers. pl. entenem que es refereix a l'activitat feta pel grup. Amb l'afirmatiu seguit de la repetició: <i>les notícies les vam veure</i> sembla anar-se confirmant a ella mateixa allò que està dient. Amb el temporal <i>llavors</i> continua el relat de l'activitat duta a terme pel grup en una/la sessió anterior. S'autointerromp en la reconstrucció del relat, fent descende el to. Seguidament, amb el marcador de rectificació <i>bueno</i>, rectifica amb una altra expressió <i>buscar tot el vocabulari</i>. Amb el connector temporal <i>i llavors</i> indica la seqüència dels fets que arriba fins a la classe actual, a què ella es refereix amb el temporal <i>avui</i>. Continua reproduint el què la professora va dir que faria i la hipòtesi a partir de la qual muntaria la classe, com dona a entendre l'ús de l'imperfet en 3ª pers. sing.</p>	<p>(1) Donar una informació a un company (cur) (2) <i>Confirmar quelcom (cur)</i> (3) <i>Autointerrompre's i rectificar quelcom (disc)</i></p>
<p>24. Glo: però no té res a veure amb l'entrevista</p>	<p>Amb l'expressió encapçalada amb el contrastiu entenem que fa referència al fet que el que la companya acaba d'explicar no està relacionat amb l'altra activitat de "l'entrevista" (una entrevista amb una metgessa visionada pel grup, probablement per ella també, ja que s'hi refereix amb l'article definit, i que és el punt de partida de diferents tasques que s'han proposat al grup.</p>	<p>Fer una precisió (cur)</p>
<p>25. Di: no no són coses diferents això ho va fer després</p>	<p>Repetint l'adverbi negatiu, corrobora la declaració de la companya i puntualitza amb l'expressió <i>són coses diferents</i>, referint-se a les diferents tasques de les quals han estat parlant. Amb el díctic <i>això</i>, sembla referir-se a la tasca que té a veure amb el que han de fer avui. Amb la forma del perifràstic en tercera persona singular <i>ho va fer</i> es remet a l'actuació de la professora en la sessió anterior i amb l'adverbi de posterioritat <i>després</i> assenyalava la seqüenciació de l'activitat en qüestió amb la descrita anteriorment a 23.</p>	<p>Puntualitzar quelcom (cur)</p>
<p>26. Fe: "Schmerztherapien" das ist sehr kompliziert für mich </p>	<p>Anomenant el compost <i>Schmerztherapien</i> (teràpies del dolor) entenem que fa esment del tema central de l'entrevista visionada a la qual s'estan referint (probablement llegeix la</p>	

das ist nicht eh:: einfach es gibt viele=	paraula directament del full repartit per la professora sobre l'entrevista)). Seguidament comenta: <i>das ist sehr kompliziert für mich</i> (això em resulta molt complicat), segurament en relació a quelcom contingut en el full. Repeteix la idea amb l'adjectiu antònim <i>das ist nicht eh:: / einfach</i> (no és eh:: fàcil). Seguidament intenta argumentar el perquè de la seva opinió dient: <i>es gibt viele</i> (hi ha molts/moltes...). Entenem, tot i que no pot acabar l'enunciat, que Fèlix pot estar referint-se al vocabulari, al fet que en el full "hi ha moltes" paraules que desconeix.	
27. Di: =nein aber wir sprechen über/ über die Ärzte über Schmerzen @@ wir müssen ein Text eh:: von andere Leute/ korrigieren	Interromp el company amb el reactiu de desacord <i>nein</i> , com per treure importància al comentari valoratiu negatiu del company i aclarir a Glòria exactament en què va consistir l'activitat, tot i estar emprant formes de present enlloc de formes de pretèrit: <i>aber wir sprechen über/ über die Ärzte über Schmerzen</i> (però parlem de dels metges del dolor). El riure que segueix a aquest comentari sembla dotar les paraules de Diana de cert to humòric, provocat potser per l'actitud de Fèlix mentre parla o pel fet que està replicant el comentari d'aquest, no queda massa clar. Amb el modal d'obligació <i>wir müssen</i> en 1ª pers. pl. sembla dirigir-se al grup, com recordant als companys el que se suposa que han de fer en la sessió d'avui: <i>ein Text von andere Leute/ korrigieren</i> (corregir un text d'altre gent).	
28. Fe: ah korrigieren!	Amb la interjecció i la repetició de l'infinitiu que descriu l'activitat esmentada per la companya, sembla donar a entendre que finalment entèn la feina que han de fer tot seguit, com si no li hagués quedat clara anteriorment.	
29. Di: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
30. Fe: corregir (1) o/(2)	Tradueix l'infinitiu que el mateix a comentat a 28 i seguit del connector disjuntiu <i>o/</i> en to ascendent sembla voler afegir alguna alternativa al que acaba de dir.	(1) Traduir-se quelcom dit anteriorment a la L1 (cont) (2) Indicar una alternativa (cont)
31. Di: ja ja korrigieren	Repetint el marcador d'acord i l'infinitiu <i>korrigieren</i> , sembla reafirmar-se en allò que ja ha dit a 27 i deixar clar al company què cal fer.	
32. Glo: korrigieren nur den ganzen Text lesen	Repeteix per la seva banda l'infinitiu i hi afegeix el restrictiu <i>nur</i> com per delimitar explícitament la tasca a dur a terme. Amb el sintagma iniciat amb l'article definit <i>den ganzen Text lesen</i> (llegir tot el text) sembla referir-se al text que els ha passat la	

	professora i que probablement assenyala.	
33. Fe: aber wir haben zwei	Amb el reactiu <i>aber</i> objecta <i>wir haben zwei</i> (en tenim dos), entenem que confós pel fet que la professora els ha repartit el text original i a una fotocòpia d'aquest.	
34. Glo: ist dieselben Texte	Remarca al company: <i>ist dieselben Texte</i> (són els mateixos textos), en referència entenem a què un és la fotocòpia de l'altre.	
35. Fe: ah ist dieselbe!	Amb la interjecció admirativa <i>ah</i> i la repetició del pronom definit <i>ist dieselbe</i> sembla sorprendre's del fet que es tracta d'original i còpia.	
36. Glo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
37. Di: ja aber wir müssen es hier korriegieren	Amb el reactiu d'objecció <i>ja / aber</i> puntualitza: <i>wir müssen / müssen es hier korrigieren</i> (l'hem de corregir aquí), en relació al fet que han de fer les seves correccions a la fotocòpia i no a l'original.	
38. Fe: ((llegeix)) (pp) "viele Leute gehen nicht"	Després d'una pausa llarga, en veu molt baixa, sembla iniciar la tasca començant a llegir una de les frases-resum escrites per l'altre grup. El baix volum i el to descendent del final de l'enunciat sembla marcar l'inici de subvocalització de la lectura. Interpretem per això que Fèlix està bàsicament llegint per a ell mateix.	
39. Di: "zum Arzt" ich würde hier ein Komma "wenn sie Schmerzen haben"	Pren el relleu de la tasca de llegir en veu alta fent-ho a partir d'on el company ha començat a subvocalitzar. Para la lectura per a fer una proposta de correcció amb el condicional: <i>ich würde hier ein Komma</i> [jo hi (posaria) una coma aquí]. Entenem que amb el díctic assenyala el lloc de la frase on troba oportú incloure una coma. Prossegueix seguidament la lectura de la frase a partir del lloc "on hi posaria coma".	
40. Glo: mhm	Amb la vocalització mostra el seu acord.	
41. Di: "behandeln <u>es</u> sich selbst" ich glaube ja wir brauchen ein/	Prossegueix la lectura en veu alta de la frase i hi afegeix el pronom neutre <i>es</i> que pronuncia emfàticament, com volent deixar clar que és la correcció que fa de la frase. Correcció que seguidament modalitza amb l'expressió <i>ich glaube ja</i> (crec que sí) i que intenta argumentar seguidament emprant la 1ª pers, pl., amb què es refereix al grup <i>wir brauchen ein/</i> (necessitem un/), en referència segurament a quelcom que troba a faltar en la frase original.	
42. Glo: et- wir brauchen etwas	Amb la síl·laba <i>et-</i> sembla voler referir-se al pronom <i>etwas</i> (quelcom), i completar així l'enunciat de Diana. Seguidament, però, reformula la seva proposta enunciant una frase	Demandar la corroboració dels companys (cont)

no?	completa: <i>wir brauchen etwas</i> . Amb el marcador de demanda de confirmació <i>no?</i> , sembla necessitar la corroboració del grup respecte la seva declaració.	
43. Di: ja wir brauchen\ mit Akkusativ (pp) wir brauchen::/ "es sich selbst" und "sich"? es muss Plural sein oder?	Assenteix amb el marcador d'acord i, amb el mateix verb <i>wir brauchen</i> afegeix una explicació metalingüística que justifica la correcció que ella ha proposat a 41: <i>mit Akkusativ</i> (amb acusatiu). Seguidament, en veu molt baixa, de nou amb el verb referit al grup <i>wir brauchen</i> que pronuncia allargant la darrera síl·laba, introdueix emfàticament el pronom que creu que li cal a la frase: <i>es</i> i afegeix el pronom reflexiu de 3ª pers. <i>sich selbst</i> . Seguidament passa a repetir la forma de 3ª pers. interrogativament, com preguntant-se sobre la seva validesa. El perquè del seu dubte l'explicita amb la declaració posterior sobre la norma morfosintàctica: <i>es muss Plural sein</i> . Finalment, trasllada al grup el veredict sobre el que acaba de declarar com denota l'ús del marcador de demanda d'acord <i>oder?</i>	
44. Fe: no warum?	Amb el marcador de desacord en L1 <i>no</i> nega la declaració de la companya i li demana que l'argumenti amb l'interrogatiu de causalitat <i>warum?</i>	Negar quelcom (cont)
45. Di: "die Leute" no?	Dient el sintagma subjecte de la frase (emprant l'article definit <i>die</i> enloc del quantitatiu "viele" de l'original) sembla voler justificar la seva declaració a 43, donant per entès que els companys saben que el substantiu <i>Leute</i> (gent) necessita el verb en plural. Demana també la corroboració del grup respecte aquesta justificació amb el marcador de demanda de confirmació.	Demana la corroboració dels companys (cont)
46. Glo: ne "Schmerzen" no?	Amb el marcador reactiu de negació <i>ne</i> rectifica la companya proposant seguidament un altre dels substantius presents a la frase, també en plural, <i>Schmerzen</i> , com indicant que seria a aquest substantiu que es referiria el pronom. També demana la corroboració del grup sobre la seva declaració, com fa pal·lès l'ús del marcador de demanda de confirmació <i>no?</i>	Demana la corroboració dels companys (cont)
47. Fe: no no (1) és (2) "die Leute"/	Després d'una pausa mitja, reacciona a les paraules de Glòria repetint el marcador <i>no</i> , mostrant així el seu desacord amb ella. Amb l'expressió <i>és "die Leute"</i> introdueix el sintagma que per a ell sembla anar relacionat amb el reflexiu "sich".	(1) Negar quelcom (cont) (2) Puntualitzar quelcom (cont)
48. Glo: ah ja ja "die Leute"! mhm	Amb la interjecció seguida de la repetició de el marcador d'acord <i>ah ja ja</i> i el sintagma nominal dit per Fèlix <i>die Leute</i> dona a entendre que finalment l'han convençut els arguments del company, i que reconeix, per tant, la seva equivocació. La vocalització final sembla voler subratllar aquest estar finalment d'acord amb la idea dels companys.	

49. Di: ja "die Leute"	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord i repeteix el sintagma nominal <i>die Leute</i> , com per remarcar de nou la idea.	
50. Glo: ah!	Amb la interjecció <i>ah</i> interpretem que podria expressar de nou que es deixa convèncer pels arguments de la companya (i del company) i que admet la seva equivocació.	
51. Di: "sich" im Plural?	Reprèn la seva pregunta de 43 sobre el pronom reflexiu <i>sich</i> , adreçant-se al grup amb l'entonació interrogativa i amb l'expressió <i>im Plural</i> , en referència al nombre en què han de formular el pronom.	
52. Fe: (pp) ja ist dieselbe	Amb l'expressió <i>ist dieselbe</i> remarca que "és el mateix", molt probablement en referència al fet que el pronom reflexiu de tercera persona té la mateixa forma en singular que en plural.	
53. Di: ist dieselbe?	Repeteix les paraules del company amb entonació interrogativa, com mostrant d'aquesta manera certa estranyesa o bé demanant que el grup li confirmi quelcom que ella sembla no saber.	
54. Glo: ja (pp) ja ich glaube das existiert	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu i seguidament modalitza: <i>ich glaube das existiert</i> (crec que existeix).	
55. Di: mhm	Amb la vocalització assenteix per la seva banda, acceptant així les indicacions dels companys.	
56. Fe: (pp) ((llegint)) "da jeder eine verschiedene Schmerzengrenze hat"/ "jeder ein verschiedene Schmerzgrenze hat"	Continua amb la tasca llegint en veu molt baixa una altra de les frases del grup que han de corregir. Repeteix una gran part de la frase, separant en components el compost que hi apareix, en el que sembla un intent de comprensió d'un mot complex.	
57. Di: ja	Amb el marcador d'acord sembla estar donant el vist-i-plau a la frase.	
58. Glo: (pp) "kann man="	Intenta prosseguir amb la lectura de la frase, en el punt en què l'ha deixada el company. Ho fa en veu bastant baixa.	
59. Fe: = (pp) "kann man nicht ein Vorbild setzen"	Interromp la companya i reprèn ell la lectura de la frase, en veu molt baixa, en el punt on ell mateix l'ha deixada.	
60. Glo: was bedeutet "Vorbild"?	Amb la interrogació <i>was bedeutet Vorbild?</i> pregunta al grup pel significat d'aquest mot,	

	present a la frase que acaben de llegir.	
61. Di: un::/	Intenta respondre a la companya, pronunciant l'article indefinit masculí en L1. L'allargament sil·làbic, el to ascendent i la pausa llarga deixen entreveure les dificultats que té per trobar el mot addient que tradueixi la paraula sobre la qual Glòria demana informació.	Donar una informació al company (disc)
62. Fe: Vorbild/ (pp) XX	Repeteix el mot amb to ascendent, com intentant també donar-ne explicació. Seguidament diu quelcom que no resulta intel·ligible donat que ho fa en veu molt baixa.	
63. Di: "un exemple" (1) no? (2) o:: (3)	Anomenant el sintagma nominal <i>un exemple</i> dóna la traducció segons ella del mot demanada per Glòria. Tant el marcador de demanda de confirmació <i>no?</i> com el connector disjuntiu <i>o</i> amb què sembla voler afegir una alternativa a la traducció que acaba de donar, fan pal·lès que no està del tot segura que la informació que ha donat sigui correcta.	(1) Donar una informació al company (disc) (2) Demanar la confirmació dels companys (disc) (3) Indicar una alternativa (disc)
64. Fe: (pp) "un quadre" auch	En veu molt baixa proposa: <i>un quadre</i> com a traducció també possible de "Vorbild", com denota l'ús del sumatiu <i>auch</i> .	<i>Proposar una alternativa (disc)</i>
65. Di: "un quadre"/ auch	Repeteix l'alternativa donada pel company, en to ascendent seguida del sumatiu <i>auch</i> , com deixant entreveure que no acaba de veure clara la validesa de la proposta.	Donar per bona la hipòtesi d'un company (disc)
66. Glo: mhm	Amb la vocalització sembla mostrar-se d'acord amb la traducció dels companys.	
67. Fe: (pp) "ein Vorbild setzen"	En veu molt baixa, torna al text original, llegint la part final de la frase on apareix el mot en qüestió. Notem que, coherentment, Fèlix llegeix el substantiu combinat amb el verb <i>setzen</i> , com intuïnt que es tracta d'una expressió idiomàtica.	
68. Di: (pp) mhm es lo XX	En veu molt baixa, assenteix amb la vocalització i sembla continuar fent un comentari al respecte <i>es lo XX</i> , que no podem interpretar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	¿
69. Fe: "una proposta"? (1) posa (2) "Der Antibiotikers-"/=	Amb el sintagma nominal <i>una proposta</i> pronunciat interrogativament, sembla estar proposant una altra possible traducció del mot "Vorbild" o bé qüestionant el que potser acaba de dir la companya. Seguidament, amb el verb <i>posa</i> , amb què entenem que fa referència al text original, no queda clar si hi relaciona el significat de "Vorbild" que acaba de donar, o bé al compost que comença a anomenar a continuació, que encapçala la	(1) ¿ (2) Constatar quelcom remetent-se a les evidències (cont)

	següent frase de l'original. En qualsevol cas, és clar que Fèlix prossegueix amb la realització de la tasca, donant la qüestió del significat de "Vorbild" per acabada i passant a una altra frase.	
70. Di: ="-missbrauch"	Interromp el company per a acabar ella el mot compost que ell ha començat a llegir.	
71. Fe: XX	Inintel·ligible.	
72. Di: "-missbrauch"	Repeteix la part final del compost, com a 70, probablement a petició del company.	
73. Fe: ostres sí que és X!	Amb l'exclamació <i>ostres</i> seguida de la constatació <i>sí que és X!</i> , sembla estar remarcant quelcom, que no queda clar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat, sobre segurament la frase que han de corregir. Potser tanmateix es tracta d'un comentari valoratiu sobre la sofisticació lèxica de la frase.	Fer un comentari valoratiu (cont) Expressar sensació de dificultat (cont)
74. Di: "kann"/	Continua llegint en veu alta la frase-resum, sense entrar a valorar el comentari de Fèlix.	
75. Glo: "Neben- -wirkungen"/	Continua per la seva banda amb la lectura en veu alta de la frase-resum, allà on l'ha interromput la companya. Notem que llegeix el compost separant-ne els dos components.	
76. Di: (pp) "Neben-wirkungen"	Repeteix en veu molt fluixa el compost que ha llegit la companya, també separant-ne els components, com fent-se seu el mot, que potser no acaba d'entendre.	
77. Fe: noséqué	Amb l'expressió en L1 sembla estar-se referint al mot que segueix al que acaben de llegir les companyes a la frase-resum. No queda clar si es refereix amb aquesta expressió al fet que no entén la lletra i per tant no en dexifra el mot, o bé al fet que sí que el pot llegir però no n'entén el significat.	Expressar que no entén quelcom (cont)
78. Di: "verursachen"	Llegeix la paraula a què el company sembla haver-se referit, bé per a deixar clar que l'ha poguda desxifrar, bé per a deixar clar que sap de quina paraula es tracta.	
79. Glo: "verursachen" @	Repeteix el mot per la seva banda. El riure que segueix sembla indicar certa sensació d'inferioritat respecte a les companyes que han escrit el text, pel fet que han emprat vocabulari complex, i també, per aquesta mateixa raó, pot indicar cert to burleta vers les companyes, com imputant-les certa pedanteria.	
80. Fe: sí que saben! @	Amb l'expressió en L1 entenem que referida a les companyes que han escrit el text i el riure amb què acompanya aquestes paraules, deixa entreveure el mateix to entre burleta i	Fer un comentari valoratiu (comp)

	d'admiració que anteriorment ha fet servir la companya per a referir-se al grup que ha escrit les frases.	Expressar cert sentiment d'inferioritat (pers)
81. Di: Fehler? és que mira qui ens ha tocat!	Pronuncia el mot <i>Fehler</i> (errades) interrogativament, com ironitzant sobre el fet que han de buscar errades i en les frases/la frase que tenen al davant no sembla haver-n'hi. Amb l'expressió <i>és que mira qui ens ha tocat!</i> Sembla referir-se a les companyes que han escrit el text (els noms de les quals apareixen al full), com posant de relleu el fet que són companyes amb un nivell de competència lingüística molt alt. Creiem que el comentari deixa entreveure cert to d'entre frustració i admiració vers elles.	Fer referència a un company de classe (comp) Expressar cert sentiment d'inferioritat (pers)
82. Glo: @@	Reacciona al comentari de la companya rient molt, continuant així amb el to de frustració i admiració vers les autores del text.	
83. Fe: segur que estan bé (1) no? (2)	Amb l'adverbi de probabilitat <i>segur</i> indica en relació a les frases <i>que estan bé</i> . Amb el marcador de demanda de confirmació espera que el grup corroborei el seu comentari valoratiu.	(1) Fer una hipòtesi (cont) (2) Demanar la corroboració dels companys (cont)
84. Glo: @@	Reacciona al comentari del company també rient fort.	
85. Fe: (pp) XX	Inintel·ligible, en veu molt baixa.	
86. P: also könnt ihr auch Fèlix kannst du dich dann drehen? versucht ihr etwas mehr wie ein Kreis auszusehen?	(i podeu Fèlix i si et gires? intenteu semblar una mica més una rotllana?)	
87. Fe: dann kann ich nicht sehen	Amb el connector consecutiu <i>dann</i> mostra la seva queixa a la proposta de la professora argumentant <i>kann ich nicht sehen</i> (aleshores no hi puc veure), en referència probable al full on hi ha les frases a corregir.	
88. P: ah ich verstehe das! aber ich habe hier noch ein Blatt hier korrigiert ihr ja?	(ah ja ho entenc! però aquí em queda un full aquí corregiu d'acord?)	
89. Di: ja was ist eh::	Assenteix amb el marcador d'acord i seguidament adreça a la professora la pregunta sobre el significat del verb aparegut en la frase dels companys <i>was ist eh::</i> "verursachen"? (què	

"verursachen"?	és eh:: "verursachen"?).	
90. P: "verursachen"?	("verursachen?)	
91. Di: nein	Amb l'adverbi negatiu sembla reaccionar a la interrogació de la professora i deixar-li clar que no entén el significat del verb.	
92. P: "die Ursache"? kennt ihr das Wort?	("die Ursache"? coneixeu la paraula?)	
93. Di: ja aber ich finde nicht=	Contesta afirmativament a la pregunta de la professora amb el marcador d'acord. Amb l'adversatiu assenyalat tanmateix <i>ich finde nicht</i> (però no trobo=), entenem que en referència a que no sap dexifrar el significat del verb.	
94. P: ="der Grund" "die Ursache" etwas verursacht etwas causar	(="el motiu" "la causa" quelcom causa quelcom causar)	
95. Fe: causar? un atac?	Repeteix la traducció amb entonació interrogativa, com mostrant estranyesa. Amb el substantiu <i>un atac?</i> pronunciat interrogativament, amb el qual sembla que ha traduït el mot <i>Nebenwirkungen</i> , deixa entreveure que no acaba de considerar vàlida la traducció donada pèr la professora.	(1) Mostrar escepticisme (disc) (2) Fer una hipòtesi (disc)
96. Di: "Nebenwirkungen" sind efectos secundarios	Anomenant la paraula <i>Nebenwirkungen</i> rectifica la traducció que n'acaba de donar el company, donant-ne una altra per la seva banda.	Aclarir el significat d'un mot traduït-lo a la L1 (disc)
97. Glo: ah!	Amb la interjecció sembla expressar que veu més clara la frase a partir de la traducció donada per Diana.	
98. Fe: 'Neben- wir-kun-gen" tampoc no no em sonava	Llegeix (o pronuncia) el mot <i>Nebenwirkungen</i> sil·labejant-lo, com deixant entreveure que es tracta d'una paraula estranya per a ell, tal i com declara tot seguit: <i>tampoc no / no em sonava</i> . Entenem que el sumatiu <i>tampoc</i> fa referència al fet que no és l'única paraula del text de les companyes que li és desconeguda.	Declarar els seus coneixements (apr)
99. Di: ja wir haben es in:: in die Texten in die:: / in die Interview mit dieser Frau	Amb el marcador reactiu <i>ja</i> sembla indicar al company que sí que han treballat el mot a classe, com explica tot seguit: (ho hem escoltat als textos a:: a l'entrevista amb aquesta dona), amb què entenem que fa referència a la transcripció parcial proporcionada per la professora de l'entrevista visionada amb la presentadora/metgessa que entenem que	

gehört	designa amb <i>dieser Frau</i> .	
100. Fe: mhm	Assenteix amb la vocalització indicant que ha seguit els raonaments de Diana.	
101. Glo: (pp) "Antibiotikersmissbrauch"? wenn man/	Llegeix (o es refereix a) un mot que apareix a una de les frases-resum de les companyes: <i>Antibiotikersmissbrauch</i> . El pronuncia interrogativament, com assenyalant també que no n'entén del tot el significat. Amb el connector temporal <i>wenn</i> i la forma subjecte de l'impersonal <i>man</i> sembla voler iniciar tanmateix un intent d'explicació del significat.	
102. Di: kein kein schlecht benutzt oder?	No acaba de quedar clar a què es refereix amb la repetició de la forma del pronom (o article) negatiu <i>kein</i> . Amb l'expressió <i>schlecht benutzt</i> (mal utilitzat) sembla fer referència al significat de <i>Missbrauch</i> . Amb el marcador de demanda de confirmació <i>oder?</i> s'adreça al grup per a què confirmi el seu parafrasejat del mot.	
103. Glo: ah ja!	Amb l'expressió de sorpresa <i>ah ja!</i> sembla mostrar que ha entès el significat a partir de l'explicació de la companya.	
104. Di: viele Antibiotiker	Amb l'expressió <i>viele Antibiotiker</i> (molts antibiòtics) sembla referir-se encara al significat del mot <i>Antibiotikermisbrauch</i> , com relacionant el "schlecht benutzt" de "Missbrauch" amb l'objecte "Antibiotiker".	
105. Glo: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
106. Di: ich glaube es ist gut! @ no?	Amb l'expressió, modalitzadora: <i>ich glaube es ist gut!</i> (crec que està bé!) dóna a entendre com valora el text que se'ls ha encomanat. L'entonació exclamativa i el riure que segueix a les seves paraules deixen entreveure de nou certa sensació d'inferioritat respecte a les companyes que han escrit el text, en el sentit que aquelles han escrit un text que ella considera sense errades.	Buscar la corroboració dels companys (cont)
107. Glo: @@	Reacciona rient molt, en el que sembla confirmar la idea de Diana sobre les companyes.	
108. Di: @@	Riu fort per la seva banda, com encomanada del riure de Glòria.	
109. Fe: ich glaube ja/	Amb l'expressió modalitzada, dóna la seva opinió sobre la correcció dels textos, que va en el mateix sentit que la de les companyes.	
110. Di: no entiendo nada (pp) "kann Nebenwirkungen verursachen"	Amb l'expressió en L1, seguida de la lectura en veu molt baixa de gairebé tota la frase, que llegeix tanmateix desendregadament, com si ho fes per a si mateixa, entenem que Diana expressa la seva frustració per la dificultat del text escrit per les altres companyes, com si	Expressar certa frustració (cont)

"Antibiotikermisbrauch"	no entengués res de la darrera frase.	
111. Fe: sí però no no m'acaba de convèncer això jo no sé si (1) und zwei perquè (2) "viele Leute gehen nicht zum Arzt" jo ((com enc castellà)) és que jo aquestes ties jo no puc corregir això! @ (3)	Després d'una pausa llarga, amb el marcador reactiu de desacord <i>sí però</i> afirma que quelcom de la frase, que assenyala amb el díctic <i>això</i> , no li sembla correcte: <i>no m'acaba de convèncer</i> . Amb l'expressió <i>jo no sé si</i> sembla voler indicar alguna cosa més precisa sobre la qual no s'acaba d'estar segur. Després d'una pausa molt llarga, inicia un comentari amb el sumatiu i el cardinal: <i>und zwei perquè</i> (i dos perquè) seguit de la lectura del principi de la primera frase, amb el qual sembla voler enumerar problemes o coses que "no li convencen" de cadascuna de les frases. Expressa seguidament la seva frustració davant la tasca de correcció de les frases amb l'exclamació <i>jo!</i> i la justificació: <i>és que jo</i> , amb què sembla apuntar la seva inferioritat en quant a competència lingüística davant les companyes que han escrit el text, que anomena <i>aquestes ties</i> i reconeix <i>jo no puc corregir això!</i> en referència segurament al fet que no sap què corregir d'unes frases que contenten molt vocabulari sobre el qual ell se sent molt insegur, com s'ha demostrat fins al moment. El riure que segueix als seus comentaris dona compte de la distensió amb què comenta tot plegat.	(1) Expressar certa objecció (cont) (2) Iniciar una argumentació (cont) (3) Referir-se familiarment a un company (comp) Expressar cert sentiment d'inferioritat (pers)
112. Di: @@	Reacciona a les paraules del company rient molt.	
113. Glo: @	Riu també en reacció a les paraules del company.	
114. Fe: és veritat!	Amb l'expressió <i>és veritat!</i> sembla voler justificar els comentaris que ha fet a 111 i reafirmar-los.	Reiterar una idea (comp)
115. Di: (pp) "Viele Leute gehen nicht zum Arzt, wenn sie Schmerzen haben"/	Reprèn la tasca, rellegint en veu molt baixa la primera frase-resum, com tornant a centrar-hi l'atenció a partir del comentari que ha fet Fèlix a 111. Retornant a la primera frase, Diana i el grup semblen estar recapitulant per deixar enllestida la tasca de correcció.	
116. Glo: ja	Amb el marcador d'acord, sembla voler donar el vist-i-plau a la frase tal i com l'està llegint Diana.	
117. Di: ah! und dann ohne Komma hier ja	Amb l'exclamació <i>ah!</i> sembla voler expressar que s'adona de quelcom i conclou <i>und dann ohne Komma</i> (i aleshores sense coma), com contradint la proposta de correcció que ella mateixa ha fet a 39 o simplement assenyalant que és sense coma que les autores han escrit la frase. Amb el díctic <i>hier</i> i el marcador d'acord <i>ja</i> sembla estar assenyalant el lloc material de la frase on cal (o no) la coma.	

118. Fe: so ohne\	Amb el marcador de reformulació <i>so</i> i la preposició <i>ohne</i> (sense) sembla recapitular i acceptar l'esmena feta per la companya d'efectivament treure la coma.	
119. Di: "Viele Leute gehen nicht zum Arzt wenn sie Schmer="	Torna a llegir la frase que acaben d'esmenar, entenem que com a confirmació de les correccions fetes. Ho fa fins que és interrompuda per l'assentiment de la companya.	
120. Glo: =ja=	Interromp la companya amb el marcador d'acord, com indicant-li el seu vist-i-plau amb la seva proposta de correcció.	
121. Di: ="wenn sie Schmerzen haben und behandeln sich selbst"	Reprèn la lectura de la frase més o menys allà on l'ha interromput la companya i la llegeix fins al final.	
122. Fe: "ja que" "ja que" (1) en realitat és "ja que" davant (2) eh? (3) en realitat seria "ja que" (pp) davant o\ (4)	Anomena el connector causal en L1 <i>ja que</i> , que repeteix dues vegades, seguit de l'operador argumentatiu <i>en realitat és "ja que"</i> , com volent indicar el tipus de connector que segons ell li caldria a la frase ((<i>wenn</i> no és un connector causal)). El fet que emprí l'adverbi (o la preposició) de lloc <i>davant</i> ens pot fer pensar que fa referència a la posició que el connector que proposa hauria de tenir a la frase. Amb el marcador de demanda de confirmació sembla voler remarcar la seva idea. Repeteix l'operador argumentatiu <i>en realitat</i> i amb l'ús desactualitzador del condicional <i>seria</i> declara quina és la proposta que creu correcta: <i>ja que</i> . En veu molt més baixa es repeteix com per a si mateix la posició que hauria d'ocupar el connector. El connector disjuntiu en to descendent amb que acaba sembla tanmateix deixar entreveure cert dubte sobre el que està proposant.	(1) Aclarir-se significats traduïnt a la L1 (cont) (2) Fer una hipòtesi (cont) (3) Deixar clar quelcom (cont) (4) Indicar una alternativa (cont)
123. Di no "ja que" no (1) "cuando" (2)	Amb el marcador de desacord seguit del connector proposat pel company i la negació: <i>no "ja que" no</i> , sembla rebatre la idea del company remetent-se a l'original "wenn" del qual anomena la traducció: <i>cuando</i> . Entenem que Diana defensa així el sentit temporal de la frase, enfront del causal que proposa el company.	(1) Negar la hipòtesi del company (cont) (2) Fer una hipòtesi alternativa (cont) Aclarir-se significats traduïnt a la L1 (cont)
124. Fe: aquí aquí aquí! (1) aquí és incorrecte (2)	Amb el díctic <i>aquí</i> , que repeteix tres vegades, sembla voler rectificar a la companya assenyalant probablement el lloc de la frase al qual ell s'ha referit per indicar que és allà on ell vol corregir quelcom.	(1) Assenyalar quelcom (cont) Captar l'atenció del company

		(rel) (2) Fer un comentari valoratiu (cont)
125. Di: "cuando" "cuando"	Repetint la traducció que ella mateixa ha donat del connector "wenn" contingut a la frase-resum, entenem que insisteix en el seu posicionament i que rebat així, per tant, el del company.	Reiterar una idea (cont) <i>Aclarir-se significats traduint a la L1 (cont)</i>
126. Fe: aquí és incorrecte aquí sí	Es reafirma per la seva banda en el seu posicionament, repetint la idea expressada a 124 i amb el marcador d'acord.	Reiterar una idea (cont)
127. Di: sí aquí jo no hi posaria coma llavors canvia la: canvia el sentit	Amb el marcador reactiu d'acord <i>sí</i> i l'expressió modalitzada per l'ús del condicional: <i>aquí jo no hi posaria coma</i> interpretem que finalment mostra el seu acord amb el company, com si fins al moment no haguéssin estat parlant de la mateixa cosa. Amb el connector consecutiu <i>llavors</i> fa referència a la conseqüència probablement de "posar-hi coma" en relació al fet que comenta: <i>llavors canvia la: canvia el sentit</i> .	(1) Mostrar acord (cont) (2) Extreure una conclusió (cont)
128. Glo: (pp) XX "und"/	Molt flux i intel·ligible al principi. Llegeix o simplement anomena el connector sumatiu <i>und</i> de la frase-resum de l'original..	
129. Di: ja aquí	Assenyala amb el marcador d'acord <i>ja</i> i el díctic <i>aquí</i> el lloc de la frase-resum on cal introduir correccions, o al qual s'han referit ella i Fèlix a 126 i 127.	Assenyalar un lloc (cont)
130. Fe. aquest contingut és és X mehr "weil sie behandelt eh:: selbst" aber vielleicht ist besser ist besser hier als zu sagen/ 	Amb l'expressió <i>aquest contingut és és X</i> sembla fer referència a la idea expressada en la frase-resum, sobre la qual fa un comentari, segurament en relació al significat que ell interpreta, que només és parcialment intel·ligible. Reformula la frase, canviant-li el connector sumatiu <i>und</i> pel causal <i>weil</i> en consonància a la idea que ell ve expressant des de 122. Amb l'expressió introduïda pel el connector adversatiu <i>aber vielleicht ist besser ist besser hier als zu sagen/</i> (però potser és millor és millor aquí que no dir/), no queda ben bé clar si introdueix un contraargument al que acaba de dir o reafirma el que acaba de dir com a "contraargument" al text original (que conté "und" enlloc de "weil").	Fer un comentari valoratiu (cont)
131. Di: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
132. Glo: benutzen "aber"?	Amb l'infinitiu seguit del contraargumentatiu <i>benutzen "aber"?</i> (emprar "aber"?) entenem que ha interpretat les paraules de Fèlix com a proposta d'incloure el contraargumentatiu "aber", hipòtesi que planteja en forma de pregunta per a que li confirmin els companys.	

133. Di: wir können auch "aber"	Amb l'expressió amb el modal de possibilitat i el sumatiu: (també podem "aber") entenem que respon afirmativament a Glòria evidenciant que és com aquesta que ella ha interpretat les paraules de Fèlix a 130, en el sentit que el connector adversatiu també és una alternativa vàlida per a la frase que corregeixen.	
134. Fe: no "aber" no "weil" "sie gehen nicht zum Arzt/=	Amb el marcador reactiu de desacord <i>no</i> i repetint el connector aber seguit de la negació, desmenteix la interpretació de les seves paraules feta per ambdues companyes. Repetint el connector causal <i>weil</i> seguit de part de la frase-resum, deixa clar que és aquesta l'alternativa que ell considera correcta.	Negar la proposta d'un company (cont)
135. Di: es ist wie ein Sinn "i" wie "i" no ich\=	Fa un intent d'explicar quin és el connector que considera més correcte fent referència a la traducció que li sembla més semblant <i>es ist wie ein Sinn "i" / wie "i"</i> (és com un sentit de "i" com "i"), amb què estaria donant per bona la formulació de l'original amb el sumatiu "und". Seguidament amb la negació en L1 i el pronom de primera persona singular en to descendent, sembla voler expressar els seus dubtes sobre si és més correcte l'original o el que ells van proposant.	(1) <i>Aclarir-se significats traduït a la L1 (cont)</i> (2) <i>Expressar cert dubte (cont)</i>
136. Glo: XX	Interromp la companya amb un enunciat intel·ligible.	
137. Fe: "sie gehen nicht zum Arzt weil sie: sie behandeln sich selbst"	Reformula un cop més la frase-resum des del principi, incloent el connector causal <i>weil</i> substituint a l'additiu <i>und</i> de la frase original i reafirmant, finalment, la modificació que ell mateix ha proposat a 122.	
138. Di: @	Reacciona rient a la formulació del company, probablement per la seva assertivitat.	
139. P: ((al grup classe)) XX ihr werdet wie Lehrer und Lehrerinnen für eine kurze Zeit und immer wenn wir korrigieren müssen wir versuchen das <u>Minimale</u> zu korrigieren das heißt also dass wir können alles ganz anders schreiben von vornherein aber das ist <u>nicht</u>	XX vull dir que ara corregiu vosaltres esdeveniu professors o professores així per poquet temps i sempre quan corregim hem d'intentar de corregir només el <u>mínim</u> això vol dir que ho podem escriure <u>tot</u> completament diferent de dalt a baix però no és el que volem o sigui simplement només corregir allò que considerem que cal corregir <u>de totes totes</u> perquè si no no s'entén o gramaticalment o a nivell de vocabulari no hi queda bé perquè és clar si comencem a corregir-ho tot aleshores escrivim el nostre text no corregim un altre text enteneu el que vull dir? (és important perquè quan rebo els vostres textos i ho escrivís <u>tot</u> eh:: XX com jo ho diria XX aleshores no XX <u>els vostres</u> Textos oi? X només un mínim)	

<p>was wir wollen wir wollen einfach nur das verbessern was unserer Meinung nach <u>unbedingt</u> zu verbessern ist weil es sonst unverständlich ist oder grammatikalisch falsch oder es vokabularmäßig gar nicht passt denn klar wenn wir anfangen alles <u>neu</u> zu formulieren dann schreiben wir <u>unseren</u> Text eh:: das ist wichtig wir korrigieren einen anderen Text versteht ihr was ich meine? denn wenn <u>ich</u> eure Aufsätze bekomme und <u>alles</u> eh:: und <u>alles</u> eh:: XX würde ich so schreiben wie ich würde es sagen XX dann würde ich nicht <u>eure</u> Texte XX ja nur das Minimale X</p>		
<p>140. Di: ja ok</p>	<p>Assenteix amb el marcador d'acord <i>ja ok</i>.</p>	
<p>141. Fe: (pp) das Minimale schreiben</p>	<p>Repeteix en veu molt baixa l'expressió pronominal emprada per la professora <i>das Minimale</i> seguida de l'infinitiu <i>schreiben</i> (escriure), com si volés repetir (per a ell mateix o per a tot el grup) en forma d'obligació, el que acaba de dir la professora.</p>	
<p>142. Di: aber ich verstehe das=</p>	<p>Amb el connector contraargumentatiu <i>aber</i> sembla voler fer alguna objecció, dient que entèn (però jo entenc això), probablement en relació a la frase que estaven corregint abans de la intervenció de la professora. No ens queda clar, degut a l'homofonia dels mots, si diu <i>das</i> (díctic referit a una part o idea de la frase, que potser assenyala) o <i>dass</i> (conjunció completiva amb què voldria introduir una subordinada que indicaria que és el que no entén).</p>	

<p>143. Glo: =aquí hi hauria d'haver algo com "contràriament" (1) no? (2) "pel contrari"\ (3)</p>	<p>Interromp la companya amb el díctic <i>aquí</i>, amb què sembla fer referència a un lloc de la frase (que potser assenyalava) per fer una proposta en condicional: <i>hi hauria d'haver algo com "contràriament"</i>, com si considerés que a la frase original li falta un connector contraargumentatiu, com deixa clar la traducció que en dóna i el sinònim que anomena posteriorment "<i>pel contrari</i>". Demana confirmació externa de la seva hipòtesi, com denota l'ús del marcador de demanda d'acord <i>no?</i></p>	<p>(1) Constatar quelcom (cont) <i>Aclarir-se significats traduïnt a la L1 (cont)</i></p> <p>(2) <i>Mostrar dubte demanant corroboració (cont)</i></p> <p>(3) <i>Aclarir-se significats donant un sinònim en L1 (cont)</i></p>
<p>144. Di: jo entenc "molta gent no van al metge"=</p>	<p>Amb l'expressió en 1ª pers. seguida de la traducció del principi de la frase, entenem que intenta rebatre l'opinió de la companya, donant la seva interpretació de l'original.</p>	<p>Expressar el que entèn (cont)</p> <p><i>Aclarir-se significats traduïnt a la L1 (cont)</i></p>
<p>145. Glo: =mhm</p>	<p>Interromp la formulació de la companya amb la vocalització, com per donar-li a entendre que està d'acord fins aquí amb la traducció que fa de la frase.</p>	
<p>146. Di. "quan els fa quan tenen dolor ¡" (1) o:: (2) "s'ho maneguen ells tots sols"</p>	<p>Continua traduïnt la frase per a deixar clar com la interpreta. Fem notar que en fa pràcticament una traducció literal (deixant el sumatiu de l'original, que ella defensa). Interpretem l'ús del connector disjuntiu allargat vocàlicament, abans de traduir el "<i>behandeln sich selbst</i>" per <i>s'ho maneguen tot sols</i> com una evidenciació de l'esforç que li suposa traduir aquest verb, del qual n'acaba fent una versió molt lliure, com si expressés amb el disjuntiu que sap que hi ha una millor traducció i la seva és com una alternativa.</p>	<p>(1) <i>Aclarir-se significats traduïnt a la L1 (cont)</i></p> <p>(2) <i>Indicar una alternativa (cont)</i></p>
<p>147. Fe: sí això és el que posa aquí</p>	<p>Amb el marcador d'acord entenem que assenteix i confirma el que acaba de formular la companya amb l'expressió: <i>això és el que posa aquí</i>, en relació al contingut de la frase-resum.</p>	<p>Mostrar acord (cont)</p> <p>Constatar quelcom (cont)</p>
<p>148. Di: vale jo aquí l'"und" el veig correcte </p>	<p>Amb el marcador d'acord sembla voler remarcar que tots ho veuen igual. Reitera seguidament la seva opinió emprant la 1ª pers. sing.: <i>jo aquí l'"und" el veig correcte</i>, validant així el sumatiu de l'original.</p>	<p>Mostrar acord (cont)</p> <p>Fer un comentari valoratiu (cont)</p>
<p>149. Fe doncs ja està (1) semblava "perquè" com si hi haguéssim de posar</p>	<p>Amb el connector consecutiu seguit del marcador conclusiu: <i>doncs ja està</i> sembla acceptar les raons de Diana. Amb el verb en imperfet <i>semblava</i> seguit del connector causal en L1 <i>perquè</i> fa referència a la suggerència que ell ha fet a 122 d'incloure un connector causal a</p>	<p>(1) Arribar a una conclusió (assol)</p> <p>(2) Justificar quelcom (cont)</p>

<p>algun "perquè" (2) però com que és el Minimal pues ho deixem igual (3)</p>	<p>la frase-resum. Idea que reitera amb l'expressió <i>com si hi haguéssim de posar algun "perquè"</i>. El fet que ho expressi en imperfet dóna compte de l'acord de deixar l'original com estava que acaba de prendre el grup. Amb l'adversatiu seguidament argumenta perquè creu que han arribat a l'acord d'acceptar l'"und" original: <i>però com que és el Minimal pues ho deixem igual</i>. De les seves paraules es desprèn un cert to resignat i irònic, com si veiés que cal acceptar l'"und" més com a una manera de guardar la norma imposada per la professora de corregir "el mínim", que no per l'adequació semàntica del connector a la frase.</p>	<p><i>Aclarir-se significats traduïnt a la L1 (cont)</i></p> <p>(3) Fer una proposta (proc) Ironitzar (proc)</p>
<p>150. Di: @@</p>	<p>Reacciona a les paraules del company rient molt, com donant a entendre que ha captat el sentit de les seves paraules i troba divertit el to irònic que traspuen.</p>	
<p>151. Fe: "und behandeln es" "behandeln es" o no? o què?</p>	<p>Retorna a la frase-resum, anomenant el pronom neutre <i>es</i> com a complement del verb <i>behandeln</i> (en substitució al reflexiu <i>sich selbst</i>), el fet que ho repeteixi dóna a entendre que està donant per bona aquesta modificació de la frase, tal i com s'havia mig consensuat a 43. Amb les preguntes posteriors que adreça al grup: <i>o no? o què?</i>, sembla instar les companyes a que es pronuncïin sobre <i>es</i> com ell ha dit o d'una altra manera. Interpretem que la rapidesa amb què fa les dues preguntes deixa entreveure que Fèlix vol anar per feina i que està una mica molest amb el grup per no haver acceptat la seva proposta d'incloure el causal.</p>	<p>Demandar informació als companys (cont)</p>
<p>152. Di: ich weiß es nicht </p>	<p>Respon a la demanda del company admetent: (no ho sé).</p>	
<p>153. Fe: "viele Leute gehen="</p>	<p>Comença de nou a llegir el començament de la frase, com recentrant-s'hi, com per a poder trobar la solució al problema amb "behandeln".</p>	
<p>154. Di: =home "behandeln" braucht ein Akkusativ</p>	<p>Interromp el company amb el marcador reactiu <i>home</i> i amb l'expressió sobre "behandeln" ("behandeln" necessita acusatiu), sembla fer referència al cas que aquest verb regeix. Entenem que amb aquest comentari, Diana defensa el que ella mateixa ha proposat a 41 d'incloure el pronom neutre acusatiu "es", ja que sembla considerar que el "sich selbst" de l'original no funciona com a tal.</p>	<p>Dirigir-se familiarment a un company (rel)</p> <p>Objectar quelcom (cont)</p>
<p>155. Glo: ja "behandeln es" oder? </p>	<p>Assenteix amb el marcador d'acord i repeteix la proposta de la companya represa per Fèlix a 152, com corroborant-la. Necessita però de confirmació externa del que acaba d'afirmar, com denota l'ús del marcador de demanda de confirmació <i>oder?</i></p>	
<p>156. P: wenn wenn ihr fertig mit</p>	<p>(quan quan estiguen llestos amb la correcció vindré i ens ho mirem plegats)</p>	

der Korrektur seid werde ich kommen und wir schauen es uns gemeinsam an		
157. Di: ja\	Assenteix amb el marcador d'acord, entenem que a la demanda de confirmació de la companya, tot i que podria ser al comentari de la professora, no queda massa clar. El to descendent amb què pronuncia el mot deixa entreveure certa manca de convicció.	
158. Fe: ja a veure \ (pp) "jeder eine verschiedene Schmerzgrenze hat kann man nicht"	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord. Seguidament, amb el marcador iniciatiu, prossegueix la tasca, centrant l'atenció en la segona frase, que comença a llegir en veu molt baixa primer i finalment subvocalitzada, com si ho fes més per a ell que per a tot el grup.	<i>Focalitzar en quelcom (cont)</i> <i>Indicar que inicia una acció (proc)</i>
159. Di: ich finde es @ sehr korrekt	Amb l'expressió modalitzada: (ho trobo @ molt correcte) valora la frase que acaba de llegir el company. El riure amb què acompanya les seves paraules, entenem que deixa entreveure aquest to de resignació que ja s'ha expressat anteriorment en el grup, quant al fet que les frases que han hagut de corregir estaven molt ben escrites i han tingut fins i tot problemes per entendre-les.	
160. Fe: però com hem de corregir a aquestes ties? tu! @	Després d'una pausa llarga, amb l'expressió amb l'adversatiu: <i>però com hem de corregir a aquestes ties?</i> , es qüestiona de nou sobre el fet de poder corregir a les companyes autores de les frases, a les quals es refereix familiarment amb <i>aquestes ties</i> , quan aquestes semblen, segons ell, saber-ne tant i ells tan poc en comparació. Amb l'enfocador de l'alteritat <i>tu!</i> al final de l'enunciat sembla estar buscant la complicitat de les companyes. El riure amb què acompanya les seves paraules dóna compte tanmateix del to resignat però amable que ja venim comentant que es traspua al llarg de la interacció en aquest grup.	Referir-se familiarment a un company de classe (comp) Expressar cert sentiment d'inferioritat (pers) Ironitzar (obj)
161. Di i Glo: @@	Riuen fort, probablement de la contundència del comentari del company.	
162. Fe: tot és correcte!	Amb l'exclamació en L1 entenem que referida a la totalitat de les frases, valora les frases que els ha tocat corregir. L'entonació exclamativa amb què pronuncia les seves paraules tornen a donar compte del to entre resignat i de queixa que s'ha fet fort en el grup.	Fer un comentari valoratiu (cont) Expressar certa resignació (obj) Expressar cert sentiment

		d'inferioritat (pers)
163. Di: mhm	Amb la vocalització mostra el seu acord amb el company.	
164. Fe: i aquest últim és molt/	Amb el connector sumatiu <i>i</i> seguit del díctic <i>aquest últim</i> sembla fer referència, a pesar de l'ús del masculí, a la darrera frase escrita per l'altre grup. Interpretem que vol iniciar un comentari valoratiu. El to ascendent sembla indicar que no acaba de trobar les paraules per a la seva valoració.	Fer un comentari valoratiu (cont)
165. Di: aquest està molt bé ya	Reprèn el díctic <i>aquest</i> per referir-se segurament al mateix text que el company per comentar <i>està molt bé</i> , completant així per la seva banda el comentari valoratiu iniciat per Fèlix i reafirmant-lo amb el marcador d'acord <i>ya</i> .	Mostrar acord (cont) Fer un comentari valoratiu (cont)
166. Fe: (pp) "der Antibiotikermisbrauch kann Neben-"	Prossegueix la tasca llegint en veu molt baixa la darrera de les frases. Notem que s'atura al mig del segon compost, com si no entengués del tot la lletra i no pogués dexifrar-ne la paraula. També podria tractar-se d'una subvocalització, ja que Fèlix sembla estar llegint més per a ell que per al grup.	
167. Di: "Antibiotikermisbrauch kann Nebenwirkungen verursachen" ja	Llegeix tota la darrera frase en veu alta, com constatant el seu comentari positiu. Després d'una pausa molt llarga sembla donar la tasca per acabada amb el marcador d'acord <i>ja</i> .	
168. Fe: (pp) XX i això (1) XX eh? (2)	Després d'una pausa llarga i d'una part intel·ligible en veu molt baixa, amb el connector sumatiu sembla voler afegir algun comentari en referència a alguna part del text (o bé, com més endavant sembla quedar més clar, a les correccions escrites pel grup, és a dir a la seva materialització damunt el paper), a la qual es refereix amb el díctic <i>això</i> . Demana la confirmació d'aquest comentari a les companyes, com fa palès l'ús del marcador de demanda d'acord <i>eh?</i>	(1) Fer un comentari (cont) (2) Remarcar una idea (cont)
169. Di: @ ja	Reacciona a les paraules de Fèlix, rient i amb el marcador d'acord <i>ja</i> .	
170. Fe: (pp) jo vaig fer la redacció XX	En veu molt baixa fa un comentari en 1ª pers. sing. i el perifràstic, com fent referència a alguna tasca encomanada al curs que sembla haver realitzat.	Referir-se a quelcom que ha fet (curs)
171. Di: bueno @@ doncs jo he fet això i no he fet la redacció! (1) és que mira	Amb el marcador d'atenuació <i>bueno</i> seguit d'una forta riallada, declara: <i>doncs jo he fet això i no he fet la redacció</i> , com contestant a Fèlix el fet que ella no ha fet "la redacció" que aquest comentava, però sí una altra tasca encomanada que designa amb el díctic <i>això</i> .	(1) Mostrar què ha fet (curs) (2) Fer un comentari valoratu

quina guarrada! (2)	Interpretem la forta riallada com un senyal de l'humor amb què Diana es pren el fet que ni l'un ni l'altre han fet tots els deures, sinó una part d'ells, cadascun diferent. Amb el comentari: <i>és que mira quina guarrada!</i> entenem que es dirigeix al company fent referència a algun treball que sembla estar mostrant-li i que qualifica pejorativament de <i>guarrada</i> , segurament en referència a la poca pulcritud de la presentació que ella mateixa s'autocritica.	(curs) Fer fixar el company en quelcom (mat)
172. Fe: (pp) XX	Inintel·ligible, en veu molt baixa.	
173. AA: @@	Riuen tots molt fort, probablement del comentari de Fèlix sobre el que ha dit Diana.	
174. Fe: XX das ist perfekt sí (1) no? (2)	Després d'una part intel·ligible, amb el díctic sembla tornar a fer referència a les frases que han de corregir, (o a una frase, o a part d'una frase), valora: <i>ist perfekt</i> (és perfecte), en relació a la correcció d'aquesta/es. Ell mateix reafirma la idea amb el marcador d'acord <i>sí</i> , però necessita encara de confirmació externa, com denota l'ús del marcador de demanda d'acord <i>no?</i>	(1) <i>Afirmar quelcom (cont)</i> (2) <i>Buscar el consens dels companys (cont)</i>
175. AA: @@	Reaccionen al comentari del company rient tots de nou molt fort.	
176. Fe: està molt ben escrit això! es ist alles perfekt!	Amb l'expressió amb el díctic, sembla de nou fer un comentari valoratiu positiu sobre les frases que havien de corregir. Seguidament, sembla reiterar la seva valoració en LE: <i>es ist / alles perfekt!</i> (Tot és perfecte). Interpretem que aquest canvi de llengua és provocat per la presència de la professora a qui segurament adreça aquestes paraules.	Fer un comentari valoratiu (cont)
177. P: ihr seid fertig?	(heu acabat?)	
178. Glo. ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
179. Di: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
180. P: wir schauen uns das an mal sehen was ihr korrigiert habt	(ens ho mirem a veure què heu corregit)	
181. Di: es ist sehr gut nur hier vielleicht dieses "i" wir sind	Amb el pronom neutre <i>es</i> entenem que fa referència al text sencer valorant-lo: (està molt bé). Amb el minimitzador <i>nur</i> (només) i la modalització que denota l'ús de l'adverbi de	<i>Aclarir-se significats traduïnt a la L1 (cont)</i>

nicht sicher ob ein Akkusativ braucht man hier oder nicht	possibilitat <i>vielleicht</i> presenta cautelosament una de les seves correccions, que assenyala amb els díctics: <i>nur hier vielleicht dieses "i"</i> (només aquí potser aquesta "i"). Notem que Diana anomena el connector sumatiu de l'original "und" directament amb la traducció a la L1 "i", probablement perquè ha interioritzat el significat en L1 de la font del conflicte metalingüístic. Amb l'expressió en relació a tot el grup (com denota la 1ª pers. pl.): <i>wir sind nicht sicher ob ein Akkusativ braucht man oder nicht</i> (no n'estem segurs de si cal un acusatiu o no), sembla expressar a la professora l'altre dubte que tenen amb el règim verbal d'un dels verbs de la frase.	
182. P: XX	Inintel·ligible	
183. Di: ich glaube ja aber ich\	Amb l'expressió <i>ich glaube ja</i> (crec que sí) modalitza la seva opinió positiva. Expressa tot seguit certa inseguretat o objecció amb l'ús del connector adversatiu <i>aber</i> seguit del pronom de 1ª pers. sing., com si volgués afegir algun contraargument. El to descendent deixa entreveure que no acaba de poder expressar què és el que no veu clar.	
184. P: aber wer ist hier Akkusativ? denkt an das Verb "behandeln" wer ist Subjekt?	(però qui és aquí acusatiu? penseu en el verb "behandeln" qui és el subjecte?)	
185. Di: "viele Leute"	Respon a la demanda de la professora anomenant un dels sintagmes nominals que apareix a la frase.	
186. Fe: "viele Leute"	Repeteix el mateix sintagma nominal, com donant també per la seva banda resposta a la pregunta de la professora.	
187. P: und was oder wen "behandeln viele Leute"?	(i què o qui "tracten molta gent")	
188. Di: "Schmerzen"	Anomenant un altre dels substantius presents a la frase, respon a la pregunta de la professora.	
189. P: nein es gibt zwei Verben ne? "wenn sie Schmerzen haben"	(no hi ha dos verbs oi? "quan <u>tenen</u> dolor")	
190. Di: mhm	Amb la vocalització assenteix, com mostrant que l'explicació de la professora l'ha convençuda.	

191. P: diese "Schmerzen" geht mit "haben" oder?	(aquests "Schmerzen" van amb "haben" no?)	
192. Di: mhm	Amb la vocalització mostra acord amb les paraules de la professora.	
193. P: und hier habt ihr ein anderes Verb "behandeln" "die Leute behandeln/ was oder wen behandeln sie?	(i aquí teniu un altre verb "behandeln" "die Leute behandeln/ què o qui tracten?)	
194. Di: ja "Schmerzen"	Amb el marcador d'acord precedint el substantiu <i>Schmerzen</i> sembla donar per òbvia la resposta a la pregunta de la professora, afirmant aquest com a objecte directe de <i>behandeln</i> .	
195. P: nein	(no)	
196. Di: no?	Amb l'adverbi de negació pronunciat interrogativament sembla mostrar desconcert per la resposta negativa de la professora, xom si en necessités explicació.	Mostrar contrarietat (cont)
197. P: ne also hier steht "selbst" "sie behandeln" was oder wen? "sich selbst"	(no a veure aquí posa "selbst" "sie behandeln" què o qui? "ells mateixos")	
198. Di: aber\ "beha-" "sich selbst" ist direkte Objekt von "behandeln"?	Reaccionant amb el connector adversatiu en to descendent, entenem que no acaba d'estar del tot d'acord amb el que ha exposat la professora. Comença seguidament a anomenar el verb per reformular i passar a la forma pronominal per preguntar directament: "beha-" / "sich selbst" ist direkte Objekt von "behandeln"? ("beha-" "sich selbst" és l'objecte directe de "behandeln"?), plantejant obertament el seu dubte a la professora.	
199. P: ja:: mhm	(sí mhm)	
200. Glo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, mostrant el seu acord amb la professora.	
201. P: man kann zum Beispiel ein Arzt einen Patienten behandeln oder eine	(es pot per exemple un metge pot tractar un pacient o una malaltia o un metge o qui sigui es pot tractar <u>ell mateix</u>)	

Krankheit behandeln oder ein Arzt oder jemand kann <u>sich selbst</u> behandeln		
202. Di: ok ok ja sí sí	Amb els diferents marcadors reactius d'acord que utilitza, primer en LE i després en L1, sembla voler deixar molt clar que els raonaments del aprofessora finalment l'han convençuda.	Mostrar-se convençut pels arguments d'un altre (cont)
203. P: oder "therapieren" 1 "behandeln"/	(o "therapieren" "behandeln"/)	
204. Di: dann alles ist perfekt @	Amb el connector consecutiu <i>dann</i> explicita ella mateixa que, això aclarit, <i>alles ist perfekt</i> (tot està perfecte). El riure amb què acompanya el comentari sembla tornar a deixar entreveure que no hi havia res a corregir en les frases de l'altre grup, que tot ho han fet bé i que, en canvi, el que han volgut corregir ells no estava bé, com reiterant la idea que les altres alumnes tenen més nivell que ells.	
205. AA: @@	Riuen tots fort com a reacció al sentit de les paraules de la companya, que segurament comparteixen.	
206. P: ((Ilegeix)) (pp) "Da jeder eine verschiedene Schmerzgrenze hat, kann man nicht ein Vorbild setzen" "der An-ti-bi-o-ti-kers-miss-brauch kann Nebenwirkungen verursachen" es ist sehr gut eigentlich schon und sehr konkret	("Da jeder eine verschiedene Schmerzgrenze hat, kann man nicht ein Vorbild setzen" "der An-ti-bi-o-ti-kers-miss-brauch kann Nebenwirkungen verursachen" està molt bé és cert i molt concret)	
207. Fe: die drei können eine andere Kurse machen @	Amb el pronom <i>die drei</i> , referit molt probablement a les tres autores de les frases ((el nom de les quals apareix en el full)), comença un comentari sobre elles: <i>die drei können eine andere Kurse machen @</i> (les tres poden fer un altre curs), entenem que en relació de nou al fet que considera que les autores estan per sobre del nivell del curs i que, per tant, haurien d'anar a un altre. Aquest, juntament amb molts d'altres comentaris al respecte	

	festes pel grup durant la resolució de la tasca, deixen entreveure certa incomoditat per part de tots tres pel fet que a la classe hi hagi gent amb major competència lingüística que ells, com si els hi veiessin més un greuge que no pas un avantatge.	
208. AAP: @@	Riuen tots, també la professora, del comentari de Fèlix.	
209. P: besuchen es gibt vielleicht nur ein Problemchen aber das gehört schon zu den Feinheiten der Sprache die Komposita die sie bilden "Schmerzgrenze" und "Antibiotikersmissbrauch" es ist "Schmerz-grenze" und "Antibiotiker-" es geh:::ht aber damit alles korrekt ist\	(anar potser només hi ha un problemet però forma part de les fineses de la llengua a veure els compostos ells fan "Schmerzgrenze" i "Antibiotikermisbrauch" és "Schmerz-grenze" i "Antibiotiker-" ja està bé::: però per tal que tot sigui correcte\)	
210. Fe: "Schmerzgrenze" und "Antibiotiker"?	Repeteix un dels mots compostos tal i com l'ha corregit la professora, com assegurant-se que ho ha entès bé i la primera part del segon, que pronuncia interrogativament, com demanant a la professora que confirmi si ho diu bé.	
211. P: ja	(sí)	
212. Glo: ist "e"?	Amb el verb copulatiu <i>ist</i> i el so que identifiquem amb la grafia E, pronunciats interrogativament, sembla estar preguntant a la professora o bé què sobra o bé que posa en alguna de les dues paraules.	
213. P: E-R-Z ((sil·labenjant))	(E-R-Z)	
214. Di: und hier ohne S	Amb el connector sumatiu <i>und</i> i el díctic <i>hier</i> sembla estar assenyalant l'altra paraula composta i comentar <i>ohne S</i> (sense S), com per a fer-se seva la correcció feta per la professora.	
215. P: ist jemand auch noch fertig? sind jetzt alle Gruppen fertig?	(algú altre ha acabat també? tots els grups han acabat ja?)	
216. Di: sí @ el que tenga el nuestro!	Amb el marcador reactiu <i>sí</i> seguit de riure i de l'expressió: <i>el que tenga el nuestro!</i> , sembla no només assentir sinó també expressar certa advertència, que tenyeix d'humor, com indica el riure amb què ho diu, en referència al text escrit per ells, al qual es refereix amb el pronom <i>el nuestro</i> i el grup que el deu haver corregit, designat amb el relatiu <i>el que</i> . De	Fer un comentari valoratiu (cont) Ironitzar (cont) Expressar cert sentiment

	nou, en aquesta intervenció es deixa sentir la sensació d'inferioritat que té aquest grup en comparació al format per les companyes autores del text que ells han hagut de corregir, ja que sembla donar a entendre que el text produït per ells deu estar ple d'errades.	d'inferioritat (pers)
217. Glo: sí que serà!	Amb l'expressió: <i>sí que serà!</i> , entenem que mostra acord amb Diana sobre el fet que el seu text sí que estarà ple d'errades.	Fer un comentari valoratiu (cont) Ironitzar (cont) Expressar cert sentiment d'inferioritat (pers) Completar la idea iniciada per un company (disc)
218. P: macht ihr den Rekorder aus?	(apagueu la gravadora?)	
219. Di: ah ja!	Amb la interjecció exclamativa <i>ah</i> sembla expressar sorpresa, com si acabés de recordar que la gravadora està funcionant i assenteix amb el marcador d'acord.	

Taula-resum categories L1

Àmbit	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprenent	Funció	Torn/ Aprenent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Demandar la corroboració dels companys	42: Glo	Aclarir-se significats traduït a la L1	122: Fe (1)
	Negar quelcom	44: Fe	Indicar una alternativa	122: Fe (4)

	Demander la corroboració dels companys	45: Di	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	123: Di (2)
	Demander la corroboració dels companys	46: Glo	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	125: Di
	Constatar quelcom remetent-se a les evidències	69: Fe (2)	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	135: Di (1)
	Fer un comentari valoratiu	73: Fe	Expressar cert dubte	135: Di (2)
	Expressar sensació de dificultat	73: Fe	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	143: Glo
	Expressar que no entén quelcom	77: Fe	Mostrar dubte demanant corroboració externa	143: Glo (2)
	Fer una hipòtesi	83: Fe (1)	Aclarir-se significats donant un sinònim en L1	143: Glo (3)
	Demander la corroboració dels companys	83: Fe (2)	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	144: Di
	Buscar la corroboració dels companys	106: Di	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	146: Di (1)
	Expressar certa frustració	110: Di	Indicar una alternativa	146: Di (2)
	Expressar certa objecció	111:Fe(1)	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	149: Fe
	Iniciar una argumentació	111:Fe(2)	Focalitzar en quelcom	158: Fe
	Fer una hipòtesi	122:Fe(2)	Afirmar quelcom	174: Fe (1)
	Deixar clar quelcom	122:Fe(3)	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	181: Di (1)
	Negar la hipòtesi del company	123:Di(1)	Aclarir-se significats traduïnt a la L1	196: Di (1)
	Fer una hipòtesi alternativa	123:Di(2)		
	Assenyalar quelcom	124:Fe(1)		
	Fer un comentari valoratiu	124:Fe(2)		
	Reiterar una idea	125: Di		
	Reiterar una idea	126: Fe		
	Mostrar acord	127:Di(1)		
	Extreure una conclusió	127:Di(2)		

	Assenyalar un lloc	129: Di		
	Fer un comentari valoratiu	130: Fe		
	Negar la proposta d'un company	134: Fe		
	Constatar quelcom	143:Glo(1)		
	Expressar el que entén	144: Di		
	Mostrar acord	147: Fe		
	Constatar quelcom	147: Fe		
	Mostrar acord	148: Di		
	Fer un comentari valoratiu	148: Di		
	Demandar informació als companys	151: Fe		
	Objectar quelcom	154: Di		
	Fer un comentari valoratiu	162: Fe		
	Fer un comentari valoratiu	164: Fe		
	Mostrar acord	165: Di		
	Fer un comentari valoratiu	165: Di		
	Fer un comentari	168: Fe(1)		
	Remanrcar una idea	168: Fe(2)		
	Buscar el consens dels companys	174: Fe(2)		
	Fer un comentari valoratiu	176: Fe		
	Mostrar-se convençut pels arguments d'un altre	202: Di		
	Fer un comentari valoratiu	216: Di		

	Ironitzar	216: Di		
	Fer un comentari valoratiu	217: Glo		
	Ironitzar	217: Glo		
Procediment (pro)	Fer una proposta	149: Fe(3)	Indicar que inicia una acció	158: Fe
	Ironitzar	149: Fe		
Gestió (gest)				
Objectius (obj)	Ironitzar	160: Fe		
	Expressar certa resignació	162: Fe		
Assoliments (assol)	Arribar a una conclusió	149: Fe(1)		
Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Donar una informació al company	61: Di	Autointerrompre's i rectificar quelcom	23: Di (3)
	Donar una informació al company	63: Di (1)	Indicar una alternativa	63: Di (3)
	Demandar la confirmació dels companys	63: Di (2)	Proposar una alternativa	64: Fe
	Donar per bona la hipòtesi d'un company	65: Di		
	Mostrar escepticisme	95: Fe (1)		
	Fer una hipòtesi	95: Fe (2)		
	Aclarir el significat d'un mot traduint-lo a la L1	96: Di		
	Completar la idea iniciada per un company	217: Glo		
Comunicació (com)				

3. Aspectes emocional				
Emoció (em)				
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)	Declarar els seus coneixements	98: Fe		
Curs d'alemany (cur)	Demandar una informació als companys	11: Glo	Confirmar quelcom	23: Di (2)
	Donar una informació a un company	12: Di		
	Confirmar quelcom	12: Di		
	Referir-se a una sessió anterior	14: Di		
	Referir-se a una sessió anterior	16: Di		
	Demandar una informació a un company	19: Di (1)		
	Assentir	19: Di (2)		
	Negar quelcom	20: Fe (1)		
	Precisar quelcom	20: Fe (2)		
	Adonar-se de quelcom	21: Di		
	Demandar una informació a un company	22: Glo		
	Donar una informació a un company	23: Di (1)		
	Fer una precisió	24: Glo		
	Puntualitzar quelcom	25: Di		
	Referir-se a quelcom que ha fet	170: Fe		
	Fer un comentari	171: Di(1)		
Fer un comentari valoratiu	171: Di(2)			

Recerca (rec)	Donar una informació a un company	14: Di		
	Donar una informació a un company	16: Di		
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)	Fer fixar al company en quelcom	171: Di		
Gravadora (apar)	Demandar informació als companys	13: Glo		
	Ironitzar	13: Glo		
6. Aspectes personals				
Relació (rel)	Remarcar una idea	7: Fe		
	Fer broma amb un company	8: To		
	Captar l'atenció del company	124: Fe		
	Dirigir-se familiarment a un company	154: Di		
Sobre un mateix (per)	Expressar cert sentiment d'inferioritat	80: Fe		
	Expressar cert sentiment d'inferioritat	81: Di		
	Expressar cert sentiment d'inferioritat	111:Fe(3)		
	Expressar cert sentiment d'inferioritat	160: Fe		
	Expressar cert sentiment d'inferioritat	162: Fe		
	Expressar cert sentiment d'inferioritat	216: Di		
	Expressar cert sentiment d'inferioritat	217: Glo		
Sobre els companys (comp)	Fer un comentari valoratiu	80: Fe		
	Fer referència a un company de classe	81: Di		
	Referir-se familiarment a un company	111:Fe(3)		

	Reiterar una idea	114: Fe		
	Referir-se familiarment a un company de classe	160: Fe		
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)				
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Dels 181 torns adjudicats als aprenents en aquesta interacció, 88 són de Diana, 60 de Fèlix, 45 de Glòria, a més de dos torns de Tona i Llúcia respectivament, dues aprenentes que només inicialment formen part del petit grup enregistrat.

Veiem doncs que és Diana la participant que més intervé en la interacció. Diana participa no només més freqüentment en la conversa, sinó que també ho fa implicant-se activament en el desenvolupament de la tasca. Així, és ella qui a 27 insta el grup a començar, després d'un intercanvi (11-25) amb Glòria al voltant del fet d'estar essent enregistrats per a la recerca que duu a terme la seva professora. Diana centra l'atenció sobre la tasca, n'explicita els objectius i procediments (31 i 37) i fa les primeres propostes de correcció (39, 41, 43, 123, 127) i és també qui fa d'interlocutora amb la professora, tant quan necessiten ajut (89), com en la fase final on la docent supervisa amb el grup la correcció proposada per aquest (181, 183, 186, 194, 196, 201). Diana es mostra més serena davant del bloqueig que Fèlix sembla tenir amb l'alt nivell de la producció escrita que ells han de corregir. En aquest sentit, veiem com és capaç de desxifrar els mots escrits amb tranquil·litat (70, 76 i 78) i fins i tot pot aclarir-ne els significats (96, 102 i 104) i identificar d'on l'han tret les companyes (99). De tota manera, per bé que molt més moderadament que Fèlix, Diana sembla viure també amb certa incomoditat el fet que hi hagi companys al curs que tinguin una competència lingüística (i comunicativa) més alta que ells, com denoten alguns comentaris i sobretot el riure que acompanya molts dels seus enunciats (81, 110, 159, 204 i 216).

Fèlix ocupa el segon lloc en l'ordre d'intervenció en la interacció. La participació d'aquest aprenent es manté al llarg de la tasca, tot i que les seves aportacions no són tan decisives de cara al seu assoliment. Fèlix es mostra al llarg de tota la interacció com una persona extravertida i expressiva, ja que des del principi i fins al final va fent comentaris valoratius, que sovint deixen entreveure cert to de frustració i de queixa pel fet que han de corregir les frases d'un grup d'aprenentes que ell considera que tenen un excés de nivell per a la classe (26, 73, 80, 111, 114, 160, 162, 164, 168, 174, 176 i 207). A vegades aquest sentiment d'inferioritat el bloqueja i fa que no pugui avançar en la tasca (77, 95, 97, 111, 160). Val a dir, tanmateix, que tot i referir-se molt sovint a les companyes "redactores" del text que han de corregir, els seus comentaris no traspuen malícia i s'emmarquen en un to general relaxat i d'humor, com denoten els riures que provoquen en les companyes o el

riure amb què ell mateix acompanya les seves paraules. Tot i que poques, Fèlix fa també algunes propostes de correcció (47, 122, 124, 126); en general, però, reacciona bàsicament a allò que va proposant Diana.

Glòria, per la seva banda, participa molt menys de la interacció i les seves aportacions són molt menys decisives per al desenvolupament de la tasca. Com ens queda clar des del començament (11-25), Glòria és una alumna que no sempre assisteix a les classes, la qual cosa sembla dur-la a tenir una menor implicació en l'esdevenir de la tasca, com si encara se sentís una mica a fora del curs. Les seves intervencions es limiten a reaccions als comentaris i propostes sobretot de Diana (32, 34, 40, 42, 79, 120, 132, 145, 217) i només de manera puntual pren la iniciativa, ja sigui per a donar molt modalitzadament la seva opinió (54, 143, 155) o per a preguntar pel significat d'un mot (60).

Pel que hem comentat, podem afirmar que en aquesta tasca Diana sembla exercir el rol de líder, pel fet que és d'ella que parteixen les iniciatives que fan que el grup avanci en la tasca, no tant perquè aquesta aprenenta s'imposi amb seguretat o autoritat als companys. Al contrari, Diana expressa els seus punts de vista sovint de manera modalitzada (39, 43, 110, 181, 183) i no té problema en expressar obertament els seus dubtes (51 i 53) o en acceptar els arguments d'un altre (49, 117, 201). Podem dir també que l'actitud de Glòria és més aviat passiva, i que Fèlix, més que contribuir al desenvolupament de la tasca, el que fa és anar creant un clima emocional, de cohesió dins el grup amb els seus comentaris constants sobre la dificultat de la tasca i la diferència de nivell implícita entre ells i les companyes a qui han de corregir.

Pel que fa al tipus de conversa col·laborativa (Mercer, 1997, 2001, 2004), diríem que es tracta d'una conversa de caire acumulatiu, ja que en el si d'aquest grup es van construir els coneixements a mesura que els participants van complementant el que els companys van dient, acceptant majoritàriament les seves propostes. Val a dir que el grup aconsegueix amb èxit la tasca, per bé que ha corregit en excés el text de les companyes, d'aquí també potser la necessitat d'expressar sovintejadament la seva frustració per aquesta heterogeneïtat de nivells present a la classe.

Ús de l'L1

Es tracta d'una interacció amb una forta presència de l'L1, ja que dels 181 torns adjudicats als aprenents, en 71 apareix la llengua materna d'aquests, la qual cosa equival al 39,2% de tota la interacció. Per participants, Fèlix l'empra en el 51,7% de les seves intervencions, Diana en el 35,2% i Glòria en el 17,8%. Cal dir que de les dues intervencions de Tona, una és íntegrament en L1, no entrarem tanmateix a valorar l'ús de l'L1 que fa aquesta aprenenta ja que la seva participació en la interacció amb aquest grup és del tot testimonial.

Com acabem de comentar, en més de la meitat d'intervencions de Fèlix apareix l'L1. curiosament, és Fèlix qui a 26 fa un primer comentari de la tasca a realitzar completament en LE, després que el grup, especialment les dues companyes, han emprat gairebé exclusivament l'L1 per a parlar sobre la presència del aparell gravador, la recerca amb què va relacionada i les sessions de classe anteriors. Tanmateix, ja a 30 Fèlix comença a emprar l'L1 per a anar enfrontant-se amb diferents aspectes de la tasca (30, 44, 47, 64, 69, 95, 122, 124, 126, 134, 147, 151, 158), però l'usa sobretot per a fer comentaris valoratius i per a expressar les sensacions que li produeix haver de corregir un text escrit per companyes que ell creu que tenen un nivell més alt de competència lingüística (73, 77, 80, 83, 111, 114, 160, 162, 164, 168, 170, 174 i 176). L'L1 apareix majoritàriament constituint l'enunciat sencer, per bé que observem també alguns emmarcaments en forma de marcadors de desacord (44, 134), connectors disjuntius (30, 151), marcadors d'acord (170), iniciatius (158) o demandes d'acord (174). Algunes vegades l'ús de la llengua materna està relacionada amb la necessitat d'aclarir-se significats (30, 95, 122).

Diana recorre també força vegades a l'L1. Al principi de la interacció, quan abans de centrar-se en la resolució de la tasca, es posen a parlar sobre els enregistraments i la seva relació amb la recerca que fa la docent, així com de les sessions immediatament anteriors, la conversa que mantenen és íntegrament en L1 (12, 14, 16, 19, 21, 23 i 25). Diana comença a realitzar pròpiament la tasca argumentant i proposant en LE. L'L1 apareix primer en forma d'emmarcaments, majoritàriament marcadors de demanda d'acord (45, 63, 106), i també en relació a traduccions demanades pels companys de mots que apareixen en les frases escrites (61, 63, 65, 96, 181). Diana va emprant poc a poc l'L1 per a descarregar-se emocionalment (81, 110, 171, 216) i, sobretot, per a aclarir(-se) significats del que llegeix i ha de corregir (123, 125, 135, 144, 146) i per anar resolent

qüestions de la tasca (123, 129, 148) o fer comentaris valoratius (165). Diana emprà l'L1 també, tot i que breument, en forma de marcadors discursius mentre parla amb la professora (196, 202).

L'ús que fa Glòria de l'L1 és molt més limitat, per bé que recordem que aquesta aprenenta participa molt menys activament en la resolució de la tasca i en la interacció grupal en general. Glòria inicia tanmateix la conversa al voltant de les sessions anteriors i de l'aparell enregistrator amb torns íntegrament en L1 (11, 13, 22 i 24). Mes endavant recorre a l'L1 en forma d'emmarcament amb marcadors de demanda d'acord (42 i 46) i finalment fa una proposta plenament en L1 (143) on a més tradueix al català les expressions que creu que li falten al text en alemany.

L'ús que aquest grup fa de l'L1 és, pel tot el que acabem de dir, força important. La llengua materna sembla ser per a aquests aprenents tant el vehicle necessari per a exterioritzar les emocions que els provoca l'enfrontament amb la tasca i amb una producció escrita realitzada per unes companyes que ells consideren amb un nivell lingüístic superior al seu, com l'eina cognitiva necessària per a dur a terme una tasca força exigent. En aquest sentit, considerem significatives no només les hipòtesis i propostes que es fan íntegrament, o parcialment en forma d'emmarcament, sinó molt especialment el recurs a la traducció del text ja escrit o del text proposat que s'observa sovint en tots tres (122, 143, 123, 125, 135, 144, 146, 181), com si necessitessin anar a l'L1 per a assegurar-se la plena comprensió del text en alemany.

7. 3. 2. Interacció 1T3B

Participants: Alba (Al), Pilar (Pi), Luisa: (Lu), Antoni (An) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: ...in der Mitte hier oder so?	(aquí al mig o així?)	
2. Al: müssen wir die grammatikalische Fehler korrigieren oder auch die Struktur? also wenn wir denken dass das klingt komisch und=	Amb la pregunta amb el verb modal d'obligació en 1 ^a pers. pl: (hem de corregir errades gramaticals o també l'estructura?), sembla adreçar-se a la professora per a tenir més clars els objectius de la tasca de correcció que els ha encomanat. Entenem que amb <i>Struktur</i> , Alba fa referència a errades d'expressió més que no a les morfosintàctiques, com intenta explicar ella mateixa seguidament amb l'expressió introduïda pel marcador d'acalriment: (o sigui, quan pensem que això sona estrany i=). Amb el sumatiu <i>und</i> , entenem que vol afegir quelcom més al seu comentari abans de ser interrompuda per la professora.	
3. P: =natürlich also Wortschatz Grammatik also Grammatik auch im Sinne ja auch Wortschatz oder falsches Verb oder wenn das Wort nicht stimmt eurer Meinung nach	(=és clar vull dir vocabulari gramàtica vull dir gramàtica també en el sentit de vocabulari o de verb incorrecte o quan la paraula no va bé segons vosaltres)	
4. Al: aber die Struktur muss nicht korrigiert	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla voler recordar a la professora la pregunta referent a <i>die Struktur</i> (l'estructura) que ja li ha fet a 2 i que la professora no ha acabat de respondre. Amb l'expressió <i>aber die Struktur muss nicht korrigiert</i> [però l'estructura no ha de corregir(-se)] sembla com haver tret ella aquesta conclusió a partir de les paraules de la professora, com si aquella no hagués entès exactament el que ella volia dir amb "estructura".	
5. P: ich komme dann mal und schaue	(vinc després i m'ho miro).	
6. Pi: wie soll man "schlimm" schreiben "schlimm" mit S-C-	Amb la pregunta impersonal amb el verb modal d'obligació (com s'ha d'escriure "schlimm"?), sembla dirigir-se al grup per a demanar sobre l'ortografia d'aquest mot ((que entenem que acaba de proposar, ja que no surt a la frase original)) Seguidament, especifica un xic deletrejant	

H oder nur mit "slimm"?	el mot en qüestió: ("schlim" amb S-C-H o només amb "slimm"?)	
7. Al: "schlimm"? "schlimm"	Repetint el mot (amb el so fricatiu sord que correspon a la grafia SCH) interrogativament, sembla estar-se preguntant a si mateixa com s'escriu/pronuncia. Repetint el mot de la mateixa manera enunciativament, entenem que dóna a la companya resposta sobre l'ortografia de la paraula alhora que ella mateixa es dóna resposta a la pregunta.	
8. Pi: "schlimm"	Repeteix el mot tal i com l'ha pronunciat la companya, com assegurant-se que l'ha entesa bé.	
9. Al: "schlimm" mit S-C-H und L	Repeteix el mot de la mateixa manera però remarca (amb S-C-H) i introduint encara amb el sumatiu <i>und</i> la lletra L, explicitant per tant al màxim la part de dubtosa ortografia.	
10. Pi: y (1) M-M o (2) M?	Amb el sumatiu en L1 introdueix una nova pregunta pel que fa a l'ortografia del mot, referent al so d'M final i n'indica les dues alternatives amb el disjuntiu, també en L1.	(1) Indicar una nova idea (cont) (2) Indicar una alternativa (cont)
11. Al: M? @	Amb la M simple pronunciada interrogativament seguit de riure, Alba sembla haver trobat divertida la pregunta de Pilar, potser perquè no li ha quedat clara la diferència entre M-M i M feta per la companya, i troba la resposta òbvia.	
12. Pi: Doppel-M oder nur einen @?	Repeteix la pregunta (per qui respon en el torn següent interpretem que es dirigeix ara a la professora) donant de nou les dues alternatives d'ortografia, però explicitant-les enlloc de pronunciar-les (doble M o només una M). El riure amb què també acompanya les paraules sembla respondre al to humorístic iniciat per la companya en el torn anterior.	
13. P: "schlimm"?	("schlimm"?)	
14. Pi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
15. P: kurzes I Doppel-M	(I curt, dues M)	
16. Pi: ah!	Amb la interjecció sembla marcar certa sorpresa o sensació d'haver recordat que la paraula s'escriu com la professora acaba d'indicar.	
17. An: (pp) mit kurzes I Doppel-M ok	En veu molt baixa amb l'expressió amb la preposició instrumental (amb I curta doble M) fa referència a l'argumentació de la professora, com repetint-se-la (perquè potser la desconeixia) i fent-se-la seva. Amb el marcador d'acord <i>ok</i> sembla voler reforçar aquesta idea que ha après quelcom nou.	

18. Pi: ich finde das ist falsch	Comenta modalitzadament sobre quelcom, que designa amb el dític(trobo que això és fals). Tot i no quedar gens clar el referent, podem aventurar que es tracta d'un comentari valoratiu la primera de les frases que han de corregir, probablement en el sentit que troba que quelcom és incorrecte. Potser assenyali l'adjectiu "groß" de la frase original, que ella directament sembla haver substituït per "schlimm". Atès, però, que la frase parla sobre el efectes secundaris dels medicaments, podria també dur-nos a pensar que Pilar fa un comentari valoratiu sobre el contingut ((que ella es veuria legitimada per fer donat que és farmacèutica de professió.))	
19. Al: @	Respon rient al comentari valoratiu de la companya.	
20. Pi: vale bueno \	Amb els marcadors en L1 entenem que sembla voler reprendre la tasca de correcció donant per acabat el seu comentari valoratiu.	Instar els companys a iniciar la tasca (gest)
21. An: müssen wir in eine andere/	Amb el verb modal d'obligació en 1ª pers. pl. i en posició inicial <i>müssen wir</i> , entenem que es dirigeix al grup, com volent iniciar una pregunta sobre què exactament cal corregir en la frase: (hem de... en/d'una altra/). Tot i l'ambigüitat de la frase inacabada, sembla plausible interpretar que Antoni té una hipòtesi de procediment que formula en forma de pregunta a les companyes, sobre si han de canviar quelcom, com sembla donar entendre l'ús de l'adjectiu <i>eine andere</i> .	
22. Pi: mhm ja bueno "weil sie viele Nebenwirkungen haben" oder/	Amb els reactius d'acord sembla assentir. Tot seguit, amb l'iniciatiu <i>bueno</i> sembla disposar-se a corregir la primera frase, de la qual llegeix la part final. Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> en to ascendent sembla voler afegir una alternativa a quelcom contingut en aquesta part de la frase, com si no la donés del tot per bona.	<i>Expressar certa objecció (cont)</i>
23. Al: "bringen" oder/	Entenem que, interpretant la necessitat de buscar una alternativa d'expressió per part de la companya, anomena un verb en tercera persona del plural <i>bringen</i> (porten) en substitució al de la frase original (haben). El connector disjuntiu <i>oder</i> en to ascendent sembla donar compte també certa inseguretats en voler donar una altra alternativa a la que acaba de dir.	
24. Pi: "bringen" besser	Repeteix el verb proposat per la companya i el valora amb el comparatiu com a <i>besser</i> (millor), entenem que en comparació al verb de l'original.	
25. An: "bringen" ja\ vielleicht XX	Repetint el verb seguit de l'adverbi afirmatiu, dona a entendre que està d'acord amb Pilar. Amb l'adverbi de probabilitat, no queda clar el que vol expressar, donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat. Es probable tanmateix que es tracti d'una manera de modalitzar alguna proposta de procediment o de correcció.	
26. Lu: ((s'afegeix al grup)) hallo!	Amb l'expressió de benvinguda saluda al grup, al qual entenem que s'acaba d'incorporar.	
27. Al: hallo!	Amb la mateixa expressió saluda per la seva banda a la companya.	

28. Lu: XX jetzt gut ((molt de soroll de moure cadires))	No queda clar què vol dir amb l'adverbi temporal <i>jetzt</i> (ara) i l'expressió de conformitat (gut) donada la inintel·ligibilitat de la resta de l'enunciat. Entenem pel soroll que acompanya el que diu, que s'està incorporant físicament al grup.	
29. An: ok	Amb l'iniciatiu <i>ok</i> sembla voler reprendre la tasca després de la interrupció causada per l'arribada de Luisa.	
30. Al: wir müssen diese Sätze korrigieren	Amb el verb modal d'obligació en 1ª pers. pl (hem de corregir aquestes frases), sembla aclarir a la companya novinguda quina tasca els han encomanat de fer. L'ús de l'article demostratiu <i>diese</i> referit a les frases, sembla donar a entendre que mostra aquestes a la companya mentre en parla.	
31. An: (pp) "bringen"	En veu molt baixa, repeteix l'infinitiu proposat per la companya, com per a ell mateix, per a fer-se'l seu.	
32. Lu: was?	Amb l'interrogatiu (què?) dirigit pel que sembla a Alba, sembla o bé demanar que repeteixi l'explicació perquè no l'ha entesa, o bé demanar explicació sobre les frases a les quals aquella s'ha referit.	
33. Al: diese Sätze die sind vom anderen Tag	Repeteix <i>diese Sätze</i> (de nou amb el díctic, probablement perquè els hi està mostrant) per tal de donar a la companya la informació que sembla haver sol·licitat. Continua afegint sobre les frases, a les quals es refereix amb el pronom definit <i>die</i> (són de l'altre dia), entenem que fent referència a la sessió de classe anterior.	
34. Lu: ah!	Amb la interjecció sembla expressar que acaba d'entendre a què es refereix la companya.	
35. Pi: und jetzt könnten wir diese neue machen ne? eine total neue machen oder\	Amb el sumatiu i l'adverbi temporal <i>und jetzt</i> sembla voler reprendre la tasca proposant al grup amb el modal de possibilitat en condicional en 1ª pers. pl. <i>könnten wir diese neue machen</i> (podriem fer aquestes noves /fer aquesta/es de nou). Amb el díctic <i>diese</i> sembla estar-se referint a una o algunes de les frases que potser està assenyalant mentre parla. Pel que fa al qualificatiu <i>neue</i> no està clar si l'usa com a adjectiu (aquesta/es nova/es) o bé ho fa amb valor adverbial, en el sentit de "neu machen" (refer). Seguidament, amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar el consens del grup sobre la seva proposta. Amb l'expressió <i>eine total neue machen</i> (una de completament nova) sembla reiterar la idea anterior, precisant la idea de singular amb l'article indefinit <i>eine</i> i intensificant la idea de "nou" amb l'adverbi <i>total</i> . El disjuntiu amb to descendent amb que acaba l'enunciat sembla deixar entreveure certa inseguretat, en veure la seva proposta com a una possibilitat que potser té alternatives.	
36. An: ja (pp) eine schreiben	Mostra el seu acord amb la companya amb el marcador reactiu. En veu molt baixa comenta <i>eine schreiben</i> (escriure'n una), expressió amb què sembla parafrasejar la idea de Pilar, com si se l'aclarís per a ell mateix.	

37. Pi: für dich	Amb l'expressió <i>amb el pronom personal acusatiu de 2ª pers. sing.</i> (per a tu) sembla dirigir-se a algun dels companys del grup (segurament Luisa, que acaba d'arribar) per a donar-li quelcom ((potser una fotocòpia o també podria tractar-se de la gravadora, donat el soroll fort que se sent a continuació)).	
38. Lu: uh! ((soroll de la gravadora)) X danke!	Amb la interjecció <i>uh!</i> sembla expressar sorpresa i certa sensació que pot caure alguna cosa o que no arriba a agafar el que la companya sembla allargar-li. Pel soroll que se sent, com d'impacte damunt de l'aparell gravador, interpretem que l'objecte "que perilla" és l'aparell mateix. Amb l'expressió d'agraïment, dóna les gràcies a la companya, com ironitzant de rebre l'aparell ella.	
39. Al: @	Reacciona rient a les paraules de la companya, com si hagués trobat còmica la situació.	
40. Pi: ja	Amb el marcador d'acord sembla com voler donar a entendre que poden reprendre la tasca, després del parèntesi amb Luisa.	
41. An: (pp) aber auch mit dem "nehmen"	En veu molt baixa, amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla voler introduir alguna puntualització respecte a una de les frases. Amb el sumatiu <i>auch</i> i el complement preposicional <i>mit dem "nehmen"</i> , entenem que o bé fa referència a deixar aquest verb en una de les frases, o bé al fet que aquest verb "també" cal corregir-lo.	
42. Pi: den kannst du lesen	Amb el pronom definit masculí <i>den</i> pot voler estar referint-se a una frase en concret, o bé al verb comentat pel company. Amb el verb modal de possibilitat en 2ª pers. sing. (el/la pots llegir) entenem que s'està dirigint a un dels companys (Luisa, pel que sembla més endavant) de grup per a proposar que llegeixi.	
43. Al: (pp) das ist was sie schreiben haben ist besser?	En veu molt baixa, comenta amb el díctic: <i>das ist was sie geschrieben haben</i> (això és el que han escrit ells), entenem que donant més informació a Luisa sobre què és el que Pilar l'ha invitada a llegir. Seguidament, amb la pregunta <i>ist besser?</i> (és millor?) sembla continuar dirigint-se a aquesta, com preguntant si ho pot llegir "millor". Probablement es tracti d'un reajustament de la seva manera d'asseure's per tal de poder visualitzar tots quatre bé la fotocòpia on hi ha les frases que han de corregir.	
44. Lu: "ich nehme\" ((llegint i esbufegant))	Amb certa dificultat per a respirar amb normalitat comença a llegir una de les frases.	
45. An: (pp) "ich nehme nur Medikamente wenn ich"=	En veu molt baixa, sembla continuar per la seva banda llegint la mateixa frase, afegint-hi però el minimitzador <i>nur</i> (només) que no apareix en la frase original, entenem que proposant així una petita correcció. Per la reacció inexistent de les companyes a aquesta modificació, interpretem que Antoni la fa a mode intrapersonal.	

46. Lu: "keine Medikamente bis die Schmerzen zu groß sind" ((esbufegant))	Prossegueix per la seva banda la lectura de la frase alla on l'ha deixada a 44. Continua mostrant senyals que respira dificultosament.	
47. Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
48. An: (pp) nein	En veu molt baixa, sembla indicar que la frase no és del tot correcta amb el marcador de desacord. Pel volum de veu i la reacció de les companyes, interpretem que Antoni està principalment dient-s'ho a si mateix, com confirmant-se que la proposta que el ha fet a 45 és correcta.	
49. Lu: "weil sie viele Nebenwirkungen haben" "Gruppe" ((esbufegant))	Continua llegint la frase fins al final. Llegeix la paraula <i>Gruppe</i> (grup) ((que apareix a l'encapçalament de la fotocòpia original)).	
50. Pi: qué calor!	Amb l'expressió en L1 entenem que manifesta obertament una sensació desagradable que té a veure amb les condicions ambientals de l'aula.	Expressar malestar (amb)
51. Lu: sí (1) (p) y yo que he venido deprisa! (2)	Dóna la raó a la companya amb el reactiu d'acord en L1, i, en veu un xic més baixa, afegeix amb el sumatiu i la 1ª pers. sing. un agreujant personal de la situació comentada per Pilar.	(1) Mostrar acord (amb) (2) Fer un comentari personal (per)
52. An: (pp) "Schmerzen zu stark sind"	En veu molt baixa, prossegueix unilateralment amb la tasca, llegint la frase que estava corregint fins al final.	
53. Lu: (p) wir müssen:: korrigieren o/	Amb el comentari amb el modal d'obligació <i>wir müssen:: korrigieren</i> seguit del connector disjuntiu en L1, pronunciat en to ascendent <i>o/</i> , espera que el grup corrobore la seva hipòtesi sobre la tasca.	<i>Indicar una alternativa</i>
54. Pi: vielleicht könnten wir/	Amb l'adverbi de possibilitat seguit del modal de possibilitat en condicional en 1ª pers. pl. sembla intentar proposar molt modalitzadament quelcom al grup, que no verbalitza, ja que deixa l'enunciat en suspens en to ascendent.	
55. Al: ja wir müssen das korrigieren ((algú deu estar tapant la gravadora, se sent soroll d'això))	Assenteix amb el reatiu d'acord, entenem que a la demanda de Luisa o bé al que intueix que volia dir Pilar, i repeteix l'expressió d'obligació referida al grup emprada per la primera a 53: <i>com</i> confirmant-li la idea de tasca a dur a terme. Se sent un soroll fort, probablement perquè algun membre del grup està obstruint el micròfon de la gravadora.	

56. Pi: (pp) "cuando son insoportables"	En veu molt baixa, proposa una modificació de la frase que corregeixen, traduint-la a la L1.	<i>Aclarir-se els significats, traduint a la L1 (cont)</i>
57. An: ah ja! "wenn sie"/	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord, aprova, com si de cop la veiés clara, la proposta de modificació de Pilar, que tradueix seguidament a la LE: "wenn sie"/(quan ells/)	
58. Lu: ah ok! danke! "ich nehme keine Medikamente bis die Schmerzen {zu groß sind}	Amb la interjecció <i>ah</i> seguida del marcador d'acord <i>ok</i> i de l'expressió d'agraïment <i>danke</i> , sembla adonar-se de quelcom que li ha dit un company i agrair-l'hi. No queda clar a què es refereix ni a qui es dirigeix, però potser té a veure amb l'aparell gravador, donat que, a partir d'ara, ja no se sent soroll. Prossegueix seguidament amb la tasca, tornant a llegir part de la frase tal i com apareix en l'original.	
59. Pi: {"wenn sie schrecklich sind" oder so} oder "wären" oder was o (1) bueno no (2) venga (3) "wenn die Schmerzen" hn:: \	Parcialment a l'unison amb la companya, formula una alternativa de la frase esmentada anteriorment: "wenn sie schrecklich sind" (quan són horribles). Amb el connector disjuntiu i l'adverbi modal <i>oder so</i> (o una cosa així) dona a entendre que planteja la reformulació com a una possible alternativa. Seguidament, amb el connector disjuntiu <i>oder</i> introdueix una forma verbal en Konjunktiv II <i>wären</i> com a alternativa a la d'indicatiu de l'original <i>sind</i> . Afegeix de nou l'expressió <i>oder was</i> (o què), que no pronuncia interrogativament, i sembla, per tant, estar assenyalant la possibilitat que potser hi hagi una alternativa a la que acaba de proposar. Després d'una pausa mitja, però, amb el disjuntiu en L1 <i>o</i> i el marcador de reformulació <i>bueno</i> seguits de la negació en L1 <i>no</i> , rectifica la seva posició favorable a la modificació del verb per indicar amb el marcador estimulador <i>venga</i> de continuar corregint la frase sense parar-se en el verb. Reprén la lectura o formulació de part de la frase introduint la modificació ja proposada per ella mateixa a 51 del connector temporal <i>wenn</i> en substitució del també temporal <i>bis</i> de l'original. Amb la vocalització <i>hn::</i> amb que atura la (re)formulació després del substantiu <i>Schmerzen</i> entenem que s'està donant temps per pensar en una alternativa a l'adjectiu <i>zu groß</i> de l'original, que ja ve criticant des de 6.	(1) <i>Indicar una alternativa (cont)</i> (2) <i>No donar quelcom per bo (cont)</i> (3) <i>Autoinstar-se a prosseguir la tasca (gest)</i>
60. Al: (pp) "zu schlimm sind"?	En veu molt baixa, continua la formulació interrompuda per Pilar, ho fa emprant l'adjectiu proposat per Pilar des de 6. Ho fa interrogativament, com esperant dels companys ratificació.	
61. An: (pp) "zu schlimm sind"	Repeteix per la seva banda en veu molt baixa, la proposta de la companya, com fent-se la seva.	
62. Pi: wer nicht schreibt hat das davor ((soroll de la gravadora))	Amb la frase de relatiu <i>wer nicht schreibt</i> (qui no escriu), tot i el seu caràcter impersonal, sembla estar dirigint-se a algun/a company/a del grup per establir la norma <i>hat das davor</i> (té això al davant). Amb el díctic <i>das</i> interpretem que es refereix a la gravadora que, donat el soroll d'aquesta que se sent a continuació, sembla estar recol·locant, segurament davant del company "que no escriu".	

63. An: (p) das ist richtig finde ich ja ich denke "weil sie viele tatatata "	Amb l'expressió amb el díctic <i>das ist richtig finde ich</i> (això és correcte, trobo) sembla referir-se a la modificació que han fet de la frase, sobre la qual dóna modalitzadament la seva opinió favorable. Seguidament, amb el marcador d'acord i la modalització <i>ja / ich denke</i> (sí penso) sembla ratificar-ho. Després d'una pausa mitja reprèn la frase original i en llegeix el final, com donant per bo definitivament el principi, tal i com l'han modificat. Notem que acaba la frase amb l'aglutinació semàntica <i>tatatata</i> , com si donés per sobreentès el final.	<i>Resumir una idea (disc)</i>
64. Al: (pp) o "stark"	En veu molt baixa, amb el connector disjuntiu <i>o</i> anomena l'adjectiu <i>stark</i> com a alternativa al qualificatiu <i>groß de l'original</i> , i/o al "schlimm" proposat per Pilar, representant així la seva correcció de la frase.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
65. An: (pp) oder "stark"	En veu molt baixa, amb el connector disjuntiu en LE <i>oder</i> i el mateix qualificatiu esmentat per la companya, sembla validar la proposta alternativa feta per aquesta.	
66. Lu: (p) "ich nehme nur"	Llegeix o formula el principi de la frase amb el minimitzador <i>nur</i> no contingut en el text original i proposat per Antoni a 44 i, pel que sembla, acceptat per tot el grup.	
67. Pi: "ich nehme nur Medikamente wenn die Schmerzen zu schlimm oder zu stark sind"	Repren ella la lectura/formulació de la frase des del començament i tant amb la inclusió del minimitzador <i>nur</i> , com la substitució del temporal <i>bis</i> per <i>wenn</i> , com la indicació de dos qualificatius units pel disjuntiu <i>oder</i> que entenem que els assenyalava com a alternatives, en comptes de l'original <i>groß</i> .	
68. An: aber dies ist ein bisschen komisch oder?	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla indicar certa objecció a la formulació feta/llegida per la companya, que entenem que designa amb el díctic <i>dies</i> i de la qual comenta valorativament <i>ist ein bisschen komisch</i> (és una mica estrany). Amb el marcador de demanda de confirmació es dirigeix al grup per a que es pronuncii sobre aquesta valoració.	
69. P: genau also ihr habt schon XXX mit diesem Konnektor geht gar nicht ne?	(exacte vull dir que ja heu XXX amb aquest connector no va bé no?)	
70. An: ok	Amb el reactiu d'acord assenteix.	
71. Pi: bueno machen wir die nächste	Després d'una pausa llarga, amb l'iniciatiu en L1 sembla indicar de prosseguir amb la tasca després del parèntesi de la intervenció de la professora, amb l'imperatiu dirigit al grup, amb la 1ª pers. pl. (fem la següent) proposa tot segit de continuar, entenem que amb "la següent" frase.	<i>Iniciar una proposta (proc)</i>
72. Al: die zweite?	Amb el sintagma pronominal (la segona) pronunciat interrogativament, entenem que es dirigeix a Pilar concretant la designació <i>die nächste</i> que aquella ha emprat, com per estar-ne més	

	segura, com evidència també el fet que li adreçà en forma de pregunta.	
73. Lu: die zweite "ich"/	Repeteix l'expressió <i>die zweite</i> , com per a referir-s'hi. Comença a llegir la segona frase, aturant-se al primer mot, com si no entengués el que ve a continuació.	
74. Pi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
75. Al: "ich" was?	Repeteix el primer mot de la segona frase, llegit per Luisa, i amb l'interrogatiu <i>was?</i> (què?) pregunta/es pregunta per com continua la frase, com si tampoc no n'entengués la continuació.	
76. Lu: "ich bevor/=	Comença a llegir la segona frase però és interrompuda després del prefix del primer verb.	
77. Pi: ="befürzue" glaube ich ne? oder "bevorzue" no sé	Interromp la companya canviant el prefix del verb i pronunciant-lo tot sencer. Amb l'expressió <i>glaube ich</i> modalitza la correcció un xic abrupta que ha fet a la companya i amb el marcador de demanda de confirmació s'adreça a més al grup per tal que doni l'esmena per bona. Seguidament, però, amb el connector disjuntiu <i>oder</i> introdueix de nou la forma <i>bevorzue</i> , presentant-la com a alternativa com evidenciant que no té tan clara la correcció que ha proposat, com fa palès l'ús de l'expressió en L1 <i>no sé</i> .	Expressar obertament el seu dubte (cont)
78. Lu: "bevor" "bevor"	Repetint el prefix tal i com ella l'ha llegit dues vegades, sembla estar afirmant que és aquest el correcte.	
79. Al: vale	Assenteix amb el marcador d'acord en L1.	Mostrar acord (cont)
80. Lu: "vor" no? "bevorzue"	Esmenta la part homònima amb la preposició del prefix: <i>vor</i> , com per deixar-la ben clara, tot i que demana confirmació externa per a la seva hipòtesi. Anomenant seguidament la forma verbal sencera amb el prefix finalment consensuat, sembla donar-se resposta así mateixa, com per a convèncer-se'n o simplement per a reafirmar-lo.	Buscar confirmació externa (cont)
81. An: "be-vor="	Pronuncia ((o llegeix, o està escrivint)) el prefix síl·laba per síl·laba, com si volgués copsar-lo millor.	
82. Lu: ="kein Medikament"="	Interromp el company per a continuar llegint la frase després del polèmic verb.	
83. An: ="-zu-ge"="	Interromp per la seva banda la companya per continuar sil·labejant la resta del verb	
84. Lu: ="zu nehmen {nur/}	Interromp de nou el company per continuar llegint la resta de la frase exemple, que atura després del minimitzador <i>nur</i> .	
85. An: {"bevorzue"}	Paral·lelament, pronuncia de nou el verb en qüestió, ara ja sense sil·labejar-lo, com si volgués anar-se fent seu un mot que no sembla haver sentit mai abans.	

86. Al: {"bevorzuge" ja}	Repeteix, també en paral·lel a la lectura de la frase per part de Luisa, el verb seguit de l'afirmació <i>ja</i> , amb què corrobora la validesa d'aquest mot en la frase.	
87. Pi: eso es "estoy en contra" (1) o:: (2) "ich bin dagegen" "ich bin dafür oder ich bin nicht dafür"	Amb el pronom demostratiu neutre <i>eso</i> sembla estar-se referint al verb <i>bevorzugen</i> per a donar-ne una traducció del significat a la L1. Amb el connector disjuntiu en L1 allargat vocàlicament <i>o::</i> sembla voler introduir una alternativa de significat, però s'interromp i canvia a la LE per repetir la traducció que ha donat en la L1 en LE <i>ich bin dagegen</i> . Seguidament introdueix el significat contrari <i>ich bin dafür</i> i amb el connector disjuntiu introdueix la negació d'aquest significat <i>ich bin nicht dafür</i> (sinònim de <i>ich bin dagegen</i>) com a alternativa, evidenciant així que no ho té gens clar.	(1) Donar la traducció d'un mot a la L1 (cont) (2) Indicar una alternativa (cont)
88. Al: ja::	Amb el marcador d'acord allargat vocàlicament sembla donar a entendre que tampoc ella no ho sap ben bé.	Donar una traducció alternativa a la L1 (cont)
89. Lu: recomendar	Amb l'infinitiu en L1 sembla estar donant una alternativa de significat del verb "bevorzugen".	
90. Pi: ja::\	Amb el marcador d'acord allargat vocàlicament i pronunciat en to descendent sembla deixar clar que la proposta de Luisa no acaba de convèncer-la.	
91. Lu: ah no! "befür"	Amb el marcador exclamatiu de desacord <i>ah no!</i> sembla voler puntualitzar que amb la seva traducció s'estava referint al prefix <i>befür</i> , que anomena o bé al fet que el que han escrit els companys de l'altre grup és "befür-" i no "bevor-" ((com dóna fe l'original)).	Adonar-se d'una equivocació (cont)
92. Pi: kann sein das? ist "befür" ne?	Amb l'expressió de probabilitat i el díctic: (pot ser això?) sembla referir-se al que acaba d'apuntar Luisa, en el sentit que a l'original posa "befür" i no "bevor". Formula la seva hipòtesi en forma de pregunta, a la qual tot seguit se'n dóna resposta amb l'afirmació: <i>ist "befür-" / ne?</i> (és "befür-" oi?). El fet que demani confirmació del que afirma entenem que dóna compte del fet que no n'acaba d'estar del tot segura.	
93. Lu: "befürwort-" nein nein nein nein "befür:::/	Anomena ((o probablement llegeix de la fotocòpia que van utilitzar per a dur a terme la discussió origen de les frases-resum que ara estan corregint)) part d'un altre verb que sí que duu el prefix "befür". S'autointerromp, però, amb la repetició insistent de la negació, amb què sembla estar indicant(-se) que es tracta d'una errada o equivocació. Tanmateix repeteix el prefix i l'allarga sil·làbicament, com indicant que no té massa clar si és del tot correcte o no.	
94. Pi: mira guck!	Amb el marcador d'advertència, primer en L1 i després en LE, sembla voler buscar l'atenció dels companys o d'un/a company/a per a fer-los/li focalitzar sobre quelcom que segurament els està mostrant.	Fer fixar els companys en quelcom (cont)
95. An: "empfehlen" oder?	Anomenant l'infinitiu <i>empfehlen</i> (recomanar) sembla estar donant un sinònim d'algun dels dos verbs en qüestió fins al moment. Amb el marcador de demanda de confirmació, sembla cercar validació externa.	

96. Pi: wie hat diese diese? wo hat die Susanne das gesagt? ah aquí! "ich befürworte"	No queda massa clar a què es refereix amb la pregunta que inicia amb l'interrogatiu de mode <i>wie</i> , el verb <i>hat</i> (usat probablement com a auxiliar del Perfekt, tot i l'absència de participi) i la repetició del díctic femení <i>diese</i> . Tanmateix, la segona pregunta amb què continua, encapçalada per l'interrogatiu de lloc <i>wo hat die Susanne das gesagt?</i> (on ho ha dit això la Susanne?), entenem que es refereix a la periodista i metgessa Susanne Holst, l'entrevista amb la qual el grup ha visionat)). El fet que l'alumna preguntí per "on ho ha dit" fa referència a on es troba la paraula que els interessa (el verb amb "befür") a la fotocòpia que la professora els va facilitar amb extractes de l'entrevista,. Després d'una pausa mitja, amb l'exclamació <i>ah!</i> seguida del díctic <i>aquí</i> sembla estar mostrant la seva satisfacció per haver trobat el lloc, la frase, en la fotocòpia on hi ha la paraula buscada. Frase que comença a llegir fins al verb en qüestió, del qual remarca amb l'entonació l'arrel <i>befürworte</i> , precisament la part que tot el grup semblava haver oblidat.	Indicar que finalment ha trobat quelcom (cont)
97. Lu: "-worte" eh? aber nicht "befürzuge"	Repeteix l'arrel del verb per la seva banda i amb el marcador de demanda d'acord <i>eh?</i> sembla voler deixar clar al grup o a un/a company/a en particular que és aquesta la forma correcta. Amb el connector adversatiu <i>aber</i> seguit de la negació de la forma <i>befürzuge</i> remarca a més, que la forma escrita en l'original és errònia.	Deixar clar una idea (cont)
98. An: (pp) "ich befürworte ohne Zweifel die"= ((llegint))	Continua la lectura de la frase de la fotocòpia on apareix el verb <i>befürworte</i> que Pilar ha interromput, amb veu progressivament més fluixa.	
99. Pi: = {"die medikamentöse Therapie"}	Interromp el companya pera repredre ella la lectura de la frase de la fotocòpia.	
100. Al: {und "bevorzuge"?} was bedeutet "bevorzuge"?	Paral·lelament a la companya amb el connector sumatiu <i>und</i> i anomenant la forma verbal <i>bevorzuge</i> interrogativament, sembla estar preguntant al grup o bé (on es troba) aquest altre verb en la fotocòpia amb les transcripcions de l'entrevista, o bé preguntant per aquest verb en general, sobre el qual després pregunta més concretament <i>was bedeutet bevorzuge?</i> (què vol dir "bevorzuge"?).	
101. An: (pp) ah "befür-" "befürworte"	En veu molt baixa, amb l'exclamatiu <i>ah!</i> seguit del prefix del nou verb que han trobat a la fotocòpia <i>befür-</i> i de la forma completa del verb <i>befürworte</i> , entenem que expressa sorpresa per una forma verbal que s'està fent seva, que no sembla conèixer	
102. Pi: no crees que se han equivocado?	Formula una pregunta amb el verb en 2ª pers. sing., dirigida per tant a un/a company/a del grup en concret (probablement Alba, donat que és aquesta qui hi respon) per demanar la seva opinió sobre la hipòtesi que ella formula a continuació <i>que se han equivocado</i> referida als autors de les frases, pel que fa molt probablement als verbs "bevorzugen/befürworten". El fet que	

	formuli la pregunta en negatiu <i>no crees que...</i> sembla suggerir que està bastant convençuda que és així i vol transmetre-ho a la companya.	
103. Al: ja? @	Amb el marcador d'acord pronunciat interrogativament sembla mostrar estranyesa pel comentari de Pilar. El riure que segueix a les seves paraules sembla indicar que aquesta estranyesa és divertida o que el possible fet que els companys "s'hagin equivocat" dificulta encara més la tasca de correcció.	
104. Pi: vielleicht wollten sie "befürworte" sagen und/	Amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> explicita aquesta hipòtesi referint-se a la possible intenció dels companys <i>wollten sie "befürworten" sagen</i> (potser volien dir "befürworten"). Amb el connector sumatiu <i>und</i> sembla voler introduir quelcom referent a l'equivocació comesa pels autors del text, però el to ascendent amb què deixa suspès l'enunciat dóna compte que potser dóna per sobreentesa la resta.	
105. An: ja ja:: a aquí	Amb els marcadors <i>ja ja::</i> sembla donar la raó a la companya. Amb el deíctic <i>a aquí</i> , entenem que assenyalava el lloc de la frase o es troba segons ell l'errada.	Assenyalar quelcom (cont)
106. Pi: vielleicht\	Insisteix amb la seva hipòtesi simplement pronunciant l'adverbi de probabilitat, i en to descendent, com si remarcés el caràcter hipotètic del seu comentari.	
107. Al: ja:: vielleicht nicht wenn wir XX=	Amb el marcador d'acord allargat vocàlicament sembla mostrar reserves, com dóna a entendre l'expressió següent, en uè nega l'adverbi de probabilitat emprat per la companya <i>vielleicht nicht</i> (i:: potser no). Amb el connector condicional o temporal <i>wenn</i> inicia el que probablement és un intent de justificació de l'alternativa que acaba de proposar, però no ho podem precisar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
108. An: "ich bevorzuge kein Medikament zu nehmen nur als Notfall" nein	Llegeix la resta de la frase fins al final, aquest cop amb el verb <i>bevorzuge</i> . Amb el marcador de desacord <i>nein</i> sembla estar amb desacord amb la idea que aquest sigui el verb correcte de la frase.	
109. Lu: hm hm:: ((com llegint))	Amb les vocalitzacions, sembla acompanyar la lectura silenciosa per a ella mateixa que fa de les frases escrites pel company, com si necessités concentrar-s'hi per a poder prosseguir amb la resolució de la tasca.	
110. Pi: ist das Gleiche das ist das gleiche Sruktur	Amb l'expressió en 3ª pers. sing. <i>ist das Gleiche</i> (és el mateix) declara que quelcom, entenem que de la frase, és igual. Designa seguidament aquest "quelcom" amb el díctic neutre <i>das</i> i repeteix la idea puntualitzant aquesta vegada amb el sintagma nominal <i>das gleiche Struktur</i> (la mateixa estructura). Pilar podria estar-se referint aquí als dos verbs en joc.	
111. Lu: ja::	Amb l'allargament del marcador reactiu d'acord sembla acceptar el comentari de Pilar, tot i mostrar certa reserva.	
112. Pi: ja no? vielleicht sie	Amb el marcador reactiu d'acord <i>ja</i> sembla voler reafirmar la seva hipòtesi de 110, per a la qual	Buscar el consens del grup

wollten das sagen	espera l'acord del grup, com deixa entreveure el marcador de demanda de confirmació <i>no?</i> . Amb l'adverbi de probabilitat i el verb modal de volició en 3ª pers. pl., entenem que referida als autors del text: <i>vielleicht sie wollten das sagen</i> (potser volien dir això), reitera la idea de 102. Entenem que el pronom definit neutre <i>das</i> , es refereix a l'ús de "bevorzugen" per "befürworten".	(cont)
113. An: aber "nur als Notfall"?	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla voler centrar l'atenció de les companyes sobre un aspecte diferent del que fins ara està debatint el grup referent a la darrera part de la frase, que cita interrogativament, com si en posés en dubte la validesa o no estés segur d'haver-la dexifrat bé.	
114. Pi: mhm	Amb la vocalització podria estar donant per bona la formulació de la frase original.	
115. An: ah (pp) ah vale vale!	Amb la interjecció <i>ah!</i> seguida, en veu més baixa, del marcador d'acord en L1 que repeteix <i>ah vale vale!</i> sembla donar a entendre que acaba d'adonar-se de quelcom, que potser esvaeix els dubtes que semblava tenir a 113.	Adonar-se de quelcom (cont) Mostrar acord (cont)
116. Lu: hn? {"ich bevorzuge kein Medikament" }	Amb la vocalització <i>hn?</i> pronunciada interrogativament sembla dirigir-se als companys demanant aclariment, com si s'hagués perdut en el diàleg que mantenen Antoni i Pilar. Reprèn la tasca tornant a llegir la frase-resum, la correcció de la qual encara no han acabat de resoldre.	
117. Al: (pp) {auch}	Molt fluixet i paral·lelament a Luisa, anomena el sumatiu <i>auch</i> (també) segurament afegint-se a la conversa d'Antoni i Pilar, encara que no queda gens clar a què s'està referint.	
118. An: (pp) {ja}	Amb el marcador d'acord sembla respondre afirmativament al comentari d'Alba, paral·lelament a la lectura de la frase que està fent Luisa.	
119. Pi: (pp) { eh? XX }	Molt fluixet, i encara paral·lelament a la companya que llegeix, amb el marcador <i>eh?</i> sembla subratllar quelcom, però tampoc no queda massa clar, donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	Demanar aclariment (com)
120. An: (pp) "zu nehmen"	Continua ara ell llegint en veu molt baixa, com si ho fés més per a si mateix que no per a tot el grup, part de la frase-resum a partir d'on Luisa ha deixat la lectura.	
121. Al: (pp) { "weil"/ }	En veu també molt baixa introdueix el connector causal <i>weil</i> , segurament per a fegir-lo a la frase-resum, a mode de correcció de la frase original, en el moment en que Antoni deixa la lectura.	
122. Lu: {"nur als Notfall"?"}	Paral·lelament a la companya llegeix la frase resum fins al final. El fet que ho faci al mateix temps que Alba proposa la introducció del connector causal, ens fa pensar que no atén a la proposta de modificació de l'original que la companya ha fet.	
123. An: (pp) {XX}	Molt fluixet, i paral·lelament a la lectura de Luisa, intel·ligible.	
124. Pi: haben wir kein::/	Amb el verb en 1ª pers. pl., sembla dirigir una pregunta als companys: (que tenim cap::/	

Wörterbuch?	diccionari?). Entenem que Pilar creu que aquest recurs els pot resoldre els dubtes que ara tenen i ajudar per tant a resoldre la tasca.	
125. Al: nein	Amb la negació, contesta negativament a la demanda de Pilar.	
126. Pi: a::\ aber vielleicht ist das richtig das	Amb la vocalització pronunciada en to descendent sembla com si volgués deixar-ho córrer, com corrobora la hipòtesi que fa tot seguit, introduïda pel connector adversatiu <i>aber</i> i l'adverbi de probabilitat (però potser és correcte això). Entenem que el díctic que repeteix, es refereix probablement al verb que ha estat objecte de la seva objecció des de 77.	
127. Al: ja vielleicht\ ((se sent soroll, potser Antoni esta buscant quelcom)) has du ein Wörterbuch?	Amb el marcador d'acord <i>ja</i> i la repetició de l'adverbi <i>vielleicht</i> sembla mostrar el seu acord amb la hipòtesi feta per la companya. Després d'un soroll d'objectes, amb el verb en 2ª pers. sing. <i>hast du ein Wörterbuch?</i> (tens un diccionari?) sembla dirigir una pregunta a Antoni, ja que és ell qui contesta, sobre si té un diccionari.	
128. An: ja (pp) XX	Amb l'adverbi <i>ja</i> contesta afirmativament a la pregunta d'Alba. Seguidament, en veu molt més baixa, diu quelcom que resulta intel·ligible.	
129. Pi: (pp) hm er hat das geschrieben!	En veu molt fluixa sembla marcar amb la vocalització que veu clar quelcom, que després matisa amb paraules. Amb el pronom masculí de tercera persona <i>er</i> interpretem que es refereix a un dels autors de les frases ((els noms dels quals apareixen a la part superior del full on es troben aquestes)) i n'afirma (ell ho ha escrit!), el díctic <i>das</i> referit segurament a la frase que els està ocupant. El fet que faci el comentari exclamativament, dóna compte del caràcter irònic de les seves paraules ((Pilar s'està referint amb força pobabilitat a un company de classe amb qui ha tingut nombroses discrepàncies al llarg del curs)).	
130. Al: ((sospira)) wahrscheinlich @@	Amb el sospir amb què reacciona al comentari de la companya i l'adverbi de probabilitat <i>wahrscheinlich</i> amb què el valida en forma d'hipòtesi, sembla mostrar la seva complicitat amb Pilar pel que fa al company de classe al·ludit. El riure fort que segueix a les seves paraules entenem que corrobora aquesta idea.	
131. Lu: es ist nur mit B	Sense entrar en els comentaris sobre el company de classe que han fet Pilar i Alba, declara sobre quelcom a què es refereix amb el pronom neutre de tercera persona <i>es</i> (probablement es refereix al verb, que potser estan ara buscant al diccionari) que <i>ist nur / mit B</i> (només és amb B) en referència a l'ortografia del mot enqüestió.	
132. Al: mit B?	Amb la repetició de la preposició instrumental i el nom de la lletra a la qual s'ha referit Luisa interrogativament, sembla posar en dubte la declaració feta per aquesta sobre l'ortografia del verb que els ocupa.	

133. Lu: <i>not</i> mit F ne?	Amb l'expressió <i>not mit F</i> (amb F no) sembla fer una hipòtesi sobre la ortografia del verb per a la qual necessita confirmació, com deixa entreveure l'ús del marcador de demanda de confirmació <i>ne?</i> Fem notar l'ús que fa de l'adverbi de negació en anglès. ((Cal remarcar aquí que Luisa és mestra d'anglès a primària).	
134. Pi: ah ne ne! mit F mit mit V	Amb la interjecció <i>ah</i> seguida del marcador de desacord repetit dues vegades, sembla donar a entendre que li queda clar el dubte de la companya i el nega categòricament. Amb la preposició instrumental seguida del nom de la lletra esmentada per Luisa: <i>mit F</i> , dóna la resposta que creu correcta a la companya, resposta que tot seguit rectifica repetint la preposició seguida del nom d'una altra lletra <i>mit mit V</i> , com si s'hagués tractat d'un lapsus. ((Cal remarcar que el so representat per la grafia F i, en la majoria dels casos, per la grafia V és, en alemany, el mateix)).	
135. Lu: V	Repeteix el nom de l'última lletra dita per la companya, com donant-la per bona.	
136. An: (pp) "befür"/	En veu molt baixa, diu un dels prefixos que s'han estat comentant en el grup com a possibles per al verb de la frase, com focalitzant-hi.	
137. Lu: (pp) {"bevor-zuge"}	També en veu molt baixa, diu el verb sencer pronunciant separatament el prefix de l'arrel verbal, segurament perquè vol rectificar el company, ja que ella diu al verb amb l'altre dels prefixos comentats.	
138. Pi: { no "bevor"}	Paral·lelament a la companya, precedit de l'adverbi de negació en L1 repeteix el prefix emprat també per ella, com a rectificació a Antoni.	Rectificar un company (cont)
139. An: ah "bevor"!	Amb la interjecció <i>ah</i> i el prefix tal i com l'han dit les companyes sembla adonar-se de la seva equivocació i acceptar la proposta d'elles.	
140. Al: ich glaube es ist "bevor"	Expressa la seva opinió pel que fa als prefixos, posicionant-se al costat de les companyes; ho fa modalitzadament amb l'expressió <i>ich glaube es ist "bevor"</i> (crec que és "bevor").	
141. An: ah "bevor"?	Amb la interjecció <i>ah</i> i el prefix tal i com el diuen les companyes pronunciat interrogativament, sembla que torna a expressar cert dubte respecte al fet que sigui aquest el prefix correcte.	
142. Al: ich glaube ja "bevor"	Amb l'expressió modalitzadora <i>ich glaube</i> seguida de l'adverbi afirmatiu <i>ja</i> (crec que sí) torna a expressar la seva opinió al respecte. Repeteix el prefix, com assenyalant que és aquest el que ella troba correcte.	
143. An: aber "bevor"	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> seguit del prefix que defensen les companyes en to descendent, sembla voler introduir algun tipus d'objecció sobre aquest.	
144. Pi: "bevor" oder "befür" "befür" mit einem Umlaut geschrieben?	Esmenta el prefix seguit del connector disjuntiu <i>oder</i> i esmentant l'altre prefix defensat pel company, com posant de nou sobre la taula quin dels dos és el correcte, ja que no sembla haver-hi unanimitat en el grup. Sobre l'ortografia del segon prefix, dirigeix una pregunta al grup	

	<i>mit einem Umlaut geschrieben?</i> (escrit amb dièresi?)	
145. An: "bevor-?"	Anomena l'altre prefix interrogativament, com preguntant si és aquest sobre el que Pilar ha preguntat si va amb dièresi.	
146. Lu: no no mit Umlaut no ((fa petar la llengua contra les dents)) "bevor"	Repetint la negació en L1 <i>no no</i> i negant <i>mit Umlaut no</i> dona resposta negativa a la pregunta formulada per la companya. Reforça la seva resposta negativa fent petar la llengua contra les dents. Anomena aleshores el prefix <i>bevor</i> , com si s'hagués referit a aquest amb el comentari anterior sobre l'ortografia.	Negar quelcom (cont)
147. Al: "bevorzuge"	Anomenant la forma verbal sencera, sembla donar aquesta forma per bona.	
148. An: "bevor" ah "bevorzuge" ok!	Repeteix el prefix defensat per les companyes. Seguidament ,amb la interjecció <i>ah</i> seguida del verb tal i com l'han proposat les companyes i el marcadore d'acord <i>ok</i> sembla acceptar finalment aquesta opció.	
149. Al: ja:: wir verstehen "ich "bevor{züge}"	Amb el marcadore d'acord allargat vocàlicament sembla subratllar que és aquesta la forma verbal correcta. Després d'una pausa mitja afegeix el verb en primera persona del plural (referit a ella i a les companyes que han defensat aquesta forma verbal) <i>wir verstehen</i> (entendem) i llegeix el començament de la frase amb el verb en qüestió.	
150. Lu: {"bevorzuge"}	Repeteix, gairebé a l'uníson amb la companya la forma verbal que entèn també ella com a correcta.	
151. An: "bevorzuge"?	repeteix la forma verbal que diuen les companyes, interrogativament, com donant a entendre per enèsima vegada que no acaba d'estar-ne convençut.	
152. P: es ist ungefähr ähnlich wie:::	(és més o menys semblant a:::)	
153. Al: ah!	Amb la interjecció amb què reacciona a les paraules de la professora interpretem que potser expressa certa sorpresa pel fet que hi hagi un sinònim ((per la reacció de Luisa que ve tot seguit, podria ser que ella també s'anticipés a les paraules de la professora, deduint que la semblança de significat a què aquesta vol fer referència és amb l'altre dels verbs esgrimits pel grup com a possible)).	
154. Lu: ah "befürworte"!	Amb la interjecció <i>ah</i> seguida del verb <i>befürworte</i> sembla expressar certa sensació d'haver entès quelcom i s'anticipa a les paraules de la professora deduint que la semblança de significat a què aquesta volia referir-se és entre els dos verbs esgrimits durant tota la negociació de la tasca.	
155. An: "befürworte"	Repetint el verb <i>befürworte</i> sembla o bé estar validant per la seva banda la semblança de significat entre els dos verbs deduits per la/les companya/es, o bé esmentant aquest verb com centrant la discussió sobre aquest.	

156. P: es ist wie "lieber haben" also "ich bevorzuge:./ eh:: bf "ich mag Blau lieber"	(és com "estimar-se més" o sigui "prefereixo:./ e:: bf "prefereixo el blau" o sigui "m'estimo més el blau")	
157. Al: ja ja aha	Amb la repetició de l'adverbi afirmatiu <i>ja ja</i> seguit de la interjecció <i>aha</i> sembla donar a entendre que comprèn de repent amb l'exemple el significat del verb "bevorzugen".	
158. P: also im Wörterbuch steht ja?	(oi que surt al diccionari?)	
159. Al: aha	Amb la interjecció sembla donar resposta afirmativa a la pregunta de la professora.	
160. P: ihr habt das schon verwendet?	(ja l'heu utilitzat?)	
161. Al: ja	Amb l'afirmació assenteix.	
162. Pi: "bevorzügen" oder "zug"?	Repeteix el verb, pronunciant-lo amb Ü. Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> introdueix seguidament part del verb pronunciada amb U, com proposant dues ortografies alternatives del mot. La entonació interrogativa amb què pronuncia les paraules dóna a entendre que està demanant al grup que decidieixi sobre la forma correcta.	
163. An: "zugen" em sembla que he vist	Pronuncia la part final del verb amb so d'U i comenta tot seguit modalitzadament en L1: <i>em sembla que vist</i> . Amb aquest comentari, Antoni sembla fer referència a la ortografia que "ha vist" al diccionari que ell ha consultat.	Fer una hipòtesi remetent-se a evidències (cont)
164. Pi: mit Umlaut oder ohne?	Amb la pregunta <i>mit Umlaut oder ohne?</i> (amb dièresi o sense?) <i>ohne</i> (sense) dirigeix de nou la pregunta al grup sobre l'ortografia del mot, aquest cop prescindint de la pronunciació directa d'aquest i formulant explícitament la qüestió ortogràfica ((probablement la pronunciació dels membres del grup o la seva capacitat de discriminar els sons U/Ü no és prou acurada com per facilitar la correspondència so/grafia)).	
165. Al: mit	Amb la preposició <i>mit</i> assenyala quina de les dues alternatives dóna per bona.	
166. Pi: no (1) "bevorzugen" vale (2)	Amb la negació <i>no</i> seguida del verb pronunciat amb U sembla voler assegurar-se que és d'aquest verb de què parlen i no de "befürworten". Amb el marcador d'acord en L1 sembla voler subratllar aquesta idea.	(1) Negar quelcom (cont) (2) Deixar clara una idea (cont)

167. An: ah ohne ohne!	Amb la interjecció <i>ah</i> sembla voler marcar amb vehemència que es tracta d'una equivocació, tal i com remarca repetint la preposició <i>ohne</i> , que assenyalava l'alternativa contrària a la proposada per Alba.	
168. Pi: y cómo lo traduces?	Amb la pregunta amb el connector sumatiu i l'interrogatiu de mode sembla estar-se dirigint a un dels companys del grup, com denota l'ús de la 2ª pers. sing. (que podria estar usant també en un sentit més impersonal o generalitzador), per preguntar sobre la traducció del verb "bevorzugen" que designa amb el pronom neutre <i>lo</i> .	Demandar per la traducció d'un mot a la L1 (cont/disc)
169. Al: wie::=	Amb la partícula comparativa pronunciada allargadament sembla voler començar a donar una traducció aproximada o bé un sinònim del verb.	
170. An: =preferir=	Interromp la companya per donar directament la traducció del verb a la L1.	Donar la traducció a la L1 demanada per un company (cont/disc)
171. Al: =preferir	Interromp ella per la seva banda al company per dir la mateixa traducció del verb que aquest.	Donar la traducció a la L1 demanada per un company (cont/disc)
172. Lu: preferir	Repeteix la traducció donada pels companys, com donant-la per bona.	Mostrar acord (cont)
173. An: anteposar	Dóna una traducció sinònima del verb a la donada anteriorment, com volent deixar més clar el significat d'aquest.	Donar una traducció sinònima a la donada anteriorment (cont/disc)
174. Lu: ui! ai!	Amb les interjeccions <i>ui!</i> <i>ai!</i> sembla queixar-se de quelcom ((pel desenvolupament de la conversa deduïm que li ha caigut quelcom a terra))	Expressar queixa (em)
175. Al: hi arribes?	Amb la 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a la companya per a preguntar-li si pot agafar ella mateixa el que sembla haver-li caigut. Amb el díctic <i>hi</i> entenem que assenyalava el lloc on es troba segurament situat l'objecte en qüestió.	Oferir ajut al company (mat)
176. Lu: @ ja sí ((esbufega, com fent un esforç))	Amb l'afirmatiu que primer diu en LE i després en L1, sembla contestar afirmativament a la pregunta de la companya. El riure amb què acompanya el que diu sembla denotar que troba la situació còmica o divertida.	Assentir (mat)
177. Al: no? (1) dom (2)	Pronunciant l'adverbi de negació en L1 interrogativament sembl voler assegurar-se que la companya no hi arriba i amb l'imperatiu <i>dom</i> sembla estar-li oferint el seu ajut (agafar-ho ella).	(1) Assegurar-se de quelcom (mat) (2) Oferir ajut al company (mat)

178. Lu: danke	Amb l'expressió <i>danke</i> sembla agrair a Alba el fet que segurament aquesta sembla haver-li collit allò que ha ella li deu haver caigut a terra i no arribava a poder agafar.	
179. Al: anteposar?	Reprèn la tasca pronunciant interrogativament la traducció sinònima/alternativa donada per Antoni, com estranyant-se'n o posant-la en dubte.	Posar en dubte la hipòtesi d'un company (cont/disc)
180. An: anteposar\ (1) avantposar seria (2) no? (3)	Repeteix la traducció alternativa, entenem que validant-la. Seguidament l'esmenta modificant-ne (catalanitzant-ne) el prefix, que pronuncia separadament de la resta del verb <i>avant-posar</i> . Amb la forma condicional del verb copulatiu <i>seria</i> dóna a entendre que admet que deu ser així la forma correcta. Demana la corroboració de l'esmena a la resta del grup, com denota el marcador de demanda de confirmació <i>no?</i>	(1) Corroborar quelcom (cont/disc) (2) Rectificar quelcom (disc) (3) Buscar consens (cont/disc)
181. Lu: anteponer (1) es entonces? (2)	Repeteix per la seva banda aquesta traducció passant-la al castellà. Amb el connector consecutiu <i>entonces</i> i l'entonació interrogativa sembla estar demanant al grup que acalreixi finalment si és o no bona aquesta traducció.	(1) Traduir a la seva L1 la traducció donada per un company (disc) (2) Demanar corroboració externa (cont/disc)
182. Al: preferir anteponer	Esmenta les dues traduccions que han donat del verb "bevorzugen" (la segona la diu en castellà), entenem que validant-les així totes dues.	Corroborar quelcom (cont/disc)
183. Pi: also:: "ich bevorzuge kein Medikament zu::"=	Amb el marcador iniciatiu <i>also</i> i la formulació del començament de la frase-resum amb el verb "bevorzugen" sembla estar extraient la conclusió de com queda finalment la correcció d'aquesta frase.	
184. An: ="zu nehmen"	Interromp la companya per continuar ell amb la frase-resum.	
185. Al: "nur als Notfall"	Acaba per la seva banda la frase-resum, com donant-ne per acabada la correcció.	
186. An: (pp) aber hier nein\ mit "zu" oder mit=	En veu molt baixa, amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla estar indicant alguna objecció sobre algun punt de la frase que assenyalava amb el díctic <i>hier</i> ; el marcador de desacord <i>nein</i> pronunciat en to descendent sembla donar compte d'aquesta objecció amb l'estat de la frase fins al moment. Amb la preposició <i>mit</i> (amb) seguida de la partícula que acompanya l'infinitiu <i>zu</i> i el connector disjuntiu <i>oder</i> seguit de nou per la preposició <i>mit</i> entenem que intenta formular una alternativa a l'ús probablement d'aquest "zu".	
187. Al: =klingt komisch oder?	Interromp al company per a fer un comentari valoratiu de la frase (o de la part de la frase aquè Antoni s'està referint) <i>klingt komisch</i> (sona estrany), com confirmant l'objecció d'ell. Demana confirmació externa del comentari que acaba de fer.	

188. Lu: "nur als Notfall !"	Llegeix la darrera part de la frase exclamativament, com mostrant-hi estranyesa. Deduïm que Luisa ha interpretat el comentari valoratiu d'Alba en relació a aquesta part de la frase. Fem notar que pronuncia el mot <i>Notfall</i> parcialment a l'anglesa.	
189.An: (pp) ja aber\ X nehmen X?	En veu molt baixa, amb el marcador de desacord <i>ja aber</i> sembla voler retornar a l'infinitiu que centra la seva atenció, anoment-lo interrogativament, com si fos el verb emprat l'objecte de la seva estranyesa. No podem precisar més en l'anàlisi ja que parts de l'enunciat són inintel·ligibles.	
190. Pi: ja das ist ein "zu"	Amb l'adverbi afirmatiu <i>ja</i> confirma al/s company/s que la paraula que designa amb el díctic <i>das</i> és la partícula <i>zu</i> . ((Potser tot el problema apuntat per Antoni es redueix a un tema de dexiframent del mot escrit)).	
191. An: nein ein "zu" ((soroll de passar pàgines)) "zu nehmen"	Amb la negació, no queda ben clar a què mostra desacord. Després d'una pausa mitja durant la qual se sent soroll com de passar pàgines (com si ell o algú altre del grup estigués cercant quelcom en els materials escrits) sembla donar per bona l'expressió amb l'infinitiu i el "zu".	
192. Pi: "nur als Notfall"	Llegeix la part final de la frase-resum, com donant per tancat el tema del "zu" amb l'infinitiu "nehmen".	
193. An: "nur "nur als Not-fall" "nur als"?"	Llegeix també per la seva banda la darrera part de la frase, amb alguna repetició i sil·labejat de mots, com si estigués dexifrant-ne les paraules escrites. Pronunciant interrogativament una part d'aquest final de frase sembla estranyar-se o posar-ne en dubte la formulació original.	
194. Pi: XX	Inintel·ligible	
195. An: (pp) no no no no	Amb la quàdruple repetició de la negació sembla estar negant les paraules de la companya o mostrant-hi desacord. Podria tractar-se també d'una expressió de reconeixement d'error o equivocació per part seva.	Mostrar desacord (cont)
196. Pi: ne ich glaube "nur als Notfall" ist X	Amb el marcador de desacord (que podria indicar tanmateix acord amb la posició d'Antoni) introdueix la seva opinió, que modalitza, al voltant de l'expressió escrita pels companys, sobre la qual diu quelcom que resulta inintel·ligible: <i>ne ich glaube "nur im Notfall" ist X</i> (no crec que "nur im Notfall" és X).	
197. P: ((parlant per al grup-classe)) XX ich meine jetzt korrigiert ihr ihr werdet Lehrer oder Lehrerinnen so für eine kurze Zeit und immer wenn wir korrigieren müssen	(XX vull dir que ara corregiu vosaltres esdeveni professors o professores així per poquet temps i sempre quan corregim hem d'intentar de corregir només el <u>mínim</u> així vol dir que ho podem escriure <u>tot</u> completament diferent de dalt a baix però no és el que volem o sigui simplement només corregir allò que considerem que cal corregir <u>de totes totes</u> perquè si no no s'entén o gramaticalment o a nivell de vocabulari no hi queda bé perquè és clar si comencem a corregir-ho tot aleshores escrivim el nostre text no corregim un altre text enteneu el que	

<p>wir versuchen nur das <u>Minimale</u> zu korrigieren das heißt also dass wir können <u>alles</u> ganz anders schreiben von vornherein aber das ist nicht was wir wollen wir wollen einfach nur das verbessern was unserer Meinung nach <u>unbedingt</u> zu verbessern ist weil es sonst unverständlich ist oder grammatikalisch falsch oder es vokabularmäßig gar nicht passt denn klar wenn wir anfangen alles neu zu formulieren dann schreiben wir <u>unseren</u> Text wir korrigieren nicht einen anderen Text versteht ihr was ich meine?</p>	<p>vull dir?)</p>	
<p>198. An: ja ja genau!</p>	<p>Amb els marcadors d'acord sembla estar o bé mostrant acord amb les paraules de la professora o bé amb les de Pilar referides a la part final de la frase que estaven comentant abans que la professora es dirigís a tot el grup-classe.</p>	
<p>199. P: das ist wichtig denn wenn ich eure Texte bekomme und <u>alles</u> e:: XX würde ich so schreiben wie ich würde es sagen XX</p>	<p>(és important perquè quan rebo els vostres textos i ho escrivís <u>tot</u> e:: XX com jo ho diria XX)</p>	
<p>200. Al: no no </p>	<p>Amb la repetició de la negació en L1 sembla desmentir el que la professora comenta, en el sentit que ells no estan canviant completament les frases del altre grup. Podria tanmateix estar mostrant desacord amb la posició dels companys respecte al final de la frase.</p>	<p>Desmentir quelcom (proc)</p>

201. An: (pp) va	Amb el marcador estimulador <i>va</i> sembla estar instant a una/les companya/es a prosseguir amb la resolució de la tasca, com desoient les paraules de la professora.	Instar els companys a prosseguir amb la tasca (gest)
202. Pi: (pp) ich würde "in Notfall" eh:: eh:: aquí "als" qué quiere decir?	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el condicional <i>ich würde "in Notfall"</i> (jo (posaria) "in Notfall") sembla estar modalitzadament proposant una alternativa a la formulació de l'original. Després d'una vocalització allargada, amb la pregunta amb el díctic en L1 (referit segurament a la frase resum) sembla precisar el problema que ella sembla veure en la formulació original i demanar ajut als companys.	Preguntar pel sentit d'un mot en LE (cont/disc)
203. Lu: "als ich als ich"/	Emprant el mot <i>als</i> com a connector temporal (no com a partícula comparativa) seguit del pronom subjecte de primera persona singular, combinació que repeteix dues vegades, sembla iniciar un intent de formulació d'un exemple amb la paraula "als", segurament per a donar resposta a la demanda de Pilar.	
204. Ai: "sólo en caso de necesidad" (1) no? (2) ai "de:: de::" (3)	Amb l'expressió en L1: " <i>sólo en caso de necesidad</i> " sembla estar traduint la seva interpretació de l'expressió "nur als Notfall" de l'original, donant així resposta a la demanda d'aclariment de Pilar. El fet que continuï amb el marcador de demanda de confirmació <i>no?</i> , entenem que dóna compte de certa inseguretats sobre el que acaba de dir, com deixa entreveure la interjecció <i>ai</i> seguida de la preposició allargada vocàlicament <i>de:: / de::</i> , com si indiqués que s'ha equivocat amb el mot "necesidad" i volgués donar una altra traducció que no acaba de sortir-li.	(1) Donar la traducció a la L1 demanada per un company (cont/disc) (2) Mostrar inseguretats buscant conformació externa (cont/disc) (3) Assenyalar una equivocació i intentar rectificar-la (disc/cont)
205. An: in einem Moment ich glaub in der Vergangenheit	Sense fer cas al comentari de la companya, amb l'expressió modalitzada (en un moment, crec que en el passat) sembla donar la seva resposta a la pregunta de Pilar a 202 sobre el significat del mot "als". Veiem que Antoni interpreta el mot "als" aïllat de l'expressió "als Notfall" i que només el recorda com a conjunció temporal.	
206. Lu: ja	Sembla assentir amb el marcaodr d'acord.	
207. Pi: ich würde sagen "nur im Notfall"	Amb l'expressió modalitzadora en condicional <i>ich würde sagen</i> (diria) entenem que proposa una reformulació de la frase original a mode de correcció <i>nur im Notfall</i> .	
208. An: oder "wenn" "wenn"	Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> sembla estar proposant una alternativa que anomena dues vegades: <i>wenn</i> . Es tracta de "wenn", una altra conjunció temporal ((que s'usa diferentment que "als"). Notem doncs, que Antoni insisteix en el valor temporal de l'"als" de l'original.	
209. Pi: "wenn Notfall"? bueno	Amb l'expressió <i>wenn Notfall</i> reformula amb la proposta del company. Ho fa interrogativament,	Mostrar cert desacord (cont)

a mí no me suena bien\	com deixant entreveure que posa en dubte la validesa de l'expressió resultant. Posició que explicita seguidament amb la valoració atenuada pel marcador <i>bueno</i> : <i>a mí no me suena bien</i> .	Fer un comentari valoratiu (cont)
210. Al: mit "wenn" mit einem Satz oder?	Amb la preposició instrumental <i>mit</i> seguida del connector temporal <i>wenn</i> sembla estar proposant una alternativa amb aquest connector, enlloc de l'als de l'original. Precisa seguidament la seva proposta amb l'expressió instrumental <i>mit einem Satz</i> (amb una frase), en el sentit que vol substituir l'expressió de l'original per una frase temporal. Amb el marcador de demanda de confirmació sembla estar esperant l'acord del grup sobre la seva proposta.	
211. An: ja (pp) so wir haben nur ein Satz	Amb el marcador d'acord sembla mostrar acord amb la proposta de la companya. Seguidament, en veu molt baixa comenta: <i>so wir haben nur einen Satz</i> (així només tenim una frase), no queda clar ben bé si es refereix a l'estat actual de la frase o al que resultaria amb la correcció proposada per Alba.	
212. Pi: so "wenn du in der Notfall bist" oder wie sagt man?	Amb el marcador iniciatiu <i>so</i> es disposa a reformular la frase amb la conjunció que proposen els companys, amb l'expressió amb el connector disjuntiu: <i>oder wie sagt man?</i> (o com es diu?), sembla tanmateix mostrar certa inseguretat sobre el que acaba de formular, com si esperés alguna alternativa millor per part dels companys.	
213. An: als Anfang? bueno \	Amb l'expressió <i>als Anfang?</i> (com a començament) sembla apuntar que Pilar ha reformulat la frase de manera que la idea de "Notfall" queda "al començament". L'entonació interrogativa entenem que mostra certa estranyesa davant d'aquest fet. Seguidament, amb el marcador d'acord pronunciat en to descendent sembla acceptar la proposta de la companya amb reserves.	Mostrar acord amb reserves (cont)
214. Pi: oder/	Amb el connector disjuntiu sembla voler donar una alternativa al que ha dit anteriorment, segurament com a reacció a les reticències mostrades per Antoni. Deixa la seva intenció tanmateix supesa en to ascendent.	
215. An: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, entenem que a pa proposta de Pilar a 212.	
216. Pi: no?	Amb el marcador de demanda d'acord en L1, entenem que es reafirma en la seva proposta de 212, per a la qual espera la confirmació de la resta del grup.	Reafirmar una idea (cont) Buscar el consens del grup (cont)
217. An: ja ja (pp) X	Assenteix de nou repetint dues vegades el marcador d'acord. Seguidament, diu quelcom en veu baixa que resulta inintel·ligible.	
218. Pi: XX aber in Deutsch auf Deutsch wie kann man sagen ja zum Beispiel so dass eh:: "se rompe la hucha	Després d'una part inintel·ligible, introdueix una objecció amb el connector adversatiu <i>aber</i> i la referència a la llengua alemanya que fa primer amb l'expressió <i>in Deutsch</i> , que seguidament rectifica per <i>auf Deutsch</i> en el sentit de preguntar-se <i>wie kann man sagen</i> (com es pot dir) quelcom que li costa expressar, com dóna compte l'ús de diversos marcadors de reformulació <i>ja</i>	Prioritzar la fluïdesa formulant directament en L1 (disc)

en caso de necesidad"	/ zum Beispiel / so das / eh::: Formula finalment allò que vol dir directament en L1.	
219. An: ja	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu, no queda ben clar a què, si a la proposta de 212 o al exemple que ha posat en L1.	
220. Lu: ja::	Amb l'adverbi afirmatiu assenteix també per la seva banda.	
221. Pi: "im" würde ich sagen	Anomenant la contracció <i>im</i> seguida del marcador d'atenuació <i>würde ich sagen</i> proposa l'inclusió d'aquesta com a modificació de la frase original, entenem que com a alternativa a la frase amb "wenn" proposada pels companys.	
222. An: "im"?	Repeteix la contracció proposada per la companya, interrogativament, com estranyant-se'n, posant-la en dubte o bé volent-se assegurar que és aquest mot que Pilar ha dit.	
223. Al: "im Notfall" nö?	Anomenant la contracció seguida del substantiu <i>Notfall</i> fa la formulació completa de la proposta de Pilar. Amb el marcador de demanda de confirmació <i>nö?</i> Sembla esperar de Pilar que confirmi el que acaba de formular.	
224. Pi: "im Notfall" ne?	Repeteix l'expressió formada per la contracció i el substantiu, tal i com l'ha proposada la companya i en demana la confirmació amb el marcador <i>ne?</i> , entenem que com a manera de mostrar-hi el seu acord.	
225. Lu: mhm vielleicht sí	Assenteix amb la vocalització tot i que matitza el seu acord amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> . Tanmateix, l'afirmació amb què segueix deixa clar que dóna per bona la proposta de les companyes.	Assentir (cont)
226. An: "im Notfall"? ja vielleicht	Repeteix per la seva banda la contracció seguida del substantiu tal i com l'han proposat les companyes, ho fa amb entonació interrogativa, com posant-se-la en qüestió. L'adverbi afirmatiu que segueix mostra tanmateix que en dóna el vist-i-plau, que si més no atenua també amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> , donant a entendre que no n'està completament convençut o que no n'acaba d'entendre el per què.	
227. Al: ja::	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu, com assegurant que es tracta d'una proposta vàlida, segurament com a reacció a les reserves expressades tant per Luisa com per Antoni.	
228. Lu: ist besser	Amb el verb copulatiu i l'adjectiu <i>ist besser</i> (és millor) fa un comentari valoratiu, segurament referit a la correcció proposada per les companyes de la frase, com convencent-se de què efectivament és així.	
229. Pi: no sé\	Amb l'expressió en L1 sembla voler deixar clar que té ella també els seus dubtes, potser davant de les reserves que els dos companys han expressat, en un intent de treure peremptorietat a la seva proposta.	Expressar dubte (cont)

230. Al: denn wechseln wir es	Emprant el connector <i>denn</i> amb valor consecutiu (en comptes de "dann"), sembla extraure la conclusió que tots s'han posat d'acord i proposa al grup (en el qual s'inclou, com denota l'ús de la 1ª pers. pl.) amb l'imperatiu: <i>wechseln wir es</i> (canviem-ho/la), entenem que referint-se a l'als original pel "im" proposat per ella i Pilar.	
231. Pi: mhm (pp) aber wenn wir wie soll dann diese X? no?	Amb la vocalització sembla assentir. En veu molt baixa, fa seguidament una objecció: <i>aber wenn wir wie soll dann diese X?</i> [però si nosaltres com a de (X) aquesta (X)?], com deixant entreveure algun dubte sobre el que acaben de decidir. No podem precisar més la nostra interpretació ja que part de l'enunciat és intel·ligible. Amb el connector disjuntiu seguit de la negació en L1 sembla demanar confirmació externa del que acaba de dir.	Expressar dubte buscant confirmació externa (cont)
232. Al: (pp) no sé ich glaube das ist "in Notfall" oder "im Notfall"/	En veu molt baixa i amb l'expressió <i>no sé</i> reacciona a la pregunta de Pilar. Tot seguit, començant amb l'expressió modalitzadora: <i>ich glaube das ist "in Notfall" oder "im Notfall"</i> (crec que és "in Notfall" oder "im Notfall", dóna la seva opinió sobre el que és correcte, opció per a la qual proposa dues alternatives, com denota l'ús del connector disjuntiu <i>oder</i> ; (la diferència consisteix en l'ús de la preposició "in" sola o bé en contracció amb l'article definit "im").	Expressar dubte (cont)
233. An: "im Notfall"	Anomena l'opció amb la contracció, donant a entendre que és aquesta la que dóna per bona.	
234. Lu: ja	Assenteix amb el marcaodr d'acord.	
235. Al: (pp) "im Notfall\"	En veu molt baixa i en to descendent, repeteix l'opció amb la contracció, com dient-se a si mateixa que és la correcta.	
236. Pi: vale	Dóna també ella el seu vist-i-plau amb el marcador d'acord en L1.	Mostrar acord (cont)
237. P: "im Notfall" "zur Not" wäre auch richtig	("im Notfall" "zur Not" també seria correcte)	
238. Pi: (pp) "im Notfall" ((Ilegeix)) "ich nehme lieber natürliche Sache wie Honig, Menthol, warmes Essen" (pp) ja	Repetint l'expressió amb la contracció proposada pel grup en veu molt baixa, dóna a entendre que és amb aquesta opció que es queda. Després d'una pausa mitja comença a llegir la següent frase a corregir. El marcaodr d'acord amb què conclou la lectura pot interpretar-se com una validació del contingut/ la forma de la frase, o també amb valor iniciatiu, com instant al grup a corregir ara aquesta nova frase.	
239. Al: ja "ich nehme lieber natürliche Sache"/ "Sachen" vielleicht?	Amb el marcador iniciatiu <i>ja</i> indica que es disposa a corregir la frase, que comença a llegir. Atura la lectura després del mot <i>Sache</i> (cosa) i el rectifica per la forma plural <i>Sachen</i> . Atenua la seva correcció amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> pronunciat interrogativament, com	

	demanant al grup que validi l'esmena que ha introduït.	
240. Pi: hn?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla estar-se dirigint a la companya per a expressar que necessita aclariment sobre el que aquesta acaba de dir, perquè se n'estranya o simplement perquè no ho ha percebut correctament.	
241. Al: Sachen	Anomenant la forma plural del mot que ella mateixa ja ha rectificat anteriorment, sembla assenyalar a la companya quina és l'esmena feta o que cal fer.	
242. Pi: im Plural ne?	Amb l'expressió <i>im Plural</i> (en plural) sembla indicar quin nombre és el que al seu parer ha de tenir el substantiu. Amb el marcadore de demanda de confirmació es dirigeix al grup esperant la corroboració de la seva idea.	
243. Al: aber "natürliche"?	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla voler introduir algun tipus d'objecció nova referida a l'adjectiu que seguidament esmenta. Ho fa interrogativament, com traslladant al grup la necessitat de plantejar-se la correcció de l'adjectiu. No queda clar si és la marca de declinació (-e) o bé l'adjectiu mateix l'objecte de la seva crítica.	
244. An: (pp) "ich nehme lieber"?	En veu molt baixa, comença per la seva banda a llegir la frase, com si en necessités fer una lectura pròpia per tal d'entendre de què parlen les companyes. L'entonació interrogativa amb que atura la lectura, sembla donar compte del fet que, o bé no entèn ben bé què hi ha escrit o bé que posa en dubte la validesa de la formulació. El fet que no rebi resposta de les companyes en inclina a pensar que Antoni s'està formulant el dubte a si mateix.	
245. Pi: ja "natürliche" bueno \	Amb el marcaodr d'acord seguit de l'adjectiu ja esmentat per Alba, sembla estar validant-lo. El marcadore d'atenuació <i>bueno</i> sembla tanmateix indicar certa reserva sobre la correcció del mot.	<i>Expressar certa reserva (cont)</i>
246. An: "natürliche Sache"?	Continua llegint la frase allà on ell mateix n'havia aturat la lectura. Amb l'entonació interrogativa sembla estar, per la seva banda, qüestionant la validesa de l'expressió.	
247. Al: ja kann man das/	Amb l'adverbi afirmatiu entenem que confirma al company la incorrecció del sntagma que acaba d'anomenar. Amb el modal de possibilitat en forma impersonal: <i>kann man das/</i> sembla iniciar una pregunta, segurament referida amb el díctic <i>das</i> al sintagma, sobre si "es pot" fer alguna cosa amb aquest, alguna cosa que no acaba d'explicitar.	
248. Pi: von der Natur	Amb l'expressió <i>von der Natur</i> (de la natura) s'anticipa a la companya i dóna ella una explicació de l'adjectiu "natürliche". Entenem doncs, que Pilar ha interpretat l'enunciat inacabat d'Alba com "kann man das sagen?" (es pot dir) o quelcom de semblant.	
249. Al: @ ja:./	Reacciona rient i amb el marcadore d'acord a la definició de la companya, potser per la gosadia d'aquesta en haver-se-li avançat, potser per la simplicitat de la definició.	
250. Pi: "wie Menthol"	Llegeix part de la frase-resum, no queda clar si focalitzant en una part que li sembla problemàtica o per a exemplificar amb elements del mateix text el significat de l'adjectiu	

	polèmic.	
251. An: nein nein	Amb la repetició de la negació sembla voler indicar cert desacord amb la companya que no acaba de quedar clar.	
252. Lu: "ich nehme lieber"	Comença per la seva banda amb la lectura del començament de la frase, com "posant-se" ella també en el problema de la nova frase, del qual fins ara s'ha mantingut al marge.	
253. Al: ja/	Amb el marcador d'acord en to ascendent sembla estar validant la frase.	
254. Pi: korrekt?	Amb l'adjectiu pronunciat interrogativament, sembla instar al grup a pronunciar-se sobre la correcció segurament de l'exemple "Menthol" que ha anomenat a 250, mot sobre el qual ella sembla tenir dubtes.	
255. Al: ich weiß nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (no ho sé) sembla manifestar obertament la seva incertesa.	
256. An: nein/ nein nein	Amb la repetició de la negació sembla indicar o bé que no està d'acord amb les companyes, o bé que, en efecte, el mot "Menthol" no és correcte.	
257. Lu: "natürliche Sache"? "cosas naturales" (1) @ no? (2)	Anomena l'adjectiu seguit del substantiu <i>natürliche Sache</i> (en singular, com en l'original), focalitzant de nou l'atenció sobre aquesta part de la frase. Seguidament en dóna la traducció <i>cosas naturales</i> i amb el riure i el marcador de demanda d'acord <i>no?</i> sembla voler remarcar la obvietat del que acaba de dir.	(1) Assegurar els significats traduïnt a la L1 (disc/cont) (2) Buscar confirmació externa (cont)
258. Al: ja das wäre was wir sagen	Després d'una pausa mitja, amb l'adverbi afirmatiu assenteix i afegeix l'expressió modalitzada amb l'ús del condicional del verb (seria el que nosaltres diem) amb la qual dóna a entendre a Luisa que Pilar i ella mateixa, que designa amb la 1ª pers. pl., ja han arribat a aquesta conclusió anteriorment.	
259. Pi: "wie Hönig" weil=	Llegint part de la frase (com ara mel) seguida del connector causal <i>weil</i> sembla voler donar alguna explicació, segurament en el sentit d'argumentar la validesa de l'expressió <i>natürliche Sachen</i> .	
260. Lu: ="wie Hönig"!	Interromp Pilar per a repetir exclamativament la part de la frase que la companya acaba d'esmentar. L'entonació exclamativa deixa entreveure cert to de burla o crítica de l'expressió emprada pels autors de la frase.	
261. Pi: weil "natürliche Sachen" vielleicht sind ein bisschen für uns komisch\ aber "natürlich" ist auch\ wenn du sagst das ist "eine natürliche Reaktion"	Amb el connector causal <i>weil</i> reprèn l'explicació que segurament volia donar a 259 sobre l'expressió <i>natürliche Sachen</i> , de la qual comenta <i>vielleicht sind ein bisschen für uns / komisch</i> (potser per a nosaltres són una mica estranyes). Interpretem que es refereix a que potser no és una expressió del tot acurada (o, com deixarà clar més endavant, que la combinació de l'adjectiu amb el nom en qüestió és el que potser no acaba de funcionar). Cal remarcar l'ús que	

oder "das ist eine natürliche"=\	fa d'atenuadors <i>vielleicht</i> , <i>für uns</i> i minimitzadors <i>ein bisschen</i> , que interpretem com un intent de treure peremptorietat al seu comentari, perquè probablement no n'acaba d'estar del tot segura. Amb el connector adversatiu <i>aber</i> introdueix tot seguit una observació sobre el significat de l'adjectiu <i>natürlich</i> del qual afegeix amb el sumatiu <i>auch</i> uns exemples d'ús amb el valor generalitzador de la 2ª pers. sing. <i>wenn du sagst</i> (quan dius) <i>das ist "eine natürliche Reaktion" oder "das ist eine natürliche (pp) XX"</i> (això és una reacció natural o això és un/a XX natural).	
262. An: "eine natürliche Reaktion"? ja	Repetint el primer dels exemples donats per la companya interrogativament sembla estar-se preguntant a sí mateix sobre la validesa de l'exemple. Validesa que ell mateix confirma tot seguit amb l'adverbi afirmatiu.	
263. Lu: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
264. Pi: ja das glaube ich so ich glaube was komisch ist ist "Sache" nicht "natürlich"	Amb el marcador d'acord sembla reafirmar-se en el que ha dit anteriorment, posició que modalitza tot seguit amb l'expressió: <i>das glaube ich</i> (això crec). Amb el connector consecutiu <i>so</i> introdueix tot seguit la conclusió que es desprèn del fet que aquests significats siguin vàlids. Conclusió que modalitza amb l'expressió <i>ich glaube</i> i que resumeix <i>was komisch ist "Sache" nicht "natürlich"</i> (el què és rar és "Sache" no "natürlich"), en el sentit que el que resulta problemàtic és al seu parer el substantiu, no l'adjectiu.	
265. Al: ja?	Amb el marcador d'acord pronunciat interrogativament sembla posar en dubte l'afirmació de la companya, o estranyar-se'n.	
266. Pi: bueno no no no no no	Amb el marcador d'atenuació <i>bueno</i> seguit de la repetició ràpida cinc vegades de la negació entenem que vol desdir-se o rectificar el seu comentari a partir de les reticències d'Alba.	Rectificar quelcom (cont)
267. Al: es klingt nicht sehr gut ja es sollte "Sachen" oder? Plural	Amb el pronom neutre <i>es</i> , entenem que referit a l'expressió polèmica "natürliche Sachen", inicia un comentari valoratiu sobre aquesta: <i>es klingt nicht gut</i> (no són bé). Amb l'adverbi afirmatiu <i>ja</i> sembla confirmar així els comentaris fets per Pilar a 261 i 264. Esmena que explicita anomenant el substantiu en plural <i>Sachen</i> , que és el que ella ha volgut corregir. Amb el marcador de demanda de confirmació <i>oder?</i> espera l'aprovació del grup i amb l'expressió <i>Plural</i> remarca que el canvi de nombre és el que ella ha assenyalat com a aspecte a corregir.	
268. Pi: das ist remeis oder?	Amb l'expressió amb el díctic <i>das ist remeis</i> sembla estar-se referint al substantiu "Sachen", del qual dona una traducció que demana als companys que confirmin amb el marcador de demanda d'acord <i>oder?</i>	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (disc/cont)
269. Lu: "wie Hönig, Menthol" und\	Llegeix part de la frase, potser per a exemplificar amb elements de l'original la traducció donada per Pilar, o simplement per a retornar ella a la tasca de correcció. Amb el sumatiu <i>und</i> (que no apareix en l'original) en to descendent interpretem que es refereix a la part de la frase que ve a continuació potser perquè no l'acaba d'entendre o de poder dexifrar.	

270. Pi: was noch?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu (què més?) sembla instar al grup a prosseguir en la tasca de correcció.	
271. Al: "warmes Essen"	Anomena la darrera part de la frase, com donant resposta a ambdues companyes.	
272. Pi: "Essen" "warmes" geht nur mit mit mit klein Schreiben	Anomena el substantiu d'aquesta darrera part "Essen" i després l'adjectiu "warmes" del qual comenta en referència a l'ortografia (va només en en en minúscula).	
273. Al: ja::	Assenteix amb el marcador d'acord pronunciat allargadament.	
274. Pi: bueno (1) luego lo pongo así (2)	Després d'una pausa mitja, amb el marcador d'acord <i>bueno</i> sembla deixar clar que dóna l'esmena ortogràfica per acceptada i declara amb l'adverbi temporal <i>luego lo pongo así</i> , en referència a una acció que pretén fer posteriorment i que entenem que es refereix a la rectificació de la majúscula de l'original per la minúscula acordada en el grup.	(1) Mostrar acord (cont) (2) Indicar allò que farà (acc)
275. Lu: "Menthol, warmes Essen"? 	Llegint el final de la frase interrogativament, retorna a aquesta, o bé posant-ne de nou en dubte la validesa, o bé preguntant al grup si aquesta formulació és la definitiva.	
276. Pi: (pp) "ich nehme lieber"	En veu molt baixa, comença a llegir la frase de nou pel començament, com si ho fes pera a ella mateixa, per a endreçar totes les correccions que hi ha fet.	
277. Lu: X	Inintel·ligible	
278. Pi: bueno / es ist aber anders	Amb el marcador <i>bueno...aber</i> entenem que mostra cert desacord amb la possible opinió de Luisa; desacord que també es fa palès amb l'expressió <i>es ist anders</i> (és diferent).	Mostrar desacord (cont)
279. Al: @ ara dirà hier "ich nehme keine"	Rient comenta mig en L1 (arà dirà aquí "no en prenc", la 3ª pers. sing. creiem que referida segurament a algun dels autors de les frases, en relació a la frase següent. Interpretem tot el comentari com una evidenciació del tracte distès entre els membres del grup i com certa ironia dirigida als autors de les frases.	Fer una hipòtesi (cont) Fer broma (hum)
280. Pi: @ mhm	Reacciona rient al comentari d'Alba, com evidenciant sintonia amb la visió d'aquesta.	
281. Al: @ richtig	Riu mentre diu l'adjectiu (correcte), mot amb que sembla fer un comentari valoratiu final de la frase	
282. Pi: @ ja aber\	Rient i amb el marcador de desacord sembla indicar certa objecció a la valoració feta per Alba.	
283. Al: kannst du es finden?	Amb la pregunta amb el modal de possibilitat en 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a Antoni (atès que és ell qui contesta) amb la pregunta (ho pots trobar?), entenem que en referència a quelcom que ell sembla estar buscant al diccionari.	

284. An: ja "natürlich" ja wie Adverb und Adjektiv	Amb el marcador d'acord comenta del mot " <i>natürlich</i> ": (sí com a adverb i adjectiu), entenem que en resposta a Alba. Notem que Antoni fa referència a les diferents funcions del mot, que deu haver trobar explicitades al diccionari.	
285. Al: als Adjektiv ja /	Amb l'expressió <i>als Adjektiv</i> i el marcador d'acord sembla reforçar la idea que el mot "natürlich" és un adjectiu, com ha dit el company, funció en què sembla més interessada, entenem que donat que és com a adjectiu que l'han emprat els autors de la frase.	
286. An: ja auch	Assenteix amb el marcador d'acord i amb el sumatiu <i>auch</i> sembla fer èmfasi en el fet que el mot "natürlich" pot tenir més d'una funció.	
287. Al: und was steht "natural"?	Amb el sumatiu <i>und</i> introdueix una nova pregunta <i>was steht</i> (què posa?) entenem que en relació al significat del mot "natürlich" en el text original, significat sobre el qual especula amb la traducció <i>natural?</i> que diu interrogativament, com esperant-ne confirmació.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (disc/cont)
288. An: eh:: "von Natur" und eh:: so\ { "natürlich natürlich" XX wie "naturalment"}	Entre vocalitzacions, amb l'expressió <i>von Natur und so</i> (de la Natura i tal) amb que sembla voler explicar el significat de l'adjectiu amb les seves paraules. Amb la repetició seguidament del mot dues vegades i, amb l'expressió <i>wie naturalment</i> (com naturalment), sembla intentar explicar el significat de l'adverbi, cosa que fa recorrent a la traducció.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (disc/cont)
289. Lu: {"wenn die Schmerzen/}	Paral·lelament al company llegeix part d'una altra de les frases (concretament, la primera) Interpretem que Luisa es disposa a escriure (per a tot el grup o només per a ella mateixa) les frases corregides.	
290. Pi: {"zu schlimm" oder "zu stark" beides}	Paral·lelament al company, continua ella llegint per la seva banda part de la frase primera, anomenant, unint-les pel connector disjuntiu <i>oder</i> , les dues alternatives de correcció que s'han esgrimit al grup en substitució de l'original "zu groß". Amb el pronom <i>beides</i> (ambdós) sembla donar a entendre que totes dues alternatives són vàlides.	
291. Lu: {ah! X}	Encara paral·lelament al company amb la interjecció <i>ah!</i> podria estar expressant que entén la correcció de la companya i l'accepta, o bé estar-se exclamant o manifestant sorpresa per quelcom; no queda clar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
292. Pi: zum Beispiel so=	Amb l'operador de concreció <i>zum Beispiel</i> sembla voler precisar quelcom potser referent a les alternatives donades a 290. No queda clar si l'adverbi <i>so</i> l'està emprant com a quantitatiu (tan) o bé com a modal (així), ja que és interrompuda per la companya.	
293. Lu: ="stark" ok	Interromp la companya amb un dels adjectius proposats per Pilar com a substituïts de l'original "groß". Entenem per això que Luisa pretèn completar l'enunciat de Pilar "so stark" (tan fort/s). Amb el marcador d'acord <i>ok</i> a continuació sembla donar ella mateixa per bona l'opció.	
294. Pi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	

295. Lu: "sind"	Anomena un dels verbs de la frase primera. Interpretem que continua doncs reconstruint per escrit (per al grup o per a ella mateixa) la correcció de les frases.	
296. An: {das X X nein XX}	Enuncia quelcom que no podem interpretar donada la inintel·ligibilitat de gairebé tot l'enunciat.	
297. Lu: {"ich nehme lieber natürliche Sachen"}	Paral·lelament al company comença la lectura d'una altra de les frases (la tercera) potser amb l'ànim de continuar endreçant la feina de correcció que ha fet el grup fins al moment.	
298. Pi: ai (1) que aquí no se puede escribir! (2) ((amb veu fina))	Amb la interjecció <i>ai!</i> seguida de l'expressió en L1 sembla lamentar-se de sobte sobre quelcom que la companya ha fet. Entenem que amb el díctic <i>aquí s'està</i> referint al full original on els autors van escriure les frases i amb la "prohibició" impersonal expressada amb la passiva reflexa <i>no se puede</i> fa referència a la instrucció donada per la professora de marcar les correccions en la fotocòpia de l'original.	(1) Assenyalar una equivocació (proc) (2) Advertir quelcom a un company (proc)
299. Lu: ah no?!	Amb l'expressió en L1 pronunciada interrogativament i exclamativa sembla mostrar sorpresa i estranyament per aquesta "norma", donant a entendre així que la desconeixia.	Estranyar-se sobre quelcom (proc)
300. Pi: ah @!	Amb la interjecció pronunciada entre riures, deixa entreveure que es lamenta d'una situació (el fet d'haver-se'n oblidat) que alhora troba còmica.	
301. Al: @ què és "natürlich" en alemany?	Reaciona rient a l'actitud de Pilar (o a la situació creada per l'oblit de la instrucció) i amb la pregunta en L1 sembla dirigir-se seguidament als companys sobre el significat del mot " <i>natürlich</i> " en alemany. Entenem que Alba intenta aprofundir en el significat d'aquest mot, per tal de valorar-lo positivament o negativament.	Demandar pel significat d'un mot en LE (disc/cont)
302. Pi: @@ no pasa nada tía!	Riu molt fort, pel que sembla més dirigint-se a Luisa (que probablement mostra gestualment el seu desconcert davant el fet irreversible d'haver escrit les correccions en el full original) que no com a reacció al comentari d'Alba. Amb l'expressió en L1 entenem que es dirigeix a Luisa per a tranquil·litzar-la per aquesta equivocació. El fet que es dirigeixi a la companya amb l'apel·latiu <i>tía</i> dona compte del tracte distès existent entre ambdues alumnes	Treure importància a quelcom (proc) Tranquil·litzar un company (rel)
303. Lu: he empezado ahora mismo pensando\	Amb la declaració sobre si mateixa en 1º pers. sing. i en L1 sembla voler justificar-se pel fet d'ahver començat les correccions en el full equivocat. És sobretot el gerundi <i>pensando</i> el que sembla dur aquesta càrrega justificativa, com si amb ell volgués indicar que pretenia, iniciant la correcció, avançar en la tasca, treballar per tant a favor de tot el grup.	Justificar-se (proc) Descriure el que ha fet (acc)
304. Pi: @ no clar ens ha donat una fotocòpia per para escribir aquí y aquí no se podía escribir ist	Rient comenta amb el marcador reactiu d'acord <i>no clar</i> , com donant la raó a la companya o més aviat per a comentar irònicament el que ha passat, hipòtesi que sembla reforçar tota l'explicació posterior que fa dels fets <i>ens ha donat una fotocòpia per / para escribir aquí y aquí no se podía escribir</i> (amb el primer <i>aquí</i> sembla designar la fotocòpia i amb el segon l'original, que probablement assenyala). Considerem interessant remarcar el canvi de codi del català al castellà	Fer broma sobre un company (hum) Ironitzar (hum)

super!	que fa en la seva intervenció i que ens expliquem pel fet que, en aquest grup, hi ha dues persones que s'expressen habitualment en català: Alba i Antoni i les dues altres, Luisa i ella mateixa, ho fan en castellà. En iniciar la intervenció sembla dirigir-se a tot el grup però, com que, de fet, el comentari va dirigit a Luisa, el castellà sembla la llengua més "autèntica" per a comunicar-se amb aquesta companya. L'expressió del final <i>ist super!</i> (és genial!) deixa de nou entreveure el caràcter irònic del seu comentari.	
305. Lu: oh! @	Amb la interjecció <i>oh</i> i el riure amb què l'acompanya sembla expressar certa vergonya pel fet d'haver-se equivocat però el riure deixa interpretar que, per damunt de tot, troba la situació còmica i divertida.	
306. Al: @@@ ((riu molt fort))	Reacciona rient molt fort a tota la situació (i segurament a l'actitud de les dues companyes).	
307. Lu: oi oi oi @!	La repetició de la interjecció <i>oi</i> acompanyada de riure, continua deixant entreveure la manifestació d'un sentiment de certa vergonya però sobretot de la comicitat de tota la situació provocada pel seu oblit de la "norma".	Expressar certa vergonya (em)
308. Pi: va total X @	Amb l'expressió en L1, per bé que parcialment intel·ligible, entenem que pretén treure importància a l'errada comesa per Luisa, sembla però que continua fent-ho en to irònic-humorístic, com deixa entreveure el riure que acompanya les seves paraules.	Treure importància a quelcom (proc) Tranquil·litzar un company (rel) Ironitzar (hum)
309. Lu: va es igual mira\	Amb l'expressió <i>va es igual</i> entenem que vol treure importància a una situació que sembla haver provocat ella. Amb el marcador <i>mira </i> pronunciat en to descendent sembla dirigir-se a Pilar o a tot el grup per a que acceptin la situació.	Treure importància a quelcom (proc)
310. Pi: no pasa nada\	Amb l'expressió que ja ha dit a 302 sembla que torna a voler tranquil·litzar Luisa per l'errada comesa.	Treure importància a quelcom (proc) Tranquil·litzar un company (rel)
311. Lu: "ich nehme nur {natürliche Sache wie Hönig"}=	Llegeix la tercera de les frases, en el que sembla un intent de reprendre la tasca i oblidar-se de tot el tema de l'equivocació de fulls.	
312. Al: {@ ai! (1) } ((sospira mig rient)) ja natural (2)	Paral·lelament a la lectura de Luisa, riu entre sospirs i exclama la interjecció <i>ai!</i> amb la qual sembla incidir de nou en la comicitat provocada pel descuit de Luisa. Amb el marcador d'acord <i>ja</i> sembla recentrar-se de nou en la tasca, concretament en el significat de l'adjectiu "natürlich"	(1) Expressar comicitat (em) (2) Assegurar-se els significats

senzill (3) X	en alemany, com entenem que indiquen les traduccions: <i>natural</i> / <i>senzill X</i> .	traduït a la L1 (disc/cont) (3) Donar una traducció alternativa en la L1 (disc)
313. Pi: bueno was möchten wir sagen? dann können wir das enden das ist egal!	Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> dirigeix una pregunta al grup amb la 1 ^a pers. pl., <i>was möchten wir sagen?</i> (què volem dir?) amb la qual sembla instar als companys a definir-se sobre quin sentit volen donar a la frase o bé quina correcció és la que volen proposar. En no rebre resposta ella mateixa expressa amb el connector consecutiu <i>dann</i> la conseqüència que n'extrau, en forma de proposta, del fet que sembla que no tinguin clar el que volen corregir <i>dann können wir das enden</i> (aleshores ho podem acabar); entenem que el díctic <i>das</i> es refereix a la tercera frase (o a part d'aquesta). Tant amb aquest comentari com amb el següent <i>das ist egal!</i> (és igual!) referit també creiem que a la frase en qüestió, semblen evidenciar cert cansament i, a conseqüència d'aquest, impaciència i necessitat d'anar acabant amb la tasca de correcció.	Focalitzar en quelcom (obj)
314. Al: ja aber\	Amb el marcador reactiu mostra cert desacord amb la companya, segurament amb les ganes d'enllestir ràpid d'aquesta, que donarien per bones coses que potser a ella no li acaben de semblar prou correctes.	
315. An: "Essen" "natürlich Essen"? "natürliches Essen"?	Anomena un dels substantius inclosos en la tercera frase, primer sol i després combinat amb l'adjectiu " <i>natürlich</i> ", primer sense declinar i després fent-ho, entenem que com a autoreparació. Antoni sembla estar fent una nova proposta per a la qual necessita de confirmació externa, com denota l'entonació interrogativa.	
316. Lu: "warmes Essen"?	Llegint el text original sembla voler recordar al company amb quin adjectiu va combinat el substantiu <i>Essen</i> esmentat per ell. El fet que ho faci interrogativament, sembla indicar que Luisa fa explícit a Antoni que l'ha corregit.	
317. An: ho dic per\	Amb l'expressió incabada en L1, sembla voler justificar la nova combinació adjectiu-nom que ha proposat a 315.	Justificar-se (cont)
318. Al: mhm (pp) aber wenn X	Assenteix amb la vocalització, no queda clar ben bé al comentari de quin company. Amb el connector adversatiu seguit del condicional/temporal <i>aber wenn</i> sembla voler fer alguna objecció o puntualització. No podem precisar més la nostra anàlisi donat que la resta de l'enunciat és intel·ligible.	
319. An: ah! "und warmes Essen"	Reacciona amb la interjecció <i>ah!</i> segurament a quelcom dit per la companya. Seguidament reformula la part final de la frase incloent-hi el sumatiu <i>und</i> , cosa que podria indicar que el comentari d'Alba feia referència a aquest.	
320. Lu: "warmes Essen"?	Pronunciant el darrer element de la enunmeració de la frase original interrogativament sembla	

	tornar a focalitzar l'atenció sobre la validesa d'aquesta formulació, com si no l'acabés d'entendre o de donar per bona o en tingués dubtes.	
321. Pi: {y lo de "Menthol" das kannst du nicht abholen}	Amb el connectiu sumatiu sembla afegir-se a l'objecció de Luisa per a focalitzar sobre un altre element de la frase <i>lo de "Menthol"</i> del qual comenta amb la 2ª pers. sing. amb valor generalitzador (ho pots "aconseguir"). Entenem que es refereix al fet que el concepte "Menthol" no es correspon a quelcom que es pugui comprar o obtenir directament, sinó que es tracta més aviat d'un component d'altres productes. Amb aquest apunt sembla estar posant en dubte la validesa del mot emprat pels companys-autors del text.	Focalitzar en quelcom (cont)
322. An: {Menthol aber ist X}	Simultàniament a la companya sembla iniciar un comentari sobre aquest element (però mentol és X). L'ús de l'adversatiu <i>aber</i> ens fa interpretar que es podria tractar d'algun argument contrari al de Pilar. No queda del tot clar tanmateix, donada la inintel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
323. Al: ja	Assenteix al comentari del company o de la companya.	
324. Lu: was?	Amb l'interrogatiu (què?) sembla dirigir-se als companys per a demanar algun aclariment, com si hagués perdut el fil de la conversa o s'estranyés del que estan dient.	
325. Al: hn?	Amb la vocalització sembla per la seva banda també donar a entendre que no entén, o bé el comentari de Luisa, o bé de què parlen Pilar i Antoni, i demanar-los-en explicació.	
326. Pi: ich glaube Menthol kannst du nicht einfach abholen ne?	Amb l'expressió modalitzadora <i>ich glaube</i> (crec) repeteix el seu comentari de 321 sobre el "menthol" en forma d'opinió <i>Menthol kannst du nicht einfach abholen</i> (el mentol no el pots aconseguir i ja està). Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar consens per al seu punt de vista.	
327. Al: nein	Amb la negació amb què respon al comentari de Pilar, entenem que assenteix al seu comentari.	
328. Lu: "natürlich natürliche"=	Anomenant de nou l'adjectiu <i>natürlich / natürliche</i> (primer sense declinar i després amb terminació) sembla voler focalitzar de nou l'atenció sobre aquest element de la frase.	
329. Pi: =ich bin für die Medikamente! @	Interromp la companya expressant una opinió personal contrària al contingut de la frase que corregeixen: (estic a favor dels medicaments!). Tornem a assenyalar en aquest punt que Pilar és farmacèutica i es deu sentir especialment qualificada per criticar aquest punt, el riure que tanmateix acompanya la seva exclamació, dona compte del caràcter irònic-humorístic del comentari, com si sobretot tingués ganes d'acabar amb la correcció d'una frase que els està costant força i, per això, en criticués el contingut.	
330. Al: @@	Reacciona rient molt fort al comentari de la companya.	
331. An: (pp) {"ich nehme nur	En veu molt baixa, inicia per la seva banda la lectura d'una de les frases a la qual li ha afegit el	

@/'}	minimitzador <i>nur</i> (només), com per recentrar-se en la tasca. El riure amb que acompanya la lectura sembla indicar tanmateix que se sent contagiats pel fort riure d'Alba, que continua mentre ell parla.	
332. Al: {@@}	Mentre el company llegeix, riu molt fort.	
333. Lu: {ok "wie warmes Essen"?	Simultàniament amb el marcadors d'acord <i>ok</i> seguida de la última part de la frase, sembla donar aquesta per bona i centrar-se en la tasca al marge de la situació humorística creada per les companyes. L'entonació interrogativa sembla indicar que demana al grup que confirmi que l'expressió és vàlida.	
334. Pi: {nein::}	Paral·lelament, amb la negació pronunciada allargadament sembla estar mostrant desacord o negant algun dels comentaris fets pels companys, o el de Luisa concretament.	
335. An: {XX}	Inintel·ligible	
336. Lu: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se al grup o a un/a company/a concret/a per a demanar aclariment sobre quelcom que no ha entès o que li estranya, potser la reacció negativa de Pilar.	Demanar aclariment (com)
337. An: X	Inintel·ligible	
338. Pi: bueno machen wir die nächste	Amb el marcadors iniciatiu <i>bueno</i> seguit de l'expressió amb l'imperatiu en 1ª pers. pl. sembla dirigir-se al grup (fem la següent), emtenem que proposant d'avançar en la tasca corregint "la següent" frase.	Iniciar una proposta (proc)
339. An: "man muss Medikamente"	Comença a llegir l'enunciat de la següent frase, com acceptant així la proposta de Pilar.	
340. Lu: "natürliche Sachen wie warmes Essen"?	Torna a focalitzar l'atenció sobre la frase anterior, llegint-ne una part. L'entonació interrogativa sembla donar compte del fet que no vol anar a la següent frase ja que hi ha encara aspectes de l'anterior que no li han quedat del tot clars i busca l'aclariment dels companys del grup.	
341. Pi: "man muss Medikamente"=	Desoïnt la demanda de Luisa, comença per la seva banda la lectura de la frase següent.	
342. Al: sí "wie Hönig Menthol=	Amb el marcadors d'acord en L1 seguit d'una altra part de la frase anterior sembla voler contestar a Luisa remarcant la validesa de la formulació.	donar quelcom per bo (cont)
343. Lu: ja ja und "wie warmes	Repetint el marcadors d'acord entenem que accepta el comentari d'Alba. Amb el connector sumatiu <i>und</i> retorna però a la part de la frase que no acaba de veure clara, pronunciant-la	

Essen"?	interrogativament, com deixant clar que no la considera del tot vàlida o que hi té dubtes.	
344. Pi: nein	Amb la negació no queda ben bé clar amb qui/què mostra desacord.	
345. Al: ja	Amb el marcador no queda clar si contesta afirmativament al dubte de Luisa o mostra desacord amb Pilar.	
346. Pi: ich verstehe es nicht	Amb l'expressió en 1 ^o pers. sing.declara que no entén quelcom. No queda clar a què s'està referint amb el pronom <i>es</i> , si a la frase que ha començat a llegir o bé a la situació de malentès en el grup, provocada pel fet que estan resolent dues coses diferents a l'hora.	
347. An: (pp) "ich nehme"	En veu molt baixa, torna a llegir la frase anterior, com tornant a recentrar-hi l'atenció a partir del comentari de Luisa. El fet que només sigui audible el començament i el to descendent, fan pensar que Antoni està llegint per a si mateix i que continua fent-ho en silenci.	
348. Lu: {"warmes Essen" ist "natürliche Sachen"? sind "natürliche Sachen"?"}	Amb l'expressió ("menjar calent" és "coses naturals"?) fa referència a elements de la frase original, qüestionant-ne la validesa semàntica, com denota l'entonació interrogativa. Repeteix part de la pregunta rectificat de singular a plural la forma de tercera persona del verb copulatiu (de <i>ist</i> a <i>sind</i>), fent-lo concordar amb el plural "natürliche Sachen".	
349. Pi: {"man muss" "man soll" ne?"?"}	Llegint el començament de la següent frase, simultàniament a Luisa, sembla manifestar el seu desig d'avançar en la tasca i de donar per tancada la discussió sobre la frase anterior. En llegeix l'encapçalament amb el pronom impersonal i el modal d'obligació: <i>man muss</i> i seguidament modifica l'expressió canviant el verb modal: <i>man soll</i> ((Aclarim que el modal "sollen" expressa en alemany una obligació que ve "de fora", "d'una altra persona que no és el subjecte"). Demana la confirmació externa d'aquesta esmena amb el marcador <i>ne?</i>	
350. An: {"man soll" ja "man soll"?"}	Paral·lelament a Luisa, repeteix la rectificació de la companya, com per fer-se-la seva i seguidament, amb el marcador d'acord de nou l'expressió proposada, sembla donar-la per bona.	
351. Al: @@	Riu molt fort, probablement de fet que els companys, Luisa per una banda i Pilar i Antoni per l'altra, estan duent a terme tasques paral·leles.	
352. Lu: {aber "warmes Essen"?"}	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> seguit del darrer element de la frase anterior <i>warmes Essen?</i> sembla voler insistir en aquest, qüestionant-ne la validesa, com denota l'entonació interrogativa.	
353. Pi: {o "man sollte" "sollen" ne?"?"}	Simultàniament, amb el connector disjuntiu <i>o</i> introdueix una alternativa a la proposta de canvi de modal per a la frase següent, proposant ara el verb en condicional <i>sollte</i> enlloc d'indicatiu <i>soll</i> . Anomenant seguidament el verb modal que proposa en infinitiu <i>sollen</i> sembla voler remarcar que l'esmena important no és tant la del mode verbal com la de canvi de verb modal	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>

	(de "müssen" a "sollen"). Amb el marcador de demanda d'acord continua necessitant confirmació externa de la seva proposta.	
354. An: { quin desastre! }	Amb l'expressió en L1 sembla exclamar-se o bé del fet que no tenen clar el tema dels modals o bé del desgavell que predomina al grup pel fet que no van tots a una.	Expressar cert desgrat (em)
355. Al: @@ menjar calent	Riu fort, potser encara dels dos discursos paral·lels que estan tenint lloc al grup o potser de la insistència de Luisa en l'última part de la frase anterior. Amb l'expressió en L1 entenem que tradueix a la L1 aquesta darrera part de la frase, en un intent de fer entendre a la companya que la formulació és correcta.	Traduir a la L1 quelcom per a què el company ho entengui (cont)
356. Lu: ja ja aber "natur- "warmes Essen" nicht bedeut/=	Amb la repetició del marcador d'acord sembla voler dir a la companya que ja sap què vol dir "warmes Essen", amb el connector adversatiu <i>aber</i> seguidament insisteix tanmateix en allò que no li sembla correcte de la frase i que no acaba de poder expressar, com denota la paraula entretallada "natur-". Amb l'expressió <i>nicht bedeut/=</i> sembla intentar formular el què ella entèn que vol dir l'expressió "warmes Essen".	
357. Al: =was noch? was noch? "man muss Medikamente"	Interromp la companya amb la pregunta <i>was noch?</i> (què més?), que repeteix, com deixant clar que han d'avançar en la tasca i que els dubtes de Luisa sobre la frase anterior no són importants. Llegeix de nou el començament de la frase següent, de nou amb el modal <i>man muss</i> tal i com apareix en l'original.	
358. An: "man muss"	Repeteix el començament de la frase següent, també amb el modal de l'original sembla com dirigir-se a Pilar, amb qui ja havia acordat a 350 la correcció de l'esmena proposada per ella, com un xic desconcertat pel que sembla un canvi d'opinió de la companya.	
359. Pi: "man muss" nicht "man muss" nicht	Anomena dues vegades el començament de la frase amb el modal original seguit de la negació <i>nicht</i> , com insistint en el fet que no dóna per bo el verb, tal i com ja ha dit a 349, treient de dubtes així al company.	
360. An: "soll"	Repeteix el modal <i>soll</i> proposat per Pilar, com donant a entendre que és aquesta la forma correcta.	
361. Pi: "Medikamente nehmen" "man soll"	Amb l'expressió <i>Medikamente nehmen</i> (prendre medicaments) està proposant una modificació de la frase original ((en la qual apareix el substantiu però no l'infinitiu)) i amb l'expressió <i>man soll</i> retorna al començament de la frase amb l'esmena del modal que ella ja ha proposat anteriorment.	
362. Lu: "muss" ist obligatorisch no? aber "man soll" nicht? oder nicht?	Anomena el modal <i>muss</i> de l'original per a comentar-ne quelcom sobre el seu significat <i>ist obligatorisch</i> (és obligatori). Tot seguit demana confirmació externa de la seva declaració amb el marcador de demanda d'acord. Amb el connector adversatiu <i>aber</i> introduïx l'altre verb modal proposat per la companya <i>man soll</i> i amb la negació pronunciada interrogativament <i>nicht?</i>	Demandar confirmació externa (cont)

	Sembla estar preguntant al grup si aquest modal no té valor d'obligació. Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> seguit de la negació <i>nicht</i> interrogativament no queda clar si vol preguntar si "sollen" no té també valor d'obligació. Com més tard sembla quedar clar, Luisa està dirigint els seus dubtes a la professora.	
363. Al: (pp) "bis Ende der Verschreibung"	Desoïnt les demandes de Luisa continua amb la lectura de la frase en veu molt baixa.	
364. Pi: (pp) es fehlt das Verb\	En veu molt baixa, amb l'expressió <i>es fehlt das Verb</i> (falta el verb) explícita la manca que ella sembla trobar a la frase original".	
365. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
366. P: es kommt darauf an mit welcher/	(depèn d'amb quin/a/). Remarquem que aquí la professora sembla estar contestant directament a la demanda de Luisa a 362.	
367. Lu: ja ja	Assenteix amb la repetició del marcador d'acord.	
368. Pi: "man soll" oder "man sollte"?	Anomenant les dues propostes amb el verb "sollen" (en present d'indicatiu i en condicional) unides pel connector disjuntiu <i>oder</i> i pronunciades interrogativament es dirigeix al grup i/o a la professora per que es pronuncii sobre quina de les dues alternatives és la bona.	
369. Al: "man sollte"	Anomenant l'alternativa en condicional, sembla donar aquesta proposta per bona.	
370. Lu: aber\	Amb el connector adversatiu en to descendent sembla voler introduir algun tipus d'objecció a la resposta d'Alba, que no acaba tanmateix de verbalitzar.	
371. P: XX "man sollte" ist nicht so autoritär	(XX "man sollte" no és tan autoritari)	
372. Lu: mhm mhm	Assenteix amb la repetició de la vocalització.	
373. An: ((llegint)) (pp) "man sollte Medikamente "	Molt flux, com si llegís per a ell mateix, comença la lectura de la frase amb el modal segons la modificació proposada per les companyes, com en un intent de fer-se la frase seva.	
374. Pi: "man sollte <u>die</u> Medikamente"/	Repeteix per la seva banda el començament de la frase introduint un nou element, l'article plural definit <i>die</i> , que pronuncia amb èmfasi, com remarcant que és una correcció seva.	

375. Al: "besonders Antibiotiker"/	Continua llegint ella la següent part de la frase.	
376. Pi: (pp) "man sollte die Medikamente bis Ende der Verschreibung"	Llegeix de nou la frase des del començament, amb les esmenes ja introduïdes i obviat la part que acaba de llegir Alba ((que apareix entre parèntesis a l'original)).	
377. Al: ja::\ sind "die Medikamente" oder?	Amb el marcador d'acord pronunciat allargadament i en to descendent sembla mostrar un acord amb reserves respecte a les propostes de la companya. Seguidament, amb el verb copulatiu precedint el substantiu <i>Medikamente</i> determinat per l'article definit (tal i com ha proposat Pilar) sembla acceptar aquesta forma. Amb el marcador de demanda de confirmació <i>oder?</i> tanmateix n'espera confirmació externa.	
378. Lu: {"die Medikamente/"}	Repeteix el substantiu amb l'article definit, com donant aquesta opció per bona.	
379. Al: {"nehmen" no? das Verb}	Simultàniament a Luisa anomena un infinitiu (prendre) amb èmfasi, com assenyalant que es tracta d'una modificació, que no apareix a l'original, com proposant d'afegir-lo. Demana també corroboració externa amb el marcador <i>no?</i> . Amb l'expressió <i>das Verb</i> explícita el problema (el verb) que té la frase.	Demana corroboració externa (cont)
380. Pi: {"bis Ende der" "bis am Ende der Verschreibung" "Ende" es X?? }	Per la seva banda, continua llegint la frase aturant-se en l'article genitiu femení <i>der</i> (potser perquè no pot dexifrar fàcilment el substantiu que segueix). Repeteix la part de la frase llegida, incloent aquest cop el substantiu <i>Verschreibung</i> . Repeteix tot seguit, aïlladament, el substantiu <i>Ende</i> , per a preguntar-ne el gènere, com evidència, a pesar de la intel·ligibilitat de part de l'enunciat, el verb copulatiu que segueix <i>es</i> i la resposta que rebrà del company.	Demana el gènere d'un mot (cont)
381. An: (pp) "die Ende"	Anomena el substantiu "Ende" en veu molt baixa, precedit de l'article definit femení, com donant resposta (errònia) a la probable pregunta de Pilar.	
382. Lu: "bis Ende" "bis Ende"?	Repeteix el sintagma preposicional en el qual apareix el substantiu "Ende" en la frase <i>bis Ende</i> . La segona vegada ho fa interrogativament <i>bis Ende?</i> , donant a entendre que s'estranya o no acaba de trobar vàlida aquesta expressió.	
383. Al: nein "bis Ende" nicht	Amb el marcador de desacord <i>nein</i> i la negació del sintagma preposicional "bis Ende" sembla estar desmentint la validesa de l'expressió i mostrant acord, per tant, amb l'estranyesa de la companya.	
384. Lu: "bis Ende" no!	Repeteix per la seva banda el sintagma preposicional <i>bis Ende</i> i el nega amb la negació en L1 <i>no!</i> o fa exclamativament, com reafirmant la incorrecció de l'expressió.	Negar quelcom (cont)
385. An: (pp) "der der Ende"	Anomena el mot <i>Ende</i> precedit de l'article definit masculí (o el datiu femení), que repeteix, com rectificat el gènere (o el cas) del mot que ell ha defensat a 381. seguidament anomena el	

"bis Ende"/	complement preposicional amb el mot, sense article, tal i com apareix en l'original, Pel fet que ho diu en veu molt fluixa, interpretem que Antoni fa una reflexió per a sí mateix.	
386. Lu: ist "das Ende" o "die Ende"? what was ist der Artikel?	Amb la pregunta amb el disjuntiu en L1 i el mot <i>Ende</i> precedit de l'article definit neutre i després del femení, entenem que planteja al grup dues alternatives pel que fa al gènere del mot i que els demana de pronunciar-se sobre quina de les dues és la correcta. Queda clar que Luisa ignora la proposta de gènere que acaba de fer el company, que potser no ha sentit. Seguidament, sembla voler iniciar una pregunta amb l'interrogatiu en anglès <i>what</i> , que rectifica tot seguit amb la pregunta: <i>was ist die Artikel?</i> (<i>quin és l'article?</i>) Entenem que explicita així la pregunta sobre el gènere d' "Ende".	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
387. Pi: das ist X aber passt "bis die Ende" oder nicht?	Amb l'expressió amb el díctic sembla pronunciar-se sobre el gènere del substantiu "Ende", no queda clara tanmateix la seva hipòtesi donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat. Amb el connector adversatiu introdueix seguidament la pregunta: (però queda bé "bis der Ende" o no?), amb què sembla focalitzar el problema al fet d'incloure o no l'article definit en combinació amb la preposició "bis". Amb el marcador de demanda d'acord sembla voler obtenir per part dels companys la solució al seu dubte.	
388. Lu: "das Ende"	Anomenant el substantiu precedit de l'article definit neutre entenem que reitera la idea que el mot és de gènere neutre.	
389. An: "der"	Anomenant per la seva banda l'article definit nominatiu masculí (o el datiu femení) sembla reiterar la seva idea de 385 sobre el gènere/el cas del mot.	
390. Pi: oder nur "bis Ende"?	Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> introdueix una alternativa (que coincideix amb l'original) que indica amb el minimitzador <i>nur</i> (només) i anomena <i>bis Ende</i> (fins al final) sense article. La entonació interrogativa dóna compte del fet que s'està dirigint al grup per a què validi o no l'alternativa que acaba de proposar.	
391. Lu: "bis Ende"	Anomena l'alternativa, que és la formulació de l'original. Ho fa en to descendent, com si ho fés per a sí mateixa, com si volgués estar-ne segura de la seva validesa.	
392. An: (pp) "der Ende" "der" "bis" ist	Anomena en veu molt baixa el substantiu precedit de l'article definit (masculí nominatiu (o femení datiu), com si donés aquesta forma per bona i hi centrés l'atenció, com sembla indicar també la repetició que tot seguit fa de l'article. Amb la preposició <i>bis</i> seguida del verb copulatiu sembla voler dir quelcom sobre aquesta, probablement en referència al cas que regeix.	
393. Al: "bis" mit Dativ	Amb l'expressió <i>"bis" mit Dativ</i> sembla haver captat perfectament el sentit de les paraules del company i donar-hi resposta.	
394. An: Dativ Akkusativ?	Anomenant dos casos interrogativament sembla estar-se referint al cas que regeix la preposició. El fet que afegixi el cas <i>Akkusativ</i> a la hipòtesi d'Alba i que ho faci interrogativament, sembla	

	donar compte que Antoni posa en dubte l'afirmació d'Alba i proposa <i>Akkusativ</i> molt subtilment interrogativament com a alternativa, com si no volgués desacreditar la companya.	
395. Al: oder mit Akkusativ/ ist "die Ende"	Amb el connector disjuntiu seguit de l'expressió <i>mit Akkusativ</i> , sembla decantar-se per la hipòtesi suggerida pel company. Amb l'expressió <i>ist "die Ende"</i> sembla remarcar la forma d'acusatiu que, segons ella, té l'article definit del mot.	
396. An: "die Ende" ja	Repeteix de nou el substantiu precedit de l'article definit femení i seguit de l'adverbi afirmatiu <i>ja</i> , com subratllant de nou la declaració sobre el gènere del mot que ell mateix ha fet, tancant així el problema.	
397. Al: dann "bis die Ende" aber es klingt komisch!	Amb el connector consecutiu <i>dann</i> introdueix la conclusió que treu del que el grup ha conclòs sobre el gènere del mot <i>bis die Ende</i> . Amb el connector adversatiu <i>aber</i> indica tot seguit la seva reserva sobre la formulació que acaba de fer: (però sona estrany!).	
398. Pi: bueno (1) "Verschreibung" aquí sí que (2) "nehmen" ne?	Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> seguit del substantiu <i>Verschreibung</i> sembla voler avançar en la tasca. Amb el díctic <i>aquí</i> assenyala el punt de la frase on apareix el substantiu esmentat per a remarcar: <i>aquí sí que "nehmen"</i> , en referència a l'infinitiu que segons ella li cal a l'original (tal i com ella mateixa ja ha proposat a 361), confirmant l'esmena, per a la qual demana la confirmació del grup, tal i com denota l'ús del marcador <i>ne?</i>	(1) Indicar que avança en la tasca (proc) (2) Focalitzar en quelcom (proc) Fer una hipòtesi (cont)
399. Al: ja "nehmen"	Amb el marcador d'acord seguit de l'infinitiu <i>nehmen</i> , sembla donar aquesta forma per bona.	
400. Lu: "muss nehmen Medikamente"	Anomena el verb modal de l'original <i>muss</i> seguit de l'infinitiu proposat <i>nehmen</i> i el substantiu <i>Medikamente</i> , com composant la seva versió de la correcció.	
401. Al: "bis die Ende"	Repeteix el sintagma preposicional que el grup sembla haver donat per bo, com confirmant-se'l. Entenem que necessita fer-ho, per autoconvèncer-se'n, ja que en tenia dubtes.	
402. Lu: "Medikamente"/	Repeteix un dels substantius de la frase, com retornant a aquest punt del text.	
403. Al: ja	Assenteix, no queda clar exactament a què.	
404. Pi: pero "Ende" es "die" seguro?	Amb el connector adversatiu introdueix certa objecció respecte al substantiu <i>Ende</i> , que anomena, i del qual pregunta: <i>es "die" seguro?</i> , en referència al gènere del substantiu. Amb la pregunta sembla evidenciar que no està prou segura ella tampoc que el gènere que han donat per bo del substantiu sigui el correcte.	Expressar certa objecció (cont) Demandar corroboració al grup (cont)
405. Al: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla demanar aclariment pel que Pilar acaba de dir.	Demandar aclariment (com)

<p>406. Pi: es "die" seguro eh? aber entweder keine Artikel oder/ </p>	<p>Repeteix la pregunta sobre el gènere, asseverant primer allò que el grup sembla haver acordat en principi i demanant la confirmació del grup amb el marcador de demanda d'acord. Amb el connector adversatiu <i>aber</i> introdueix tanmateix una salvetat que comença amb el distributiu <i>entweder keine Artikel oder/</i> (o bé cap article o/), plantejant dues opcions de les quals només explicita la primera.</p>	<p>Demandar corroboració al grup (cont) Reiterar una idea (cont)</p>
<p>407. An: (pp) keine Artikel</p>	<p>Fluixet repeteix la primera de les opcions donades per la companya, entenem que validant-la per a si mateix</p>	
<p>408. Pi: weil du denkst an "am Ende"</p>	<p>Amb el connector causal <i>weil</i> sembla iniciar una argumentació en relació als seus dubtes sobre el fet que el mot "Ende" sigui femení, com el grup sembla estar defensant. Amb l'expressió amb la segona persona singular <i>du denkst an "am Ende"</i> (perquè penses en "am Ende") sembla fer una generalització sobre el fet que "si pensen" en una expressió coneguda per ells com "am Ende" s'infereix per la contracció que el mot no pot ser femení (("am" és la contracció de la preposició "an" i l'article definit masculí o neutre en datiu "dem").</p>	
<p>409. Al: ja\ @ ist dies "am Ende"? @@ nein\</p>	<p>Amb el marcador d'acord en to descendent <i>ja\</i> sembla donar la raó, per bé que no massa assertivament, a Pilar. El riure amb què acompanya les paraules que segueixen dóna compte de cert to de desconcert que tanmateix no sembla prendre's del tot seriosament. Amb l'expressió <i>ist dies "am Ende"?</i> (s'ha acabat això?), Alba sembla estar fent broma a partir de l'expressió esmentada per Pilar, que entenem que usa literalment en relació a la tasca de correcció, que sembla que no poden donar per acabada. El fort riure i la negació amb que ella mateixa es contesta, dóna compte del caràcter humorístic de la seva pregunta, com si trobés còmic el fet d'anar topant constantment amb dubtes que no els permeten donar per acabada la tasca.</p>	
<p>410. An: "am Wochenende"</p>	<p>Anomena per la seva banda una altra expressió <i>am Wochenende</i> (al cap de setmana), ben usual i que conté el substantiu –Ende i la contracció "am" indicadora de gènere. Entenem que fent-ho verbalitza un altre exemple que estaria donant suport a la idea que "Ende" és masculí o neutre i no femení, com han estat sostenint.</p>	
<p>411. Pi: ne aber "Ende" du kannst immer sagen "am Ende" "am Ende der Verschreibung" oder\</p>	<p>Amb el marcador <i>ne / aber</i> (no, però) seguit del mot <i>Ende</i> més que mostrar desacord amb el company sembla que intenti centrar la discussió en el mot "Ende" i no en el compost "Wochenende" proposat per Antoni. Amb la 2ª pers. sing. sembla afegir una generalització sobre l'ús d'aquest substantiu <i>du kannst immer sagen "am Ende"</i> (sempre pots dir "am Ende"), en el sentit que l'expressió amb la preposició "an" és correcta. Per a reafirmar aquesta idea dóna encara un exemple a partir de la frase original <i>am Ende der Verschreibung</i> (al final de la prescripció). Amb això, Pilar sembla expressar que se sent més segura amb l'ús d'aquesta preposició que no pas amb la de l'original "bis" El connector disjuntiu en to descendent amb què acaba l'enunciat deixa entreveure certa inseguretat encara al respecte.</p>	

412. An: "am Ende" {dann ist Dativ}	Repeteix l'expressió comentada i amb el connector consecutiu <i>dann</i> introdueix la conclusió que sembla extreure'n <i>ist Dativ</i> en referència al cas que evidencia la contracció <i>am</i> .	
413. Al: {"Ende" ist "das"}	Simultàniament al company assevera sobre el substantiu (és "das"), usant l'article definit nominatiu neutre com a explicitador del gènere del substantiu.	
414. Pi: "am Ende" nicht	Repeteix l'expressió amb la contracció <i>am</i> i la nega amb l'adverbi de negació <i>nicht</i> , entenem que puntualitzant que en l'expressió <i>am Ende</i> l'article contingut a la contracció no és "das" sinó "dem".	
415. Al: nein aber dann ist kein "die" "am Ende"	Amb el marcador de desacord <i>nein</i> sembla mostrar el seu acord amb la companya. Amb el connector adversatiu <i>aber</i> , tanmateix, introdueix una puntualització iniciada amb el connector consecutiu <i>dann</i> amb el qual sembla indicar la conclusió que extrau de tota la discussió <i>ist kein "die" "am Ende"</i> (no és "die" "am Ende"), en el sentit que l'expressió "am Ende" fa evident que el mot "Ende" no pot ser "die" (femení).	
416. An: kein "die" kein Feminin klar\	Amb l'article negatiu <i>kein</i> seguit del definit femení " <i>die</i> " amb què assenyalava el gènere, remarca que "Ende" no és femení, com fent-se seva la idea expressada per Alba. Idea que explicita seguidament amb l'expressió <i>kein Feminin</i> . El marcador d'acord <i>klar</i> mostra que finalment l'ha convençut l'evidència sobre quin és el gènere del mot.	
417. Al: ja klar	Assenteix per la seva banda obertament amb els marcadors d'acord.	
418. An: "das Ende" "das Ende" ja	Repetint el substantiu <i>Ende</i> precedit de l'article definit nominatiu neutre dues vegades, seguit del marcador d'acord <i>ja</i> , dóna a entendre que s'ha convençut plenament que el substantiu és neutre.	
419. Al: ja ok!	Amb els marcadors d'acord torna a explicitar el seu assentiment.	
420. Pi: ah vale!	Amb el marcador d'acord <i>vale</i> precedit de la interjecció <i>ah!</i> entenem que accepta la decisió sobre el gènere del mot amb certa sorpresa, com si li haguéssin fet adonar els companys.	Acceptar quelcom (cont) Expressar certa sorpresa (em)
421. An: "das Ende"	Repeteix un cop més el substantiu <i>Ende</i> precedit de l'article definit neutre, com remarcant-ne de nou el gènere.	
422. Pi: ah vale! "am Ende" klar!	Repeteix l'expressió d'acord i de sorpresa de 420 ,entenem que acceptant la decisió del grup. Seguidament anomena l'expressió <i>am Ende</i> , que els ha servit per inferir el gènere d'Ende, seguida del marcador d'acord <i>klar!</i> El mateix marcador i l'entonació exclamativa semblen donar a entendre que ella mateixa s'adona que l'expressió coneguda, "am Ende" porta per si sola a deduir el gènere d'"Ende".	Acceptar quelcom (cont) Expressar certa sorpresa (em)

423. Al: ja klar dann "das"	Amb el marcador d'acord <i>ja klar</i> , mostra per la seva banda de nou que també veu clar el gènere d'Ende. Amb el connector consecutiu <i>dann</i> seguit de l'article definit nominatiu neutre <i>das</i> sembla indicar en forma de conclusió que aquest és el gènere d'"Ende", entenem que considera definitiva aquesta assumpció.	
424. Pi: sí sí	Repetint dues vegades el marcador reactiu d'acord en L1 entenem que assenteix.	Mostrar acord (cont)
425. Al: dann "bis das Ende" war? schreiben wir das mit Klammern? oder\	Amb el connector consecutiu <i>dann</i> , seguit de l'expressió <i>bis das Ende</i> i del verb copulatiu en passat <i>war</i> amb entonació interrogativa, entenem que es dirigeix al grup per a preguntar si l'expressió tal i com l'acaba de formular (incloent l'article definit) és el que havien acordat com a correcte. Després d'una pausa mitja s'adreça de nou al grup, en el qual s'inclou com denota l'ús de la primera persona del plural, per a preguntar <i>schreiben wir das mit / Klammern?</i> (ho escrivim amb parèntesis?), el díctic <i>das</i> referit probablement a la correcció que inclouen. El connector disjuntiu <i>oder</i> en to descendent al final de l'enunciat sembla deixar entreveure que vol que no sembla estar-ne del tot segura.	
426. Pi: mhm	Assenteix amb la vocalització, segurament a allò que Alba ha preguntat.	
427. An: (pp) "am Ende"	En veu molt fluixa, com per a ell mateix, (es) repeteix l'expressió <i>am Ende</i> , com sicontinués pensant-hi.	
428. Lu: hier "Medikament" ist { singular? singular oder Plural? }	Amb el díctic <i>hier</i> sembla estar-se referint a la frase en general, i n'esmenta el mot <i>Medikament</i> ((a l'original apareix, tot i la poca claredat de l'escriptura "Medikamente", en plural)) sobre el qual pregunta el nombre amb <i>ist singular?</i> (és singular?). Seguidament repeteix la pregunta i afegeix amb el connector disjuntiu <i>oder</i> l'alternativa <i>Plural?</i> Fem notar que les designacions "plural" i "singular" les pronuncia com si fóssin paraules castellanques.	Pronunciar un mot com si fos en L1 (disc)
429. Al: {"das" "das" oder?} Plural	Paral·lelament a la pregunta de la companya repeteix dues vegades l'article definit neutre <i>das</i> , probablement dirigint-se a Antoni, que potser volia dir repetint l'expressió "am Ende" que el substantiu podria també ésser masculí, entenem que aleshores ella estaria amb la repetició de l'article neutre confirmant al company que aquest és el gènere del mot. De tota manera, amb el marcador de demanda de confirmació <i>oder?</i> sembla voler treure assertivitat a la seva confirmació. Amb la designació <i>Plural</i> que fa seguidament entenem que es dirigeix a Luisa per a contestar la pregunta sobre el nombre del mot "Medikamente" que aquesta ha fet.	
430. An: {"am Ende der Verschreibung"/ (pp) "bis Verschreibungende" }	Anomena part de la frase (havent canviat el "bis Ende" original pel "am Ende" esmentat en la discussió del grup). Seguidament, formula una nova alternativa creant un mot compost i emprant la preposició de l'original: <i>bis Verschreibungende</i> . Notem que ho fa en un to molt més baix de veu, com si estigués assajant per a si mateix la validesa de la seva proposta.	

431. Al: {ah!}	Amb la interjecció sembla reaccionar a la tímida proposta d'Antoni, com mostrant que s'adona que també pot ser possible.	
432. Lu: {"Medikament" ist Plural? "Medikamen-ten}	Paral·lelament als company i anomenant el substantiu <i>Medikament</i> seguit del verb copulatiu <i>ist</i> i la designació <i>Plural</i> es pregunta si el mot tal i com l'ha dit és plural, de la qual cosa sembla estranyar-se. Seguidament torna a dir el mot i hi afegeix la terminació de plural (incorrecta en aquest cas) <i>-en</i> . Pronuncia emfàticament la darrera síl·laba del mot, com remarcant la forma de plural, desmentint així ella mateixa que "Medikament" sigui plural, tal i com ella sembla haver entès.	
433. Al: "Medikamente"	Contestant a Luisa, anomena el substantiu <i>Medikamente</i> (la forma de plural correcta que apareix en el text original), donant així la versió del mot que sembla considerar correcta.	
434. Lu: -te	Paral·lelament al company, anomena simplement la darrera síl·laba del mot "Medikamente" amb la terminació de plural <i>-e</i> esmentada per la companya, com per a que li quedi clara.	
435. Al: "die Medikamente" no?	Anomena el mot en plural precedit de l'article definit (que no apareix en l'original) com proposant d'incloure'l. Proposta de la qual sembla no estar del tot segura, com denota el marcador de demanda d'acord que segueix	Buscar confirmació externa (cont)
436. Lu: "die"?	Repetint l'article definit plural emprat per la companya amb entonació interrogativa, sembla estranyar-se o preguntar a Alba sobre si cal incloure'l a la frase.	
437. Pi: ja dann machen wir "die Verschreibungende" no? oder\	Amb el marcador d'acord <i>ja</i> sembla estar donant resposta afirmativa a la proposta d'Antoni a 431 (com es desprèn dels comentaris posteriors). Amb el connector consecutiu i la forma d'imperatiu en 1ª pers. pl. <i>dann machen wir "die Verschreibungende"</i> (doncs fem "die Verschreibungende") sembla dirigir-se al grup per a proposar d'acceptar la hipòtesi del company i decantar-se per aquesta opció de correcció. Amb el marcador de demanda d'acord en L1 <i>no?</i> sembla voler atenuar la peremptorietat de l'imperatiu esperant el consens del grup. En el mateix sentit, el connector disjuntiu en to descendent del final de l'enunciat sembla assenyalar que es tracta d'una opció i que potser n'hi ha d'altres de vàlides.	Buscar el consens del grup (cont)
438. Lu: hn? "die Ende der"=	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se a Pilar o al grup com demanant aclariment sobre el que aquesta acaba de dir o sobre quelcom altre, com si s'hagués perdut. Seguidament intenta formular part de la frase (amb el substantiu "Ende" precedit de l'article definit femení, com donant la seva interpretació de les esmenes comentades en el grup.	
439. Al: =nein! "bis der Verschreibungsende" oder?	Interromp la companya amb el marcador reactiu de desacord <i>nein!</i> , invalidant la seva formulació i fent-ne seguidament una altra <i>bis der Verschreibungsende</i> , on notem que continua fent servir "Ende" com si fos femení i la preposició com si regís datiu, com evidencia la forma de l'article definit <i>der</i> que precedeix el mot. Demana tanmateix confirmació externa de la seva proposta,	

	com denota l'ús del marcador <i>oder?</i> , com si no n'acabé d'estar del tot segura.	
440. Pi: ja aber dann ist nicht nur grammatikal machen wir eh?	Amb el marcador reactiu de desacord <i>ja aber</i> i el temporal <i>dann</i> (aleshores) afirma <i>ist nicht nur grammatikal machen wir</i> (no només és gramatical que fem), entenem que amb aquest comentari es refereix a la instrucció donada per la professora en el sentit que no han de canviar completament la formulació de les frases originals i que el grup (<i>wir</i>) no ho està seguint. Amb el marcador interrogatiu <i>eh?</i> sembla voler deixar clara al grup aquesta consideració.	Deixar clara una idea (proc)
441. Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
442. Pi: so das ist wie\ bueno (1) como ha dicho (2) " no lo cambiéis todo eh? " (3) ((fa veu d'imitar la professora))	Amb el marcador iniciatiu <i>so</i> i l'expressió <i>das ist wie</i> (és com), referida segurament a allò que acaba de comentar ella mateixa a 440 sembla voler explicar-se millor. El to descendent dóna compte de certa dificultat per a expressar-ho en alemany i amb el marcador de reformulació en L1 <i>bueno</i> passa a la L1: <i>como ha dicho "no lo cambiéis todo / eh?</i>), en referència directa a la instrucció sobre com corregir donada per la professora, a qui cita i ho fa canviant el to de veu. Amb aquest comentari, Pilar sembla mostrar certa cautela alhora de decidir si fer o no una correcció com aquesta. Correcció que, per altra banda, ella mateixa a instat el grup a fer a 437.	(1) Iniciar una reformulació (disc) (2) Justificar quelcom (proc) (3) Citar algú (prof) Traduir el que algú ha dit a la L1 (disc)
443. Al: ja\	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu. El to descendent deixa entreveure cert desacord, tanmateix.	
444. An: ja no \	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord. La negació que segueix en to descendent pot interpretar-se també com certa expressió d'objecció o reserva respecte al comentari de Pilar. També el podríem interpretar com una mostra de modèstia per part seva, ja que d'ell ha sortit la proposta del compost com a alternativa a la formulació original.	Mostrar certa reserva (proc)
445. Pi: bueno (1) yo lo pongo entre paréntesis también (2)	Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> seguit del comentari <i>yo lo pongo entre paréntesis / también</i> sembla estar-se referint al most compost que Antoni ha suggerit. Amb el comentari de "posar-ho entre parèntesi" sembla haver trobat una solució intermitja per no anar contra la norma imposada per la professora "de corregir el mínim".	(1) Iniciar una proposta (proc) (2) Indicar el que es disposa a fer (acc)
446. Al: ja:: ja:: gut	Amb els marcadors reactius d'acord pronunciats allargadament sembla expressar aprovació per la decisió presa per Pilar.	
447. Pi: "bis das/	Anomenant la preposició <i>bis</i> seguida de l'article definit neutre, està retornant a aquesta part de la frase, recuperant l'article neutre que les últimes formulacions que han fet els companys han deixat de banda, a pesar de l'acord aparent sobre el gènere del mot "Ende" assolit pel grup. Notem que anomena tan sols l'article, no el substantiu. Interpretem que potser vol remarcar que retorna al tema del gènere, potser perquè és el compost que vol afegir i no n'està segura del	

	gènere.	
448. Al: "Verschreibungsende"	Anomena el substantiu compost que ha proposat Antoni, com completant la formulació iniciada per Pilar.	
449. Pi: "das"?	Retorna al tema del gènere del compost, anomenant l'article definit neutre amb entonació interrogativa, que denota que sembla necessitar la corroboració del grup per a considerar-lo definitiu.	
450. Al: nein "bis <u>die</u> " "Verschreibung" muss "die" sein ah! ne ne!	Amb el marcador reactiu de desacord <i>nein</i> nega la hipòtesi de la companya i reformula començant per la preposició <i>bis</i> i pronunciant amb èmfasi l'article definit femení <i>die</i> , com remarcant el gènere del mot compost <i>Verscheibung</i> , que esmenta tot seguit i del qual en fa la hipòtesi <i>muss "die" sein</i> (ha de ser "die"), segurament fa aquesta declaració pel fet que el mot "Verscheibung" acaba en -ung, sufix que en alemany tenen paraules femenines. Amb la interjecció <i>ah!</i> seguida de la repetició de l'adverbi negatiu <i>ne ne!</i> sembla tanmateix indicar que rectifica el que acaba de dir. Entenem que ella mateixa deu haver recordat la regla segons la qual és l'últim component d'un substantiu compost el que determina el gènere del compost ("Ende", en aquest cas).	
451. Pi: nein! ist "das"	Amb la negació pronunciada exclamativament, expressa com la companya que no pot ser femení, sinó <i>ist "das"</i> (és "das"). Segurament Pilar acaba, com Alba, de recordar la regla sobre el gènere dels compostos.	
452. An: "Ende" "Ende" ja	Anomenant el substantiu <i>Ende</i> dues vegades seguit del marcador d'acord, entenem que mostra la seva conformitat amb la companya, com si ho argumentés amb el fet que és "Ende" com a darrer element del compost qui en determina el gènere.	
453. Al: und das ist\ ah dann nicht!	Amb el connector sumatiu (potser aquí amb valor consecutiu) sembla declarar quelcom <i>das ist</i> que no queda clar. S'autointerromp amb la interjecció i el consecutiu: <i>ah dann nicht!</i> (ah aleshores no!. El caràcter elíptic d'aquest enunciat ens duu a interpretar que Alba està sobretot parlant-se a ella mateixa, i, en fer-ho, va tenint les coses més clares, com evidencia l'exclamació final.	
454. Pi: oder?	Amb el marcador de demanda d'acord sembla remarcar la validesa del que ella ha dit a 451.	
455. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
456. An: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
457. Pi: "bis das Verschreibungsende" oder	Formula de nou la part de la frase que estan treballant i en dóna dues alternatives unides pel connector disjuntiu <i>oder</i> (l'una amb el compost <i>Verschreibungsende</i> i l'altra amb l'ús del genitiu	

"bis das Ende der Verschreibungen"	<i>Ende der Verschreibungen</i>). Emfatitza la marca de plural en del mot <i>Verschreibungen</i> , com si volgués resaltar-la com a esmena introduïda a l'original.	
458. Al: ja "sonst"/=	Amb el marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau a les alternatives formulades per Pilar i intenta continuar llegint la primera paraula de la frase original que ve després d'allò que acaben de corregir.	
459. Pi: =und dann würde ich hier keine keine "das" bueno dann eine Komma "sonst"/	Interromp la companya amb el sumatiu <i>und</i> i el temporal <i>dann</i> per indicar el pas que proposa fer a continuació, proposta que modalitza amb l'ús del condicional: <i>würde ich hier keine / keine "das"</i> (i aleshores no hi (posaria) cap / cap "das"). Entenem que amb el díctic <i>hier</i> assenyala el sintagma preposicional "bis das Ende/ bis Ende", del qual proposa treure'n l'article definit, com ella mateixa ja ha suggerit ja a 390. Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> seguit del temporal <i>dann</i> assenyala després una altra correcció del text, anomenant <i>eine Komma</i> abans del connector "sonst" de la frase, en el sentit que ella sembla voler afegir abans d'aquest mot el signe de puntuació.	<i>Iniciar un incís (disc)</i>
460. Al: ja (pp) "sonst"	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu i seguidament, en veu molt baixa, anomena també el connector de la frase, com si se situés en aquest lloc del text.	
461. An: (p) "werden die Virus (pp) immer gefährlicher/=	Continua llegint la frase en el punt en què l'ha deixat la companya hi ho fa en veu progressivament més baixa, com si ho fés més per a ell mateix que per a tot el grup.	
462. Lu: ="werden die Virus {immer gefährlicher und stärker}"	Interromp la lectura del company per repetir ella, en veu molt més alta, el que el company ha llegit i continuar fins al final.	
463. An: {und stärker}"	Simultàniament a Luisa acaba la part que li faltava llegir a ell abans de ser interromput per ella.	
464. Al: hn?! wer hat das geschrieben?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se al grup o a un/a company/a per a demanar aclariment sobre quelcom que no ha entès o li estranya. Amb la pregunta amb l'interrogatiu (qui ho ha escrit?) no queda massa clar a què es refereix amb el díctic <i>das</i> , per bé que interpretem que es tracta de quelcom referent a la darrera frase que els està ocupant (a la formulació original o a una correcció feta pel grup). En el mateix sentit, per tant, interpretem el pronom interrogatiu de persona <i>wer?</i> (que pot fer tant referència al/s autors/s del text o a algun membre del grup corrector).	
465. Lu: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se al grup o a un/a company/a en concret per a demanar aclariment sobre quelcom que no ha entès o que li estranya.	Demanar aclariment (com)

466. An: "sonst werden die"?	Retorna a la frase començant a llegir part de la frase. S'atura després de l'article definit plural i ho fa interrogativament, com si demanés aclariment al grup sobre la formulació perquè no l'entèn o la troba estranya o incorrecta.	
467. Al: es fehlt noch ein Verb auch oder?	Amb l'expressió <i>es fehlt noch ein Verb</i> (hi falta encara un verb) explicita quin és el problema que per a ella sembla tenir la frase. Amb el sumatiu <i>auch</i> (també) remarca que aquest problema ja el tenia la frase en l'oració principal. Demana la confirmació del grup sobre la seva hipòtesi amb el marcador de demanda d'acord <i>oder?</i>	
468. Pi: (pp) "sonst werden die\"	Llegeix la part qüestionada per la companya, en veu molt baixa, com si ho fés per a ella mateixa" i estigués pensant en el que ha dit d'Alba.	
469. An: "werden"	Anomena el verb conjugat en 3ª pers. pl., com donant a entendre a la companya que aquest és el verb de la frase. ((Fem constar que "werden" és un verb que sovint funciona com a auxiliar de la passiva o del Futur, però que també té un significat propi: "esdevenir, convertir-se").	
470. Al: 'sein" oder:./	Anomenant l'infinitiu <i>sein</i> sembla estar proposant un infinitiu que completaria el verb conjugat "werden" en cas que aquest tingués valor d'auxiliar del Futur, que és com Alba sembla entendre'l. Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> allargat vocàlicament i en to ascendent entenem que té la intenció de posar un altre infinitiu com a exemple alternatiu però que no el troba.	
471. Pi: (pp) "immer gefährlicher und stärker" ne "werden" {wie wie "ich werde ich werde XX}	Llegeix la frase fins al final, en veu molt baixa, com si ho fés per a ella mateixa. Amb el marcador de desacord <i>ne</i> seguit del verb "werden" sembla indicar que és aquest ja el verb de la frase i no cal cap infinitiu com proposa Alba. Amb el connector comparatiu <i>wie</i> entenem que vol introduir un exemple explicatiu de com funciona el verb "werden", com si volgués iniciar la formulació <i>ich werde</i> que repeteix.	
472. An: {"werden" ist mit acusatiu (1) nominatiu (2)}	Simultàniament a la companya declara sobre el verb "werden" <i>ist mit acusatiu / nominatiu</i> en relació al cas que regeix, sobre el qual titubeja. Entenem però que rectifica el cas que diu primer <i>acusatiu</i> per donar el darrer <i>nominatiu</i> per bo.	(1) Fer una hipòtesi (cont) (2) Rectificar quelcom (cont)
473. Al: ah!	Amb la interjecció sembla recordar el tema del règim verbal esmentat pel company.	
474. Pi: XX	Inintel·ligible	
475. Lu: ja "werden" ist die:./ das Verb	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord i explicita la seva posició declarant "werden" <i>ist die:./ das Verb</i> ("werden" és la: / el verb).	
476. An: Vollverb	Amb la denominació <i>Vollverb</i> es posiciona declarant que el "werden" de l'exemple funciona com a verb independent, de significat propi.	

477. Pi: llegar a ser	Amb la locució verbal en castellà dóna la traducció a la L1 del verb, com argumentant-ne la validesa en la frase.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (disc)
478. Al: ja ja ja	Amb la repetició tres vegades del marcador d'acord sembla donar a entendre que veu clares les explicacions dels companys i que aquestes l'han convençuda.	
479. An: Vollverb	Repeteix de nou la designació, que resumeix el perquè de la validesa d'aquest verb en l'exemple.	
480. P: fertig hier mit diesen?	(llestos aquí amb aquests?)	
481. An: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
482. Pi: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
483. An: "sonst werden (pp) die Virus"	Llegeix, molt fluïdet, com si ho fes per a ell mateix, part de la darrera frase, com si potser encara no en donés la correcció per del tot acabada.	
484. P: (pp) "ich nehme keine Medikamente, wenn die Schmerzen" das ist ein komischer Satz ne? "ich nehme nur Medikamente wenn die Schmerzen zu schlimm sind zu stark sind weil sie viele Nebenwirkungen bringen?" nein	[(pp) "ich nehme keine Medikamente, wenn die Schmerzen" aquesta és una frase estranya oi? "ich nehme nur Medikamente wenn die Schmerzen zu schlimm sind zu stark sind weil sie sehr viele Nebenwirkungen bringen"? no)	
485. Pi: war schon richtig das/	Amb el verb copulatiu en passat <i>war</i> i el díctic <i>das</i> sembla referir-se a l'infinitiu de la frase original, del qual comenta (ja estava bé). Ho fa en to ascendent, entre l'asseveració i la pregunta dirigida al grup i/o a la professora.	
486. An: was was?	Repetint l'interrogatiu (què?) dues vegades sembla dirigir-se a la companya per a què concret i a què es refereix ja que no sembla tenir-ho ell clar.	
487. Al: ja:: mhm	Reacciona assentint amb el marcador d'acord i la vocalització a la pregunta de PIlar	
488. Lu: hn?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se al grup i/o a la professora per a demanar aclariment sobre quelcom que no entén, o potser per a situar-se i saber de què	

	estan parlant, com si hagués estat un xic absent de la conversa.	
489. An: "haben" ist richtig?	Anomena directament l'infinitiu <i>haben</i> de l'original per a preguntar-ne <i>ist richtig?</i> (és correcte?)	
490. P: ja ein Medikament <u>hat</u> Nebenwirkungen	(sí un medicament <u>té</u> efectes secundaris)	
491. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
492. P: ist gut?	(en ordre?)	
493. Pi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
494. P: ja "bringen" ist XX	(sí "bringen" és XX)	
495. Lu: "weil sie viele="	Llegeix part de la frase en veu alta, com per a convèncer-se'n de la validesa o bé per assenyalar-la.	
496. P: ="eine Wirkung haben" {etwas hat eine Wirkung" }	(="tenir un efecte" "una cosa té un efecte")	
497. Lu: {Nebenwirkungen haben}	Paral·lament a la professora continua llegint la frase a partir del punt on la professora l'ha interrompuda.	
498. Al: ah ja!	Amb la interjecció seguida del marcador reactiu d'acord sembla voler donar a entendre que comprèn les explicacions de la professora.	
499. P: und oder eine Nebenwirkung	(i o un efecte secundari)	
500. Lu: "haben" ist korrekt/	Anomenant l'infinitiu en qüestió <i>haben</i> fa el comentari <i>ist korrekt</i> (és correcte), com si volgués resumir i concretar les llargues explicacions/exemplificacions que n'està fent la professora.	
501. P: mhm "ich bevorzu::-ge/ kein Medikament zu nehmen"/	(mhm "ich bevorzu::-ge kein Medikament zu nehmen")	
502. Pi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
503. P: "nur im Notfall"	("nur im Notfall")	

504. Pi: es ist korrekter als "als"?	Amb el pronom neutre <i>es</i> sembla estar-se referint a la contracció "im", introduïda com a esmena pel grup, sobre la qual pregunta (és més correcte que "als"?), en referència a la partícula comparativa "als" de l'original.	
505. P: ist idiomatischer	(és més idiomàtic)	
506. Lu: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
507. P: "ich nehme lieber natürliche Sachen" / genau mit N "Hönig" oder "Honig"? 	("ich nehme lieber natürliche Sachen" / exacte amb N "Hönig" o "Honig"?)	
508. Al: Honig	Anomena la segona de les alternatives donades per la professora, com validant-la.	
509. Pi: Honig	Anomena per la seva banda la segona de les alternatives donades per la professora, com validant-la.	
510. An: Honig	Anomena també la segona de les alternatives donades per la professora, com validant-la.	
511. Pi: (pp) ohne Umlaut @	Rient i en veu baixa comenta (sense dièresi), com remarcant el fet divertit que justament això els ha passat per alt.	
512. Al: @ ja	Reacciona rient i amb el marcador d'acord, probablement al comentari de la companya.	
513. P: "Menthol" bueno "Menthol" "Minze" \	(mentol bueno mentol menta)	
514. Al: Halsbonbons oder\	Anomena el mot <i>Halsbonbons</i> (caramels per al coll), com proposant una altra alternativa al que ha dit la professora. Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> en to descendent sembla donar a entendre que vol proposar una altra alternativa però que encara no la pot verbalitzar.	
515. P: ok ich weiß nicht aber "Menthol" ist nicht X	(bé no ho sé però el mentol no és XX)	
516. Al: ja ja	Assenteix repetint dues vegades el marcador reactiu d'acord.	
517. P: "und warmes Essen"	("und warmes Essen")	

518. Al: und sagt man das "natürliche Sachen"?	Amb el connector sumatiu <i>und</i> introdueix una nova qüestió al voltant de l'expressió <i>natürliche Sachen</i> , continguda a la frase (i que ha provocat força discussió en el grup), sobre la qual pregunta a la professora?(això es diu?), en relació a la seva adequació al context de la frase.	
519. P: ja ne?	(sí no?)	
520. Al: es klingt komisch	Amb el pronom neutre <i>es</i> entenem que es refereix a l'expressió "natürliche Sachen" (coses naturals) sobre la qual comenta (sona estrany), expressant així la seva objecció a la validesa de la formulació.	
521. P: "natürliche Sachen" klar es ist natürlich sehr/ unpräzis ne? (pp) "natürliche Sachen" viele Sachen sind "natürlich"	("natürliche Sachen" clar naturalment és molt/ imprecís oi? (pp) "natürliche Sachen" moltes coses són "naturals")	
522. Lu: ja:: @	Assenteix amb el marcador d'acord pronunciat allargadament i riure al comentari de la professora.	
523. Al: ja:: @	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord pronunciat allargadament i riure al comentari de la professora.	
524. Pi: @	Reacciona amb riure al comentari de la professora (i probablement a la reacció de les companyes).	
525. P: "man sollte oder muss die Medikamente man muss Medikamente <u>die</u> Medikamente"	("man sollte oder muss die Medikamente man muss Medikamente <u>die</u> Medikamente")	
526. Pi: ist egal?	Amb la pregunta (és igual?) entenem que es dirigeix a la professora per a preguntar-li si ambdues alternatives (amb article definit o sense davant del substantiu "Medikamente") són vàlides.	
527. P: also in diesem Fall ja weil wir sehr generisch darüber reden ne?	(bé, en aquest cas sí perquè en parlem molt genèricament no?)	
528. Lu: mhm	Assenteix amb la vocalització.	

529. An: ah ok	Amb la interjecció seguida del marcador reactiu d'acord <i>ok</i> dona a entendre que acaba de comprendre les explicacions de la professora i sembla acceptar-les.	
530. P: wir reden über keine konkreten sondern/	(no parlem de cap en concret sinó/)	
531. Lu: Medikamente	Anomenant el substantiu <i>Medikamente</i> pot o bé afegir el mot amb què ella sembla haver interpretat que la professora volia continuar, o bé relacionar el que la professora acaba de dir amb l'expressió sense article definit.	
532. P: es ist wie auf Englisch	(és com en anglès)	
533. Lu: ohne Artikel ist korrekt	Amb l'expressió (sense article és correcte) sembla validar l'argument de la professora sobre el paral·lelisme amb l'anglès. ((Volem fer notar que Luisa pot haver-se sentit especialment al·ludida amb la referència a l'anglès feta per la professora, ja que ella ensenya aquesta llengua en una escola pública de primària)).	
534. Pi: ja	Assenteix amb el marcador reactiu d'acord	
535. Al: ohne Artikel XX	Amb l'expressió (sense article) sembla voler afegir quelcom a l'entorn del tema de l'ús de l'article, potser també el seu acord. No ho podem tanmateix precisar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
536. P: "man sollte"/ also hört sich immer besser an\ hier in dem Fall könnten wir das "muss" lassen eigentlich es ist ich denke auch nicht schlecht in diesem Kontext aber\	("man sollte" sona sempre millor\ de fet aquí en aquest cas podriem deixar el "muss" penso que tampoc no està malament en aquest context però\)	
537. An: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
538. P: ist auch nicht schlecht XX "besonders Antibiotiker bis das Ende bis am Ende bis Ende bis Ende" wieder?	(tampoc no està malament XX "besonders Antibiotiker bis das Ende bis am Ende bis Ende bis Ende" una altra vegada?)	

539. An: nein	Amb el reactiu de desacord contesta negativament a la pregunta de la professora, desmentint així que es tracti de dues alternatives diferents sinó més aviat d'un lapsus que els ha fet repetir la mateixa expressió dues vegades.	
540. Lu: nein "bis Ende" habe ich geschrieben @@	Amb el reactiu de desacord <i>nein</i> nega que hagi escrit quelcom malament i ho aclareix dient " <i>bis Ende" habe ich geschrieben</i> ("Bis ende", ho he escrit jo). El fort riure que segueix a les seves paraules sembla indicar que es tracta d'un malentès o d'un lapsus que potser li resulta divertit o còmic.	
541. Al: ich glaube ist "nehmen"	Amb l'expressió modalitzadora (crec que és "nehmen") sembla focalitzar l'atenció sobre l'element que segons ella manca a la frase original.	
542. P: ja genau sie müssen das vergessen haben	(sí exacte s'ho deuen haver oblidat)	
543. Al: ja	Assenteix amb el marcador reactiu d'acord.	
544. P: es fehlt das Verb	(falta el verb)	
545. Al: o sollte nicht man sagen "bis das Verschreibungende"? anstatt "Ende der Verschreibung"	Amb el connector disjuntiu en L1 <i>o</i> introduïex una altra proposta de correcció alternativa amb el compost " <i>Verschreibungsende" o sollte man nicht sagen "Bis das Verschreibungende"</i> (o no s'hauria de dir "fins al final de la prescripció"). Presenta la seva proposta com a excloent, tal i com indica l'ús del connector <i>anstatt</i> (enlloc de) seguit de l'altra expressió amb genitiu " <i>Ende der Verschreibung</i> ".	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
546. P: "bis zum Verschreibungsende"	("bis <u>zum</u> Verschreibungsende")	
547. Al: "bis <u>zum</u> "	Repeteix la preposició "bis" seguida de la contracció proposada per la professora, que també ella pronuncia emfàticament, com assegurant-se que ha entès bé la remarca de la professora.	
548. Lu: "bis <u>zum</u> " ok	Repeteix per la seva banda també la preposició amb la contracció, que també ella pronuncia emfàticament. Amb el marcador d'acord amb que segueix sembla donar-hi el vist-i-plau.	
549. P: und das gilt für "das Ende" wenn ihr dieses wollt dann nur "bis" "bis Verschreibungsende" es wäre auch gut	(i això va amb "das Ende" si ho voleu així després només "bis" "bis Verschreibungsende" també estaria bé)	

550. Lu: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
551. P: "sonst werden die Virus" "die Virus"? "die Viren" so halt\	("sonst werden die Virus" "die Virus"? "die Viren" així\)	
552. An: Viren	Repeteix la forma plural del substantiu donada per la professora, com acceptant-la.	
553. P. ich glaub ja "immer gefährlicher und stärker" so "Virus" hat einen Plural der etwas besonders ist XX in Ordnung? macht ihr das momentan aus während ich zu der Gruppe?	(crec sí "immer gefährlicher und stärker" "Virus" té un plural que és una mica especial XX d'acord? ho apagueu mentrestant mentre (vaig) a aquell grup?)	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprenent	Funció	Torn/ Aprenent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Expressar obertament el seu dubte	71: Pi	Indicar una nova idea	10: Pi (1)
	Mostrar acord	79: Al	Indicar una alternativa	10: Pi (2)
	Donar la traducció d'un mot a la L1	87: Pi (1)	Expressar certa objecció	22: Pi
	Donar una traducció alternativa a la L1	89: Lu	Aclarir-se els significats, traduïnt a la L1	56: Pi
	Fer fixar als companys en quelcom	94: Pi	Indicar una alterantiva	59: Pi (1)
	Indicar que finalment ha trobat quelcom	96: Pi	No donar quelcom per bo	59: Pi (2)

	Deixar clar una idea	97: Lu	Indicar una alternativa	64: Al
	Assenyalar quelcom	105: An	Buscar confirmació externa	80: Lu
	Buscar el consens del grup	112: Pi	Indicar una alternativa	87: Pi (2)
	Adonar-se de quelcom	115: An	Adonar-se d'una equivocació	91: Lu
	Mostrar acord	115: An	Assenyalar una equivocació i intentar rectificar-la	204: Al (3)
	Demandar aclariment	119: Pi	Expressar certa reserva	245: Pi
	Rectificar un company	138: Pi	Indicar una alternativa	353: Pi
	Negar quelcom	146: Lu	Indicar una alternativa	386:Lu
	Fer una hipòtesi remetent-se a evidències	163: An	Indicar una alternativa	545: Al
	Negar quelcom	166: Pi(1)		
	Deixar clara una idea	166: Pi(2)		
	Demandar per la traducció d'un mot a la L1	168: Pi		
	Donar la traducció a la L1 demanada per un company	168: Pi 170: An		
	Donar la traducció a la L1 demanada per un company	171: Al		
	Mostrar acord	172: Lu		
	Donar una traducció sinònima a la donada anteriorment	173: An		
	Posar en dubte la hipòtesi d'un company	179: Al		
	Corroborar quelcom	180:An(1)		
	Buscar consens	180:An(3)		
	Demandar corroboració externa	181:Lu(2)		
	Corroborar quelcom	182: Al		

	Mostrar desacord	195: An		
	Preguntar pel sentit d'un mot en LE	202: Pi		
	Donar la traducció a la L1 demanada per un company	204:Al(1)		
	Mostrar inseguretat buscant conformació externa	204:Al(2)		
	Mostrar cert desacord	209: Pi		
	Fer un comentari valoratiu	209:Pi		
	Mostrar acord amb reserves	213: An		
	Reafirmar una idea	216: Pi		
	Buscar el consens del grup	216: Pi		
	Assentir	225: Lu		
	Expressar dubte	229: Pi		
	Expressar dubte buscant confirmació externa	231: Pi		
	Expressar dubte	232: Al		
	Mostrar acord	236: Pi		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	257:Lu(1)		
	Buscar confirmació externa	257:Lu(2)		
	Rectificar quelcom	266: Pi		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	268: Pi		
	Mostrar acord	274:Pi(1)		
	Mostrar desacord	278: Pi		
	Fer una hipòtesi	279: Al		

	Assegurar els significats traduïnt a la L1	287: Al		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	288: An		
	Demandar pel significat d'un mot en LE	301: Al		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	312:Al(2)		
	Justificar-se	317: An		
	Focalitzar en quelcom	321: Pi		
	Traduir a la L1 quelcom per a què el company ho entengui	355: Al		
	Demandar confirmació externa	362: Lu		
	Demandar corroboració externa	379: Al		
	Demandar el gènere d'un mot	380: Pi		
	Negar quelcom	384: Lu		
	Fer una hipòtesi	398: Pi		
	Expressar certa objecció	404: Pi		
	Demandar corroboració al grup	404: Pi		
	Demandar corroboració al grup	406: Pi		
	Reiterar una idea	406: Pi		
	Demandar corroboració al grup	406: Pi		
	Reiterar una idea	406: Pi		
	Acceptar quelcom	420: Pi		
	Acceptar quelcom	422: Pi		
	Mostrar acord	424: Pi		

	Buscar confirmació externa	435: Al		
	Buscar consens del grup	437: Pi		
	Fer una hipòtesi	472:An(1)		
	Rectificar quelcom	472:An(2)		
Procediment (pro)	Desmentir quelcom	200: Al	Iniciar una proposta	71: Pi
	Assenyalar una equivocació	298:Pi(1)	Iniciar una proposta	445: Pi (1)
	Advertir quelcom a un company	298:Pi(2)		
	Estranyar-se sobre quelcom	299: Lu		
	Treure importància a quelcom	302: Pi		
	Justificar-se	303: Lu		
	Treure importància a quelcom	308: Pi		
	Treure importància a quelcom	309: Lu		
	Treure importància a quelcom	310: Pi		
	Iniciar una proposta	338: Pi		
	Indicar que avança en la tasca	398:Pi(1)		
	Focalitzar en quelcom	398:Pi(2)		
	Deixar clara una idea	440: Pi		
	Justificar quelcom	442:Pi(2)		
Mostrar certa reserva	444: An			
Gestió (gest)	Instar els companys a iniciar la tasca	20: Pi (1)	Autoinstar-se a prosseguir la tasca	59: Pi (3)
	Instar els companys a prosseguir amb la tasca	201: An		
Objectius (obj)	Indicar una alternativa	53: Lu		
	Focalitzar en quelcom	313: Pi		

Assoliments (assol)				
Accions (acc)	Indicar allò que farà	274:Pi(2)		
	Descriure el que ha fet	303: Lu		
	Indicar el que es disposa a fer	445:Pi(2)		
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Demandar per la traducció d'un mot a la L1	168: Pi	Resumir una idea	63: An
	Donar la traducció a la L1 demanada per un company	170: An	Assenyalar una equivocació i intentar rectificar-la	204: Al (3)
	Donar la traducció a la L1 demanada per un company	171: Al	Iniciar una reformulació	442: Pi (1)
	Donar una traducció sinònima a la donada anteriorment	173: An	Iniciar un incís	459: Pi
	Posar en dubte la hipòtesi d'un company	179: Al		
	Corroborar quelcom	180:An(1)		
	Rectificar quelcom	180:An(2)		
	Buscar consens	180:An(3)		
	Tradueir a la seva L1 la traducció donada per un company	181:Lu(1)		
	Demandar corroboració externa	181:Lu(2)		
	Corroborar quelcom	182: Al		
	Preguntar pel sentit d'un mot en LE	202: Pi		
	Donar la traducció a la L1 demanada per un company	204:Al(1)		
	Mostrar inseguretats buscant conformació externa	204:Al(2)		
	Prioritzar la fluïdesa formulant directament en L1	218: Pî		
	Assegurar els significats traduint a la L1	257:Lu(1)		

	Assegurar els significats traduïnt a la L1	268: Pi		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	287: Al		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	288: An		
	Demandar pel significat d'un mot en LE	301: Al		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	312:Al(2)		
	Donar una traducció alternativa en la L1	312:Al(3)		
	Pronunciar un mot com si fos en L1	428: Lu		
	Traduir el que algú ha dit a la L1	442: Pi		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	477: Pi		
Comunicació (com)	Demandar aclariment	336: Lu		
	Demandar aclariment	405: Al		
	Demandar aclariment	465: Lu		
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)	Expressar queixa	174: Lu		
	Expressar certa vergonya	307: Lu		
	Expressar complicitat	312:Al(1)		
	Expressar cert desgrat	354: An		
	Expressar certa sorpresa	420: Pi		
	Expressar certa sorpresa	422: Pi		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apren)				

Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)	Expressar malestar	50: Pi		
	Mostrar acord	51: Lu (1)		
Materials (mat)	Oferir ajut al company	175: Al		
	Assentir	176: Lu		
	Assegurar-se de quelcom	177: Al(1)		
	Oferir ajut al company	177: Al(2)		
Gravadora (apar)				
6. Aspectes personals				
Relació (rel)	Tranquil·litzar un company	302: Pi		
	Tranquil·litzar un company	308: Pi		
	Tranquil·litzar un company	310: Pi		
Sobre un mateix (per)	Fer un comentari personal	51: Lu (2)		
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)	Citar algú	442:Pi (3)		
	Fer broma	279: Al		
	Fer broma sobre un company	304: Pi		
	Ironitzar	304: Pi		

7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)	Fer broma	279: Al		
	Fer broma sobre un company	304: Pi		
	Ironitzar	304: Pi		
	Ironitzar	308: Pi		
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Es tracta d'una interacció força igualada entre els quatre participants, per bé que Pilar i Alba són les dues aprenentes que més hi participen: 148 i 141 torns respectivament, del total de 510 adjudicats als alumnes. Antoni hi participa en 118 ocasions, i finalment, Luisa ho fa en 109.

Pilar és l'aprenenta que relativament aviat comença amb la resolució de la tasca, cosa que revela un cert caràcter resolutiu, que la fa anar per "feina" (6, 10, 12, 71, 313, 338). Pilar es mostra molt activa al llarg de tota la interacció, fent propostes (35, 56, 71, 207, 313, 338, 398, 489) i declarant el seus coneixements de manera molt modalitzada o expressant els seus dubtes sense embuts (26, 59, 77, 87, 92, 104, 112, 144, 164, 212, 229, 266, 404, 411). A vegades, els dubtes els expressa adreçant preguntes directament a Alba, companya que sembla proporcionar-li la seguretat en temes lingüístics que a ella li falta (6, 8, 102, 105, 202). El caràcter emprenedor de Pilar es fa palès també en les seves consultes en materials de suport, fotocòpies o diccionaris, (94, 96, 124, 126). Pilar es caracteritza també per la seva actitud bromista i juganera, que li fa dispensar un tracte molt proper i de confiança als companys de grup, especialment a Luisa i a la seva equivocació sobre l'espai on fer les correccions de les frases (37, 62, 210, 298, 303, 304, 308, 329).

Les intervencions d'Alba són també força nombroses. Aquesta aprenenta sembla ser qui, gràcies a la seva formació universitària com a filòloga, té un major domini lingüístic de l'alemany, la qual cosa es tradueix en aquesta interacció en nombroses intervencions en què Alba sembla tenir "l'última paraula" en qüestions que afecten directament la resolució de la tasca (23, 60, 64, 239, 369, 379, 383). Alba és a més la interlocutora directa de Pilar, que sembla veure en Alba la seguretat lingüística que ella no té (7, 9, 204). En tots aquests casos, és remarcable el fet que Alba modalitza sempre les seves propostes amb marcadors de demanda d'acord o interpellant directament les companyes en 2^a persona. Més contundent es mostra aquesta aprenenta fent comentaris valoratius (187, 267, 397) o ironitzant sobre un dels companys del grup d'autors de les frases a corregir, amb qui no sembla tenir bona sintonia. Alba es caracteritza també per la hilaritat que li provoquen tot tipus de situacions, que es materialitza en els nombrosos torns en què aquesta participant riu (19, 39, 312, 330, 332, 359, 355).

Antoni, tot i el seu menor nombre d'intervencions, participa molt activament en aquesta interacció. Ho fa en un principi de manera més reactiva, en forma d'heterorepeticions seguides o no de marcadors d'acord de qüestions lingüístiques proposades per les companyes. Ho fa en veu molt baixa, com fent-se seves aquestes propostes en un plànol privat (17, 31, 61, 65). També per a ell llegeix les frases que han de corregir, com focalitzant-hi fortament (81, 83, 85). Privadament fa també moltes propostes en veu molt baixa (41, 48, 52, 186, 381, 385, 407). Progressivament però, va mostrant-se més confiat i abandona la seva inseguretats inicial per a fer propostes al grup (63, 95, 98, 113, 163, 170, 173, 180, 205, 208, 211, 251, 360, 392, 407, 418).

Luisa, finalment, intervé bastant menys en aquesta interacció grupal, a la qual s'afegeix a partir del torn 26. Aquesta incorporació tardana a la realització de la tasca sembla ser la causa que Luisa es mostri un xic perduda (53, 116). En les poques intervencions en què participa directament de l'execució de la tasca, ho fa proposant amb molta inseguretats (80, 93, 97, 133, 362). Luisa s'obstina a vegades en determinades qüestions que fan es quedi enrere en la tasca, despenjada dels companys (113-122, 343, 348, 352, 356). Luisa es caracteritza també per la seva expressivitat (303, 305, 307, 309) que li provoca l'equivocació que ha comès amb el full on cal fer les correccions.

Per tot el que hem dit, podem afirmar que es tracta d'una interacció més aviat col·laborativa en termes de Storch (2002), per bé que Luisa i Antoni al començament es mantenen una mica al marge de la interacció principal entre Alba i Pilar que lideren clarament la interacció, la primera en qüestions lingüístiques i la segona més en la gestió general de la tasca. En aquest sentit, les propostes que vénen de Luisa (com l'article del mot *Ende* a 386) no són acceptades d'entrada, sinó després de donar-hi moltes voltes (424). Quant al tipus de conversa col·laborativa (Mercer, 1997, 2001, 2004), diríem que es tracta d'una conversa de caire predominantment acumulatiu, com quan el grup fa lectures rotatives de les frases a corregir, com focalitzant-hi col·lectivament (44-49, 98-99, 183-185) o fa propostes corals (221-226). Alguns moments exploratoris s'observen en l'argumentació que Luisa, Alba i Pilar fan al voltant del gènere del mot *Ende* (380-425).

Ús de l' L1

En aquesta interacció l'L1 apareix en 106 dels 510 torns adjudicats als aprenents, la qual cosa equival al 20,8% del total. Per participants, Pilar és qui més hi recorre (33,1%), seguida de Luisa (20,2%), d'Alba (14,2%) i d'Antoni (13,5%).

Com veiem, és Pilar qui empra més sovint la llengua materna amb usos diversos. Aquesta aprenenta recorre a la llengua materna amb freqüència per a aclarir o assegurar significats a través de la traducció (56, 87, 218, 268, 477) o preguntar directament pel significat d'un mot (168, 202). També empra la L1 en moments de major intensitat expressiva, com quan Luisa mostra preocupació per haver marcat la correcció en el full original en comptes de sobre la fotocòpia i Pilar vol treure importància a la situació després d'haver increpat lleugerament la companya (298, 304, 308, 310). Amb tot, l'ús més generalitzat que Pilar fa de la L1 és en forma de marcadors discursius diversos ara iniciant o conclouent els enunciats, ara intercalats en aquests. Pilar empra molt freqüentment el mot "bueno" com a marcador iniciatiu, seguit d'un comentari, pregunta o proposta en alemany (22, 71, 278, 131, 338) o per a indicar una rectificació (20, 59, 245, 459). També observem molts marcadors d'acord (166, 236, 420, 422, 424) i de desacord (112, 138, 166, 266) i de demanda d'acord (216, 231, 437) i de ratificació (119, 440). L'emmarcament sembla donar compte del fet que aquesta aprenenta, que com ja hem indicat en interaccions anteriorment descrites on apareix, tot i haver après la llengua alemanya durant l'escolaritat obligatòria, i ser per això comunicativament ben competent en aquesta llengua, sembla tanmateix necessitar l'L1 en moments d'exigència cognitiva, però també com a mitjà d'expressió, com a manifestació de la seva pròpia identitat mentre parla una LE, un ús que segons podem observar en les actuacions discursives d'aquesta aprenenta, sembla tenir molt arrelat.

Luisa, que és generalment una aprenenta que recorre molt sovint a la L1 (com podem comprovar en les altres interaccions analitzades on participa) ho fa de manera més moderada en aquesta ocasió, creiem que bàsicament pel fet que les seues participacions són aquí bastant menors. Moltes de les instàncies d'L1 que empra són emmarcaments amb marcadors de demanda d'acord o aclariment (80, 97, 257, 299, 336, 465), de desacord (91, 146, 384) i connectors disjuntius (53, 386). D'altres vegades empra L1 per a assegurar significats a través de la traducció (89, 172, 181, 257). Curiosament, a 181 Luisa es tradueix al castellà, la seua llengua materna, el que Antoni acaba de dir en català, la qual cosa revela al nostre parer un fort arrelament cognitiu

d'aquesta aprenenta en la seva L1, com si només li quedessin ben clares les coses si les passa a l'L1. Més enllà, Luisa també expressa en l'L1 qüestions de tipus més personal, no directament relacionades amb el contingut de la tasca (51, 174, 303, 304, 309) en què deixa anar més el to de forta expressivitat que la caracteritza.

Alba, per la seva banda, en les poques ocasions en què emprava l'L1, ho fa en alguns emmarcaments (64, 79, 200, 204, 342, 379, 405, 435, 545) i en les traduccions lligades a les puntualitzacions lèxiques que el grup fa col·lectivament (171, 179, 182, 204, 287, 312, 355). Més enllà, Alba emprava l'L1 quan s'adreça directament a Luisa per una qüestió no directament relacionada amb l'execució de la tasca (175, 177) i per a fer un comentari humorístic (279).

Antoni, que és un aprenent amb menys fluïdesa comunicativa que Alba o Pilar, és per contra l'aprenent que menys emprava l'L1 en aquesta interacció. Quan ho fa, és bàsicament per assegurar i matisar significats (170, 173, 180, 288), tot i que també observem alguns emmarcaments (115, 195, 201, 213, 444) i alguns comentaris dirigits a les companyes, sempre referits a la tasca (63, 105, 163, 317, 354, 472). Considerem especialment remarcable l'actitud d'aquest aprenent pel que fa als usos lingüístics, ja que Antoni sembla prendre's el treball amb grup en aquesta tasca com una oportunitat de practicar l'alemany pràcticament en tot moment, més si tenim en compte que treballa amb Pilar i Luisa, dues aprenentes que solen recórrer sovint a l'L1, tot i que podria ser precisament a causa d'això que ell intenta mantenir-se en l'LE, a pesar de no ser comunicativament especialment fluid.

7. 4. Tasca 1T4

Descripció de la tasca: Un cop corregides les frases escrites per un altre grup, on han resumit les idees més destacades sorgides al llarg d'un intercanvi d'opinions al voltant del tema "medicaments i altres teràpies", els aprenents en petit grup han d'escollir una de les frases i reformular-la de manera que adquireixi forma de cita.

7. 4. 1. Interacció 1T4A

Participants: Glòria (Glo), Diana (Di), Fèlix (Fe) i Professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. Glo: müssen wir schreiben "sie hat gesagt/"	Amb el modal d'obligació en 1 ^a pers. pl. sembla dirigir una pregunta (hem d'escriure "ella ha dit"). Entenem que Glòria es refereix al fet de si han d'encapçalar la cita amb una forma concreta.	
2. Di: ja	Amb el marcador d'acord contesta afirmativament a la pregunta de la companya.	
3. Fe: X	Inintel·ligible	
4. Di: mit mit eh::	Repetint la preposició sembla voler introduir un element formal a tenir en compte a l'hora de realitzar la tasca. Tant la repetició de la preposició com l'allargament vocàlic donen compte del fet que està pensant en aquest element formal i no acaba de poder-lo verbalitzar.	
5. Glo: Konjunktiv zwei	Anomenant un mode verbal sembla voler completar el que volia dir la companya, anticipant-se-li.	
6. Di: Konjunktiv eins XX	Puntualitza la proposta de la companya canviant <i>zwei</i> per <i>eins</i> , forma verbal diferent, tot i ser del mateix mode.	
7. Glo: die erste ist die erste?	Amb la forma d'íctica <i>die erste</i> sembla assenyalar la primera de les frases que acaben de corregir per proposar-la com a frase a transformar en cita. Formulant el mateix d'íctic interrogativament	

die einfachen	(<i>ist die erste?</i>), espera del grup una corroboració de la seva idea. Amb el díctic <i>die einfachen</i> sembla estar qualificant aquesta primera frase de fàcil, i donant així un argument a favor per escollir-la per a la tasca encomanada.	
8. Di: ok "sie/ "sie haben gesagt/"	Amb el marcador d'acord <i>ok</i> sembla mostrar acord amb el comentari de la companya. Després d'una pausa mitja, amb el pronom de 3ª pers. pl. <i>sie</i> amb entonació ascendent i seguit d'una pausa mitja, dóna a entendre que es disposa ja a formular la cita. Repeteix el pronom afegint-hi el verb en perfet, recollint així la proposta de Glòria a 1.	
9. Glo: mhm ((se sent soroll de papers)) "sie haben gesagt viele Leute/ mit "dass" oder ohne?	Amb la vocalització sembla donar per bo l'inici de cita fet per Diana. Després d'una pausa llarga repeteix l'inici de cita fet per la companya i la prossegueix afegint-hi part del contingut de la cita. Interromp l'entonació ascendent amb una pausa mitja i, després d'aquesta, s'interroga amb les preposicions <i>mit</i> i <i>ohne</i> sobre si cal o no utilitzar el connector completiu <i>dass</i> en la formulació de cita que acaba de fer.	
10. Glo: ohne ich glaube\	Contestant amb la preposició <i>ohne</i> (sense) es posiciona sobre quina alternativa de les apuntades per la companya considera correcta. Passa, tanmateix, a atenuar l'assertió que acaba de fer, emprant la forma modalitzadora <i>ich glaube</i> i el to descendent.	
11. Fe: "sie haben gesagt"=	Inicia per la seva banda la formulació de la cita emprant la mateixa forma que Diana a 8.	
12. Di: ="viele Leute/ eh:: @ @	Interromp al company per prosseguir ella la formulació de la cita tal i com ha fet Glòria a 9. Tanmateix, s'interromp en el mateix punt i tal i com dóna a entendre l'allargament de la vocalització, sembla no saber com continuar la formulació. Els riures que se succeeixen després d'aquesta interrupció semblen indicar que es pren amb humor el fet de no saber continuar la cita, tal i com ja li ha passat a la companya a 9.	
13. Fe: "sie haben gesagt dass/"	Torna a formular per la seva banda la cita, afegint però aquesta vegada, el connector completiu que Glòria ha desestimat a 10, després de la fórmula inicial.	
14. Di: "dass" o no?	Repetint el connector completiu seguit del disjuntiu i la negació en L1 <i>o no?</i> sembla instar al grup a decidir-se per una de les dues opcions, és a dir, per si empen o no el connector completiu.	Indicar una alternativa (<i>disc</i>) Demandar l'opinió del(s) company(s) (cont)
15. Glo: és igual	Amb l'expressió en L1 dóna a entendre, sense més argumentació, que ambdues possibilitats són correctes.	Fer un comentari valoratiu (cont)
16. Fe: XX	Inintel·ligible.	
17. Glo: "dass"	Anomenant el connector completiu seguit d'una pausa llarga, entenem que es decanta per la seva inclusió en la formulació de cita que han de realitzar.	

18. Fe: XX da steht XX	Amb el díctic seguit del verb de posició en 3ª pers. sing. (hi ha) sembla fer referència a quelcom que es troba escrit probablement en el full on hi ha les frases-resum escrites pels companys. No queda clar què és el que està indicant donada la inintel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
19. Glo: "nicht zum Arzt" \ das Verb ist am Ende	Amb l'expressió amb la negació (no (.) al metge) entenem que es remet a la frase-resum escrita pels companys llegint-ne una part en veu alta. L'entonació descendent seguida de la pausa llarga dona compte del fet que continua llegint la frase en veu baixa per a ella. Interromp el seu silenci declarant: <i>das Verb ist am Ende</i> (el verb és al final), entenem que en relació a la posició del verb en la frase que han de formular (o bé constatant la posició final d'un dels verbs que apareix en la frase escrita pels companys).	
20. Di: mit Komma hier?	Amb el circumstancial de mode pronunciat interrogativament (amb coma aquí?) sembla fer una proposta ortogràfica per a la qual necessita la confirmació externa del grup. Entenem que amb el díctic, Diana fa referència a la frase que estan escrivint.	
21. Fe: ja ja Komma neben "viele Leute"	Amb la doble afirmació sembla corroborar la proposta de Diana i amb el circumstancial de lloc indica més precisament al costat de quin sintagma ha d'anar la coma (coma al costat de "viele Leute")	
22. Di: XX	Inintel·ligible	
23. Fe: "viele Leute nicht zum Arzt gehen" ah no! @ "wenn sie Schmerzen haben gehen sie nicht zum Arzt"	Amb l'expressió amb el mateix sintagma nominal entenem que formula part de la cita col·locant el verb al final tal i com han decidit. Seguidament amb l'exclamació seguida de la negació i el riure sembla indicar que no dona per bona la formulació que acaba de fer, tal i com queda pal·lès per la reformulació que segueix a l'autointerrupció.	<i>Adonar-se d'una equivocació i rectificar tot seguit (cont)</i>
24. Glo: mhm	Amb la vocalització sembla donar per bona la rectificació del company.	
25. Di: aber "gehen" ist Konjunktiv eins?	Amb el contrastiu sembla introduir certa objecció a la formulació feta pel company (però "gehen" és Konjunktiv I?), com qüestionant que un dels verbs emprats estigui en el mode verbal que han decidit emprar al començament.	
26. Fe: no	Amb el marcador de desacord en L1, contesta negativament a la qüestió posada per la companya.	Negar quelcom (cont)
27. Glo: nein es feia amb el (1) "würde" no? (2)	Amb el marcador de desacord sembla ratificar la contesta negativa de Fèlix i afegeix una hipòtesi sobre com es construeix (amb l'auxiliar <i>würde</i>) la forma del mode verbal que necessiten. L'ús desactualitzador de l'imperfet juntament amb la cerca de corroboració externa, semblen donar compte del fet que Glòria no recorda amb massa precisió aquest tema lingüístic.	(1) Recordar un coneixement (cont) (2) Expressar dubte demanant corroboració externa (cont)

28. Di: "würde gehen"/	Construeix la forma del verb en qüestió a partir de la hipòtesi que lla companya acaba de fer.	
29. Fe: "würde gehen" "würde gehen" ist Konjunktiv	Repeteix la forma proposada per Diana dues vegades i afirma que es tracta d'una forma del mode <i>Konjunktiv</i> .	
30. Di: "würde gehen" ist Konjunktiv zwei"/	Repeteix l'afirmació feta pel company afegint-hi però a quina de les formes de <i>konjunktiv</i> correspon el verb en qüestió <i>ist Konjunktiv zwei</i> , que no és el que s'han proposat d'utilitzar a 6.	
31. Fe: hm?	Amb la vocalització i l'entonació interrogativa sembla expressar incredulitat davant l'afirmació de la companya o bé demanar-li que repeteixi el que ha dit.	
32. Di: "würde gehen" ist Konjunktiv zwei	Repeteix l'afirmació que ha fet anteriorment a 30, com per confirmar-ho al company.	
33. Fe: del Konjunktiv eins jo ja no me'n recordo	Amb el comentari en 1ª pers. sing. i L1 entenem que declara obertament que no es recorda del mode verbal que estan intentant fer servir.	Fer un comentari metacognitiu (cont)
34. Di: jo tampoc (1) per això \ (2)	Continuant en L1 declara per la seva banda que ella tampoc no se'n recorda. Amb el marcador consecutiu/causatiu <i>per això</i> i el to descendent sembla voler posar de manifest alguna conseqüència que es deriva del fet que no sàpiguen ben bé la forma del verb que han d'emprar, o bé el fet que la desconeixença de la forma és la causant dels seus dubtes sobre la frase que han produït i que ha expressat ella a 25.	(1) Fer un comentari metacognitiu (cont) (2) Iniciar una conclusió (cont)
35. Glo: també era amb el (1) "würde" no? (2)	Amb el sumatiu en L1 <i>també</i> i el verb ésser en tercera persona, en referència al mode de Konjunktiv eins que els ocupa, declara de nou (ja ho ha fet a 27) com es construeix la forma. L'imperfet amb que formula el verb (<i>era</i>) i el marcador interrogatiu de demanda de confirmació (<i>no?</i>) donen compte del to desactualitzador amb què fa la declaració, treient-li així el seu caràcter asseveratiu.	(1) Fer una hipòtesi (cont) (2) Expressar dubte demanant corroboració externa (cont)
36. Fe: "gehen" oder "gehe"?	Anomena una forma del verb <i>gehen</i> seguida del connector disjuntiu <i>oder</i> i una altra forma del mateix verb que remarca amb la intensitat de la veu, com donant a entendre que és aquesta segona forma la que dóna per bona i no la primera que semblaria necessitar l'estructura proposada per la companya. Pel to interrogatiu amb què pronuncia l'enunciat, sembla estar esperant resposta dels altres companys.	
37. Di: ah això:!	Amb la interjecció exclamativa i el pronom dític referit probablement a la segona forma proposada per Fèlix, sembla voler expressar que és aquesta forma la que necessiten, com si l'hagués recordada de sobte. Aquesta idea queda remarcada amb l'allargament vocàlic de la	Expressar que acaba d'adonar-se/recordar-se de quelcom (cont)

	darrera sil·laba del pronom.	
38. Glo: "gehe"	Repetint la segona forma que ella ha emfatitzat ja a 36 sembla voler ratificar que és aquesta la forma correcta. La llarga pausa que segueix la forma deixa entreveure que, de moment, no sembla haver-hi objecció per part dels altres membres del grup.	
39. Di: vielleicht XX aber\ ((soroll de papers)) ((potser consulten algun llibre))	Amb el marcador de probabilitat <i>vielleicht</i> sembla voler introduir algun tipus de consideració al voltant del mode verbal que necessiten. El marcador adversatiu <i>aber</i> en to descendent seguit d'unes pauses llargues i el soroll de passar pàgines del llibre o el quadern de notes dóna a entendre que intenta buscar en algun material a l'abast evidències de quelcom que no ha acabat de verbalitzar.	
40. Glo: erzählen sich XX	Amb el verb <i>erzählen</i> en tercera persona plural que fa reflexiu amb el pronom corresponent sembla poder voler dir quelcom referent a una explicació, segurament del fenomen del <i>konjunktiv</i> . Tanmateix, la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat fa que ens resulti difícil d'interpretar.	
41. Di: pot ser XX	Amb l'expressió en L1 amb el modal de possibilitat sembla voler, o bé reiterar la hipòtesi iniciada per ella mateixa a 40, o bé completar el comentari de la companya. No queda clar degut a la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	Fer una hipòtesi (cont?)
42. Fe: però ho és o no?	Amb el marcador contrastiu en L1 introdueix una pregunta referida a un tema, al qual es refereix amb el pronom <i>ho</i> (probablement la forma verbal que els ocupa), sobre si és o no (segurament es refereix a si és correcta o si és Konjunktiv eins). El marcador d'inici i la pregunta amb la disjuntiva <i>és o no?</i> confereixen a la intervenció cert to d'impaciència o necessitat de redreçar la realització de la tasca.	Demandar informació als companys (cont) Expressar certa impaciència (em)
43. Di: mhm	Interpretem que amb la vocalització amb què reacciona a la pregunta de Fèlix, més que contestar, legítima la pregunta, com redirigint-la a l'altra companya de grup.	
44. Glo: gibt es etwas im Buch?	Reacciona formulant per la seva banda una pregunta (hi ha quelcom al llibre?). Es refereix probablement al llibre de text del curs, donat que el designa amb l'article definit. Amb aquesta pregunta interpretem que està proposant de trobar resposta en algun altre material o simplement preguntant a la companya si ha trobat quelcom, car semblava que aquesta havia iniciat una cerca en el llibre ja al torn 39, com semblava denotar el soroll de passar pàgines.	
45. Di: nein	Amb el marcador de desacord entenem que dóna resposta negativa a la pregunta de la companya.	
46. Glo: eine Zusammenfassung von Grammatik oder?	Amb l'expressió <i>eine Zusammenfassung von Grammatik</i> (un resum de gramàtica) s'està referint probablement a allò a què es referia al torn 44 amb el pronom <i>etwas</i> , concretant molt més la seva idea i insistint, per tant, en proposar el llibre (de text) com a recurs per trobar solució al	

	problema que se'ls ha presentat. Amb el marcador interrogatiu de demanda de confirmació entenem que insta el grup a corroborar si el llibre conté informació d'aquest tipus.	
47. Di: nein ich finde es nicht hier XX	Amb la negació dóna resposta negativa a la demanda de la companya i afegeix: (no ho trobo). Amb el díctic <i>hier</i> entenem que s'està referint probablement al llibre que semblen estar consultant.	
48. Fe: a vere (1) si no si no si no posem el si no posem el "dass" també la podem i potser serà més fàcil (2) perquè en realitat és (3) "sie haben gesagt wenn viele Leute Schmerzen haben gehen nicht zum Arzt und behandelt und behandeln behandeln behandeln behandeln ((en diferents tons))	Després d'una pausa llarga, amb el marcador iniciatiu en L1 <i>a vere</i> i el condicional negatiu i la 1ª pers. pl. sembla iniciar una proposta alternativa en la resolució de la tasca, que eviti els esculls amb què estan topant fins ara, consistent en eliminar un connector (<i>el "dass"</i>) de la formulació que estan fent.. Interpretem lles repeticions i fragmentacions amb les quals expressa la seva idea (<i>si no / si no / si no posem el / si no posem el "dass"</i>) com un "pensar en veu alta" o "verbalitzar sobre la marxa" d'aquest aprenent. Entenem que l'elisió del verb principal a <i>també la podem</i> (el pronom <i>la</i> interpretem que referit a la frase-cita que estan formulant) dóna compte també d'aquest "pensar en veu alta" de l'aprenent que fa que deixi aspectes com sobreentesos. Amb el marcador de probabilitat <i>potser</i> modalitza la seva opinió sobre la proposta que ha fet, com justificant-la. Amb el connector causal <i>perquè</i> introdueix una argumentació que consisteix en la reformulació de la cita segons ell. La rectificació i la múltiple repetició amb diferents tons de veu d'una de les formes verbals deixa entreveure certa inseguretat al voltant d'aquesta.	(1) Focalitzar en un tema (cont) (2) Fer una proposta (cont) (3) Justificar quelcom (cont)
49. Di: "dass viele Leute nicht zum Arzt"/	Reformula part de la cita, tornant a utilitzar el connector completiu <i>dass</i> , l'eliminació del qual havia proposat el company, com desestimant per tant aquesta opció. Interpretem el to ascendent amb què deixa inacabat l'enunciat, així com la pausa llarga que succeeix la interrupció, com una evidència del fet que tampoc ella no sap solucionar el problema que tenen plantejat.	
50. Fe: "sie sagen dass wenn viele Leute" wir haben gesagt "viele Leute " "sie hat gesagt viele Leute Schmerzen haben/ "gehe" das ist der Konjunktiv eins?	Reformula per la seva banda de nou la cita, incloent el connector completiu que ell mateix havia proposat suprimir, com acceptant en un primer moment, per tant, la rèplica implícita en la intervenció de Diana. Sense acabar de formular la cita. Tanmateix, s'interromp per puntualitzar el que el grup, al qual es refereix amb la 1ª pers. pl. (<i>wir haben gesagt</i>) ha formulat fins ara, i reformula la cita, canviant l'encapçalament de 3ª pers. pl. a 3ª sing. (<i>sie hat gesagt</i>) i retorna a la cita sense el connector completiu. No deixa clar, per tant, quina de les dues opcions considera vàlida. Deixa igualment l'exemple inacabat en to ascendent i després d'una pausa mitja es pregunta i/o espera la corroboració del grup o de la professora (que més endavant ens queda clar que es troba al costat del grup en aquest moment) sobre si la forma verbal <i>gehe</i> pertany al mode verbal que han decidit emprar en la cita que estan intentant formular.	
51. Di: @	Reacciona al comentari/demanda del company amb riure, com donant a entendre que no han avançat gaire en la resolució de la tasca, ja que tenen els mateixos dubtes que al principi	

	respecte a la forma de <i>Konjunktiv</i> que volen utilitzar i que no acaben de tenir clara.	
52. P: ich habe nicht=	(No he).	
53. Fe: =ich habe Kopfschmerzen!	Interromp l'enunciat de la professora per fer un joc de paraules emprant i les dues primeres paraules del que acaba de dir ella per afegir exclamativament <i>Kopfschmerzen!</i> (mal de cap), en referència al seu estat d'ànim davant el problema que tenen amb la forma de Konjunktiv que no els permet avançar en la resolució de la tasca. Es probable que el fet que parli de "mal de cap" estigui també en relació al tema de les frases que han de reformular, la qual cosa afegiria més to humorístic al seu comentari.	
54. P: ich habe @	(he)	
55. Di: @@	Reacciona rient fort a la situació humorística creada pel company.	
56. P: Fèlix <u>jetzt</u> fragst du mich ob das Konjunktiv eins ist "gehe"? wieso jezt im Singular? warum habt ihr ihr habt "Leute" ne?	(Fèlix, <u>ara</u> , em preguntes si és Konjunktiv I, "gehe"? Per què ara en singular? Per què, tenim "Leute", no?)	
57. Fe: ja weil ich habe gesagt	Contesta afirmativament a la demanda de la professora. Amb el connector causal <i>weil</i> inicia un intent de justificació (perquè jo he dit)	
58. P: ihr müsst dann aber Plural ne? hier weil\ "Leute gehen" ne?	(Aleshores heu de (posar) plural, no? Aquí perquè "Leute gehen", no?)	
59. Di: ja es muss im Plural sein	Amb el marcador d'acord sembla donar resposta afirmativa a la demanda de la professora i afegeix la declaració amb el verb modal d'obligació de la regla gramatical que es desprèn del que apuntava la professora: (ha de ser plural).	
60. P: "Leute müssen zum Arzt <u>gehen</u>		
61. AA: (pp) XX	Inintel·ligible, més d'un aprenent parlant alhora.	
62. Fe: das ist Konjunktiv von "gehen" ((amb to poc	Amb el díctic <i>das</i> sembla referir-se a la forma verbal i declara tot seguit sense massa convenciment, com es desprèn del to que empra, que és Konjunktiv ein del verb <i>gehen</i> .	

convençut)) ich habe es schon vergessen ich weiss es nicht	Seguidament admet: (ja me n'ha oblidat). Entenem que amb el pronom <i>es</i> designa probablement el mode de Konjunktiv eins. L'ús de l'adverbi temporal <i>schon</i> (ja) denota cert caràcter d'autoinculpació, com si fos quelcom que fa poc que ha après i "ja" no recorda. Afirma finalment que no ho sap, en referència clara al tema del Konjunktiv.	
63. Di: ich auch	Amb el pronom de primera persona i el sumatiu admet per la seva banda que ella també està en la mateixa situació.	
64. Fe: ich benutze nie	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. declara (no uso mai) sense especificar què (entenem que continua referint-se al Konjunktiv eins). Amb aquesta declaració sembla voler argumentar el perquè aquesta forma li sembla tan difícil i remota.	
65. Di: "wenn sie"	Amb el connector temporal i el pronom de 3ª pers. sembla voler començar la formulació de la frase-exemple.	
66. Glo: ich glaube es ist nicht gut	Amb l'expressió modalitzadora <i>ich glaube</i> comença a donar la seva opinió sobre el que han dit fins ara: (em sembla que no està bé) que sembla considerar incorrecte. Amb el pronom neutre <i>es</i> interpretem que es refereix al verb.	
67. Di: ya (1) és que (2) ((molt soroll del grup-classe))	Amb el marcador reactiu en L1 <i>ya</i> mostra acord amb la companya, seguit del marcador <i>es que</i> en to descendent, amb que sembla voler justificar que el tema és difícil o no el tenen prou treballat.	(1) Mostrar acord (cont) (2) Intentar justificar quelcom (cont)
68. Glo: XX	Inintel·ligible	
69. Di: XX és que no hi he arribat és que no sé	Amb el marcador explicatiu sembla voler justificar quelcom <i>és que no hi he arribat</i> . Interpretem que amb el pronom <i>hi</i> es refereix a alguna pàgina (del llibre o de les seves notes) on aparegui quelcom que els pugui ajudar (referent al Konjunktiv eins, molt probablement). Repeteix l'explicatiu per declarar que no sap, com donant-se una mica per vençuda o dubtant que pugui trobar la solució del problema en el material on busca.	Intentar justificar-se (proc)
70. Glo: XX	Inintel·ligible	
71. Fe: XX "wenn sie Schmerzen haben" hem de posar també?	Després d'una part intel·ligible, anomena una part de la frase-resum escrita per l'altre grup i que fins ara no havien inclòs en la seva frase-cita i seguidament en 1ª pers. pl.s'adreça al grup en relació a si han d'incloure aquesta part també (entenem que es refereix a la frase-cita).	Demanar informació als companys (proc)
72. Di: "wenn sie Schmerzen"/	Repeteix la part de la frase-exemple apuntada pel company, com inclou-la en la frase-cita. Interpretem que està reformulant la cita, ja que s'atura a <i>Schmerzen</i> amb to ascendent, com si estigués pensant en la forma del verb que ha d'usar a continuació .	

73. Fe: "haben"	Anomena el verb en 3 ^a pers. pl. (i en indicatiu), com proporcionant la forma en què la companya pensava.	
74. Di: "haben"	Repeteix la forma oferta pel company, com donant-la per bona.	
75. Glo: "dann gehen viele Leute"/	Continua la formulació de la cita, amb els verbs sense canvis.	
76. Di: és que llavors es queda igual tot!	Amb el marcador reactiu en L1 introdueix un comentari entenem que en relació a la frase-cita que han formulat. Amb el consecuti <i>llavors</i> apunta la conseqüència que per ella es deriva d'emprar les formes verbals que han emprat fins al moment (la frase-cita queda igual que la frase-resum). L'entonació exclamativa deixa entreveure cert to de frustració davant el problema que els ha plantejat la tasca des del començament, i que sembla tenir la sensació de no haver pogut resoldre.	Extreure una conclusió (cont) Expressar certa frustració (assol)
77. Fe: ya	Amb marcador reactiu d'acord sembla assentir.	Assentir (cont)
78. Di: ((sospira)) ya (1) aviam (2) aquí a les notícies teniem un Konjunktiv (3) ((soroll de papers, busca entre les seves notes o en el llibre)) hier "sei"	Amb el mateix reactiu d'acord sembla reafirmar-se en la seva opinió. Amb l'iniciatiu <i>aviam</i> comença tanmateix un intent de trobar solució al problema en algun lloc que designa amb el díctic <i>aquí</i> i que probablement és una pàgina del llibre o una fotocòpia de les treballades anteriorment durant el curs (com queda pal·les pel soroll de passar fulls que ve a continuació). El comentari <i>a les notícies teniem un Konjunktiv</i> dona compte d'aquest intent de continuar cercant la solució al problema del Konjunktiv, posant en relació, en aquest cas, elements del curs anteriorment treballats amb la problemàtica que se'ls està presentant en la resolució d'aquesta tasca. Amb el díctic <i>hier</i> designa segurament una part del text del material que ha anat a buscar on troba una forma de Konjunktiv eins que passa seguidament a anomenar (<i>sei</i>).	(1) Assentir (cont) (2) Iniciar una acció (proc) (3) Constatar quelcom (cont)
79. Glo: ja::	Amb el marcador d'acord sembla assentir al comentari de la companya. Interpretem l'allargament vocàlic com l'expressió de cert alleugeriment per haver finalment trobat una forma verbal sobre la qual no tenen dubte que està en <i>Konjunktiv eins</i> .	
80. Di: pero éste es irregular "gelte"	Amb el contraargumentatiu sembla introduir un comentari que torna a afegir dubte a l'entorn del mode <i>Konjunktiv</i> . Seguidament, anomena un altre verb en aquest mode. No queda clar si el comentari que ha fet es refereix a aquesta forma verbal o a l'anomenada per ella mateixa a 78.	Donar un contraargument (cont)
81. Fe: què significa això?	Amb la pregunta amb el díctic, amb el qual no queda clar si es refereix a la darrera forma verbal esmentada per Diana o a la declaració d'aquesta, demana obertament orientació a les companyes.	Demandar pel significat de quelcom en LE (disc)/ d'allò que acaba de dir un company (cont)

82. Glo: "gelte"?	Pronunciant la forma del verb dit per Diana a 80 amb entonació interrogativa, sembla clar que insta el company a aclarir l'ambigüitat de la seva pregunta, preguntant si s'ha referit a aquesta forma verbal amb el díctic.	
83. Fe: crec que s'utilitza (1) el "werden" el (2) "werden" el "werden" XX hem d'utilitzar el (3) "gehen würden"	Amb l'expressió modalitzadora <i>crec</i> sembla començar a donar la seva opinió sobre com considera que es construeix el <i>Konjunktiv eins</i> . Anomenant l'auxiliar precedit de l'article definit en L1 sembla focalitzar en la forma d'aquest mode verbal. La repetició que fa de l'auxiliar sembla expressar cert entusiasme i certesa d'haver trobat la solució al problema. Finalment, després d'una part intel·ligible, amb la forma d'imperatiu en 1ª pers. pl. sembla instar al grup a emprar una determinada forma del verb, que anomena "gehen würde".	(1) Fer una hipòtesi (cont) (2) Focalitzar en un element lèxic (cont) (3) Fer una proposta als companys (proc)
84. Di: "müsse" és un Konjunktiv zwei/ zwei/	Declara per la seva banda que una forma verbal (molt probablement extreta del text que semblen estar revisant) és una forma de <i>Konjunktiv zwei</i> . (Tenint en compte les reaccions que segueixen per part dels companys de grup, probablement es tracti d'un lapsus i Diana hagi volgut dir <i>Konjunktiv eins</i> enlloc de <i>zwei</i>)	Declarar quelcom (cont)
85. Glo: sí	Amb el marcador d'acord en L1 assenteix.	Assentir (cont)
86. Fe: sí (1) aquest sí d'aquests verbs tan coneguts sí (2)	Amb el marcador d'acord en L1 mostra, per la seva banda, també acord amb la companya, que reafirma amb el deíctic <i>aquest</i> referit segurament a la forma verbal esmentada i de nou el marcador d'acord. Afegeix el comentari que explicaria el perquè aquesta forma no duu verb auxiliar (i que justificaria el comentari de Di a 84) <i>d'aquests verbs tan coneguts / sí</i> .	(1) Mostrar acord (cont) (2) Declarar quelcom (cont)
87. Di: @	Reacciona rient al comentari del company, probablement per la seva imprecisió (<i>d'aquests verbs tan coneguts</i>).	
88. Fe: el "müssen" el "sein" das ist {das ist klar aber mit anderen Verben}	Reitera la idea expressada ja a 86 enumerant dos dels verbs a què es refereix amb l'infinitiu precedit de l'article definit en L1. Seguidament, amb l'expressió amb el díctic <i>das ist klar</i> (això està clar) sembla referir-se al funcionament del tipus de verb que acaba d'anomenar. Amb el contrastiu introdueix tanmateix una objecció <i>aber mit anderen Verben</i> (però amb d'altres verbs) , com si reafirmés el que ha dit a 83 per a aquests "altres verbs".	Focalitzar en un element lèxic (cont)
89. Di: {ja aber mit Verb X}	S'encavalca al company, reaccionant amb el marcador <i>ja aber</i> per indicar objecció al que diu el company sobre els verbs <i>müssen</i> i <i>sein</i> i expressant que amb un altre verb (que anomena però no és prou intel·ligible) no deu passar el mateix.	
90. Fe: wie "gehen" sí (1) die anderen Verben "sie gehen" ich denke aber ich weiss es nicht ob ist "gehen würde" o	Amb el comparatiu seguit d'un infinitiu i el marcador d'acord en L1 sembla prosseguir el seu raonament de 88: (com "gehen" els altres verbs, "sie gehen" penso, però no sé sí és "gehen würde" o "gehen:: werde" o "gehen/"). Fem notar que Fèlix declara obertament els seus dubtes sobre la forma correcta del <i>konjunktiv eins</i> en aquests casos, com remarca anomenant	(1) Reafirmar una idea (cont) (2) Indicar una alternativa (cont)

(2) "gehen:: werde" • "gehen/" ich glaube es ist "gehen würde"	alternativament diferents possibilitats. Després d'una pausa llarga, es decideix, tot i que modalitzadament, per una de les formes: (penso que és "gehen würde").	
91. Glo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
92. Di: sí	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord en L1.	Assentir (cont)
93. Fe: "gehen würde" mhm? "wenn wir gehen würden" ist wie? wie ist das?	Repeteix la forma que ha proposat a 90 i amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla instar les companyes a confirmar la seva hipòtesi. Tanmateix prossegueix enunciant una proposició condicional " <i>wenn wir gehen würden</i> " que conté una forma diferent del verb en qüestió. Seguidament amb la pregunta amb l'interrogatiu de mode (que reformula) sembla però tornar a expressar dubte: (és com? Com és?)	
94. P: fertig? ((dirigint-se al grup-classe)) machen wir hier jetzt Schluss? XXX sind wir soweit mit dem Thema?	(llestos? Acabem aquí? XX hem enllestit amb el tema?)	
95. Di: @	Reacciona a les preguntes de la professora amb riure, que interpretem com una expressió de certa frustració car no han acabat de resoldre els problemes que els ha plantejat la tasca.	
96. P: seid ihr alle wirklich fertig?	(heu acabat tots de veritat?)	
97. Di: @	Reacciona de nou amb riure a la pregunta de la professora.	
98. P: jetzt macht bitte alle die Kassetten aus weil ich die für die nächste Gruppe=	(apagueu sisplau tots els cassettes, perquè per al grup següent les)	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Demandar l'opinió del(s) company(s)	14: Di	Adonar-se d'una equivocació i rectificar tot seguit	23: Fe
	Fer un comentari valoratiu	15: Glo	Expressar dubte demanant corroboració externa	27: Glo (2)
	Negar quelcom	26: Fe	Expressar dubte demanant corroboració externa	35: Glo (2)
	Recordar un coneixement	27: Glo (1)	Reafirmar una idea	90: Fe (1)
	Fer un comentari metacognitiu	33: Fe	Indicar una alternativa	90: Fe (2)
	Fer un comentari metacognitiu	34: Di (1)		
	Iniciar una conclusió	34: Di (2)		
	Fer una hipòtesi	35: Glo(1)		
	Expressar que acaba d'adonar-se/recordar-se de quelcom	37: Di		
	Demandar informació als companys	42: Fe		
	Focalitzar en un tema	48: Fe (1)		
	Mostrar acord	67: Di (1)		
	Intentar justificar quelcom	67: Di (2)		
	Extreure una conclusió	76: Di		
	Assentir	77: Fe		

	Assentir	78: Di (1)		
	Constatar quelcom	78: Di (3)		
	Donar un contraargument	80: Di		
	Demandar pel significat de quelcom en LE	81: Fe		
	Fer una hipòtesi	83: Fe (1)		
	Focalitzar en un element lèxic	83: Fe (2)		
	Declarar quelcom	84: Di		
	Assentir	85: Glo		
	Mostrar acord	86: Fe (1)		
	Declarar quelcom	86: Fe (2)		
	Focalitzar en un element lèxic	88: Fe		
	Assentir	92: Di		
Procediment (pro)	Intentar justificar-se	69: Di		
	Demandar informació als companys	71: Fe		
	Iniciar una acció	78: Di (2)		
	Fer una proposta als companys	83: Fe (3)		
Gestió (gest)				
Objectius (obj)				
Assoliments (assol)	Expressar certa frustració	76: Di		
Accions (acc)				

2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Demandar pel significat de quelcom en LE	81: Fe	Indicar una alternativa	14: Di
Comunicació (com)				
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)				
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)				
Gravadora (apar)				
6. Aspectes personals				
Relació (rel)				
Sobre un mateix (per)				
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)				
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Es tracta d'una interacció breu entre els mateixos participants de 1T3A, realitzant la tasca següent a aquella. Dels 90 torns adjudicats als aprenents, 39 corresponen a Diana, 29 a Fèlix i 24 a Glòria. A pesar de la diferència en el nombre d'intervencions dels tres components del grup, diríem que la interacció entre ells és força igualada, tant en referència a les propostes que fan, com pels sabers que van aportant cadascun d'ells.

Diana és qui més intervé en la interacció i qui, de bon començament, relaciona la tasca que han de dur a terme amb el mode de *Konjunktiv I* (6). Diana sembla tenir clara la relació d'aquest mode verbal amb el discurs referit, tanmateix, com deixa clar al llarg de la realització de la tasca, no en té clara la formulació, tot i que sembla distingir-lo bé de l'altre temps del mode, el *Konjunktiv II* (25, 30, 32, 76, 80 i 84). La seva inseguretats al respecte és manifesta i s'afegeix a la de Fèlix quan aquest la declara obertament (34 i 63). Amb tot, és Diana qui intenta treure'n l'entrellat consultant els materials que té a l'abast (39 i 78).

Tot i que les intervencions de Fèlix són menys nombroses que les de la companya, són extenses i contribueixen també al desenvolupament de la tasca. Fèlix es mostra com un aprenent expressiu i espontani: és el primer en manifestar obertament que no recorda bé el tema del *Konjunktiv I* (33, 62, 64). Tanmateix, també és ell qui en successives intervencions va fent declaracions en veu alta sobre la formació del mode i les seves peculiaritats (29, 36, 83, 86, 88 i 90). És també aquest caràcter extravertit que li permet fer jocs de paraules humorístics amb la professora (53), on reitera la seva confusió amb l'aspecte gramatical que els ocupa.

Glòria és qui menys participa de la interacció; malgrat tot, al començament de la tasca, les seves intervencions són pertinents i donen compte de la seva iniciativa (1, 7, 10, 15, 19, 27 i 35). A mesura que avança la tasca, però, la iniciativa d'aquesta aprenenta sembla anar minvant, ja que, per bé que es manté participativa, les seves intervencions són sempre breus reaccions a les iniciatives dels companys (44, 46, 66, 75, 79, 82, 85 i 91).

De tot el que acabem de comentar es desprèn que la interacció entre aquests aprenents és col·laborativa (Storch, 2002), ja que cadascun d'ells aporta el que sap per dur a terme la tasca, també els seus dubtes i mancances. Es tracta d'una tasca cognitivament exigent, on els aprenents han de reflexionar intensament sobre el codi lingüístic i posar en ordre

els seus coneixements previs sobre els recursos verbals en alemany per al discurs referit. En aquest sentit, podem dir que Diana, Fèlix i Glòria assoleixen els objectius de la tasca, tot i que, com ells mateixos arriben clarament a adonar-se, aquests coneixements són confusos i poc sòlids i necessiten per tant de revisió i de més ocasions de pràctica per tal de consolidar-los. Precisament aquest és un dels objectius de la tasca proposada.

S'observa que cap dels tres no té més seguretat que els altres al voltant del tema i que, per tant, no hi ha un lideratge clar en aquest sentit. Sí però, queda clar que Fèlix i Diana porten el pes de la gestió de la tasca, molt més que no Glòria que es va mantenint progressivament més al marge, en una actitud més passiva. Quant al tipus de conversa col·laborativa (Mercer, 1997, 2001, 2004) que mantenen, diríem que és bàsicament acumulativa, ja que es va construint la frase-cita a partir de les aportacions de tots tres, tot i que, en molts moments, sobretot en el debat sobre com es construeix el *Konjunktiv I* s'acosta a la conversa exploratòria, (83, 86, 90)

Ús de l'L1

L'L1 apareix en 27 dels 90 torns adjudicats als aprenents, la qual cosa equival al 30% del total de la interacció. Per participants, és Fèlix qui més l'empra (41, 4%), seguit de Diana (28,2%) i de Glòria (16,7%).

Veiem doncs que l'ús de la llengua materna en aquest grup té un pes important, i més si tenim en compte que aquesta apareix extensivament en molts dels enunciat.

Fèlix és qui recorre en un percentatge més elevat a fer ús de l'L1. Primer ho fa en forma de marcadors de desacord en una auto-interrupció (23) i en una mostra de desacord que conforma tot l'enunciat (26), més endavant, però, comença a fer comentaris sencers en L1, tant per expressar-se espontàniament sobre les dificultats de la tasca i de l'aspecte lingüístic que estan tractant (33) com per fer reflexions metalingüístiques (48, 83, 86) o propostes i demandes a les companyes (42, 71, 81). Un ús més d'emmarcament de l'L1 el trobem en els enunciat de 88 i 90, on l'L1 apareix en forma d'article definit, de marcadors d'acord i de connector disjuntiu mentre Fèlix reflexiona en veu alta al voltant del seu coneixement del mode del *Konjunktiv I*. Diana fa un ús força semblant que el seu company de l'L1, per bé que més limitat. A part de l'ús de marcadors discursius, ja sigui a mode d'emmarcament (14) o conformant tot l'enunciat (37, 67, 92), Diana fa, com Fèlix,

molts comentaris completament en L1, o bé per expressar les seves emocions i reflexions davant la dificultat de la tasca (34, 69), o bé per reflexionar obertament sobre l'aspecte lingüístic que centra l'atenció del grup (41, 76, 80 i 84).

Glòria empra en menor mesura la llengua materna, tot i que també és l'aprenenta que menys contribueix al desenvolupament de la tasca. Les seves intervencions en L1 són enunciats completament en aquesta llengua, a vegades compostos d'un sol mot, que pot ser un marcador discursiu (15, 85) o bé reflexions més extenses, en forma de demandes d'acord als companys (27, 35). En ambdós casos, Glòria empra l'L1 per a comentaris metalingüístics.

Com hem vist, l'ús de l'L1 en aquesta interacció va més enllà de l'aparició puntual de marcadors discursius enmig d'enunciats bàsicament en LE, com veiem en d'altres interaccions analitzades, per a conformar comentaris més extensos. Aquest ús més gran de l'L1 sembla en aquest grup estar relacionat amb la forta reflexió metalingüística que demana la tasca i amb el fet que aquests tres aprenents se senten força insegurs respecte als usos i a la formació del mode *Konjunktiv I* que han decidit emprar des del començament. En aquest sentit, fa l'efecte que l'L1, molt millor que no pas l'alemany, els és un vehicle que els permet expressar la frustració que senten davant la seva pròpia inseguretats.

7. 4. 2. Interacció 1T4B

Participants: Alba (Al), Pilar (Pi), Luisa (Lu). Antoni (An) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. Pi: (pp) RE:::C	Amb la vocalització i l'allargament vocàlic sembla estar buscant la tecla ce l'aparell gravador que passa a anomenar, per iniciar l'enregistrament de la tasca.	
2. P: ja	(sí)	
3. Pi: vale!	Amb el marcador reactiu d'acord en L1 dóna a entendre que ja ha entès com funciona l'aparell, o que ja ha premut la tecla (com fa evident el fet que ja estigui enregistrant-se el que diu). El to exclamatiu expressa certa sensació d'encert, d'haver fet el que tocava. ((Interpretem que potser l'alumna és el primer cop que treballa amb un d'aquests aparells on les funcions de les diferents tecles no queden prou marcades o bé que juntament amb el REC cal prémer també la tecla de PLAY)).	Indicar que entèn quelcom (apar)
4. Al: welches nehmen wir?	Amb el pronom interrogatiu <i>welches</i> , referit probablement a les frases-resum que han de citar, inicia una pregunta que dirigeix al grup, en el qual s'inclou amb la 1ª pers. pl. sobre quina frase agafen per fer realitzar la tasca encomanada.	
5. P: ((dirigint-se a tot el grup-classe)) am besten auf der Fotokopie da unten	(millor a la fotocòpia a baix)	
6. Pi: ist egal	Amb el verb <i>sein</i> (<i>ésser</i>) en tercera persona singular i el qualificatiu <i>egal</i> reacciona a la pregunta formulada per la companya anteriorment a 4, dient que tant és quina frase facin servir per escriure la cita.	
7. P: ((a un altre grup)) ihr schreibt hier unten auch ((al grup en concret)) ihr schreibt auch am besten hier unten oder\	(escriuiu també aquí baix vosaltres també escriuiu millor aquí baix o\)	
8. Pi: ja ja ja	Amb el marcador d'acord dóna a entendre a la professora que li ha quedat clara la seva indicació. La repetició posterior del mateix adverbi deixa entreveure cert to d'impaciència i ganes de posar-se a resoldre ja la tasca.	
9. An: gut		
10. Pi: wir könnten dieses @@	Entenem que amb la 1ª pers. pl. es dirigeix als companys del grup, per proposar-los la frase que poden posar-se a citar, indicada amb el díctic <i>dieses</i> . El fet que formuli la seva proposta amb el modal de possibilitat en Konjunktiv zwei dóna compte del caràcter poc imperatiu que vol inferir-li. La riallada al final de l'enunciat sembla tenyir de comicitat o ironia les paraules que acaba de pronunciar, com si hagués volgut fer broma assenyalant una frase complicada o conflictiva.	
11. Lu: ja @@	Amb el marcador d'acord seguit també d'una riallada, sembla verificar el caràcter de broma o ironia de la proposta de la companya.	

12. Pi: ja	Amb el marcador d'acord sembla reafirmar la seva proposta anterior.	
13. Al: @ aber mit diesem Verb! wie müssen wir eins oder so machen	Reacciona amb riure també per la seva banda i amb el marcador reactiu <i>aber</i> introdueix una objecció a la proposta de Pilar Fa referència al verb de la frase, <i>mit diesem Verb</i> , en to exclamatiu, com adduint que es tracta d'un verb conflictiu. Amb l'interrogatiu de mode <i>wie</i> i el verb modal d'obligació, seguit del pronom de 1ª pers. pl. sembla estar dirigint una pregunta al grup sobre com han de fer quelcom.	
14. An: (p) "bevorzüge" ((llegint)) (pp) "nur im Notfall"	En veu baixa, comença a llegir part de la frase-resum escrita per un altre grup, com intentant entendre-la millor o centrar-se en el problema descrit per Al.	
15. Lu: ((llegint)) (p) "ich nehme keine Medikament, nur im Notall"	Fa el mateix per la seva banda, emprant un to de veu més alt que el company.	
16. Pi: (p) wir können "diese Gruppe/" ne? und die Meinung	Amb el modal de possibilitat <i>können</i> sembla proposar al grup, com fa palès l'ús de la 1ª pers. pl., un inici de formulació de la cita. Amb el marcador interrogatiu de demanda de confirmació espera l'acord del grup. Seguidament, amb el connector sumatiu <i>und</i> entenem que indica què poden afegir després de l'expressió introductòria <i>die Meinung</i> .	
17. Al: "meint"/	Anomenant el verb d'opinió en 3ª pers. sing. sembla continuar l'encapçalament proposat per Pilar, validant així la proposta de la companya.	
18. An: (pp) "die Gruppe würde"	Repeteix l'expressió introductòria proposada per la companya afegint-hi el condicional del verb <i>werden</i> , forma auxiliar amb la qual es construeixen formes del mode Konjunktiv. Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> sembla voler afegir una alternativa al que acaba de dir. El to descendent amb què pronuncia el mot dóna compte de certa inseguretats.	
19. Al: "meinte"	Anomenant una forma verbal en imperfet sembla voler substituir la forma verbal emprada pel company. Interpretem que no és un intent de completar l'auxiliar <i>würde</i> per a construir una forma de Konjunktiv, ja que, si fos així, caldria una forma d'infinitiu i no una d'imperfet com la que fa servir. Podria tractar-se simplement d'una errada, però pel transcurs posterior de la negociació no ens ho sembla així.	
20. An: "meinte" "meinte"?	Repeteix la forma verbal esmentada per Alba amb entonació interrogativa, com expressant extranyesa, ja que, com hem interpretat a 15, aquesta forma no és compatible amb el verb auxiliar que ell ha proposat a 14.	
21. Al: mhm	Assenteix amb la vocalització, com deixant clar al company que la forma verbal proposada és correcta.	
22. Lu: o (1) oder "wir" no? (2) "wir" o (1) "diese"	Comença pronunciant o bé la primera sil·laba del connector disjuntiu en alemany, o bé el connector disjuntiu en L1 (no queda clar car es tracta de formes homòfones) i tot seguit diu completament el connector disjuntiu en alemany <i>oder</i> , amb el qual introdueix un subjecte alternatiu, el pronom de 1ª persona plural <i>wir</i> , per a l'encapçalament de la cita. Amb el marcador de demanda de confirmació sembla esperar la confirmació del grup. Repeteix de nou el pronom de primera persona plural i amb el connector disjuntiu <i>oder</i> introdueix una alternativa de la qual només anomena l'article demostratiu <i>diese</i> .	(1) Indicar una alternativa (cont) (2) Demanar corroboració externa (cont)
23. Pi: ne "wir" no	Amb la forma de negació <i>ne</i> seguit del pronom de primera persona plural proposat per la companya i la negació en L1 mostra desacord amb Lu negant la seva proposta.	Mostrar desacord (cont)

24. Lu: (f) "wir"?	Repeteix en un to de veu més alt pronom de primera persona plural, com mantenint-se en la seva proposta, reforçant-la.	
25. Al: nein	Amb l'adverbi de negació nega per la seva banda la idea de la companya.	
26. Lu: o "diese Gruppe"?	Amb el connector disjuntiu en L1 indica sencera l'alternativa que només havia iniciat a 17. el to interrogatiu amb què s'adreça als companys de grup dóna compte del fet que no acaba d'entendre perquè el pronom que ha proposat no el donen per bo els companys.	<i>Inidicar una alternativa (cont)</i>
27. An: nein nein andere Gruppe	Amb la repetició de l'adverbi de negació nega l'alternativa proposada per Lu i rectifica el demostratiu emprat per aquesta <i>diese</i> pel distributiu <i>andere</i> davant de <i>Gruppe</i> , remarcant que és l'altre grup, el que ha escrit les frases, que han de citar.	
28. Al: nein	Amb l'adverbi de negació sembla negar el que acaba de dir An sobre a quin grup han de citar.	
29. Lu: ah diese Gruppe!	La interjecció <i>ah</i> , seguida de l'expressió amb el demostratiu <i>diese Gruppe</i> i el to exclamatiu donen a entendre que a Lu li ha quedat finalment clar que citen al grup que ha escrit les frases i que això és el que ha de remarcar l'enunciat de la cita. Tanmateix no queda clar per la formulació amb el demostratiu <i>diese</i> a quin grup és que s'està referint Lu amb el seu enunciat, si al mateix a què ella s'ha referit anteriorment a 17 i a 22, o al proposat per An, o a un altre.	
30. Pi: (pp) ich glaube wir können entweder machen so\ "diese Gruppe meinte, dass/ tal tal tal " ne? oder?	Amb l'expressió modalitzadora <i>ich glaube</i> i l'ús del verb modal de possibilitat en 1ª pers. pl. entenem que fa una proposta al grup emprant <i>wir können machen</i> . Amb el marcador de mode <i>so</i> introdueix l'encapçalament de la cita, que continua amb el connector completiu <i>dass</i> i l'expressió en L1 <i>tal tal tal</i> amb què esboça la resta de la cita. Amb dos diferents marcadors de demanda de confirmació del grup busca la corroboració d'aquest.	<i>Usar un mot resum en L1 (disc)</i>
31. Al: ja	Amb el marcador d'acord mostra acord amb la proposta de la companya.	
32. Lu: mhm	Amb la vocalitació mostra acord per la seva banda amb la proposta de la companya.	
33. Pi: oder nehmen wir Konjunktiv eins das sind zwei Möglichkeiten oder?	Amb el connector disjuntiu <i>oder</i> fa una proposta nova que sembla presentar com alternativa a la feta per ella mateixa a 26. L'ús de l'imperatiu <i>nehmen wir</i> queda atenuat per la indicació que a continuació fa sobre el fet que aquesta i la proposta anterior són dues possibilitats <i>zwei Möglichkeiten</i> i també per l'ús del marcador de demanda d'acord <i>oder?</i> al final.	
34. Al: mhm ja\	Assenteix doblement, primer amb la vocalitació i després amb el marcador d'acord, que sembla remarcar el valor assertiu de la primera.	
35. Pi: (p) wenn ihr wollt können wir beide machen	Formula de nou una proposta que ajunta les dues opcions proposades anteriorment per ella. Per tal de disminuir el to impositiu de la seva intervenció usa el modal de possibilitat <i>können wir</i> precedit de la frase condicional acompanyant <i>wenn ihr wollt</i> ; l'ús de la 2ª pers. pl. també és simptomàtica, com si intentés transferir la responsabilitat a l'hora de decidir què fer, malgrat ser ella qui està fent la majoria de propostes.	
36. Al: fangen wir mit das @	Proposa al grup com dóna a entendre l'ús de la 1ª pers. pl., de començar amb quelcom que designa amb el díctic <i>das</i> , referit segurament a una de les opcions donades per Pilar. El fet que ho formuli de forma interrogativa dóna també compte de la necessitat de treure caràcter impositiu a les propostes i traslladar al grup la decisió. Interpretem el riure amb què acompanya les últimes paraules com un intent de avançar en la tasca i treure-la del punt on tot són opcions sense materialitzar.	

37. Pi: vale	Amb el marcador d'acord en L1 sembla mostrar-se favorable a la proposta de la companya.	Mostrar d'acord amb la proposta d'un company (p'roc)
38. An: beide beide	Amb el pronom (amdos/ambdues) sembla estar fent referència a les dues opcions esmentades per Pilar a 35, com puntualitzant que faran dues formulacions i no només una.	
39. Pi: va also ich schreibe @	Amb el marcador estimulants en L1 <i>va</i> sembla instar els companys a iniciar la tasca. Amb l'iniciatiu <i>also</i> indica amb la 1 ^o pers- sing. que ella s'assigna la tasca d'escriure <i>ich schreibe</i> . El riure amb què acompanya les paraules deixa entreveure el to humorístic que vol inferir al què diu, com si deixés clar que va una mica de broma, que "escriure" en el sentit d'anotar la frase-cita que realitzi el grup, és com la feina més fàcil, més mecànica i és com una manera d'escaquejar-se de la feina més difícil de pensar i plantejar la formulació adequada.	Instar els companys a iniciar la tasca (proc) Expressar certa impaciència (em)
40. An i Lu: @	Reaccionen al comentari de Pilar amb una riallada que fa palés el caràcter de broma que aquesta li ha donat.	
41. Al: hm "diese Gruppe"/ was würdet ihr sagen? "meinte" oder\ "sagte" oder/ etwas so	Inicia la formulació de la cita reprenent un dels encapçalaments citats anteriorment per altres companyes. El fet que a l'encapçalament li precedeixi una vocalització interpretem que expressa el fet que l'aprenent s'ha posat a pensar. S'auto'nterromp i, dirigint-se al grup amb la 2 ^a pers. pl. i emprant el verb en condicional <i>was würdet ihr sagen</i> (què dirieu?), sembla instar-lo a decidir amb quin verb continuar l'encapçalament de la cita. Els dóna primer dues opcions en forma de verb en imperfet seguides del connector disjuntiu <i>oder</i> , i una última opció en forma de pronom indefinit <i>etwas so</i> .	
42. Pi: mhm "meinte" no?	Anomenant un dels verbs proposats per la companya, sembla optar per aquesta possibilitat, decisió per a la qual demana la conformitat de la resta del grup, com indica l'ús del marcador de demanda de confirmació en L1 <i>nö?</i>	Buscar el consens del grup (cont)
43. An: "meinte" ja	Repeteix per la seva banda el mateix verb, corroborant la decisió de Pilar, corroboració que reforça amb el marcador d'acord.	
44. Lu: in Vergangenheit?	Amb l'expressió <i>in Vergangenheit (en passat)</i> pronunciada interrogativa-ment, s'adreça al grup per tal que aquest confirmi que cal escriure el verb en imperfet, qüestió sobre la qual sembla que pot tenir dubte.	
45. An: "schreibte" oder\	Anomena una forma que podria ser l'imperfet del verb <i>schreiben</i> si aquest verb fos regular o bé com a proposta alternativa, o bé com a puntualització, ja que estan citant una frase escrita per un altre grup. El connector disjuntiu <i>oder</i> pronunciat amb to descendent sembla voler donar pas a una alternativa al verb proposat que no acaba d'enunciar.	
46. Lu: o wie eh::	Amb el connector disjuntiu en L1 sembla voler o bé oferir una alternativa per la seva banda, o bé plantejar alguna altra qüestió, com justificaria l'ús del marcador comparatiu o modal <i>wie</i> . La vocalització que segueix, tanmateix, no deixa clara l'intenció de l'aprenent, dóna compte, això sí, de certa dificultat per expressar allò que vol dir o no veu clar.	Indicar una alternativa (cont)
47. Al: ja	Amb el marcador d'acord sembla contestar afirmativament no queda ben clar a què, potser a la pregunta sobre el temps verbal formulada per Luisa a 44, com sembla deixar entreveure la reacció de Luisa que segueix.	

48. Lu: ah!	Reacciona amb l'exclamació a l'assentiment de la companya, com expressant que té clar quelcom a partir d'aquest moment.	
49. An: (pp) "meinte"	En veu molt baixa, repeteix la forma que el grup sembla haver decidit, com fent-se la seva o escrivint-la.	
50. Al: "meinte/ @	Repeteix el verb tal i com l'ha proposat Pilar a 30, com donant per bona aquesta forma. L'entonació ascendent amb què el pronuncia, dóna a entendre que vol continuar amb la frase-cita. La pausa mitja que segueix i el riure semblen indicar, tanmateix, que no sap què dir i ella mateixa riu d'aquest fet.	
51. Pi: "dass er keine Medikamente" oder\	Prossegueix la formulació de la frase-cita afegint una oració completiva. El connector disjuntiu <i>oder</i> pronunciat amb to descendent, dóna a entendre que vol confegir a la formulació que acaba de fer cert caràcter de proposta, restant-li to de definitiva.	
52. An: (pp) "dass er kein Medikament"	Pel volum de veu tan baix que empra, interpretem que està, o bé llegint part de la frase-resum escrita per l'altre grup, com constatant la diferència de nombre entre la formulació de la cita i la de la frase-resum <i>keine Medikamente/kein Medikament</i> , o bé simplement està introduint la forma de singular com a proposta de rectificació de la frase-cita.	
53. Lu: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
54. Al: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
55. An: (pp) {XX "sie"}	Continua en veu baixa, com repassant el que tenen escrit fins ara i apuja la veu per pronunciar el pronom personal de tercera persona <i>sie</i> amb èmfasi, per a remarcar que vol rectificar segurament el pronom fet servir per Pilar a la seva primera formulació de la cita a 51 (<i>er</i>) i que seria erroni.	
56. Lu: {"dass sie"}	Repeteix el pronom proposat pel company, com donant-li la raó, i el precedeix del connector completiu <i>dass</i> , que potser ell s'ha deixat, cosa que no queda clara donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat.	
57. Al: {"dass sie"} machen wir es so	Repeteix el connector completiu i el pronom personal esmentats per Luisa, com donant-los també per bons. Amb l'imperatiu, es dirigeix al grup, com denota l'ús de la 1ª pers. pl. <i>machen wir</i> , per indicar que formulin de la frase, designada pel pronom <i>es</i> , acceptant aquesta rectificació feta per Antoni i Luisa, rectificació que torna a esmentar amb l'adverbi modal <i>so</i> .	
58. Lu: (p) "dass sie"	Torna a repetir el connector completiu i el pronom personal, com donant-li caràcter definitiu i com indicant que cal continuar la tasca de formulació a partir d'aquí. La pausa mitja indica que ella sembla no voler prendre la iniciativa en la continuació de la frase-cita.	
59. An: (pp) "keine Medikamente"	Anomenant el substantiu de l'exemple, segurament llegint-lo atès que ho fa en veu molt baixa, sembla estar fent un intent de continuar la frase-cita. No queda clar perquè diu el substantiu en plural, després del que semblava una puntualització al respecte a 47.	
60. Pi: (pp) "fast kein Medikament"	En veu molt baixa, entenem que prossegueix per la seva banda amb la formulació de la frase-cita, afegint-hi el minimitzador <i>fast kein</i> (gairebé cap) com rectificat de nou el substantiu proposat pel company, passant-lo de nou al singular.	
61. Al: (pp) "keine Medi"=	En veu molt baixa, comença a repetir ella la formulació. Per l'ús de l'article negatiu en plural entenem que vol rectificar de nou el substantiu de singular a plural.	
62. An: =nein "kein Medikamente"	Interromp la companya amb el marcador de desacord seguit del sintagma nominal en què	

nicht "bevorzugen" auch sie muss das sagen oder?	combina l'article singular amb el substantiu plural: <i>kein Medikamente</i> seguit de la negació <i>nicht</i> , com negant per la seva banda la possibilitat d'incloure a la formulació aquest substantiu en plural. Seguidament anomena la forma verbal <i>bevorzugen</i> seguida del sumatiu <i>auch</i> per indicar amb el modal d'obligació <i>muss</i> que cal dir aquest verb <i>sie muss das sagen</i> . (ha de dir això) Emprant el pronom femení de 3ª pers. sembla estar-se referint a una de les companyes del grup, probablement Pilar, que sembla estar portant la iniciativa en la formulació de la cita. Amb el marcador de demanda d'acord <i>oder?</i> espera el vist-i-plau de la resta del grup i atenua així el caràcter impositiu que havia inferit amb el modal d'obligació.	
63. Al: ja aber das ist das ist ein Nebensatz	Amb el marcador reactiu de desacord <i>ja aber</i> indica certa objecció a la proposta feta pel company i amb l'expressió repetida amb el díctic <i>das</i> , referit segurament a la part de la frase-cita que ara els ocupa indica (és, és una subordinada), com argumentant que la posició del verb <i>bevorzugen</i> proposada pel company no és correcta per aquest motiu (en frases subordinades el verb conjugat té posició final en alemany).	
64. An: ja aber "dass sie"/ "keine"	Amb el marcador reactiu de desacord <i>ja aber</i> sembla iniciar també una objecció per la seva banda, anomenant parts de la frase-cita, que va dient a poc a poc, com si puntualitzés què és el que ha volgut esmenar anteriorment.	
65. Al: (p) am Ende	amb l'expressió local (al final) pronunciada en veu baixa, sembla expressar el·lípticament la conseqüència del que ha declarat a 63, entnem que la posició del verb final en una subordinada.	
66. An: ah ja ja "keine Medikamente zu nehmen/"	Amb l'exclamació seguida de la repetició del marcador d'acord Antoni sembla donar la raó a la companya, com subratllant que la seva objecció a 64 anava referida a una altre aspecte. Seguidament, formula la resta de la frase amb el verb al final, al qual li ha afegit la partícula "zu".	
67. Al: {"bevorzugen"}	Completa la formulació del company amb el verb en 3ª pers. pl. que justificaria l'ús per part d'Antoni de la frase d'infinitiu amb "zu".	
68. An: {"nur"/}	Anomena simultàniament el minimitzador <i>nur</i> com per prosseguir amb la formulació de la cita. El to ascendent sembla donar compte del seu anar pensant en veu alta.	
69. Al: @ das ist nicht einfach!	Amb el riure i l'expressió <i>amb</i> el díctic, referit probablement o bé al fet de formular una cita, o bé a la frase-resum en concret que han triat per citar, declara en to exclamatiu (no és fàcil!), com deixant entreveure que no acaba d'estar del tot satisfeta amb la formulació de cita que han fet fins ara i que ella no sembla tampoc saber solucionar d'una altra manera.	
70. Pi: ne::	Amb la negació allargada vocàlicament sembla donar la raó a la companya.	
71. An: "Medikamente zu nehmen/"	Repeteix part de la formulació de la cita que ell mateix ha fet a 66, com reprenent la formulació, que deixa tanmateix suspesa en to ascendent.	
72. Pi: und "die Gruppe von nanana meinte/" {nein? können wir das ändern das}	Amb el sumatiu sembla voler iniciar un intent de formulació diferent. Fem notar l'ús de la paraula-resum en L1 que empra per a resumir els noms dels companys autors de les frases. S'atura amb to ascendent en el verb d'opinió i seguidament amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar el consens del grup. Seguidament amb l'expressió amb el verb modal en 1ª pers. pl. fa obertament la proposta de variació al grup: (ho podem canviar, això).	Resumir una idea (disc)
73. Lu: {"diese Gruppe meinte, dass sie"}	Amb el completiu <i>dass</i> i el pronom de 3ª pers. es limita a prosseguir la formulació de la cita allà on l'havia deixada Pilar, mentre aquella continua parlant.	

74. Pi: "dass sie keine Medikamente nehmen würden"	Prossegueix ella ara la formulació de la cita, reprenent el que acaba de dir Luisa i continuant-la, amb l'ús del verb en conjuntiv <i>nehmen würden</i> està ja introduint una modificació a la cita que han fet anteriorment.	
75. An: "nur nur"	Repetint l'adverbi entenem que indica la continuació de la formulació de la cita.	
76. Pi: "nur im Notfall"	Amb l'adverbi dit pel company afegeix la part de la frase-resum que completa l'enunciat de la cita.	
77. An: ja ja "nur im Notfall"/ (p) nicht "keine Medikamente" "sie nur im Notfall (pp) Medikamente"	Amb la repetició de el marcador d'acord i de la part de la frase afegida per Pilar, sembla indicar que està d'acord amb aquesta formulació. El to ascendent després de <i>Notfall</i> pot entendre's com si no donés del tot per acabada la frase-cita, sinó que estés proposant d'intercalar l'expressió <i>nur im Notfall</i> enlloc de posar-la al final. Efectivament, en veu més baixa, prossegueix amb la negació que nega el sintagma nominal amb l'article negatiu <i>keine Medikamente</i> , com indicant que la negació de l'article no és vàlida en la nova formulació. Després d'una vocalització entre pauses, que dona a entendre que va pensant en el que va proposant, anomena el substantiu <i>Medikamente</i> sense l'article negatiu, reforçant la idea doncs, que ha expressant anteriorment.	
78. Al: "nehmen"	Anomena el verb en 3ª pers. pl. (o infinitiu), completant així la formulació de la cita.	
79. Pi: "nehmen würden"	Repeteix la forma verbal esmentada per Alba, ara sí en el seu valor d'infinitiu, ja que afegeix la forma auxiliar en 3ª pers. pl. <i>würden</i> que indica que es tracta d'una forma de Conjuntiv.	
80. An: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
81. Pi: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord, com ratificant la seva hipòtesi.	
82. Al: ja ((no gaire entusiasmada))	Amb el marcador d'acord assenteix també per la seva banda, tot i que pel to descendent, interpretem que no acaba d'estar-ne de tot convençuda.	
83. Pi: vale nochmal @	Amb el marcador reactiu d'acord en L1 seguit del marcador de freqüència <i>nochmal</i> sembla acceptar l'objecció implícita en la reacció d'Alba i proposar que tornin a intentar la formulació de la cita. Interpretem el riure final com una expressió de certa resignació davant el fet que sembla que no acaben de sortir-se'n en la realització de la tasca encomanada.	Acceptar una objecció (cont) Expressar certa resignació (em)
84. An: no {es ist korrekt das ist korrekt}	Amb el marcador reactiu de desacord en L1 es mostra contrari a la proposta de Pilar i, per tant, a l'objecció d'Alba i ho argumenta fent un comentari valoratiu (és correcte, això és correcte), el pronom i el díctic entenem que referits a la primera proposta feta.	Mostrar desacord (proc)
85. Al: {"diese Gruppe meinte, dass sie <u>nur</u> im Notfall"/}	Reprèn la formulació de la cita des del començament, com intentant recapitular, fent èmfasi en l'adverbi <i>nur</i> que inicia l'expressió que han decidit anteriorment anantposar, com remarcant amb l'èmfasi aquest fet. El to ascendent del final dona compte del fet que la frase ha de continuar.	
86. An: "dass sie"	Amb el connector completiu <i>dass</i> seguit del pronom personal en 3ª pers., entenem que continua la formulació de la frase-cita.	
87. Lu: "dass <u>nur</u> " "dass <u>nur</u> "/ no?	Repeteix el connector completiu, però canvia el pronom personal per l'adverbi <i>nur</i> i ho repeteix amb èmfasi així dues vegades, com corregint la proposta d'Antoni. El to ascendent després de <i>nur</i> dona a entendre que ha de prosseguir la formulació. Amb el marcador de demanda de confirmació, tanmateix, es dirigeix al grup per tal que corrobore la seva modificació.	Buscar corroboració externa (cont)
88. Al: "dass sie"	Anomena el connector completiu i el pronom personal en 3ª pers, tal i com ha proposat Antoni a 86, donant per bona la seva proposta i invalidant, per tant, la de Luisa.	
89. Lu: {"im Notfall"/}	Prossegueix la formulació de la cita en el punt en què ella l'havia deixada, desoïnt, pel que sembla,	

	la puntualització d'Alba.	
90. An: {"dass sie nur"} no	Simultàniament a Luisa prossegueix per la seva banda la formulació de la cita incloent el pronom de 3ª pers., com ja ha proposat a 86 i sembla haver ratificat Alba. Amb la negació sembla que nega la proposta de formulació de Luisa.	<i>Autointerrompre's per assenyalar una errada (cont)</i>
91. Pi: " im Notfall" ja jetzt mache ich das	Repetint l'expressió <i>im Notfall</i> , seguida del marcador d'acord, sembla donar la raó a Luisa. Seguidament, amb el temporal <i>jetzt</i> dóna a entendre que es disposa a fer quelcom que designa amb el díctic: (ara ho vaig a fer). Interpretem que es refereix a escriure, tal i com ella mateixa ha decidit al començament.	
92. An: ja ok	Amb els marcadors reactius d'acord, entenem que assenteix a la proposta de Pilar.	
93. Al: nein "sie" nicht	Amb el marcador reactiu de desacord <i>nein</i> seguit del pronom de 3ª pers. que nega tot seguit amb. Sembla posicionar-se amb Luisa, que elimina el pronom de la formulació de la cita.	
94. An: das "sie" ist korrekt	Determinant-lo amb l'article <i>das</i> , declara: (el "sie" és correcte), defensant obertament la seva hipòtesi.	
95. Pi: @ oi!	Amb l'exclamació i el riure amb què la pronuncia sembla expressar certa sensació de confusió, ja que es defensen dues postures divergents al grup, una situació que tanmateix sembla considerar un xic còmica.	Expressar confusió (cont) Prendre's amb humor una situació (rel)
96. Al: @@	Amb la seva riallada sembla expressar per la seva banda aquests mateixos sentiments de "desesperació còmica".	
97. Pi: ai esto no puede estar así (1) eh? (2)	Amb l'exclamació i l'expressió en L1 amb el díctic, amb què sembla designar l'estat de la frase-cita al qual han arribat, entenem que expressa certa insatisfacció pel que han assolit fins al moment. La remarca de la idea que fa als companys amb la vocalització interrogativa sembla tanmateix tenyir d'humor la seva valoració.	(1) Expressar insatisfacció (assol) Fer un comentari valoratiu (assol) (2) Remarcar una idea (assol) Prendre's amb humor una situació (assol)
98. AA: @@@	Riuen fort tots alhora, segurament del rerefons humorístic de les paraules de la companya.	
99. Al: ah::: @!	Amb l'exclamació allargada vocàlicament i el riure sembla expressar un sentiment de frustració que sembla que continua semblant-li divertit.	
100. Pi: dieser Satz ist unmöglich!	Amb l'expressió amb el demostratiu (aquesta frase és impossible!) sembla expressar obertament què en pensa de la frase, entenem que es refereix a la frase-resum que han de convertir en cita, en el sentit que els ho està posant força difícil.	
101. An: XX	Inintel·ligible.	
102. Pi: (p) aber der ist schon unmöglich @!	Amb el marcador reactiu <i>aber</i> introdueix una objecció una mica irònica a allò que ella mateixa ha dit a 100, ja qualifica d' <i>unmöglich</i> no la frase-resum sinó <i>der</i> , díctic amb què sembla estar-se	

	referint a un component del grup que ha escrit la frase-resum ((al llarg del curs es van produir alguns incidents entre un dels components i l'aprenenta en qüestió, deguts a la poca sintonia entre ambdós)). El riure amb què acompanya les seves paraules deixa entreveure un cert to humorístic en el que diu.	
103. Lu: "dass"	Sense parar atenció al comentari de Pilar, anomena el connector completiu, com focalitzant de nou en la tasca.	
104. Al: "sie"	Anomena el pronom subjecte amb èmfasi, com finalment acceptant la seva inclusió i remarcant-ho als companys.	
105. Lu: "nur im Notfall"	Prossegueix amb la formulació de la cita, tot i que no l'acaba.	
106. Pi: {"Medikament"}	Després d'una pausa llarga, sembla prosseguir per la seva banda amb la formulació de la cita, anomenant, de nou en singular, un dels substantius presents en la frase-resum.	
107. An: {"Medikamente"}	Anomena simultàniament el mateix substantiu que la companya, però en plural.	
108. Lu: "Medikament be- {bevor-"}"	Reprèn de nou ella la formulació de la cita, repetint el substantiu dit per Pilar en singular i començant a dir un verb, del qual pronuncia primer part del prefix i després d'una pausa el prefix sencer.	
109. An: {(pp) "nehmen"} no "zu nehmen befürzugen"	Mentre Luisa diu el prefix d'un dels verbs, ell diu simultàniament en veu molt baixa un altre verb <i>nehmen</i> (prendre). Amb la negació en L1 <i>no</i> s'autointerromp i reformula la resta de la frase cita, incorporant el connector <i>zu</i> i els dos verbs anomenats per Luisa i ell mateix.	<i>Adonar-se d'una errada acabada de cometre i reparar-la (disc/cont)</i>
110. Lu: eh?	Amb el marcadore reactiu sembla mostrar certa estranyesa o no haver entès la formulació del company. L'entonació interrogativa sembla instar a Pilar a que aclareixi el perquè de la seva formulació.	Demandar aclariment a un company (cont) Expressar estranyesa (cont)
111. Pi: @ ((sospira))	Sospirant i rient alhora sembla expressar cert cansament davant el fet que no poden solucionar la tasca de pressa, ja que no tots ho entenen tot amb la mateixa rapidesa, ni estan tots d'acord amb la formulació de la cita.	
112. Lu: no:: que es solamente un::/	Amb el marcadore reactiu i l'exclamació <i>no!</i> sembla voler treure la mala sensació a Pilar, com dient-li que no es tan greu. Amb el minimitzador <i>solamente</i> sembla voler donar algun tipus d'explicació que justifiqui la seva reacció a 110. El to ascendent amb què deixa suspès l'enunciat deixa entreveure que vol dir quelcom més que no acaba de precisar.	<i>Justificar-se (cont)</i> <i>Tranquil·litzar un company (rel)</i>
113. Pi: (p) ai (1) a mí no me mires @! (2) ((sospira))	Amb la interjecció <i>ai</i> entenem que expressa certa incomoditat o cansament davant el fet que ni ho acaben d'entendre ben bé, ni es posen d'acord en la formulació. Seguidament amb l'expressió amb l'imperatiu negatiu en 2ª pers. sing, sembla voler desresponsabilitzar-se de les decisions del grup davant la companya. El riure i el sospir que segueixen a les seves paraules deixen entreveure, tanmateix, cert to d'humor en allò que diu.	(1) Expressar certa confusió (em) (2) Desresponsabilitzar-se de la tasca (assol) Evidenciar un to distès amb els companys (rel)
114. An: XX "dass sie nur im	Després d'una part intel·ligible, continua per la seva banda amb la tasca reprenent la formulació	

Notfall Medikamente“/	de la cita des del principi d'aquesta. El to ascendent amb què acaba les seves paraules dóna compte del fet que deixa la cita sense acabar.	
115. Lu: "bevor- bevor-"	Anomena de nou dues vegades el prefix d'un dels verbs que sembla resistir-se-li, com ja ha passat a 108, com volent continuar amb aquest verb la frase-cita.	
116. Pi: "Medikamente zu nehmen bevorzugen würden"	Continua ella la formulació de la cita per la seva banda reprenent la proposta de formulació feta per An a 109 i canviant el verb <i>bevorzugen</i> per la forma de Konjunktiv <i>bevorzugen würden</i> .	
117. An: ja ok	Amb els marcadors d'acord sembla acceptar les modificacions fetes per Pilar de la formulació que ell ha proposat a 109.	
118. Pi: pero \	Amb el marcador reactiu de desacord en L1 i to descendent sembla voler indicar algun tipus d'objecció segurament vers allò que ella mateixa acaba de formular.	<i>Indicar certa objecció (cont)</i>
119. Al: nein nein "diese Gruppe bevorzugte/"	Amb la repetició de la negació sembla haver captat l'objecció de la companya, com confirmant que la formulació feta per ella a 116 no està bé i donant per la seva banda una formulació alternativa que canvia la posició del ver <i>bevorzugen</i> , de la subordinada a l'encapçalament de la cita.	
120. Pi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
121. An: ah ok! nicht "meinte"	Amb el marcador reactiu d'acord pronunciat exclamativament <i>ah ok!</i> sembla acceptar les modificacions introduïdes per Alba. Seguidament, amb l'adverbi de negació <i>nicht</i> i la forma verbal emprada pel grup al començament per encapçalar la cita sembla voler remarcar que han canviat aquest verb per el nou proposat per Alba (<i>bevorzugten</i>).	
122. Al: ja	Amb el marcador d'acord corrobora la constatació d'Antoni.	
123. Pi: "kein Medikament zu nehmen, nur im Notfall"	Segueix amb la formulació de la cita a partir del punt on l'ha deixada Alba a 119.	
124. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
125. Pi: einfach	Amb el qualificatiu <i>einfach (senzill)</i> dóna a entendre que la proposta feta ara per Alba simplifica els problemes amb què s'han trobat amb els altres intents de formulació.	
126. Al: ja @	Amb el marcador d'acord sembla posicionar-se amb Pilar. Interpretem que el riure expressa certa complicitat amb aquesta companya, com si per fi haguéssin entre les dues trobat una formulació menys complicada i puguéssin avançar finalment en la realització de la tasca	
127. Lu: ja \ ja "bevorzugte" mhm	Assenteix amb el marcador d'acord i ho torna a fer després d'una llarga pausa. Seguidament proposa la forma <i>bevorzugte</i> en 3ª pers. sing., que sembla remarcar com a bona amb la vocalització.	
128. Al i Pi: @@ ((riuren molt fort))	Riuen fort, no queda ben clar si del fet que sembla haver-los caigut quelcom a terra o del fet que Luisa els proposi una modificació a la formulació que ambdues ja han donat per bona.	
129. Lu: @@	Reacciona rient també fort a les riallades de les companyes.	
130. Al: ai @@@@!	Amb l'exclamació sembla queixar-se de quelcom ((potser del fet que ha de recollir alguna cosa de terra, o bé del fet que de nou han de plantejar-se un canvi en la formulació)). Les fortes riallades que segueixen donen compte de l'humor que li provoca la situació.	Expressar cert to de queixa (cont/mat) Pendre's amb humor una situació (hum)

131. Pi: "bevorzugte"?	Repeteix la forma verbal en singular proposada per Luisa, ho fa interrogativament, com estranyant-se'n o bé simplement adreçant a la resta del grup la decisió sobre si és una forma vàlida o no.	
132. Lu: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
133. Al: ja\	Assenteix per la seva banda també amb el marcador d'acord, el to descendent deixa entreveure tanmateix certa reserva.	
134. Lu: "dass sie/"=	Amb el connector completiu <i>dass</i> i el pronom de tercera persona plural, continua la formulació de la frase-cita. Fem notar que l'ús del pronom contradiu la seva pròpia proposta a 87 (<i>dass nur</i>), proposta tanmateix que la majoria del grup no ha acceptat.	
135. Pi: =ne "kein Medikament zu nehmen"	Interromp la formulació de Luisa per negar-ne la validesa amb la negació <i>ne</i> . Seguidament dóna una altra formulació com a alternativa.	
136. Lu: hm?	Amb la vocalitació i l'entonació interrogativa sembla adreçar-se al grup o a Pilar, ja que no sembla haver entès quelcom.	
137. Pi: sí	Amb el marcador d'acord en L1 sembla donar per bo el que ella mateixa ha dit a 135.	Reafirmar una idea (cont)
138. Lu: ohne "dass" ja\	Amb la preposició <i>ohne (sense)</i> seguida del connector completiu remarca el fet que la modificació introduïda per Pilar a 125 és precisament l'absència de frase completiva amb <i>dass</i> , com si tingués necessitat de verbalitzar-ho per tenir-ho més clar. Amb el marcador d'acord al final de l'enunciat en to descendent sembla voler constatar-s'ho a sí mateixa.	
139. Pi: no? "bevorzugte bevorzugte kein Medikament zu nehmen"	Amb el marcador de demanda d'acord en L1, seguit de la formulació que ja ha proposat a 135 sembla voler rebaixar el to assertiu de la seva intervenció anterior, esperant el consens de la companya o del grup	Buscar el consens dels companys (cont)
140. An: (pp) "nur im Notfall Medikamente" no! "nehmen würde"	formula per la seva banda part de la cita. S'autointerromp amb la negació en L1 en to exclamatiu, i reformula tot seguit amb la forma de 3ª pers. sing, del mode Konjunktiv, com si de sobte s'hagués adonat que és aquesta la forma verbal correcta ((tot i que aquesta no acaba de ser compatible amb l'encapçalament que semblen haver consensuat)).	Adonar-se d'una errada i reparar-la (cont)
141. Pi: @	Reacciona rient als canvis introduïts per Antoni, bé perquè els dóna per bons o bé perquè fa tot el contrari i vol expressar la mateixa sensació de frustració i de comicitat davant el fet que els estigui costant tant posar-se d'acord en la formulació de la cita.	
142. Al: ((a la professora, que li dóna quelcom)) ah! Dankeschön!	Es dirigeix a la professora ((que està repartint entrades als alumnes que s'han apuntat a una activitat extraescolar)) amb la interjecció d'admiració <i>ah!</i> que denota certa sorpresa en veure ((les entrades)), com si ja se n'hagués oblidat del tema. Amb l'expressió d'agraïment <i>dankeschön</i> entenem que dóna les gràcies per allò que la professora li està donant.	
143. An: Moment ((a la professora)) Dankeschön oh ja!	Amb l'expressió <i>Moment</i> sembla demanar temps a les companyes o bé demanar-se'l a sí mateix) per tal d'entendre les modificacions que ell mateix ha proposat. Amb l'expressió de cortesia <i>dankeschön</i> sembla agrair a la professora que li dongui també les entrades. Amb l'exclamació <i>oh ja!</i> Indica també sorpresa, com si acabés de recordar de què va això de les entrades.	
144. Lu: ai a ver! "Die Winterreise"? was ist?	Amb la interjecció en L1 <i>ai</i> i el marcador d'atenció <i>a ver</i> sembla interessar-se per les entrades rebudes pels companys i voler veure-les. Llegint en veu alta el nom de l'obra que es representa	Expressar curiositat (em)

	<i>(die Winterreise)</i> amb entonació interrogativa sembla preguntar de què es tracta, com fa després amb la pregunta més explícita al respecte que dirigeix al grup <i>was ist?</i> . Interpretem que es tracta d'una pregunta referida al Winterreise una mica per context, car la formula sense pronom subjecte.	Focalitzar l'atenció sobre quelcom (mat)
145. An: això?	Amb el díctic en L1 pronunciat interrogativament sembla voler assegurar-se que Luisa es refereix a allò que ell deu estar assenyalant ((probablement l'entrada)), degut a l'ambigüitat de la pregunta de Luisa.	Demandar aclariment al company (rel/mat)
146. Al: "Die Winterreise"	Anomenant el nom de l'obra de l'espectacle sembla ontestar la pregunta de Luisa.	
147. Lu: im December?	Amb l'expressió temporal pronunciada interrogativament sembla continuar referint-se a l'obra en qüestió i al seu moment de representació.	
148. Pi: "diese Gruppe meinte" ne oder "bevorzugte"?	Paral·lelament, continua amb la formulació de la cita des del començament emprant el primer verb proposat <i>meinte</i> . Ella mateixa sautointerromp amb la negació <i>ne</i> i, amb el connector disjuntiu <i>oder</i> introdueix un verb alternatiu. L'entonació interrogativa dóna compte del fet que trasllada a la resta del grup la decisió sobre quina de les dues formes verbals donen com a definitiva, evidenciant la seva inseguretat al respecte.	
149. An: ja ja "bevorzugte" {dass sie nur im Notfall Medikamente ai! }	Amb la repetició de el marcador d'acord seguit de la segona forma verbal esmentada per Pilar, sembla donar aquesta per bona. Prossegueix amb la formulació de la cita que interromp amb la interjecció en L1, com si s'adonés d'una errada. Interpretem que es tracta més d'una errada que al seu parer anava a cometre que no a una errada que ja ha comès, tenint en compte el comentari de Pilar a 140 com a reacció a les seves paraules.	Adonar-se d'una errada (cont)
150. Lu: { siete euros y medio (1) en qué piso en qué? (2)}	Simultàniament al company comenta un preu ((que llegeix probablement de l'entrada)) i dirigeix als companys (o a la companya) la pregunta sobre el lloc de les entrades <i>en qué piso?</i> ((referit al Gran Teatre del Liceu, on té lloc la representació)). Insisteix repetint el sintagma preposicional interrogatiu.	(1) Constatar quelcom (cur) (2) Demandar una informació als companys (cur)
151. Pi: {ne weil "bevorzugte" ist XX}	Paral·lelament, sembla reaccionar a l'exclamació d'Antoni amb el marcador reactiu de desacord com desaprovant quelcom que ell ha dit o com si hagués entès allò que ell mateix ímplicitament ha volgut corregir-se. Amb el connector causal <i>weil</i> sembla introduir seguidament una argumentació al voltant del verb esmentat per Antoni, però no queda clara donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
152. Al: { no (1) al al Foyer a baix (2)}	Paral·lelament, prossegueix la seva conversa amb Luisa sobre l'espectacle al Liceu; amb el marcador reactiu de desacord <i>no</i> rectifica la companya sobre on té lloc l'espectacle que comenten. Amb l'expressió local <i>al Foyer</i> li indica el lloc concret, que especifica amb la indicació local <i>a baix</i> , potser pressuposant que Luisa no sap on és el Foyer del Liceu.	(1) Rectificar un company (curs) (2) Donar informació a un company (cur)
153. An: {(pp) "nur im Notfall Medikamente nehmen würde"}	Paral·lelament, continua amb la formulació de la frase-cita, allà on l'havia deixada a 149, i després dels aclariments fets probablement per Pilar.	
154. Lu: { ah ya ya ya! (1) pensaba que era en el (2)}	Amb el marcador reactiu <i>ah ya ya ya!</i> i l'entonació exclamativa dóna a entendre que comprèn ara què passa amb les entrades ((possiblement entèn que estiguin tan bé de preu)). Seguidament	(1) Expressar que comprèn quelcom (cur)

	amb l'imperfet del verb <i>pensar</i> i la completiva inacabada <i>que era en el</i> ((l'article definit referit molt probablement al Gran Teatre del Liceu)) sembla voler justificar la seva insistència en saber on té lloc l'espectacle.	(2) Justificar-se (cur)
155. Al: {no no a la sala no}	Amb la repetició de la negació sembla negar la idea que Luisa ha deixat inacabada i que ella completa amb l'expressió <i>a la sala</i> ((interpretem que es refereix a la sala gran del Liceu)). Amb la negació final, nega doncs que tingui lloc en aquest espai.	Deixar clara una idea (cur)
156. Pi: {bueno "bevorzugen"/}	Paral·lelament, continua amb la negociació amb Antoni de la formulació de la cita. Amb el marcador iniciatiu en L1 <i>bueno</i> sembla voler, o bé prosseguir la formulació de la cita on An l'ha deixada a 153, o bé continuar amb la idea que ella pot haver expressat a 151.	Iniciar un comentari (cont)
157. Lu: {está bien (1) pero que barato eh? (2) bueno el Fo- (3)}	Paral·lelament, continua fent comentaris sobre les entrades. Amb el verb <i>está</i> (la tercera persona referida probablement a l'espectacle en qüestió) qualifica positivament el fet. Amb el conector adversatiu <i>pero</i> , entenem que, més que presentar un contraargument es reforça en la idea que a més de bon espectacle és barato <i>que barato</i> . Amb el marcador de demanda d'acord <i>eh?</i> busca la constatació del fet en la companyia. Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> sembla voler prosseguir parlant del tema, com indiquen els fonemes fo precedits de l'article determinat masculí <i>el</i> que donen a entendre que són la primera sí·l·laba de la paraula "Foyer".	(1) Fer un comentari valoratiu (cur) (2) Expressar sorpresa (em) (3) Intentar atenuar una idea (cur)
158. Pi: bueno \ warum brauchst du ein Verb?	Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> sembla seguir parlant de la formulació de la cita. Amb la pregunta amb l'interrogatiu causal i la 2ª pers. sing. (per què necessites un verb?) interpretem que s'adreça a Antoni, com demanant explicació al voltant de la proposta d'aquest. De tota manera, no queda massa clar a què es refereix Pilar amb "un verb".	Iniciar un comentari (cont)
159. An: (p) nein nein Nebensatz	Després d'una pausa mitja, amb la repetició de la negació seguit de l'expressió <i>ein Nebensatz</i> (no no subordinada) sembla voler desmentir la idea de Pilar, de tota manera, no queda del tot clar, si vol dir que es refereix a una subordinada o a un verb, o nega que calgui una subordinada.	
160. Lu: por qué? (1) warum nicht in in condicional? (2)	Amb l'interrogatiu causal primer en L1 i després en alemany es dirigeix al grup per preguntar (per què no en condicional?). Com si s'estranyés que finalment no incloguin la forma de Konjunktiv (que ella sembla fer equivalent al condicional en espanyol) en la formulació de la cita).	(1) Demanar explicació als companys (cont) (2) Prioritzar la fluïdesa emprant un mot directament en L1 (disc)
161. An: "würde" ok @!	Anomena l'auxiliar per a construir formes en Konjunktiv i seguidament, amb el marcador d'acord sembla donar per bona l'opció. L'entonació exclamativa i el riure amb què acompanya les seves paraules sembla donar compte del fet que Antoni sembla finalment entendre el que diuen les companyes.	
162. Al: @@	Riu molt, no queda clar si com a reacció a les paraules d'Antoni, que li han fet gràcia, o perquè encara estan modificant aspectes de la formulació...	
163. Lu: eh:: anstatt eh:: Vergangenheit=	Amb la vocalització dóna a entendre que vol dir alguna cosa que no li surt fàcilment. Amb la preposició modal <i>anstatt (enlloc de)</i> introdueix una idea que sembla complementar la seva proposta a 160 (condicional enlloc d'un temps de passat). Amb el substantiu <i>Vergangenheit</i> després de la vocalització entenem que designa temps verbals de passat.	
164. Pi: =@ la más corta la	Interromp la companyia amb riure i la broma en L1 que repeteix Amb el pronom <i>la</i> es refereix	Fer broma (cont)

más corta!	probablement a la forma verbal, argumentant que es decideix per la forma més curta i no per la correcta. Amb la broma dóna a entendre que està una mica cansada de donar tantes voltes a la formulació de la cita i que ja no s'ho pren del tot seriosament.	Prendre's la situació amb humor (hum)
165. An: @ "diese Gruppe"	Riu també segurament de la situació i amb l'expressió amb el demostratiu <i>diese Gruppe</i> sembla disposar-se a reformular de nou des del començament la cita.	
166. Lu: anstatt im Vergangenheit eh?	Puntualitza de nou amb la preposició modal <i>anstatt</i> i l'expressió <i>in Vergangenheit</i> , repetint la idea que ja ha expressat a 163. Amb el marcador interrogatiu sembla estar recordant-ho al grup, com perquè no se n'oblidin.	Remarcar una idea (cont)
167. An: "bevorzugte nur Medikamente"=	Prossegueix amb la formulació de la cita sense tenir massa en compte el comentari de Luisa.	
168. Al: ="dass sie nur im Notfall Medikamente/"	Interromp el company per modificar en part la formulació que aquest feia, introduint el connector completiu <i>dass</i> el pronom subjecte i l'expressió <i>nur im Notfall</i> . El to ascendent amb què acaba l'enunciat entenem que dóna compte de la intenció de prosseguir amb la frase.	
169. Pi: aber\ auch mit "dass"?	Amb el marcador reactiu <i>aber</i> i el to descendent sembla no estar del tot d'acord amb la companya. Amb el sumatiu <i>auch</i> i la preposició instrumental precedint el connector completiu, pregunta a Alba per la inclusió d'aquest connector en la cita, com si li sorprengués. (De fet, posar-lo o no ja ha estat un punt de discussió en el grup)	
170. An: "nehmen" ok ohne "dass" dann mit?	Anomenant la 3ª pers. pl. (o l'infinitiu) del verb <i>nehmen</i> interpretem que completa la formulació de la cita iniciada per Abal a 168. Amb el marcador d'acord <i>ok</i> sembla marcar ell mateix la validesa del verb sense el completiu (<i>ohne dass</i>). Amb el consecutiú seguit de la preposició instrumental (aleshores amb?) sembla proposar que es facin dues alternatives, "amb" i "sense" el completiu.	
171. Lu: hm?	Amb la vocalitació pronunciada interrogativament sembla estar expressant que no entèn quelcom i que es dirigeix al grup o a Antoni cercant aclariment.	
172. Pi: (pp) bueno no machen wir mit "dass"	Amb el marcador reactiu de desacord en L1 sembla estar refusant la idea d'Antoni sobre les dues versions i proposa amb l'imperatiu en 1ª pers. pl. de fer-ho amb el connector completiu <i>mit "dass"</i> , en el que sembla un desdir-se de la idea de les dues versions per acceptar la versió única amb el connector completiu.	Rectificar quelcom (cont)
173. Lu: mhm	Assenteix amb la vocalitació.	
174. Pi: (p) alle meinen mit "dass" bueno és igual	Amb el pronom <i>alle</i> i el verb d'opinió (tots opinen amb "dass") sembla designar als membres del grup, en els quals fa l'efecte que ella no s'acaba d'incloure, ja que tot l'enunciat deixa entreveure cert to de resignació que justificaria el seu canvi de parer respecte al començament, on ella a 35 proposava les dues versions de la cita. Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> i l'expressió <i>es igual</i> en to descendent dóna a entendre que accepta la versió única però palesant el to resignat que acabem de comentar.	Acceptar la opinió dels altres (cont) Expressar certa resignació (em)
175. Al: ich denke beide sind richtig oder?	Expressa la seva opinió al respecte amb l'expressió modalitzadora (jo penso que les dues són correctes, no?) Amb el pronom <i>beide</i> , entenem que es refereix a les dues versions proposades per Pilar. Amb el marcador de demanda de confirmació final sembla tanmateix traslladar el veredicta a la resta del grup.	
176. Pi: "diese Gruppe bevorzugte,	Reprèn la formulació de la cita des del començament, utilitzant el connector completiu, després del	

dass/"	qual s'atura amb to ascendent, marcant així la necessitat de completar l'enunciat.	
177. Lu: yo lo pondría en condicional (1) eh? (2)	Amb el pronom personal de 1ª pers. en L1 i el verb en condicional exposa la seva opinió sobre segurament el verb esmentat ja per Pilar, al qual entenem que es refereix amb el pronom definit /o/. Amb el marcador de demanda de confirmació sembla voler deixar clar als companys la seva posició i esperar-ne la confirmació.	(1) Donar la seva opinió (cont) (2) Remarcar una idea (cont)
178. Al: "dass sie"/	Amb el connector completiu <i>dass</i> i el pronom de tercera persona sembla continuar la formulació de la cita allà on l'ha deixada Pilar, sense atendre doncs a la remarca de Luisa. El to ascendent amb que pronuncia l'última paraula dóna compte de la idea d'enunciat inacabat.	
179. An: "nur im {Notfall Medikamente}"	Continua per la seva banda la formulació de la cita.	
180. Lu: { yo lo pondría } { en condicional (1) no? (2)}	Simultàniament a part de la formulació d'Antoni repeteix el que ja ha exposat a 177, sobre la forma verbal, idea que fins ara ha estat desoïda pels companys. Amb el marcador de demanda de confirmació continua apel·lant al grup a que confirmi la seva opinió.	(1) Insistir amb una idea (cont) (2) Buscar el consens del grup (cont)
181. Al: {"nehmen würden"}	Anomena una forma en 3ª pers. pl. del Konjunktiv com a continuació de la formulació de la cita on l'ha deixada Antoni, com acceptant la idea de Luisa.	
182. An: "nehmen würde"	Repeteix la forma verbal proporcionada per la companya, però passant-la al singular, com rectificat a la companya.	
183. Lu: "diese Gruppe"/	Inicia de nou la formulació de la cita des del començament (o bé simplement en llegeix el començament). Sembla, fent això, que no acaba de donar per bona la formulació duta a terme pels companys, fet que és coherent amb els intents d'esmena que ha anat fent a 177 i 180.	
184. An: das ist eins	Amb l'expressió amb el díctic (això és u) sembla fer un comentari sobre el Konjunktiv emprat per la companya (i ell mateix), en el sentit que és Konjunktiv I (a diferència del Konjunktiv II).	
185. Al: @@	Riu fort, bé del comentari d'Antoni, bé com per expressar la comicitat del moment, en que encara hi ha algú al grup que no està del tot d'acord amb la formulació proposada.	
186. Lu: "würde" yo lo pondría con un condicional (1) eh? (2)	Anomenant l'auxiliar <i>würde</i> sembla proposar aquesta forma per a tornar a exposar la seva idea tal i com ja ha defensat anteriorment. Idea que remarca amb vehemència, tal i com pal·lesa l'ús del marcador interrogatiu <i>eh?</i>	(1) Insistir en una idea (cont) (2) Remarcar una idea (cont)
187. Al: @@	Reacciona rient fort, segurament a la insistència de la companya.	
188. An: ja: ok!	Amb els marcadors reactius d'acord sembla voler donar finalment la raó a Luisa.	
189. Lu: no en pasado nicht in Vergangenheit	Amb l'expressió amb la negació en L1 sembla fer referència clara a la forma verbal, complementa aquí la idea expressada amb insistència explicitant el canvi (de "passat" a condicional) que vol introduir. Repeteix encara un cop més la puntualització, ara en alemany en un intent potser d'apropar-se als companys que estan usant molt més que no pas ella la LE, buscant així interpretar que la seva complicat.	Puntualitzar quelcom (cont)
190. Al: "nehmen würde" ist ja Konditional	Repeteix la forma verbal que tant ella com Antoni han donat per bona i puntualitza que es tracta d'una forma de condicional <i>ist ja schon Konditional</i> . Interpretem l'ús de les partícules modals intensificadores <i>ja schon</i> com un intent de remarcar amb insistència a Luisa aquest fet.	

191. An: ja ist Konditional	Assenteix amb el marcador d'acord i repeteix per la seva banda que és condicional, recolzant així la puntualització que Alba ha fet a Luisa.	
192. Lu: no diese diese Verb	Amb la negació en L1 sembla mostrar desacord amb les paraules dels companys i repetint el díctic <i>diese</i> assenyala un verb, que sembla ser un altre dels present a la frase-cita, no l'esmentat pels companys.	<i>Negar quelcom (cont)</i>
193. Pi: ne	Amb la negació mostra desacord amb les paraules de Luisa.	
194. Lu: ne?	Repetint la negació amb entonació interrogativa sembla dirgir-se a Pilar cercant explicació a la negativa que aquesta acaba d'expressar.	
195. Pi: ich bin total da- hm damit einverstanden eh?	Amb l'expressió amb el pronom de 1ª pers. i l'intensificador (hi estic del tot hm d'acord, eh?) expressa que està d'acord amb quelcom que ella designa amb el pronom adverbial <i>damit</i> (pronunciat entrebancadament) i que no queda ben bé clar a què fa referència, si a l'objecció de Luisao a la rèplica dels companys. Remarca la seva opinió amb el marcador interrogatiu.	Remarcar una idea (cont)
196. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord (aquesta reacció ens pot fer pensar que Pilar "està d'acord" amb les tesis d'Alba i Antoni).	
197. Lu: die Bedeutung ist " este grupo "	Amb el sintagma nominal <i>die Bedeutung (el significat)</i> i el verb copulatiu <i>ist</i> passa a referir-se al significat del començament de la cita que ella ja tradueix directament al castellà, com un intent de justificar la seva postura, en què necessita assegurar-se bé els significats d'allò que estan formulant.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
198. Al: " afirmó que "	En la línia encetada per Luisa continua la traducció al castellà de la frase-cita que tenen formulada. El to ascendent del final de l'enunciat palesa el fet que dóna l'enunciat per inacabat.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
199. Lu: " preferirí preferirí "	Seguint amb la traducció de la frase-cita, canvia el verb proposat per Alba i el repeteix pronunciant-lo amb èmfasi, com rectificat la companya i remarcant allò que ella considera correcte.	Rectificar a un company (cont) Remarcar una idea (cont)
200. Al: sí	Assenteix amb el marcador d'acord en L1. el to descendent tanmateix dóna compte de certa reserva.	Mostrar acord amb reserves (cont)
201. Pi: "Medikamente"/	Prossegueix anomenant el substantiu <i>Medikamente</i> en alemany, que apareix a la frase-cita. No se sap ben bé si és un lapsus (car no està formulant la cita traduïnt-la com han fetles companyes) o vol retornar volgudament a l'alemany.	
202. Lu: " preferiría " (1) no? no? (2)	Repeteix el verb que ha proposat ella mateixa com a traducció a 199, dient-lo aquest cop en condicional (tal i com ella ve postulant des de 160). Amb la repetició del marcador de demanda de confirmació, trasllada al grup la corroboració de la forma verbal que acaba de proposar, com si no acabés d'estar-ne segura.	(1) Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont) Rectificar quelcom (cont) (2) Mostrar inseguretat buscant ajut extern (cont)
203. An: no no "preferiri=	Repetint l'adverbi de negació sembla mostrar el seu desacord amb Luisa. Sembla voler dir alguna cosa respecte la forma verbal esmentada per la companya però és interromput per aquesta i no acaba ni tan sols de pronunciar completament la forma.	Mostrar desacord amb el company (cont) Assegurar els significats

		traduint a la L1 (cont)
204. Lu: =es més suau (1) no? (2)	Interromp el company per fer un judici valoratiu de la forma verbal que ella ha proposat a 202 (interpretem que es refereix a aquesta pel context, ja que eslideix el subjecte del verb <i>es</i>). En la seva valoració declara que es tracta d'una forma <i>más suau</i> (ho diu combinant castellà i català). Entenem que amb aquesta expressió està esmentant a la seva manera el fet que les formes de condicional desactualitzen l'enunciat, restant-li rotunditat. Amb el marcador de demanda de confirmació s'adreça al grup per tal que aquest corrobore les seves paraules.	(1) Justificar una idea (cont) Fer un comentari valoratiu (cont) (2) Buscar el consens dels companys (cont)
205. An: ah!	Amb la interjecció exclamativa sembla donar a entendre que comprèn de sobte la posició de Luisa.	
206. Al: ja\ ((poc convençuda)) @@	Assenteix amb el marcador d'acord, mostrant acord amb Luisa. El to descendent i el riure fort que segueix deixen entreveure tanmateix que no n'acaba d'estar del tot convençuda.	
207. An: i "preferí"?	Amb el sumatiu seguit de l'imperfet de 3ª pers. sing. en català del verb proposat per Luisa a 199 com a traducció sembla fer una nova proposta al grup. Ho fa amb entonació interrogativa, com esperant la seva opinió.	Fer una proposta (cont) Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
208. Lu: "preferió" (1) yo es que lo veo muy tajante! (2)	Tradueix la forma del verb català emprada pel company al castellà, com per fer-se-la més seva i poder-la valorar. Amb l'expressió amb el pronom de 1ª pers. sing. i el marcador explicatiu <i>es que</i> i entenem que fa un judici de valor de la forma en qüestió, a la qual es refereix amb el pronom <i>lo</i> . Utilitza l'adjectiu <i>tajante</i> intensificat per l'adverbi <i>muy</i> referint-se al to més peremptori de l'indefinito respecte el condicional en castellà. L'entonació exclamativa dóna compte de la vehemència amb què defensa la seva opinió.	(1) Assegurar els significats traduïnt a la seva L1 (cont) (2) Fer un comentari valoratiu (cont)
209. Al: @@ ai prou!	Reacciona rient fort al comentari de la companya i, seguidament, amb l'expressió exclamativa en L1 sembla dirigir-se als companys que encara debaten sobre la frase-cita, demanant que parin de fer-ho, com expressant cert fart davant el fet que encara estan donant voltes a la primera frase. El fet, però, que s'exclami entre rirure, resta contundència al seu comentari	Expressar cert fart (em) Prendre's una situació amb humor (hum)
210. An: @@ però és que per mi no com és això? @@	Entre riures forts, amb el reactiu i el pronom de 1ª pers. sing. entenem que fa el comentari valoratiu contrari al de Luisa a 208. Seguidament amb la pregunta amb l'interrogatiu de mode seguida de fort riure sembla estranyar-se humorísticament de la situació, com si fes broma de la posició tan intransigent de la companya.	Fer un comentari valoratiu (cont) Fer broma (cont)
211. Lu: yo lo veo muy tajante yo lo veo muy tajante "preferió"	Repeteix de nou dues vegades la seva valoració de la forma verbal en indefinito, deixant així clar que no es dóna per vençuda i té necessitat de continuar esgrimint el seu argument.	Insistir en una idea (cont) Assegurar els significats traduïnt a la seva L1 (cont)
212. Al: @@	Reacciona rient fort, entenem que a la insistència de Luisa.	
213. Pi: yo corto el rollo os lo juro @@!	Amb l'expressió col·loquial en L1 en 1ª pers. sing. entenem que en referència al seu cansament davant l'estira i arronsa sobre la forma verbal que no els permet avançar en la tasca, com si volgués aturar els companys i centrar-los en la tasca de nou. Potser amb el verb "cortar" s'està referint a aturar l'aparell gravador, com sentint-se incòmoda davant de tanta negociació que no va enlloc. Seguidament, amb l'expressió <i>os lo juro</i> , sembla dirigir-se als companys, com amb to de	Expressar cansament (em) Advertir els companys (assol) Evidenciar tracte distès amb

	certa amenaça. De tota manera, el riure fort que acompanya les seves paraules dóna clarament compte del to d'humor que infon al seu comentari vers els companys.	els companys (rel) Frendre's una situació amb humor (hum)
214. Al: @@@!	Riu molt fort, entenem que manifestant amb aquesta reacció la seva complicitat amb Pilar.	
215. Lu: yo pongo (1) "preferiría" (2)	Amb l'expressió en L1 amb el pronom de 1 ^a pers. sing. seguida de la forma verbal en condicional, entenem que declara que escriu o fa la seva pròpia versió de la frase-cita, davant de la impossibilitat d'arribar a un acord al respecte amb la resta del grup i sense voler renunciar a la seva visió del tema.	(1) Deixar clar el seu posicionament (proc) (2) Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
216. Pi: bueno basta de opiniones parecemos idiotas ya! @@	Amb el marcador iniciatiu <i>bueno</i> i l'expressió <i>basta de opiniones / ya!</i> exhorta al grup a tallar la discussió al voltant de la forma verbal en qüestió, expressant de nou la seva exasperació davant el fet d'anar donant voltes sense arribar a conclusions. El fort to imperatiu, subratllat amb l'entonació exclamativa queda molt atenuat amb el riure amb què acompanya les seves paraules, que infon de nou caràcter humorístic a tot plegat.	Exhortar els companys (proc) Expressar exasperació (em) Evidenciar un to distès amb els companys (rel) Prendre's una situació amb humor (hum)
217. Al: @@	Reacciona rient de nou a les contundents paraules de la companya.	
218. Lu: yo pondría=	Amb el pronom en 1 ^a pers. singular el verb que ja a emprat a 215 per a manifestar la seva posició ara en condicional <i>pondría</i> , torna a insistir en manifestar la seva opinió sobre com ha de ser la versió definitiva de la cita. És remarcable el fet que ara utilitzi per expressar la seva posició el verb en condicional, desactualitzant la rotunditat de les seves paraules a 215, conferint-los un caràcter gairebé de proposta.	Atenuar una idea (cont)
219. Pi: =ya hay dos folios en sucio (1) eh? (2)	Interromp Luisa amb l'exclamació en L1, entenem que fent veure a la companya que ja han donat moltes voltes al tema i no han avançat gaire. Remarca la seva idea amb el marcador interrogatiu del final.	(1) Justificar una idea (assol) (2) Remarcar una idea (assol)
220. Al: @@	Riu fort, segurament de la rotunditat de les paraules de Pilar, com deduïnt el seu to humorístic. Riu potser de la sensació de cert absurd regnant en la negociació del grup, ja que semblen haver-se encallat en un tema des de fa estona.	
221. P: was ist hier los @?	(què passa aquí @?)	
222. Al: oh @@@@!	Amb l'exclamació <i>oh</i> i la forta i llarga riallada sembla voler deixar entreveure que estan passant moltes coses al grup,	
223. Pi: @ uberhaupt nichts!	Rient i amb la negació intensificada, sembla volertreure importància al tema davant de la professora mantenint el to d'humor.	
224. Lu: @@@@	Riu fort també per la seva banda, probablement de la reacció de les dues companyes.	
225. Al: ai @@!	Amb l'exclamació i el riure fort sembla expressar la sensació d'absurd que ja hem comentat, especialment després de sentir Luisa riure també.	Expressar sensació d'absurd (em)

		Prendre's una situació amb humor (hum)
226. Pi: yo digo que lo corto que parecemos ya tontos!	Amb l'expressió <i>yo digo que lo corto</i> Pilar inisiteix en la seva advertència de 213. Amb l'expressió següent en 1ª pers. pl. entenem que fa referència al grup, com expressant d'enou la incomoditat que sent essent enregistrada en una interacció on no arriben a cap resultat, com denotant cert pudor davant de la situació.	Advertir els companys (proc) Evidenciar tracte distès amb els companys (rel) Expressar certa incomoditat (em)
227. Lu: ai!	Amb l'exclamació en L1 sembla expressar ella ara també cert cansament, com del fet que no li facin cas els companys.	Expressar cert cansament (em)
228. P: warum denn?	(per què?)	
229. Lu: no no nein uh::! @	Repetint el marcador de desacord en L1 i repetint-lo en LE seguit de la interjecció allargada, sembla voler treure importància davant de la professora del que passa al grup, evidenciant tanmateix que certament sí que passa alguna cosa.	Treure importància a quelcom (rel)
230. Pi: du wirst meinen dass wir ein bisschen dumm sind und nein das ist nicht so das braucht nicht\ @@	Amb la 2ª pers. sing. i el futur entenem que es dirigeix a la professora (pensaràs que som una mica tontos), com donant compte del seu pudor pel fet que tota la seva discussió estigui quedant enregistrats. Seguidament, amb el sumatiu i la negació i l'expressió amb el díctic (i no, no és així), com necessitant quedar bé davant de la professora. Seguidament amb el díctic (això no cal\ sembla voler dir que no cal que quedi enregistrat.	
231. Al: @	Riu, segurament del comentari humorístic de Pilar.	
232. Pi: no? glaubst du so	Amb el marcador de demanda d'acord en L1 sembla estar-se adreçant al grup per a què confirmi el comentari que ha fet a la professora. Seguidament amb l'expressió en 2º pers. sing. (ho veus així) sembla dirigir-se a un company en concret, entenem que buscant complicitats sobre la seva manera de veure la situació del grup.	Buscar la complicitat del grup (rel)
233. An: a mi X? @	Amb l'expressió en L1 amb el pronom de 1ª pers. sing. sembla contestar a la companya. Interpretem que deu estar fent algun comentari valoratiu o donant la seva opinió, però no ho podem assegurar donada la inintel·ligibilitat de la resta de l'enunciat. El riure amb què acompanya les seves paraules deixa entreveure el to distès i d'humor que confegeix al seu comentari.	Donar una opinió (¿)
234. Lu: wir erstens müssen wir	Amb la 1ª pers. pl. seguida de l'ordinadori el verb modal d'obligació, sembla estar iniciant una proposta de procediment al grup	
235. Al: denken @@	Amb l'infinitiu <i>denken</i> sembla voler completar l'enunciat amb verb modal de la companya (proposant que "primer hem de pensar"). La riallada que segueix deixa entreveure el caràcter irònic/humorístic de la seva proposta, en el sentit que creiem que expressa de nou la sensació d'absurd còmica que impera en la negociació en el grup. Amb el verb <i>denken</i> (<i>pensar</i>) sembla estar exhortant al sentit comú, a que no es diguin coses perquè sí, sinó que reflexionin cada proposta. Interpretem que pretén aludir a Luisa amb aquesta intervenció, que s'ha caracteritzat per la seva tossuderia i poca argumentació de les propostes que fa.	
236. Lu: denken!	Repeteix l'infinitiu esmentat per la companya exclamativament, com si trobés la proposta d'Alba	

	estranya o estravagant. Sembla per aquesta reacció que no s'està adonant que les paraules d'Abal anaven bàsicament dirigides a ella.	
237. Pi: @@!	Reacciona amb fortes riallades a la interacció entre les companyes, probablement perquè s'adona que hi ha un punt de falta d'entesa entre ambdues que deu trobar còmic.	
238. Lu: hn? ja ich denke	Amb la vocalitació pronunciada interrogativament sembla expressar certa estranyesa i dirigir-se al grup en busca d'aclariment. Amb el marcador d'acord inicia una afirmació: (sí jo penso), en clara referència a les paraules d'Alba a 235. Sembla com si Luisa potser sí que hagués captat que el comentari d'Alba anava dirigit a ella i volgués aquí replicar la companya amb contundència.	
239. Pi: @@ ahora tenemos un X borrador!	Amb una forta riallada reacciona a l'afirmació de Luisa. Seguidament, amb el temporal i l'expressió en 1ª pers. pl. sembla fer referència al que han assolit fins al moment. El fet que empri el mot "borrador" sembla al·ludir al fet que no han aconseguit fer cap cita definitiva.	Comentar el que s'ha assolit fins al moment (assol)
240. Al: also\	Amb el marcador iniciatiu <i>also</i> pronunciat en to descendent sembla indicar que han de recapitular o arribar a alguna conclusió pel que fa a la formulació de la cita.	
241. Lu: yo pondría "ese grupo preferiría"	Amb la 1ª pers. sing. i el condicional torna a fer exactament la mateixa proposta que ha fet anteriorment sobre quina forma verbal posar a l'encapçalament de la cita, que repeteix traduint-la al castellà i emfatitzant-ne el verb, que posa en condicional.	Insistir en una idea (proc) Assegurar el significats traduint a la L1 (cont)
242. Pi: "preferiría" no	Anomena la forma verbal en condicional proposada per Luisa i, seguint-la de la negació, nega que aquesta sigui una forma vàlida.	Mostrar desacord (cont)
243. Al: no "preferiría" no	Amb el marcador de desacord, seguit de la forma verbal proposada per Luisa i de la negació, nega per la seva banda la validesa de la forma proposada per Luisa, posicionant-se al costat de Pilar.	Mostrar desacord (cont)
244. Lu: pero pero es que "preferiría" lo veo muy tajante	Amb el marcador reactiu repetit i el d'aclariment torna a declarar com valora la forma verbal triada pel grup en la formulació de la cita (segurament el Präteritum) i que ella tradueix amb l'indefinito castellà "preferiría", tal i com ja ha fet repetides vegades anteriorment.	Insistir en una idea (cont) Assegurar el significats traduint a la L1 (cont)
245. Pi: tampoco ich würde sagen "diese Gruppe ist dafür, kein Medikament zu nehmen" ah:: eh:: "ist dafür"?	Amb el sumatiu en L1 nega el que diu Luisa, sense més argumentació. Passa a proposar una nova formulació de la cita i ho fa atenuadament com fa palès l'ús del condicional: (jo diria "aquest grup està a favor de no prendre medicaments", ah::, eh:: "hi està a favor?") al qual segueix la formulació que proposa. Les vocalitzacions que segueixen i la repetició interrogativament de l'expressió <i>ist dafür?</i> Deixen entreveure que no està del tot segura de la validesa de l'expressió nova que ha proposat i s'adreça al grup cercant confirmació.	Mostrar desacord (cont)
246. Lu: "está a favor" "ist dafür- ist dafür -für"	Tradueix a la L1 l'expressió esmentada per la companya i després l'intenta repetir diferents vegades total o parcialment, com en un intent de convèncer-se de la validesa de l'expressió o simplement per confirmar-li a Pilar.	Assegurar el significats traduint a la L1 (cont)
247. Al: "dafür" vale	Repeteix l'expressió per la seva banda seguida del marcador d'acord en L1, amb el qual sembla confirmar la validesa de la proposta de Pilar.	Mostrar acord (cont)
248. Lu: "dafür" "dafür"	Repeteix dues vegades el pronom adverbial de l'expressió proposada per Pilar, per confirmar-la o per convèncer-se de la seva validesa, descartant per tant la proposta que ella tan insistentment a anat fent al llarg de la negociació de la tasca.	

249. Pi: "kein Medikament zu nehmen/"	Repeteix una part de la formulació de la cita, tal i com ja l'ha proposada a 245. el to ascendent del final de l'enunciat semblen deixar entendre que no dóna la formulació per finalitzada.	
250. Lu: "està a favor"	Repeteix la traducció al castellà de l'expressió proposada per Pilar, tal i com ja ha fet a 246, en un nou intent d'autoconvèncer-se de la validesa o de confirmar-la.	Assegurar el significats traduïnt a la L1 (cont)
251. Pi: "nur im Notfall"	Seguix la formulació de la cita allà on l'ha deixada ella mateixa a 249.	
252. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
253. Pi: ne?	Amb el marcador de demanda de confirmació sembla buscar l'acceptació del grup (o d'Alba) de la seva nova proposta.	
254. Lu: a ver aquí hazlo aquí	Amb l'iniciatiu seguit del díctic i de l'imperatiu de 2ª pers sing. sembla dirigir-se a Pilar (que sembla ser qui s'encarrega de l'escriptura de la cita), com assenyalant-li el lloc físic on escriure.	Assenyalar quelcom (mat) Instar un company a fer quelcom (proc)
255. An: això és demà (1) no? (2)	Amb ell deíctic <i>això</i> designa quelcom (que segurament està assenyalant) i que més tard en la conversa queda clar que és l'espectacle al qual s'han referit al començament de la realització de la tasca quan la professora n'ha repartit les entrades. Amb l'expressió <i>és demà</i> es refereix segurament al dia en què ha de tenir lloc l'espectacle. Amb el marcador de demanda de confirmació s'adreça al grup per que confirmi la seva hipòtesi.	Fer una hipòtesi (cur) Demanar la confirmació dels companys (cur)
256. Al: demà?	Repeteix l'adverbi temporal <i>demà</i> interrogativament, mostrant així la seva estranyesa davant les paraules d'An.	Expressar estranyesa (cur)
257. An: o és avui?	Amb el connector disjuntiu en L1 <i>o</i> introdueix una alternativa temporal, com donant a entendre que està força perdut pel que fa a la data de l'espectacle en qüestió.	Demanar una informació als companys (cur)
258. Al: avui? @@	Repeteix l'alternativa temporal donada per Antoni també interrogativament mostrant igualment estranyesa davant del nou comentari del company, com mostra també el fort riure que segueix a les seves paraules.	Expressar estranyesa (cur)
259. Lu: ist December December!	Amb l'expressió amb la indicació temporal relativa al mes entenem que indica el temps en què ha de tenir lloc l'espectacle. El fet que repeteixi el mes <i>December</i> i que ho faci exclamativament, dóna compte del fet que vol deixar-ho clar al company, com fent-li veure com n'és de despistat.	
260. An: ah vale!	Amb el marcador exclamatiu d'acord sembla expressar que ja ho veu clar i cert alleugeriment per veure que no es tracta de quelcom que ha de fer avui o demà.	Adonar-se de quelcom (cur) Expressar cert alleugeriment (em)
261. Al, Lu i Pi: @@!	Riuen fort de l'actitud despistada d'Antoni i del seu comentari.	
262. An: així ho he entès malament jo! anava a passar un paperet a la gent "avui no puc" @@!	Amb el connector consecutiú sembla indicar que extrau com a conseqüència el fet d'haver-ho malinterpretat. L'ús del pronom personal de 1ª pers. sing. al final <i>ho he entès malament / jo!</i> i l'entonació exclamativa donen compte del caràcter d'autocrítica benevolent de les seves paraules. Amb la perifrasi verbalafegeix una broma al respecte sobre el que hagués fet en cad de tenir lloc l'espectacle avui. La riallada que segueix a les seves paraules reforça el to humorístic d'aquestes.	Reconeixer una equivocació (curs) Fer broma (curs)
263. Al, Lu i Pi: @@	Riuen fort en reacció al comentari humorístic del company.	
264. An: és d'aquí quinze dies	Amb l'expressió amb el temporal entenem que torna a fer referència a la data de l'espectacle. Amb	(1) Constatar quelcom (cur)

(1) eh? (2)	el marcador interrogatiu al final entenem que sembla voler remarcar-s'ho demanant la confirmació del grup.	(2) Demanar la confirmació dels companys (cur)
265. Lu: bueno si no ya te las comprava yo no te preocupes! (1) ai! (2) @@	Amb el marcador iniciatiu i el connector condicional seguit de la negació (entenem que en relació al fet que efectivament fos avui) li fa una proposta al company <i>ya te las comprava yo</i> (l'ús de l'imperfecto dóna compte del caràcter hipotètic de tot plegat) amb l'expressió <i>no te preocupes!</i> Vol tranquil·litzar el company i alhora afegir un toc d'humor al què diu. Amb la interjecció exclamativa <i>ai!</i> sembla subratllar aquest to humorístic, sembla lamentar-se de no haver comprat entrades en el seu moment.	(1) Evidenciar to distès amb els companys (rel) (2) Fer broma (cur) (3) Lamentar-se de quelcom (em)
266. An: digues-li doncs	Amb l'imperatiu de 2ª pers. sing. i el pronom datiu de 3ª pers. seguit del marcador consecutiu sembla instar Luisa de dir quelcom a algú (aquest "algú" és segurament referit a la professora i sembla efectivament tractar-se de fet que Luisa voldria entrades per a l'espectacle del Foyer)	Suggestir el company de fer quelcom (cur)
267. Lu: ai!	Amb la interjecció en L1 sembla tornar a lamentar-se del fet de no tenir entrades per l'espectacle del Foyer.	Lamentar-se de quelcom (em)
268. Pi: @@	Riu fort, probablement del lament de la companya.	
269. Lu: no sé qué pasa que no vengo cuando lo dice	Amb l'adverbi de freqüència <i>siempre</i> inicia un comentari, intentant segurament explicar per què s'ha quedat sense entrades. Amb el connector temporal <i>cuando</i> indica el moment en què " <i>lo dice</i> " la tercera persona del singular referida probablement a la professora i el pronom neutre a l'anunci per part d'aquesta de determinades activitats culturals.	Lamentar-se de quelcom (em) Parlar de la seva experiència (cur)
270. Pi: @ "diese Gruppe/ @@	Riu i torna a repetir el començament de la frase-cita. L'entonació ascendent fa palès que deixa l'enunciat obert per a ser completat. Seguidament riu fort, o bé conscient del gir bruscat que ha fet fer a la conversa, reprenent de nou la tasca, o bé del fet que el verb que ha de seguir en la frase-cita és un dels elements que ha estat polèmic en el grup fins al moment.	
271. An: "meint"!	Anomena un verb en 3ª pers. sing. i en present com a continuació de la cita.	
272. Al i Pi: @@	Riu fort a l'uníson, probablement del fet que el company hagi triat aquest verb, ignorant la llarga discussió que el grup ha tingut sobre aquest element, debatent si havia d'estar en pretèrit o en condicional.	
273. Pi: y así fuera problemas!	Amb el sumatiu <i>y</i> i l'adverbi modal <i>así</i> remarca la conseqüència de la decisió d'Antoni: <i>fuera problemas</i> . El caràcter coloquial d'aquesta expressió i l'entonació exclamativa deixen entreveure cert to sorneguer en el seu comentari.	Extraure una conclusió (cont) Fer broma (assol)
274. Al: @@ "diese Gruppe" was?	Riu fort, com mostrant de nou complexitat amb Pilar. Seguidament anomena el subjecte de la cita, seguit de l'interrogatiu, amb què sembla voler tornar a sentir el verb que finalment donen per bo.	
275. Pi: ne "ist dafür"?	Amb el marcador de desacord sembla rectificar el verb proposat per Antoni i proposar l'alternativa que ella ha suggerit, tanmateix ho fa modalitzadament, com denota l'entonació interrogativa, com si necessités de la corroboració externa.	
276. Al: "ist dafür"	Repeteix la forma verbal dita per Pilar, com corroborant-la.	
277. Lu: "prefiere" (1) no? (2)	Anomena la 3ª pers. sing. del present en L1 per tornar a proposar la traducció del verb que ella considera més adient. Amb el marcador de demanda de confirmació n'espera el vist-i-plau del	(1) Assegurar el significats traduïnt a la L1 (cont)

	grup.	(2) Buscar el consens del grup (cont)
278. Pi: @@!	Reacciona amb una forta riallada a les paraules de Luisa, com expressant sorpresa davant la insistència de la companya, que li deu resultar còmica.	
279. Lu: aber aber ja ja "ist dafür"	Repetint el contrastiu sembla voler introduir alguna mena d'objecció, que ella mateixa abandona amb la repetició de el marcador d'acord i repetint seguidament l'expressió verbal proposada per Pilar.	
280. Al: "ist dafür"	Repeteix l'expressió verbal proposada per Pilar per la seva banda, semblant així donar-la per bona.	
281. Lu: ja "ist" ((com si s'ho estigués escrivint))	Amb el marcador d'acord sembla acceptar finalment la proposta de Pilar. Després d'una pausa mitja repeteix el verb de l'expressió proposada per la companya. El silenci que segueix fa interpretar que està escrivint la forma verbal o la frase sencera.	
282. Pi: "kein Medikament zu nehmen" ne?	Continua part de la formulació de la frase-cita en el punt en què l'han deixada. Després de part de la formulació s'atura i es dirigeix al grup amb el marcador de demanda de confirmació com per d'assegurar-se que ho està formulant bé.	
283. Al: @@!	Riu fort, potser de les paraules de Pilar, potser del fet que demani la confirmació del grup...	
284. Pi: @ aquí todos callados mirando! (1) @@! "kein Medikament zu nehmen" qué? punto? (2)	S'adreça als companys, als quals entenem que es refereix amb <i>todos</i> , retraient-los el què estan fent ((anteriorment ja ha quedat clar que és Plari qui escriu la frase-cita en net en nom de tot el grup i es refereix al moment mentre ella va escrivint la frase, segurament.)) La riallada que segueix aquestes paraules dóna compte de to humorístic de "l'amonestació". Repeteix part de la cita i després d'una pausa mitja amb l'interrogatiu <i>qué?</i> i l'expressió <i>punto</i> pronunciada interrogativament torna a dirigir-se al grup esperant que completin la frase. Els dos interrogants sense més dirigit al grup deixen entreveure cert to impacient.	(1) Evidenciar tracte distès amb els companys (rel) (2) Demanar l'opinió dels companys (cont)
285. Al: "nur"/	Anomenant l'adverbi contingut en un dels sintagmes anteriorment esmentats pel grup, apunta una possible continuació de la cita. El to ascendent indica que l'enunciat ha de ser continuat.	
286. Lu: no Komma "nur"/	Amb la negació nega la validesa del que diu Abal i amb la paraula <i>coma</i> remarca que és una coma el que cal escriure. Després repeteix l'adverbi proposat per Alba, indicant que ara sí que poden continuar així. El to ascendent deixa l'enunciat obert a ésser completat.	Rectificar un company (cont)
287. Pi: "im Notfall"	Completa el sintagma començat per Al i Lu, prosseguint així la formulació de la cita.	
288. Lu: mhm	Assenteix amb la vocalitació.	
289. Al: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
290. Pi: (pp) bie:::n!	En veu molt baixa exclama allargant molt la darrera vocal l'expressió <i>bie:::n!</i> , deixant entreveure així la sensació d'allegueriment davant el fet de tenir la formulació acabada.	Expressar alegria (em)
291. Al: @ und jetzt wir wolten wir wollten das im Konjunktiv sagen @!	Mig rient comenta amb la 1ª pers. pl. un propòsit que s'havien fet en iniciar la tasca, que expressa amb el modal volitiu <i>wollten</i> en Präteritum: (i ara ho volíem dir amb el Konjunktiv) Amb el díctic <i>das</i> sembla estar-se referint a la frase-cita, L'entonació exclamativa i el riure que acompanya les seves paraules denoten cert to de crítica, com de no haver assolit els objectius que s'havien proposat i alhora riu d'haver-ho de fer, com si li resultés feixuc.	
292. Pi: va (1) cómo sería? (2)	Amb el marcador estimulador en L1 sembla voler incitar la resta del grup a formular la cita en	(1) Animar el grup a fer

	Konjunktiv, tal i com ha assenyalat Alba, adreçant-los la pregunta amb l'interrogatiu modal i en condicional, sembla convidar-los a pensar en la nova versió de la cita.	quelcom (gest) (2) Demanar al grup que pensi en quelcom (cont)
293. Lu: mhm	Amb la vocalitació sembla estar corroborant la pregunta de Pilar, més que no pas donar-hi resposta.	
294. Al: {ai!}	Amb la interjecció en L1 sembla lamentar-se de no saber-ho del tot, o trobar-ho prou difícil, en resposta a la pregunta de Pilar.	Expressar sensació de dificultat (em)
295. An: {(pp) nein}	Amb el marcador de desacord pronunciat en veu molt baixa no queda clar si contesta a Pilar en el sentit que no ho sap, o bé sembla dir-se a ell mateix que no creu que s'hagi de fer també en Konjunktiv	
296. Pi: "diese" oder "die bevorzugen"	Amb el díctic <i>diese</i> que després rectifica introduint amb el connector disjuntiu una alternativa pronominal (<i>die</i>) inicia de nou la formulació de la cita per a usar el Konjunktiv. Prossegueix emprant de nou el verb que primer havien emprat per a la cita i que ella mateixa a 245 havia canviat. Deixa l'enunciat suspès en to descendent, com si no sabés ben bé com continuar-lo.	
297. Lu: hm? hm?	Amb la vocalitació i el to interrogatiu s'adreça al grup per a demanar aclariment com si no hagués entès de què parlen els companys.	
298. Pi: Konjunktiv eins es igual (p) "bevorzugen"?	Anomena el mode verbal que han decidit d'emprar en aquesta segona versió, sobre el qual declara que pel que fa al verb que estan usant, té la mateixa forma, entenem que en el mode d'indicatiu, que han emprat fins al moment. Ho formula interrogativament, com presentant-ho en forma d'hipòtesi.	Fer una hipòtesi (cont)
299. Al: ja?	Amb el marcador d'acord pronunciat interrogativament sembla qüestionar el que acaba de declarar la companya.	
300. P: sind wir soweit mit dem Thema? XX? ((dirigint-se al grup))	(ja hem acabat amb el tema? XX?)	
301. Lu: igual cambiará	Amb l'expressió de probabilitat i el verb en futur formula una hipòtesi contrària a la declaració de Pilar a 298, entenem que en el sentit que potser el Konjunktiv i l'indicatiu del verb triat no tenen la mateixa forma.	Fer una hipòtesi (cont)
302. An: ja ja ja	Repetint tres vegades el marcador d'acord sembla donar suport a la hipòtesi de Luisa.	
303. P: seid ihr fertig? ja?	(Heu acabat? sí?)	
304. Al: canvia el final (1) no? (2)	Amb l'expressió en L1 en 3ª pers. sing. sembla fer referència al verb en qüestió, sobre el qual sembla consolidar la hipòtesi de Luisa. Amb el canvi del "final" entenem que Alba es refereix al fet que cal afegir-hi algun auxiliar o canviar-ne la desinència. El marcador de demanda d'acord que empra al final, sembla donar compte del fet que no n'acaba d'estar del tot segura i busca suport extern a la seva hipòtesi.	(1) Declarar un coneixement metalingüístic (cont) (2) Mostrar inseguretat, buscant suport extern (cont)
305. An: ja wir sind fertig ja	Amb l'expressió amb el marcador d'acord i en 1ª pers. pl. (estem llestos, sí) entenem que es refereix al grup contestant la pregunta de la professora	
306. P: ((al grup-clase)) seid ihr	(Heu acabat? Heu acabat tots?)	

fertig? seid ihr alle fertig?		
307. Al: però no sé exactament\	Amb el contrastiu i la 1ª pers. sing. sembla expressar obertament dubte sobre el que acaba de declarar a 304.	Expressar dubte (cont)
308. An: total fertig!	Amb el maximitzador <i>total</i> i l'adjectiu <i>fertig</i> repeteix la idea de 305 a la professora. L'exclamació tanmateix entenem que dóna compte del joc de paraules que fa Antoni amb l'expressió "fertig sein" que a més de significar "haver acabat, enllestit" vol dir també "estar acabat, derrotat", com expressant que la negociació al grup ha estat feixuga i "ja no pot més".	
309. P: vielleicht machen wir dann die Kassetten aus	(Doncs potser que apaguem els cassettes)	
310. An: total fertig!	Repeteix el maximitzador i l'adjectiu en el mateix sentit, interpretem, que a 308, palesant així el seu cansament i les ganes d'acabar.	
311. Lu: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprenent	Funció	Torn/ Aprenent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Mostrar desacord	23: Pi	Indicar una alternativa	22: Lu (1)
	Buscar el consens del grup	42: Pi	Demandar corroboració externa	22: Lu (2)
	Acceptar una objecció	83: Pi	Indicar una alternativa	26: Lu
	Buscar corroboració externa	87: Lu	Indicar una alternativa	46: Lu
	Expressar confusió	95: Pi	Autointerrompre's per assenyalar una errada	90: An

	Demandar aclariment a un company	110: Lu	Adonar-se d'una errada acabada de cometre i reparar-la	109: An
	Expressar estranyesa	110: Lu	Indicar certa objecció	118: Pi
	Justificar-se	112: Lu	Adonar-se d'una errada i reparar-la	140: An
	Expressar cert to de queixa	130: Al	Adonar-se d'una errada	149: An
	Reafirmar una idea	137: Pi	Iniciar un comentari	156: Pi
	Buscar el consens dels companys	139: Pi	Iniciar un comentari	158: Pi
	Demandar explicació als companys	160:Lu(1)		
	Fer broma	164: Pi		
	Remarcar una idea	166: Lu		
	Rectificar quelcom	172: Pi		
	Acceptar l'opinió dels altres	174: Pi		
	Donar la seva opinió	177:Lu(1)		
	Remarcar una idea	177:Lu(2)		
	Insistir en una idea	180:Lu(1)		
	Buscar el consens del grup	180:Lu(2)		
	Insistir en una idea	186:Lu(1)		
	Remarcar una idea	186:Lu(2)		
	Puntualitzar quelcom	189: Lu		
	Negar quelcom	192: Lu		
	Remarcar una idea	195: Pi		
	Assegurar els significats traduint a la L1	197: Lu		

	Assegurar els significats traduïnt a la L1	198: Al		
	Rectificar a un company	199: Lu		
	Remarcar una idea	199: Lu		
	Mostrar acord amb reserves	200: Al		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	202:Lu(1)		
	Rectificar quelcom	202: Lu		
	Mostrar inseguretat buscant ajut extern	202:Lu(2)		
	Mostrar desacord amb el company	203: An		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	203: An		
	Justificar una idea	204:Lu(1)		
	Fer un comentari valoratiu	204: Lu		
	Buscar el consens dels companys	204: (2)		
	Fer una proposta	207: An		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	207: An		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	208:Lu(1)		
	Fer un comentari valoratiu	208:Lu(2)		
	Fer un comentari valoratiu	210: An		
	Fer una broma	210: An		
	Insistir en una idea	211: Lu		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	211: Lu		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	215:Lu(2)		

	Atenuar una idea	218: Lu		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	241: Lu		
	Mostrar desacord	242: Pi		
	Mostrar desacord	243: Al		
	Insistir en una idea	244: Lu		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	244: Lu		
	Insistir en una idea	244: Lu		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	244: Lu		
	Mostrar desacord	245: Pi		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	246: Lu		
	Mostrar acord	247: Al		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	250: Lu		
	Extraure una conclusió	273: Pi		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	277:Lu(1)		
	Buscar el consens del grup	277:Lu(2)		
	Demandar l'opinió dels companys	284:Pi(2)		
	Rectificar un company	288: Lu		
	Demandar al grup que pensi en quelcom	292:Pi(2)		
	Fer una hipòtesi	298: Pi		
	Fer una hipòtesi	301: Lu		
	Declarar un coneixement metalingüístic	304:Al(1)		

	Mostrar inseguretat, buscant suport extern	304:Al(2)		
	Expressar dubte	307: Al		
Procediment (pro)	Mostrar d'acord amb la proposta d'un company	37: Pi		
	Instar als companys a iniciar la tasca	39: Pi		
	Mostrar desacord	84: An		
	Deixar clar el seu posicionament	215:Lu(1)		
	Exhortar als companys	216: Pi		
	Advertir els companys	226: Pi		
	Insistir en una idea	241: Lu		
	Instar un company a fer quelcom	254: Lu		
Gestió (gest)	Animar el grup a fer quelcom	292:Pi(1)		
Objectius (obj)				
Assoliments (assol)	Expressar insatisfacció	97: Pi (1)		
	Fer un comentari valoratiu	97: Pi		
	Remarcar una idea	97: Pi (2)		
	Prendre's amb humor una situació	97: Pi		
	Desresponsabilitzar-se de la tasca	113:Pi (2)		
	Advertir als companys	213: Pi		
	Justificar una idea	219:Pi(1)		
	Remarcar una idea	219:Pi(2)		
	Comentar el que s'ha assolit fins al moment	239: Pi		
	Fer broma	273: Pi		

Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Prioritzar la fluïdesa emprant un mot directament en L1	160:Lu(2)	Usar un mot-resum en L1	30: Pi
			Resumir una idea	72: Pi
			Adonar-se d'una errada acabada de cometre i reparar-la	109: An
Comunicació (com)				
3. Aspectes emocionals				
Emoció(em)	Expressar certa impaciència	39: Pi		
	Expressar certa resignació	83: Pi		
	Expressar certa confusió	113:Pi (1)		
	Expressar cert to de queixa	130: Al		
	Expressar curiositat	144: Lu		
	Expressar sorpresa	157:Lu(2)		
	Expressar certa resignació	174: Pi		
	Expressar cert fart	209: Al		
	Expressar cansament	213: Pi		
	Expressar exasperació	216: Pi		
	Expressar sensació d'absurd	225: Al		
	Expressar certa incomoditat	226: Pi		
	Expressar cert alleugeriment	260: An		
	Lamentar-se de quelcom	265:Lu(3)		

	Lamentar-se de quelcom	267: Lu		
	Lamentar-se de quelcom	269: Lu		
	Expressar alegria	290: Pi		
	Expressar sensació de dificultat	294: Al		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)	Constatar quelcom	150:Lu(1)		
	Demandar una informació als companys	150:Lu(2)		
	Rectificar un company	152:Al(1)		
	Donar informació a un company	152:Al(2)		
	Fer un comentari valoratiu	157:Lu(1)		
	Intentar atenuar una idea	157:Lu(3)		
	Fer una hipòtesi	255: An		
	Demandar la confirmació dels companys	255: An		
	Expressar estranyesa	256: Al		
	Demandar una informació als companys	257: An		
	Expressar estranyesa	258: Al		
	Adonar-se de quelcom	260: An		
	Reconèixer una equivocació	262: An		
	Fer broma	262: An		
	Constatar quelcom	264:An(1)		
Demandar la confirmació dels companys	264:An(2)			

	Fer broma	265:Lu(2)		
	Suggerir al company de fer quelcom	266: Al		
	Parlar de la seva experiència	269: Lu		
Recerca (rec)				
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)	Expressar cert to de queixa	130: Al		
	Focalitzar l'atenció sobre quelcom	144: Lu		
	Demandar aclariment al company	145: An		
	Assenyalar quelcom	254: Lu		
Gravadora (apar)	Indicar que entén quelcom	3: Pi		
6. Aspectes personals				
Relació (rel)	Prendre's amb humor una situació	95: Pi		
	Tranquil·litzar un company	112: Lu		
	Evidenciar un to distès amb els companys	113: Pi		
	Demandar aclariment al company	145: An		
	Evidenciar tracte distès amb els companys	213: Pi		
	Evidenciar un to distès amb els companys	216: Pi		
	Evidenciar tracte distès amb els companys	226: Pi		
	Treure importància a quelcom	229: Lu		
	Buscar la complicitat del grup	232: Pi		

	Evidenciar to distès amb els companys	265:Lu(1)		
	Evidenciar tracte distès amb els companys	284:Pi(1)		
Sobre un mateix (per)				
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)	Prendre's una situació amb humor	130: Al		
	Prendre's una situació amb humor	164: Pi		
	Prendre's una situació amb humor	209: Al		
	Prendre's una situació amb humor	213: Pi		
	Prendre's una situació amb humor	216: Pi		
	Prendre's una situació amb humor	225: Al		
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Es tracta d'una interacció grupal entre quatre aprenents, amb 302 torns de paraula adjudicats a aquests. Per participants, és Pilar qui més intervé (84 vegades), seguida d'aprop per Luisa amb 81 intervencions i d'Alba amb 80. Per últim, Antoni hi participa en 65 ocasions. Veiem per tant que es tracta d'una participació molt igualada pel que fa a les aprenentes dones.

Pilar és qui intervé en un major nombre d'ocasions i des del primer moment ho fa proposant activament procediments (10, 16, 30, 33, 35, 39, 72, 91, 245) i qüestions de contingut, sobre les quals decideix sovint (74, 79, 116, 123, 135, 139). En general, Pilar es mostra col·laborativa i poc autoritària, com denoten l'ús sovintejat de la 1^a persona del plural, les modalitzacions en condicional i amb verbs modals i els marcadors finals de demanda d'acord. Tanmateix, Pilar actua discursivament d'una manera molt més assertiva i intransigent replicant comentaris i propostes de Luisa (23, 193, 195, 242 i 245), com evidenciant una necessitat d'imposar-se a aquesta companya. Pilar es caracteritza sovint pel seu to col·loquial, desenfadat i molt expressiu, tant quan valora les situacions (100, 102, 219, 273, 290), com quan es dirigeix als companys del grup (113, 213, 216, 226, 284). En aquest sentit, destaquem també els nombrosos torns en què Pilar riu fortament, sola, o a l'uníson amb d'altres companyes. Per altra banda, a pesar de la seva fluïdesa comunicativa en alemany (hem comentat anteriorment sobre la seva biografia escolar i les seves estades a Alemanya), Pilar sembla no poques vegades insegura en debatre qüestions metalingüístiques, una inseguretat que interpretem a partir de les demandes de corroboració que omplen els seus enunciats i els disjuntius o interrogacions que donen caire d'hipòtesi als seus comentaris (118, 131, 148, 282 o 298).

Alba, per contra, sembla ser qui més seguretat proporciona al grup pel que fa a qüestions lingüístiques, per bé que són poques les intervencions d'aquesta aprenenta que aportin explicacions o raonaments (63, 65, 175, 190). Alba es limita majoritàriament a proposar formes o formulacions directament (17, 19, 61, 78, 85), a rectificar els companys (25, 28, 93, 119), però sobretot a assentir o mostrar acord a allò que els altres van proposant (21, 31, 34, 47, 50, 54, 122, 124, 126, 196, 200, 247, 252, 289). Un acord que a vegades és amb certes reserves (82, 133, 206, 299). A partir de cert moment en la interacció, Alba s'expressa un gran nombre de vegades a través de les seves riallades i marcadors emocionals, amb què sembla reaccionar a l'absurditat i la comicitat de determinats

moments (96, 99, 128, 130, 162, 185, 187, 206, 212, 214, 217, 220, 222, 225, 231, 261, 263, 272, 274 i 283). En general, Alba es mostra col·laborativa amb el grup i oberta a les propostes dels companys, abandona tanmateix aquest tarannà en moments on expressa amb contundència el refús a les posicions enrocades de Luisa (88, 190, 209, 235 i 243).

Luisa té com hem dit al principi un alt grau de participació en aquesta interacció, fent obertament propostes sobre com formular la cita (22, 24, 26, 87). També és una proposta escriure com ella diu "el verb en condicional" (en al·lusió al mode Konjunktiv que sembla intuir com a idoni per al discurs referit). Tanmateix, Luisa no es capaç de convèncer els companys de grup ja que, enlloc d'argumentar la seva idea, es limita a reiterar-la nombrosíssimes vegades, emprant sovint la 1^a persona singular, com si es tractés gairebé d'una qüestió personal (160, 163, 166, 177, 180, 186, 189, 192, 194 i 202). L'única manera en què Luisa justifica la seva proposta és adduint que la forma d'indicatiu li sona molt "tajante", per emprar els seus propis termes, idea que també repeteix incessantment (204, 208, 211, 215, 218, 241 i 244). Tot i el cert rebuig que provoca la seva insistència poc argumentada, Luisa té un tracte força cordial amb els companys del grup; així manté una conversa paral·lela amb Alba al voltant de l'espectacle proposat com a activitat extraescolar (144, 147, 150, 154, 157, 265, 269) i riu amb les companyes, fins i tot quan elles riuen de la situació d'estancament que provoquen les seves propostes insistents (40, 129, 224, 246, 261 i 263).

Antoni té menys intervencions en la conversa, tot i que hi participa activament al llarg de tota la interacció, on es manté gairebé tot el temps molt concentrat en els objectius de la tasca, proposant formulacions, reformulant, i mostrant acords o desacords amb el que van proposant les companyes o rectificant les seves pròpies hipòtesis (18, 38, 45, 55, 62, 77, 84, 94, 109, 121, 140, 153, 161, 167, 170, 182, 191, entre d'altres). Antoni es manté bastant al marge quan Luisa comença a insistir obstinadament en les seves propostes i es limita a fer un comentari ple d'humor i ironia, com denoten les riallades que l'acompanyen (210). Aquest aprenent es mostra també molt cordial amb la resta del grup durant la seva conversa al voltant de l'activitat extraescolar, especialment en el moment en què mostra la seva desorientació quant a les dates en què aquesta té lloc (255, 257, 260 i 262). Tot i haver-se moderat més que Alba i Pilar a l'hora d'expressar l'enuig provocat per l'obstinació de Luisa al llarg de la interacció, és ell qui en el darrer diàleg amb la professora li dona a entendre que la negociació en el grup ha estat absolutament "esgotadora", fent un joc de paraules amb l'expressió *fertig sein* en alemany (305, 308).

Pel tot el que hem anat exposant, podem afirmar que es tracta d'una interacció entre dos bàndols dominants que rivalitzen: l'un format per Pilar i Alba i l'altre per Luisa. El tàndem de les dues primeres té, a més de la sintonia personal que sembla haver-hi entre ambdues, l'autoritat d'una major competència lingüística, que aporta sobretot Alba, així com l'àgil capacitat de decisió que caracteritza Pilar. En el cas de Luisa, es tracta d'un rol dominant per la insistència obsessiva gairebé amb què aquesta aprenenta defensa els seus punts de vista, els quals gairebé mai no són acceptats per les companyes perquè semblen basar-se més en sensacions personals que no en arguments sòlids de tipus lingüístic. Antoni, per la seva banda, tot i alinear-se clarament amb Alba i Pilar, no es posiciona, com ja hem apuntat, obertament a favor d'aquestes, com defugint clarament una certa lluita pel lideratge que traspua tota la conversa.

Pel que fa al tipus de conversa col·laborativa (Mercer, 1997, 2001, 2004) diríem que es tracta d'una conversa majoritàriament acumulativa amb certs moments disputatius. No s'observen pràcticament moments de tipus exploratori, ja que cap dels quatre participants argumenta les seves propostes i/o hipòtesis. De fet, per bé que s'assoleix l'objectiu immediat de la tasca: reescriure una de les frases en forma de cita, creiem que el grup no reix a reflexionar, tot i que sovint sembla que ho vagi a fer, sobre els usos dels diferents modes verbals. Molt col·laboratius i relaxats es mostren en canvi tots quatre components del grup en conversar espontàniament sobre l'espectacle proposat com a activitat cultural extraescolar.

Ús de l'L1

L'L1 apareix en 96 dels 302 torns adjudicats als aprenents en aquesta interacció, la qual cosa suposa un 31,8% del total. Per aprenents, Luisa és qui més hi recorre, en un 44,4%, seguida de Pilar amb el 38,1%, d'Antoni amb el 23,8% i d'Alba amb el 16,25%.

Luisa empra doncs l'L1 en poc menys de la meitat de les seves intervencions. En un primer moment es tracta només d'emmarcaments en forma de connector disjuntiu (22, 26, 46) o de demanda d'acord (22, 87, 202, 204), mentre fa propostes amb caire molt d'hipòtesi; també en marcadors en demandes d'ajut als companys (110, 160, 166) i marcadors de desacord (189, 192, 229, 286). Amb tot, a partir de cert moment en la interacció, Luisa comença a fer comentaris més o menys llargs completament en L1, tant en referència a la

tasca, on persevera en la defensa en solitari dels seus punts de vista (112, 177, 180, 204, 208, 211, 215, 218, 241, 244, 254, 301). Luisa empra també de manera molt espontània la seva llengua materna durant la conversa al voltant de l'activitat extraescolar al Liceu de Barcelona (144, 150, 154, 157, 265, 269). L'ús més peculiar que Luisa sembla fer tanmateix de l'L1 és el fet que hi recorri per a traduir-se a l'L1 la formulació de la cita que ja han fet en alemany i la proposta que hi fa posteriorment (197, 199, 202, 208, 211, 215, 241, 244, 246, 250, 277), com si necessités assegurar-se'n els significats i només poder tenir aquesta sensació en l'L1. Aquesta aprenenta sembla recolzar-se cognitivament de manera tan forta en l'L1, que fins i tot els seus comentaris en defensa de la forma "condicional" enfront de la d'indicatiu, es basen en les sensacions que li produeixen una i altra forma en la pròpia L1, no en alemany (204, 208, 211, 244).

Pilar usa també molt sovint l'L1 en aquesta interacció. Per a ella, l'L1 sembla ser un recurs que d'una banda evidencia emmarcament, amb marcadors d'acord (3, 37, 83, 137), de desacord (23, 172, 242, 245), de demanda d'acord (42, 139, 232) i iniciatius o de reformulació (156, 172, 174). Aquest ús en aquesta aprenenta, que recordem que ha estat escolaritzada en un col·legi religiós amb l'alemany com a llengua estrangera des de pàrvuls, sembla denotar si seguim Frawley (1999) un ancorament cognitiu molt fort en l'L1. D'altra banda, Pilar, que es mostra discursivament com una persona extravertida i molt espontània, fa un ús sovintejat de l'L1 com a recurs expressiu, per a fer contundents comentaris valoratius sobre els assoliments que van de la tasca (97, 164, 219, 239, 290) i per a dirigir-se obertament als companys (113, 213, 216, 226, 273).

Antoni recorre a l'L1 en primer lloc en forma d'emmarcaments per mostrar desacord davant de les propostes de formulació que es van fent al grup (84, 203) però sobretot per assenyalar errades o equivocacions pròpies, autointerrompent-se i reparant o no seguidament el seu discurs (90, 109, 140, 149), un ús que considerem de tipus intramental., que dóna compte del pes en el plànol cognitiu que l'L1 té per aquest aprenent. Un ús més comunicatiu de la llengua materna fa Antoni durant la conversa amb les companyes sobre l'espectacle del Liceu (145, 255, 257, 260, 262 i 266) i també en els comentaris plens d'ironia de 210 i 233, on subtilment rebut el posicionament de Luisa.

Alba fa un ús molt més limitat de l'L1, del qual destaquem la funció de descarrega emocional que s'observa a 130, 209, 225 i 294, en forma d'interjeccions. Puntualment empra també la llengua materna per a mostres d'acord i desacord amb els marcadors

respectius en L1 (200, 243 i 247). La resta d'intervencions, tret de la darrera (307), en què fa un comentari metacognitiu, Alba, que empra l'LE de manera molt fluida i també en marcadors discursius de tot tipus, sembla utilitzar l'L1 una mica per inèrcia, per continuar amb l'ús generalitzat d'aquesta que fan les companyes del grup (152, 198, 243, 304).

Finalment, ens sembla remarcable el fet que, tot i que el gruix d'intervencions en L1 es circumscriuen a aspectes del contingut de la tasca, la relació de l'L1 amb l'àmbit emocional, de relació entre els components del grup i d'humor queda també ben manifesta. També molt significativa creiem que és la diversitat de tendències en l'ús de la llengua materna que s'observa en els diferents integrants del grup, no només en la freqüència de l'ús que evidencien els percentatges, sinó també en les funcions que acompleix: mentre que per Luisa sembla ser encara una imprescindible eina cognitiva i de comunicació, per a Pilar sembla ser bàsicament un vehicle de major expressivitat i de recolzament en moments cognitivament més exigents, com en el cas d'Antoni. Per a Alba, finalment, l'L1 sembla vehicular millor moments de forta necessitat de descàrrega emocional i, de manera molt més residual, instàncies de major exigència cognitiva.

7. 5. Tasca 2T1

Descripció de la tasca: Els alumnes, primer individualment, han llegit un text (*Damals*, de H.M. Enzensberger a *Sichtwechsel neu 3*) que ha estat fragmentat i desendregat i intentar posar-lo en ordre. L'activitat enregistrada consisteix en la fase següent, en que els alumnes, en parelles han d'arribar a ordenar consensuadament els fragments del text (identificats amb lletres de l'A a la J). Per tal d'assolir l'objectiu de la tasca, es demana als aprenents que negociïn mutuament l'ordre que els sembla més adequat, justificant i argumentant les seves propostes, la qual cosa implica parar atenció als discursius, morfosintàctics i referencials que doten de cohesió i coherència al text.

7. 5. 1 Interacció 2T1A

Participants: Núria (Nu), Coloma (Co) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: ok?	(d'acord?)	
2. AA: ok	Reaccionen amb el marcador d'acord <i>ok</i> , acceptant per tant treballar amb l'aparell enregistrador.	
3. P: zum X -mal ne @?	(per enèsima vegada no @?)	
4. Nu: @	El riure amb què reacciona al comentari de la professora, sembla estar confirmant el que aquella intueix.	
5. P: ja	(sí)	
6. Nu: @@!	Amb la forta riallada amb què reacciona a la pretesa broma de la professora, sembla expressar certa resignació davant el fet que la professora fa i desfà com vol pel que fa a l'aparell enregistrador.	

7. Co: vale	La rotunditat amb què utilitza el marcador d'acord en L1 <i>vale</i> , deixa entreveure un cert to de queixa o resignació pel fet d'ésser enregistrades.	<i>Acceptar quelcom (rec/apar)</i> <i>Expressar queixa o resignació (rec/apar)</i>
8. P: ((per a tot el grup-classe)) ne ich habe das schon mal erklärt das ist einfach nur ein Teil von einer Forschung aber wenn ihr nicht wollt dann braucht ihr nicht\	(no ja ho vaig aclarir és simplement part d'una recerca però si no voleu aleshores no cal que\)	
9. Co: ok diese nicht?	Amb el marcador d'acord <i>ok</i> sembla voler deixar la conversa sobre l'enregistrament i iniciar la resolució de la tasca. Amb el díctic <i>diese</i> entenem que assenyala un dels fragments del text, segurament com proposant-lo en primer lloc. Interpretem que ho planteja com una hipòtesi pel marcador de demanda d'acord amb que seguidament s'adreça a la companya: <i>nicht?</i>	
10. Nu: diese fängt an?	Amb el díctic <i>diese</i> sembla fer referència al fragment del text assenyalat per la companya, sobre el qual li adreça la pregunta: <i>diese fängt an?</i> (aquesta comença?). Entenem que Núria verbalitza la interpretació que ha fet del que ha volgut dir Coloma amb el seu elíptic enunciat i ho fa en forma de pregunta, com per a que la companya verifiqui aquesta hipòtesi.	
11. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
12. P: also als wäre das nicht da	(bé doncs com si no hi fos)	
13. Nu: und diese o diese? weil er war gesessen neben dem Postbote=	Amb el sumatiu <i>und</i> i el díctic <i>diese</i> , entenem que en relació a un dels fragments del text, sembla prosseguir en la realització de la tasca proposant el fragment com a posterior al comentat anteriorment a 9-11. Amb el disjuntiu en L1 <i>o</i> i el díctic <i>diese</i> sembla proposar-ne un d'alternatiu. Ho fa interrogativament, com expressant el seu dubte buscant ajut extern. Amb el causatiu <i>weil</i> sembla introduir una referència a una escena narrada en el text <i>weil er war gesessen neben dem Postbote</i> (perquè ell estava assegut al costat del carter).	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
14. Co: (pp) =ja aber\	L'ús de l'afirmatiu <i>ja</i> seguit del contraargumentatiu <i>aber</i> deixa entreveure cert desacord amb	

	la proposta de la companya.	
15. P: ihr seid anonym auf der Kasette ((a tot el grup-classe))	(sou anònims al cassette)	
16. Co: ja ja ok ((amb to de cansament)) veus?	Amb la duplicació de l'afirmatiu <i>ja ja</i> seguit del marcador d'acord <i>ok</i> , sembla voler donar la raó a la professora, mostrant tanmateix alhora un cert fart per les justificacions continuades d'aquesta respecte la gravadora. Amb el verb en L1 en segona persona singular i l'entonació interrogativa: <i>veus?</i> fa a notar a la companya alguna cosa entenem que referent a l'aparell gravador.	Fer fixar el company en quelcom (apar)
17. Nu: és la pila deu ser la pila	Amb l'expressió en L1 <i>és la pila</i> sembla donar una explicació sobre la possible causa del problema amb l'aparell, primer afirmant-ho: i després modalitzant el comentari amb l'expressió de probabilitat <i>deu ser la pila</i> .	Fer un comentari sobre l'aparell gravador (apr)
18. Co: és que a mi m'estima aquest cassette @	Amb el marcador reactiu en L1 <i>és que</i> inicia per la seva banda una explicació en to de broma sobre l'assumpte amb la gravadora, to que denota el verb: <i>a mi m'estima aquest cassette</i> i el riure amb què acompanya la frase.	Fer un comentari sobre l'aparell gravador (apar) Fer broma (hum/apar)
19. Nu: @ @	Reacciona rient fort al comentari divertit de la companya	
20. Co: Eva/	Seguidament es dirigeix amb el nom de pila a la professora, com reclamant la seva presència.	
21. P: ja	(sí)	
22. Co: das funktioniert nicht nur wenn ich spreche	Explica a la professora el suposat problema de la gravadora, a la qual es refereix amb l'expressió amb el díctic: <i>das funktioniert nicht</i> (no funciona) i puntualitza <i>nur wenn ich spreche</i> (només quan jo parlo).	
23. P: ja weil er ist sehr sehr sensibel aber das geht ja perfekt wenn ihr nicht redet dann stoppt es sich vom alleine	(sí perquè és molt molt sensible però funciona perfecte quan no parleu s'atura per si sol)	

24. Co i Nu: ah! ah!	Expressen el seu alleugeriment amb la vocalització <i>ah! ah!</i>	
25. P: aber wenn ihr sprecht dann aktiviert es sich	(però quan parlu s'activa)	
26. Co: ja ok	Amb els marcadors afirmatius <i>ja / ok</i> assenteix.	
27. P: vielleicht kennt er euch schon! er ist sehr intelligent!	(potser ja us coneix! és molt intel·ligent!)	
28. Co: ah ja! @ XX also C und dann? no eh:: D und dann?	Amb l'exclamatiu i l'afirmatiu <i>ah ja!</i> sembla mostrar que ha entès el que vol dir la professora. El riure que segueix sembla donar compte del fet que comparteix la visió humorística d'aquesta. Després d'una part intel·ligible, passa al prosseguir la tasca, com semblen indicar el marcador iniciatiu <i>also</i> seguit del nom d'una lletra: <i>C</i> ((que designa un dels fragments del text)), amb què sembla estar fent una proposta per a l'ordenació del text. Seguidament pregunta com continua aquesta ordenació amb el marcador temporal de posterioritat <i>und dann?</i> (i després?). En aquest punt, mitjançant la negació en L1 <i>no</i> i el titubeig que palesa la vocalització <i>eh::</i> , s'interromp bé per a modificar la proposta que acaba de fer, canviant la lletra designadora d'un fragment: <i>no / D</i> i afegint la mateixa pregunta sobre el fragment que ve a continuació <i>und dann?</i> , o bé per a donar-se temps de pensar i donar-se contesta ella mateixa sobre quin és el fragment que va després de <i>C</i> .	<i>Autointerrompre's i indicar una equivocació, que rectifica seguidament (cont)</i>
29. Nu: nach C D?	Donat que entenem que l'autointerrupció de la companya podia interpretar-se tant com una rectificació de la primera proposta (<i>C</i>) a favor de la segona (<i>D</i>), com com una proposta d'ordenació única (primer <i>C</i> , després <i>D</i>), pregunta a la companya si és aquesta darrera hipòtesi allò que ha volgut dir a 28: <i>nach C /D?</i> , com per sortir de dubtes.	
30. Co: ja/ oder diese?	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu en to ascendent <i>ja/</i> , com remarcant l'asseveració. Amb el marcador disjuntiu <i>oder</i> sembla proposar tot seguit un fragment alternatiu, expressat pel díctic <i>diese</i> , com a possible continuació de <i>C</i> . Ho fa interrogativament, com esperant la corroboració de la companya, entenem que mostrant inseguretat al respecte.	
31. Nu: A	Amb la lletra corresponent, entenem que anomena el fragment al qual la companya sembla haver-se referit amb el díctic, com per tenir clar de quin fragment es tracta.	

32. Co: was glaubst du?	Amb la pregunta en 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a la companya per demanar-li obertament què en pensa: <i>was glaubst du?</i> , com esperant que aquesta expressi quina de les dues opcions que ella ha donat considera la bona.	
33. Nu: A	Després d'una pausa mitja, anomenant de nou la lletra proposada anteriorment, en referència a un determinat fragment del text, interpretem que expressa quina de les opcions donades li sembla la més encertada.	
34. Co: A::/	Repetint la lletra dita per la companya, allargadament i en to ascendent, sembla reafirmar la proposta que ella mateixa ha fet.	
35. Nu: weil e:: er erzählt dass die:: Norweger sind neugierig/	Amb el marcador causal <i>weil</i> sembla introduir una argumentació de perquè dóna aquesta proposta per bona fent referència al contingut del text: <i>weil er erzählt dass die:: Norweger sind neugierig</i> (perquè e:: explica que els:: noruecs són tafaners/). La vocalització i l'allargament vocàlic semblen evidenciar que va cercant mentre parla allò que vol dir.	
36. Co: "sehr neugierig" dann ist\ und danach A?	Citant literalment el text: " <i>sehr neugierig</i> " (molt tafaners) entenem que puntualiza l'afirmació de la companya. Amb el marcador consecutiu <i>dann</i> sembla introduir una proposta de com pot continuar el text: <i>dann ist </i> (després és). Deixa la frase incabada en to descendent i passa a reformular la idea amb el sumatiu i el marcador de posterioritat seguit d'una lletra que designa un dels fragments: <i>und danach A?</i> (i després A?), com proposant una ordenació. Ho fa interrogativament, entenem que esperant la corroboració de la companya.	
37. Nu: na ich weiß nicht	Mostra cert grau d'escepticisme davant la proposta de Coloma, primer amb el marcador <i>na</i> i després amb l'expressió modalitzadora <i>ich weiß nicht</i> (bé, no ho sé).	
38. Co: aber hier sagt dass\=	Amb el contraargumentatiu <i>aber</i> sembla defensar la seva hipòtesi davant la companya assenyalant amb el díctic <i>hier</i> el fragment en qüestió, com volent justificar la seva posició amb allò que diu el text, com sembla indicar el verb seguit del connector completiu: <i>hier sagt dass </i> (aquí diu que\)	
39. Nu: =nach	Interromp la companya anomenant el marcador d'espai-temps <i>nach</i> amb què sembla fer referència a l'ordenació dels fragments.	
40. Co: nach A dann?	Repetint la preposició d'espai-temps seguida de la lletra que designa un fragment: <i>nach A</i> , sembla completar la idea tot just suggerida per la companya. Amb l'adverbi de posterioritat <i>dann</i> i l'entonació interrogativa es dirigeix a aquesta com preguntant-li com prosseguir en l'ordenació.	
41. Nu: E	Anomena una lletra que fa referència a un altre dels fragments del text, com assenyalant que considera que és el fragment que segueix a A.	

42. Co: "Das ganze Dorf"/	Llegeix en veu alta el començament del fragment que acaba de proposar Núria, com per verificar personalment que pugui ser efectivament el següent.	
43. Nu: (pp) "schien gespannt auf meine Antwort zu warten"	Continua llegint ella fins al final el primer paràgraf del fragment, com per verificar ella també la seva pròpia proposta. Interpretem el llarg silenci que segueix la lectura del primer paràgraf en veu alta, com una lectura silenciosa per a elles mateixes de les aprenentes de la resta del fragment E, per verificar-ne la col·locació darrera de A.	
44. Co: also vale \ eh:: A (f) aber dann also A und dann dieses hier "das ganze Dorf blablabla" und danach dieses?	Trenca el silenci amb el marcador d'iniciació <i>also</i> i amb l'expressió d'acord en L1 <i>vale</i> , com per a indicar que ja té clara l'ordenació d'una part dels fragments. Després d'una vocalització allargada, anomena la lletra que indica un dels fragments que han estat comentant anteriorment: <i>eh:: A</i> . En veu més alta, amb l'adversatiu <i>aber</i> seguit del marcador de posterioritat sembla voler introduir alguna esmena sobre el que acaba de dir o sobre el fragment que ha de seguir. Interromp aquest raonament per a confirmar la validesa de l'ordenació d'A amb el conclusiu: <i>also A</i> . Amb els marcadors de posterioritat <i>und dann</i> passa a fer referència al fragment que acaben de llegir, que designa amb el díctic <i>dieses hier</i> i del qual en llegeix tan sols les primeres paraules. Amb l'onomatopeia <i>blablabla</i> sembla fer referència resumidament a la resta del fragment. Després d'una pausa llarga, proposa amb els marcadors de posterioritat i el díctic <i>und danach // dieses?</i> (i després aquest?) un fragment que pot seguir a E. el fet que ho faci en forma de pregunta dirigida a la companya i intercalant pauses deixa entreveure certa inseguretat en el que està proposant.	<i>Indicar que entén quelcom (cont)</i>
45. Nu: und es gibt eine andere Geschichte Geschichte über: zwei Herren	Sense deixar clar si es refereix al nou fragment assenyalat per Coloma o bé a la totalitat del text, indica amb el sumatiu <i>und</i> i el verb <i>es gibt</i> (hi ha) la presència al text d'una història sobre dos senyors: <i>es gibt eine andere Geschichte über: zwei Herren</i> . Entenem que Núria comenta aquest punt com a element que considera rellevant a l'hora d'ordenar el text.	
46. Co: ja ((tus)) und wir haben die zwei hier	Amb l'afirmatiu <i>ja</i> sembla donar la raó a la companya. Afegeix amb el sumatiu <i>und</i> el comentari <i>wir haben die zwei hier</i> (i tenim els dos aquí), entenem que amb el pronom definit <i>die zwei</i> s'està referint als "zwei Herren" que ha comentat la companya, i amb el díctic al fragment on troba aquest element de la història que narra el text, com si estigués traient-ne alguna conclusió.	
47. Nu: hier	Repeteix el díctic probablement per a situar-se i poder seguir la proposta de la companya.	
48. Co: hier müssen wir X	Amb el díctic <i>hier</i> sembla continuar referint-se al fragment que ha assenyalat a 46. Amb el	

<p>irgendwo eh:: (pp) vielleicht am liebsten XX </p>	<p>modal d'obligació en primera persona del plural <i>müssen wir</i> sembla estar proposant una manera de procedir determinada que no queda clara. Amb l'adverbi indefinit d'espai <i>irgendwo</i> sembla estar-se referint a algun lloc dins el text o en l'ordenació, però no queda gens clar donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat. Després d'una vocalització, en veu més baixa, sembla fer de nou algun tipus de proposta com deixa entreveure l'adverbi precedit del marcador de probabilitat: <i>vielleicht am liebsten XX</i> (potser el millor XX). La intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat no ens permet aprofundir més en la interpretació.</p>	
<p>49. Nu: (pp) "gestatten Sie"/ </p>	<p>En veu molt baixa, cita una part del fragment de text que estan analitzant. La veu baixa i la llarga pausa que segueix donen a entendre que està llegint el fragment per a ella mateixa, com per veure si efectivament pot ser el que segueix a E.</p>	
<p>50. Co: A und danach D beide sind zusammen aber wir müssen "die zwei Herren" nur::</p>	<p>Amb les lletres que designa un fragment i el marcador de posterioritat seguit d'una altra lletra que designa un altre fragment: <i>A und danach D</i>, sembla declarar quin ordre li sembla correcte. Seguidament, amb el pronom <i>beide</i> (ambdós) sembla fer referència als dos fragments esmentats sobre els quals comenta <i>sind zusammen</i> (van junts), com subratllant la idea que són fragments consecutius. Amb el contraargumentatiu <i>aber</i> sembla voler afegir quelcom que cal que tinguin en compte, com deixa entreveure l'ús del modal d'obligació en 1ª pers pl., entenem que en referència als personatges (<i>zwei Herren</i>) ja esmentats anteriorment, sobre els quals inicia un comentari que deixa inacabat amb el minimitzador pronunciat allargadament <i>nur::</i>.</p>	
<p>51. Nu: so meinst du nach C kommt/ </p>	<p>Amb l'iniciador <i>so</i> i el verb d'opinió en 2ª pers. sing. <i>meinst du</i> en posició inicial, sembla dirigir una pregunta explícita a la companya sobre quin creu que és l'ordre concret dels fragments del text: <i>nach C kommt/ </i> (bé, creus que després de C ve?). Entenem que amb aquesta pregunta, Núria vol anar més al gra i tenir clara l'ordenació dels fragments.</p>	
<p>52. Co: nach D? ich weiß nicht aber wenn wir nicht "die zwei Herren"=</p>	<p>Amb el marcador de posterioritat <i>dann</i> seguit d'una lletra en referència a un dels fragments del text, sembla voler assegurar-se que ha entès la pregunta de la companya rectificat el fragment que aquesta ha assenyalat o simplement donant-li la lletra que fa referència al fragment que Núria li demanava. Després d'una pausa llarga, declara que no ho sap: <i>ich weiß es nicht</i>, i introdueix tanmateix un matís amb el contraargumentatiu <i>aber</i> que torna a fer referència a l'aspecte de contingut: <i>die zwei Herren</i>, que ella mateixa ha esmentat a 50. Amb el marcador condicional <i>wenn</i> sembla voler apuntar una reflexió sobre en què cal que es fixin: <i>wenn wir nicht die zwei Herren</i>.</p>	

53. Nu: =mhm=	Interromp la companya per assentir amb la vocalització.	
54. Co: =haben können wir nicht haben H ((sense aspirar))	Prosegueix el seu raonament iniciat a 52 amb la segona proposició de la relació condicional: "wenn wir nicht die zwei Herren"- <i>haben können wir nicht haben H</i> (si no tenim els dos senyors, no podem tenir H) entenem que en el sentit que cal que l'element de contingut aparegui en un fragment anterior a H, fragment al qual es refereix amb el nom de la lletra pronunciada mig en L1.	
55. Nu: und dann/=	Pel to ascendent amb què empra el marcador <i>und dann</i> no queda clar si ho fa en un sentit de posterioritat, cas en què interpretariem que vol dir quin és el fragment que considera que succeeix a H, o bé o li dóna al marcador un sentit consecutiu, és a dir, sembla voler expressar quines conseqüències té per l'ordre dels fragments el que Coloma acaba d'argumentar.	
56. Co: =H und hier haben wir die zweite Herr	Interromp la companya per a repetir la lletra que designa el fragment ja esmentat a 54, aquest cop la pronuncia correctament, com si s'hagués volgut autocorregir. Amb el sumatiu <i>und</i> i el díctic <i>hier</i> sembla passar a fer referència a un dels fragments per a assenyalar què hi troben: <i>haben wir die zweite Herr</i> (tenim el segon senyor). Entenem que Coloma segueix insistint en aquests personatges i com s'articula en el text la seva aparició, com a element important de coherència textual, i per tant, important per a ordenar-ne els fragments.	
57. Nu: wo::?	Amb l'interrogatiu de lloc pronunciat allargadament i amb entonació interrogativa, sembla dirigir-se a la companya per a que li aclareixi a quin lloc s'ha referit amb el díctic.	
58. Co: hier brauchen wir ich weiß es nicht	Repeteix el díctic, entenem que assenyalant a la companya el fragment o el lloc del fragment al qual s'ha referit anteriorment. Amb l'expressió en 1ª pers. pl. <i>brauchen wir</i> (necessitem) sembla voler iniciar una proposta o puntualització que interromp amb la declaració atenuant <i>ich weiß es nicht</i> (no ho sé).	
59. Nu: C und dann E/	Esmenta un fragment que designa amb la lletra corresponent i amb el marcador de posterioritat <i>und dann</i> l'uneix amb l'altre fragment, també designat amb la lletra, entenem que indicant així un ordre d'ordenació. Pel to ascendent sembla haver interpretat i resumit així les argumentacions de la companya, com mostrant de nou una necessitat de recapitular i anar executant la tasca.	
60. Co: mhm X	Assenteix amb la vocalització i afegeix quelcom intel·ligible.	
61. Nu: aber nach A kommt E?	Amb el contraargumentatiu <i>aber</i> entenem que introdueix un petit desacord o puntualització	

	respecte al que que ella mateixa ha dit i ha ratificat Coloma pel que fa a l'ordre dels fragments: <i>aber nach A kommt E?</i> (però després d'A ve E?). Ho fa interrogativament, com esperant que la companya corrobori l'esmena que acaba de fer.	
62. Co: ja oder vielleicht ist {E D @}	L'afirmatiu <i>ja</i> amb què respon, dóna a entendre que està d'acord amb Núria. Després de la pausa llarga, tanmateix, amb el disjuntiu <i>oder</i> introdueix una contraproposta d'ordenació: <i>ist E / D</i> , que atenua amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> . Interpretem que riu del fet que ha pronunciat la nova proposta a l'uníson amb la companya, com si haguéssin tingut telepatia.	
63. Nu: nach {E D @}	Amb la preposició de posterioritat <i>nach</i> i dues lletres en referència a dos fragments del text, sembla estar resumint la nova proposta a l'uníson amb la companya, com si l'hagués vist clara abans que aquella la verbalitzés. Entenem que riu també de la coincidència.	
64. Co: also A/ E	Amb la partícula d'èmfasi <i>also</i> posa l'accent en el fragment precedent als esmentats per ella i Núria anteriorment.	
65. Nu: und D	Afegeix amb el sumatiu <i>und</i> el fragment que segueix als esmentats per Coloma, com reiterant així el que ja han dit a 62 i 63.	
66. Co: ja "zwei Monate später" und noch/ ne weil wir haben hier "das ganze Dorf hörte zu\ nanana" \ zwei Herren	Amb l'afirmatiu <i>ja</i> entenem que mostra acord amb el que ha dit la companya i que argumenta la seva resposta amb una referència al fragment D, que cita lliurement (<i>zwei Monate später</i>) enloc de "ein paar Monate später"). Després d'una pausa llarga, empra el sumatiu <i>und noch/</i> com per afegir quelcom. Tanmateix s'atura i, després d'una pausa mitja, rectifica amb la negació <i>ne</i> . Amb el causal <i>weil</i> entenem que argumenta el seu canvi d'opinió: referint-se a un dels fragments (H) amb el díctic <i>hier</i> , en fa una cita que resumeix amb l'onomatopeia <i>nanana</i> . Seguidament, anomena aïlladament l'element <i>zwei Herren</i> (dos senyors), com si expressés que s'està fixant en aquest element per intentar dilucidar la coherència, i, per tant, l'ordre del text ((Volem fer notar que aquesta expressió no apareix així formulada en el fragment H, que està citant).	
67. Nu: mhm	Amb la vocalització sembla indicar que està d'acord amb l'observació de la companya.	
68. Co: H H	Repeteix una lletra en referència a un dels fragments del text, com dirigint l'atenció especialment en aquest, assenyalant-li a la companya. Entenem que Núria està potser fixant-se en un altre fragment i Coloma pretén orientar-la.	
69. Nu: H ah sí! (1) la H (2)?	Repeteix la lletra que designa el fragment assenyalat per la companya, com fent saber a aquesta que l'ha entès, cosa que sembla corroborar l'expressió exclamativa en L1 <i>ah sí!</i> , amb què Núria sembla expressar que ja ha trobat el fragment o que ja entèn a la companya.	(1) Indicar que finalment entèn quelcom (cont)

	Seguidament, però, repetint el nom de la lletra en L1 interrogativament, sembla estranyar-se o posar en dubte la hipòtesi de Coloma.	(2) Posar en dubte la hipòtesi del company (cont)
70. Co: és que la Hac queda\	Amb el reactiu en L1 <i>es que</i> expressa quelcom imprecís respecte al fragment H amb l'expressió en L1 inacabada: <i>es que la H queda\</i> , que sembla confirmar en certa manera l'escepticisme de la companya respecte a l'ordenació d'aquest fragment.	Justificar quelcom (cont)
71. Nu: nach D\	Amb la preposició de posterioritat seguida de la lletra que designa un dels fragments, sembla iniciar una hipòtesi d'ordenació dels fragments que no acaba de formular, deixant-la inacabada en to descendent, com si no acabés de tenir-la clara.	
72. Co: H?	Anomenant una lletra que designa un altre fragment sembla completar la hipòtesi iniciada per la companya. Ho fa amb entonació interrogativa, com esperant que la companya corroborei la seva interpretació.	
73. Nu: ja::\	Assenteix amb l'afirmatiu, allargat vocàlicament i en to descendent, com indicant que no n'està del tot segura.	
74. Co: "sie kennen Norwegen nicht"/=	Citant el començament del fragment B, sembla voler avançar en la resolució de la tasca o bé intentar treure l'entrellat de l'ordenació fixant-se en un altre dels fragments.	
75. Nu: =no oder vielleicht ist nach B D	Interromp la companya amb la negació en L1 <i>no</i> , com per iniciar una proposta diferent, tal i com palesa el disjuntiu <i>oder</i> amb què dóna un altre ordre alternatiu. La seva contraproposta queda atenuada amb l'ús del marcador de probabilitat <i>vielleicht</i> .	Interrompre un company, mostrant desacord (cont)
76. Co: no weil hier gibt es diese Frage "gibt es denn hier kein Bier?" "sie kennen Norwegen nicht Bier heißt"	Responent amb la negació en L1 <i>no</i> sembla rebatre la contraproposta de Núria. Amb el marcador causal <i>weil</i> introdueix seguidament l'argumentació d'aquesta refutació. Entenem que es refereix al fragment H amb el díctic <i>hier</i> i apunta el que hi ha en el fragment: <i>hier gibt es diese Frage</i> (aquí hi ha aquesta pregunta). Continua remetent-se al text en forma de cita, com per a donar força a la seva argumentació. Fem notar que cita primer "la pregunta" a la qual s'ha referit: <i>gibt es denn hier kein Bier?</i> (que no hi ha cervesa aquí?) i, seguidament, la frase del fragment B: <i>sie kennen Norwegen nicht Bier heißt</i> (vostè no coneix Noruega la cervesa es diu), com si constatés que es tracta de la resposta a la pregunta, donada la recurrència de l'element <i>Bier</i> i de la coherència discursiva pregunta-resposta. Entenem que Coloma està inferint de tot plegat que B va darrere de H.	Mostrar desacord (cont)
77. Nu: mhm ja	La vocalització seguida de l'adverbi afirmatiu donen a entendre que queda convençuda pels arguments de Coloma.	
78. Co: no? also H und B	Amb el marcador en L1 <i>no?</i> sembla voler corroborar l'acord que acaba de mostrar la	Subratllar quelcom (cont)

	companya, com per subratllar la validesa de la seva proposta. Amb el conclusiu <i>also</i> enuncia l'ordre dels dos fragments tal i com ella els ha proposat a 76.	
79. Nu: hier X/	Després d'una llarga pausa fa referència a probablement a algun fragment amb el díctic <i>hier</i> , però no queda massa clar què és el que vol dir donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
80. Co: nein (pp) XX aber haben wir dann diese Aufgabe gemacht/	Amb el reactiu de desacord <i>nein</i> sembla no estar d'acord amb el que ha dit la companya (o potser, al contrari, ratificar que té la mateixa visió que aquesta sobre quelcom). Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa, expressa certa contrarietat començant la pregunta que dirigeix a la companya amb el contrastiu <i>aber haben wir dann diese Aufgabe gemacht/</i> (però aleshores hem fet l'exercici/), com si no acabés de tenir clar què és el que realment han fet en aquesta tasca.	
81. Nu: sí (1) no? (2)	Assenteix amb l'afirmatiu en L1 <i>sí</i> . Introdueix cert dubte amb el marcador de demanda de confirmació també en L1 <i>no?</i> , provocat probablement pel desconcert que es deixa entreveure en la intervenció de Coloma.	(1) Assentir (obj) (2) Expressar dubte demanant corroboració (obj)
82. Co: ist ein bisschen komisch	Amb el comentari <i>ist ein bisschen komisch</i> expressa que quelcom li sembla una mica estrany. Com que formula una frase sense subjecte, no queda clar si es refereix a la tasca en sí o al contingut del text que han hagut d'ordenar.	
83. Nu: es ist zu Ende no?	Amb l'expressió <i>es ist zu Ende</i> (s'ha acabat), remarca que ja han acabat el text. Tanmateix, amb el marcador en L1 <i>no?</i> , espera la confirmació de la companya, que sembla no tenir-ho tan clar.	Expressar dubte demanant corroboració (cont)
84. Co: (pp) X "das Café wirkte" (pp) ok ja?	En veu molt baixa, llegint la darrera frase del fragment B, sembla voler verificar que aquest és el final del text. Llegeix en veu audible només una part de la frase i, seguidament, amb el marcador d'acord <i>ok</i> dona finalment el vist-i-plau a l'opinió de Núria, com si l'acabés de constatar amb la lectura. Amb tot, després d'una pausa llarga, sembla esperar encara la corroboració d'aquesta com deixa entreveure l'ús del marcador <i>ja?</i> .	
85. Nu: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
86. P: seid ihr soweit?	(heu acabat?)	
87. Co i Nu: mhm	Assenteixen a l'uníson amb la vocalització.	

88. P: ihr auch?	(vosaltres també?)	
89. AA: ne noch nicht	Els aprenents als quals s'ha dirigit la professora contesten amb el reactiu de desacord <i>ne</i> i puntualitzen: <i>noch nicht</i> (encara no).	
90. Nu: ((tus)) ich sehe F nicht	Retorna a la tasca comentant sobre el fragment F, que designa amb la lletra corresponent: <i>ich sehe F nicht</i> (no veig efa), en el sentit que semblen haver-se'l oblidat.	
91. Co: (pp) "sie kennen Norwegen nicht" ah wir haben nicht F! @ @	En veu molt baixa, torna a llegir el començament del fragment B, com si encara necessités constatar-ne quelcom. Amb l'exclamatiu <i>ah</i> , interromp la lectura com per expressar sorpresa per l'oblit que acaba de constatar la companya: <i>ah wir haben nicht F!</i> (ah no tenim la F!). Seguidament riu fortament, com reaccionant a la comicitat de la situació.	
92. Nu: hm hm @ (pp) "ja sagte der" \ B ist der letzte glaube ich	Amb la vocalització repetida i la riallada sembla expressar ella també l'absurd que, després de tant esforços resolent la tasca, encara els quedi quelcom per classificar. En veu molt baixa, llegeix el començament del fragment F, com si intentés veure on pot encaixar. Després d'una pausa llarga declara amb l'expressió modalitzadora <i>glaube ich</i> quin és el fragment que considera que va l'últim: <i>B ist der letzte glaube ich</i> (Be és l'últim crec), corroborant quelcom que ja tenien fet, com donant a entendre que F ha d'anar enmig dels altres.	
93. Co: mhm aber H geht nicht mit D sicher also wir brauchen \	Assenteix amb la vocalització, introdueix però tot seguit un contraargument amb el contrastiu <i>aber</i> , pel que fa a l'ordre de dos altres fragments. Subratlla la seva opinió amb el marcador <i>sicher</i> , que indica que n'està plenament segura del que està dient: <i>Ha geht nicht mit D/ sicher</i> (H no va amb D, segur). Amb el marcador consecutiu <i>also</i> remarca que en necessiten un altre: <i>also wir brauchen</i> . Deixa l'enunciat inacabat en to descendent, però les seves paraules entenem que deixen entreveure que està proposant F com a fragment que va entre D i H, que en principi havien ordenat consecutivament.	
94. Nu: nach D \ sie sprachen zueinander	Amb la preposició de posterioritat seguida de la lletra que designa un dels fragments, sembla completar en part la conclusió a la qual sembla haver arribat la companya, en el sentit que "després de D" podria anar el fragment que s'han oblidat (F). Deixa tanmateix també ella la conclusió inacabada i, després d'una pausa llarga, amb l'expressió <i>sie sprachen zueinander</i> (parlaven l'un amb l'altre/ els uns amb els altres) sembla resumir el contingut del fragment F per a intentar ordenar-lo entre els fragments que ja tenen més o menys clars. Entenem que amb el pronom de tercera persona plural <i>sie</i> , Núria s'està referint als "dos senyors" que apareixen a la història que narra el text.	

95. Co: vale!	Amb el reactiu d'acord en L1 <i>vale!</i> dona a entendre que admet l'argument de la companya o que també ara ella ho veu clar.	Indicar que entén quelcom (cont) Acceptar l'argument d'un company (cont)
96. Nu: die erste D und die zweite\=	Amb els ordinals <i>die erste D und die zweite</i> \= (la primera D i la segona\=) intenta resumir la conclusió a la qual han arribat respecte als fragments D i F.	
97. Co: =D F	Interromp la companya per a, recapitular i completar, anomenant tan sols les lletres que designen els fragments, l'ordre definitiu d'aquests.	
98. Nu: però no hi trobo la gràcia aquí	Iniciant la seva observació en L1 amb l'adversatiu <i>però</i> introdueix un element de frustració i/o desconcert: <i>no hi trobo la gràcia aquí</i> . Entenem que amb els díctics <i>hi...aquí</i> s'està referint a la tasca o al text que han hagut d'endregar, com si no n'hagués acabat d'entendre del tot el sentit, tal i com ha expressat anteriorment la companya a 80.	Expressar certa frustració i/o desconcert davant el text o la tasca (obj/em)
99. Co: no @	Amb la negació també en L1, mostra el seu acord amb el punt de vista de Núria. Després d'una llarga pausa, fa una rialla que expressa la comicitat d'aquest sentiment d'absurd que tenen totes dues després d'haver finalitzat la tasca.	Mostrar acord (obj)
100. Nu: mit diesen: Daten und/	Amb l'expressió <i>mit diesen Daten</i> (amb aquestes dates) sembla fer referència a determinades dates que surten al text. Entenem que intenta raonar el perquè no acaba de comprendre el text i busca una possible causa en les dates a què el text fa referència. El sumatiu amb què acaba el comentari sembla subratllar aquesta sensació de desconcert davant del text, com si no sabés què més afegir per a justificar perquè no l'acaben d'entendre.	
101. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
102. Nu: weil sie Offizier war/	Amb el causal <i>weil</i> entenem que introdueix un nou argument sobre algun personatge que apareix al text i el seu càrrec militar <i>Offizier</i> . Interpretem que continua, per tant, intentant puntualitzar què fa que el text li resulti estrany.	
103. Co: mhm ich: kenne nicht so gut die Geschichte von Norwegen\	Assenteix de nou amb la vocalització. Després d'una pausa mitja, admet el seu desconeixement sobre la història de Noruega, país al qual fa referència el text: <i>ich kenne nicht so gut die Geschichte von Norwegen</i> (no conec gaire bé la història de Noruega). Amb l'atenuant <i>nicht so gut</i> sembla que vulgui minimitzar aquesta mancança. Fem notar que Coloma ha trobat per ella mateixa el motiu pel qual el text no els acaba de quedar prou clar.	

		((Efectivament, el text fa una referència explícita a l'ocupació nazi de Noruega i al recel que des d'aleshores els noruecs senten pels alemanys)).	
104.	Nu: ich auch nicht 	Admet amb el sumatiu <i>auch nicht</i> que a ella li passa el mateix.	
105.	P: der arme Víctor @!! so hamma es? können wir schon darüber reden? mehr oder weniger ich weiß ihr nicht denn ihr seid erst	(el pobre Víctor* @!! què ho tenim? podem parlar-ne ja? més o menys no sé perquè vosaltres no heu) *Aclarim que Víctor (pseudònim) és un alumne de classe.	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Posar en dubte la hipòtesi del company	Nu: 69(2)	Indicar una alternativa	Nu: 13
	Justificar quelcom (una hipòtesi)	Co: 70	Autointerrompre's i indicar una equivocació que rectifica seguidament	Co: 28
	Interrompre un company mostrant desacord	Nu: 75	Indicar que entén quelcom	Co: 44
	Mostrar desacord	Co: 76	Indicar que finalment entén quelcom	Nu: 69 (1)
	Subratllar quelcom	Co: 78		
	Expressar dubte demanant corroboració	Nu: 83		
	Indicar que entén quelcom	Co: 95		
	Acceptar l'argument d'un company	Co: 95		

Procediment (pro)				
Gestió (gest)				
Objectius (obj)	Assentir	Nu: 81(1)		
	Expressar dubte demanant corroboració	Nu: 81(2)		
	Expressar certa frustració i/o desconcert davant el text o la tasca	Nu: 98		
	Mostrar acord	Co: 99		
Assoliments (assol)	Assentir	Nu: 81(1)		
	Expressar dubte demanant corroboració	Nu: 81(2)		
Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)				
Comunicació (com)				
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)	Expressar certa frustració i/o desconcert davant el text o la tasca	Nu: 98		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)			Acceptar quelcom	Co: 7
			Expressar queixa o resignació	Co: 7

5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)				
Gravadora (apar)	Fer fixar al company en quelcom	Co: 16	Acceptar quelcom	Co: 7
	Fer un comentari sobre l'aparell enregistrator	Nu: 17	Acceptar queixa o resignació	Co: 7
	Fer un comentari sobre l'aparell enregistrator	Co: 18		
	Fer broma	Co: 18		
6. Aspectes personals				
Relació (rel)				
Sobre un mateix (per)				
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)	Fer broma	Co: 18		
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols de les participants

D'entrada, veiem una interacció molt equilibrada pel que fa al nombre d'intervencions d'una i altra participant: Núria 45, Coloma 43 (cosa en part afavorida pel fet que es tracta d'una interacció diàdica i no en petit grup), i a la durada d'aquestes intervencions, en general breus i concises. Força igualades ens semblen també les aportacions que una i altra fan al desenvolupament de la tasca, així com la manera com totes dues avaluen la resolució final d'aquesta.

En termes de Storch (2002), es tracta d'una interacció col·laborativa on tant Coloma com Núria van suggerint l'ordre dels fragments, acceptant les aportacions de l'altra i explicitant, en determinats moments, allò que no veuen clar d'aquestes. En aquest sentit, la conversa entre Núria i Coloma creiem que s'acosta al que Mercer (1997, 2001, 2004) anomena conversa exploratòria, ja que ambdues aprenents s'insten mútuament a prendre partit i a justificar les seves decisions. Il·lustra aquesta observació p. ex. el moviment iniciat per Coloma al torn 32 amb la demanda oberta que fa a Núria, que aquesta contesta a 33 i justifica explícitament a 35, justificació que sembla convèncer Coloma a 36. Un altre exemple, iniciat aquest cop per Núria, el trobem al torn 61, on aquesta demana a Coloma que confirmi la seva pròpia hipòtesi, cosa que Coloma fa al torn següent i acaba justificant a 66. Un altre exemple significatiu de la interacció col·laborativa entre Coloma i Núria és el fet que aquesta darrera apunta en el torn 45 un aspecte de progressió temàtica com a rellevant per a l'ordenació del text, suggeriment que Coloma fa seu a 46 i que esgrimeix com a argument important en torns successius (50, 52, 56).

Pels exemples que acabem d'esmentar i per l'actitud discursiva de Coloma i Núria en general, podem afirmar que hi ha un lideratge més aviat compartit entre ambdues, per bé que potser és Coloma qui sembla estar més segura de les seves opinions i propostes (torns 9, 11, 30, 54, 68, 76 i 93) i, sobretot, qui va fent esment, a mesura que el van assolint, de l'ordre consensuat dels fragments (torns 28, 44, 50, 64, 78, 97), com assumint la gestió de la tasca. També és Coloma qui, un cop assolit un ordre coherent pels fragments del text, expressa a 80 i 82 la seva insatisfacció davant del resultat de la tasca, ja que tot i haver endreçat coherentment el text, no l'acaba d'entendre. La mateixa sensació expressa més endavant Núria a 98, que a 100 i 102 comença a intuir l'origen del seu desconcert; una intuïció que Coloma finalment explicita a 103 i que Núria corrobora a 104.

Ús de l'L1

A primer cop d'ull, observem que la presència de l'L1 és escassa en aquesta interacció entre Coloma i Núria, que podem afirmar que realitzen el gruix de la tasca en LE, de la qual cosa dóna compte el fet que dels 95 torns distribuïts entre ambdues aprenentes, només en 16 apareix l'L1 (dels quals només 7 són íntegrament en L1), la qual cosa correspon a un 16,8% de la totalitat de la conversa. Pel que fa a la distribució per aprenentes: Coloma recorre a l'L1 en 10 torns (23, 3%), mentre que Núria ho fa només en 6 (13, 3%).

Malgrat aquesta diferència, tant Núria com Coloma semblen no tenir grans dificultats per comunicar-se en alemany i per comprendre lingüísticament el text que han d'endregar. També en aquest punt es tracta de dues aprenentes molt igualades.

De l'anàlisi dels usos que fan de l'L1 destaquem els següents aspectes importants. En primer lloc, observem que ambdues estan molt concentrades en la tasca pràcticament durant tota la realització d'aquesta, exceptuant al principi, quan el funcionament de l'aparell gravador sembla distreure-les. Els comentaris que fan al respecte entre elles als torns 16, 17 i 18, els fan en L1. De tota manera, l'ús de l'L1 creiem que no està tan lligat al tema en si, sinó més al fet que estan parlant entre elles d'una qüestió no directament relacionada amb la resolució de la tasca. Això ens ho fa pensar el fet que Coloma passa automàticament a l'LE quan explica els problemes amb l'aparell a la professora (22). D'aquí n'extraïem que per a aquestes aprenentes existeix la norma implícita que la presència de la professora està automàticament lligada a l'ús de l'L1, una norma que en el cas de la interacció entre aprenents és més laxa, especialment en moments en què el centre d'interès són aspectes del context immediat com en aquest cas.

En segon lloc, pel que fa a la resta d'usos relacionats bàsicament amb aspectes de contingut i d'assoliment i objectius de la tasca, destaquem que les aprenentes recorren a l'L1 en forma de marcadors discursius bàsicament per a assenyalar acord, assentiment o desacord amb la companya i per a fer demandes de corroboració. Sovint, aquest ús ens sembla tenir un caire més intermental, com a 75, 76, 81, 83 i 99.

Observem, però, en els marcadors d'acord que tant Coloma (7, 44), com Núria (69) empren, un ús marcadament intramental, que també interpretem en l'autointerupció de

Coloma a 44. En ambdós casos, relacionem l'ús dels marcadors amb el fenomen de l'emmarcament identificat per Frawley (1999).

7. 5. 2. Interacció 2T1B

Participants: Gemma (Ge), Jaime (Ja), professora (P) i d'altres aprenents (AA)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: ihr bekommt heute Kasette ok?	(Avui us toca cassette d'acord?)	
2. AA: @@	Riuen fort, com acceptant el fet de tenir la gravadora, però la intensitat de la riallada deixa entreveure cert to irònic, com si mostressin que, de fet, no els ve gaire de gust.	
3. Ge: (pp) X no?	En veu molt baixa diu quelcom intel·ligible per a la qual cosa sembla demanar el consens del company i/o la professora, com denota l'ús del marcadore de demanda d'acord en L1 <i>no?</i>	Demanar confirmació al company (apar)
4. P: @	(@)	
5. Ja: @@ (pp) XX	Reacciona de nou amb una forta riallada a la riallada de la professora. Després d'una pausa llarga, diu alguna cosa en veu molt baixa que resulta intel·ligible.	
6. Ge: (pp) eh::?	Amb la vocalització interrogativa interpretem que no ha entès el que ha dit Jaime i entenem que l'insta a repetir-ho.	Demanar aclariment al company (com)
7. Ja: (pp) tenemos que hacer X?	En veu molt baixa amb la 1ª pers pl. De la perífrasi d'obligació sembla estar-se dirigint a la companya o a la profesora, per preguntar quelcom referent a l'activitat que han de dur a terme. Pel desenvolupament de la conversa, entenem que fa la pregunta en relació a la presència de l'aparell enregistrator.	Demanar informació al company (obj)
8. P: nein nein nein das ist hat mit keiner Prüfung zu tun	(no no això és no té res a veure amb un examen)	
9. Ja: nein nein X	Repetint dues vegades la negació deixa entreveure que potser no era la resposta de la professora que esperava al seu comentari de 7, que potser es referia a una altra cosa. De tota, manera no queda prou clar, car part de l'enunciat és intel·ligible.	
10. P: ja ja ja	(sí sí sí)	
11. Ja: es que si luego vamos a hacer algo lo hago en	Amb el marcadore reactiu <i>es que</i> sembla replicar declarant obertament com veu ell el fet de treballar amb la gravadora. Amb la condicional <i>si luego vamos a hacer algo</i> sembla estarse referint	Fer un comentari (rec)

alemán me refiero\ @	a uns objectius del curs (d'aquí probablement l'ús de la primera persona plural) que tem que la professora els estigui amagant ((en aquest cas, probablement, avaluar-los de determinada manera a partir de la gravació)). La conseqüència de la condició <i>lo hago en alemán</i> , que modalitza amb l'expressió <i>me refiero</i> , és prou explícita i entenem que dóna compte d'una postura que, com s'anirà veient al llarg de la resolució de la tasca, és perfectament coherent amb l'actitud d'aquest alumne vers l'ús de la LE, que sembla voler només utilitzar en cas estrictament necessari. Interpretem el fet que acompanyi el seu comentari de riure com una mostra de la tranquil·litat i el bon humor amb què l'aprenent es pren tot plegat.	Justificar-se (acc)
12. Ge: @@	La companya de grup riu, probablement de la declaració tan sincera de Jaime.	
13. P: ich habe das schon mal erklärt	(ja ho vaig explicar un cop)	
14. Ge: ja	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu.	
15. Ja: ja aber\ @	Amb el marcador <i>ja aber</i> en to descendent deixa entreveure cert desacord amb la professora i la companya, com si el fet de saber que en el curs de tant en quant es fan enregistraments no significa que resultin benvinguts.	
16. P: das ist einfach nur ein Teil von einer Forschung aber wenn ihr nicht wollt dann braucht ihr nicht\	(simplement és part d'una recerca però si no voleu aleshores no cal que\)	
17. Ja: no no no/ ist ok ok	Amb la negació en L1 triplement repetida <i>no / no / no</i> sembla treure importància a tot l'afer, com considerant desproporcionada la reacció de la professora. Amb l'expressió d'acord <i>ist ok / ok</i> sembla finalment acceptar el fet d'ésser enregistrat.	Negar quelcom (rec)
18. Ge: X	Inintel·ligible	
19. P: ihr seid anonym ist völlig anonym XX es ist ziemlich egal wer ihr seid für das was damit gemacht wird	(sou anònims és completament anònim XX és bastant igual qui sou per al que se'n farà)	

20. Ja: ok (pp) XX	Amb el marcador d'acord <i>ok</i> dona el seu consentiment davant les explicacions de la professora, tot i que, pel to amb què ho pronuncia, interpretem certa malfiança i més resignació que no pas acceptació en la seva actitud. Seguidament, diu quelcom inintel·ligible. Pel volum tan baix amb què ho pronuncia, interpretem que es dirigeix a la companya.	
21. P: also als wäre das nicht da ((dirigint-se al grup en concret)) {wenn es euch stört dann ist es schlecht klar}	(bé doncs com si no hi fos això {si us molesta aleshores és negatiu es clar}	
22. Ge: (pp) {XX}	Fa un comentari inintel·ligible en veu molt baixa i mentre parla la professora.	
23. Ja: { porque si no/ (1) } (pp) bueno vamos a empezar (2) (pp) XX @@	Mentre parla la professora sembla contestar al que ha dit Gemma amb el causal i la negació del condicional <i>porque si no/</i> , com si volgués recordar i advertir que "si no és com la professora assegura, i es tracta d'una prova" actuarà de diferent manera. Deixa l'enunciat inacabat en to ascendent, però interpretem que s'està referint al tema de dur a terme la tasca en LE o L1. Després d'una pausa, en veu molt baixa, amb l'iniciatiu <i>bueno</i> i l'imperatiu en 1ª pers. pl. <i>vamos a empezar</i> , entenem que insta la companya a iniciar la resolució de la tasca. Després d'una pausa mitja, encara en veu molt baixa diu quelcom inintel·ligible seguit d'una forta riallada.	(1) Advertir (obj) (2) Instar el company a iniciar la tasca (proc)
24. Ge: (pp) sí (1) el sistema este es\ (2)	En veu també molt fluixa, amb l'adverbi afirmatiu sembla assentir a quelcom que ha dit el company. Per tal i com posteriorment es desenvolupa la conversa, probablement es tracti del funcionament de l'aparell gravador, i al qual sembla també referir-se amb l'expressió dística <i>el sistema este..</i> Acaba l'enunciat amb el verb copulatiu en to descendent, com si volgués qualificar "el sistema de gravació" que té l'aparell negativament i no ho acabés de verbalitzar.	(1) Confirmar (apar) (2) Fer un comentari (apar)
25. Ja: (pp) XX	Inintel·ligible.	
26. Ge: yo tengo una de éstas pero no sé cómo funciona (pp) XX	Amb l'expressió amb la 1ª pers. sing. afegeix un comentari personal en L1 sobre la gravadora, a la qual es refereix amb l'expressió dística <i>una de éstas</i> . Amb el contrastiu <i>pero</i> introdueix el contraargument <i>no sé cómo funciona</i> . Després d'una pausa llarga, diu quelcom inintel·ligible en veu molt baixa.	Fer un comentari (apar/per)
27. Ja: (pp) @ XX	També en veu molt baixa, riu i diu quelcom inintel·ligible.	
28. Ge: "wann bist du eigentlich geboren?" "Ich bin in:./	Inicia la resolució de la tasca citant una pregunta que apareix en un dels fragments del text que cal endreçar (<i>wann bist du eigentlich geboren?</i>). Per indicar, probablement quin és el fragment	

diese Jahre geboren"	següent, dona una resposta que és una barreja de cita literal i formulació pròpia (<i>in.:: diese Jahre</i>) enlloc de "1929", que és el que apareix al text. L'allargament síl·labic de la preposició <i>in.::</i> sembla indicar que l'alumna estava a punt de citar literalment del text (<i>ich bin 1929 geboren</i>), però en introduir la preposició (incorrecta en alemany) s'adona de l'errada i canvia l'any concret per l'expressió <i>diese Jahre</i> .	
29. Ja: @ (pp) después ésta (1) no no no apuntes! (2) 	Riu, no queda ben bé clar de què, potser de la reformulació de Gemma, per evitar l'expressió errònia "in 1929", o potser del tema anterior amb l'aparell. Després d'una pausa llarga, indica en veu baixa amb el marcador de posterioritat en L1 <i>después</i> i el díctic <i>ésta</i> , entenem que en relació a un dels fragments del text, un possible ordre. Tot seguit, sembla dirigir-se a la companya amb la negació que repeteix ràpidament tres vegades: <i>no / no / no</i> i l'expressió imperativa en 2ª pers. sing. <i>no lo apuntes!</i> , enunciada exclamativament, com si vulgués aturar la companya i indicar-li com no ha de procedir. ((Entenem que es tracta d'un comentari sobre la materialització gràfica de la resolució de la tasca, com ara on apunten l'ordre que van decidint dels fragments)).	(1) Fer una proposta (cont) (2) Exhortar un company a no fer quelcom (proc)
30. Ge: (pp) es que XX	En veu baixa, amb el marcador reactiu <i>es que</i> seguit d'una part inintel·ligible, interpretem que vol reaccionar a la indicació del company.	Intentar justificar-se (cont)
31. Ja: @	Riu, molt probablement reaccionant al que acaba de dir Gemma.	
32. Ge: (pp) y ya nos acordaremos?	Seguint en veu baixa, amb el sumatu <i>y</i> , com si ho lligués com a conseqüència a la indicació del company, li adreça la pregunta en 1ª pers. pl. <i>ya nos acordaremos?</i> , com si temés que, "si no ho apunta", no recordaran l'ordre dels fragments que vagin decidint.	Mostrar cert escepticisme (proc)
33. Ja: (pp) no hombre! (1) porque lo tienes XX pero así lo miras de los apuntes (2)	Reacciona enèrgicament, com deixen entreveure tant l'entonació exclamativa com l'expressió de negació en L1 <i>no hombre!</i> al dubte de Gemma, com tranquil·litzant-la. Amb el causal <i>porque</i> sembla argumentar la seva proposta i fer veure a la companya que és útil: <i>lo tienes XX pero así lo miras de los apuntes</i> . Entenem que Jaime sembla voler que s'anotin l'ordre dels fragments al quadern personal d'apuntes (no al llibre).	(1) Tranquil·litzar un company (rel) (2) Argumentar quelcom (proc)
34. Ge: yo tengo que mirar! (1) que no me da tiempo de leermelo! (2)	Amb l'expressió amb el pronom subjecte de 1ª pers. sing. <i>yo tengo que mirar!</i> , sembla queixar-se i reivindicar la manera com ella vol o necessita procedir (segurament referent al text que han de treballar). La següent expressió exclamativa, iniciada amb un <i>que</i> consecutiu, sembla anar en el mateix sentit <i>que no me da tiempo a leermelo!</i> , com si vulgués justificar el que acaba de dir abans. Remarquem també la contundència de les expressions directes de Gemma vers el company, que evidencien un tracte molt familiar i distès amb aquest.	(1) Reivindicar quelcom (proc) Expressar certa queixa (em) (2) Justificar-se (proc)
35. Ja: @	Reacciona rient entenem que al to de queixa de la companya	

36. Ge: (p) ah sí!	En veu més baixa, amb el marcador d'admiració <i>ah</i> i l'afirmatiu en L1 <i>sí</i> dóna a entendre que acaba de recordar o de veure alguna cosa, com si hagués représ tot d'una la realització de la tasca.	Indicar que acaba de recordar <i>quelcom</i> (cont)
37. Ja: X	Inintel·ligible.	
38. Ge: aquí	Amb el díctic, sembla estar assenyalant <i>quelcom</i> al company, probablement algú dels fragments del text.	Assenyalar <i>quelcom</i> al company (cont)
39. P: habt ihr ein Buch? XX	(teniu un llibre? XX)	
40. Ge: ja	Assenteix amb el marcadpr d'acord.	
41. Ja: (pp) vale (1) pues ésta X es la del "Postbote" (2) no? (3) no le hablaba antes el "Postbote" X? (4)	Amb el marcador d'acord i en veu baixa sembla assentir o indicar a Gemma que ha trobat el lloc que aquesta ha designat amb el díctic a 38. Amb el connector consecutiu <i>pues</i> seguit del díctic <i>ésta</i> , referit molt probablement a un dels fragments (o lletra que identifica els fragments), sembla treure alguna conclusió pel que fa a l'ordre d'aquests. Després d'una pausa llarga constata <i>es la del "Postbote"</i> , afirmació per a la qual espera confirmació externa, com denota el marcador de demanda d'acord: / <i>no?</i> . Amb el pronom definit femení entenem que continua referint-se al fragment designat anteriorment amb el díctic i amb el substantiu extret del text <i>Postbote</i> (carter) interpretem que està focalitzant en aquest aspecte de contingut del text. Adreça encara una altra pregunta a la companya sobre aspectes de la història que narra el text.	(1) Indicar que ha trobat <i>quelcom</i> (cont) (2) Fer referència al contingut d'un text (cont) (3) Demanar la confirmació del company (cont) (4) Preguntar sobre el contingut d'un text (cont)
42. Ge: sí (1) "wieder ein ein paar Monate später" aquí habla de (2) " ein paar zwei Monate vergangen"/ y aquí (3) "wieder ein paar Monate später" gehen zusammen oder?	Assenteix amb l'afirmatiu en L1 a la demanda del company. Llegeix seguidament el començament d'un dels fragments i amb l'expressió amb el díctic en L1: <i>aquí habla de</i> interpretem que fa referència al començament d'un altre fragment, del qual només cita la referència temporal, molt semblant a la de l'altre fragment. Fem notar en aquesta cita que Gemma diu <i>ein paar</i> (uns quants) segurament per analogia amb la cita anterior, però que seguidament rectifica per <i>zwei Monate</i> (dos mesos) com en l'original. Per subratllar la diferència entre ambdós fragments, repeteix amb el sumatiu el díctic en L1 <i>y aquí</i> el començament del que ha citat primer. Tot seguit amb l'expressió en tercera persona plural <i>gehen zusammen</i> (van junts) sembla referir-se als dos fragments comentats i fer-ne una hipòtesi d'ordenació, per a la qual demana la confirmació amb el marcador en LE <i>oder?</i> (oi?)	(1) Confirmar (cont) (2) Assenyalar <i>quelcom</i> (cont) Constatar <i>quelcom</i> remetent-se a evidències textuals (cont)
43. Ja: sí (1) me gusta X (2)	Assenteix amb l'afirmatiu en L1 i fa un comentari valoratiu: <i>me gusta</i> , segurament en referència a la hipòtesi de la companya, tot i que no queda del tot clar, donada la intel·ligibilitat de la resta	(1) Mostrar acord (cont)

	de l'enunciat.	(2) Fer un comentari valoratiu (cont)
44. Ge: me estás:: arrugando la hoja	Fa notar el company que està passant amb el seu full. Ho fa en L1 i amb un to sever que, tanmateix, deixa entreveure (p.ex. en l'allargament de la consonant final del verb <i>estas::</i>) un tracte distès i de confiança amb el company.	Fer un comentari (mat)
45. Ja: (p) joder! @	Reacciona amb contundència al comentari sever de la companya amb el reneç en L1. A pesar de la contundència de la resposta, el riure amb què acompanya l'expressió dóna a entendre que el tracte amb la companya és distès i cordial.	Reaccionar al comentari d'un company (rel)
46. Ge: (p) que esto queda grabado para la posteridad (1) eh? (2)	Davant del contundent reneç del company, reacciona continuant amb el to distès i irònic recordant-li en L1 que estan essent enregistrats i que, per tant, quedarà constància del reneç que acaba de proferir. Amb el marcador de demanda de confirmació <i>eh?</i> sembla voler remarcar el seu comentari.	(1) Fer broma (rel/hum) (2) Remarcar quelcom (rel/hum)
47. Ja: @	Reacciona rient fort al comentari humorístic de la companya.	
48. Ge: hm?	Amb la vocalització i l'entonació interrogativa insta al company a prendre la iniciativa en la resolució de la tasca, com retornant al punt on eren a 43.	
49. Ja: yo: lo veo bien (1) vamos de momento sí (2) (pp) entonces empieza a hablar de unos de dos X (3) no? (4)	Amb l'expressió modalitzadora <i>yo lo veo bien</i> sembla reiterar la seva opinió favorable a l'ordre proposat per Gemma a 42. Matisa la seva resposta fent referència temporal al vist-i-plau amb l'expressió atenuadora <i>vamos de momento sí</i> . Seguidament, en veu més baixa, amb l'adverbi temporal <i>entonces</i> fa referència a la progressió temàtica de la història narrada pel text (al qual entenem que es refereix amb la 3ª pers. sing.) Amb el marcador de demanda d'acord <i>no?</i> entenem que demana a la companya la corroboració del seu comentari.	(1) Fer un comentari valoratiu (assol) (2) Matisar una valoració (assol) (3) Referir-se al contingut d'un text (cont) (4) Demanar la corroboració del company (cont)
50. Ge: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
51. Ja: (pp) no no (1) pero hay uno de antes cuando habla de: / antes de que tienen que hablar	En veu baixa dóna a entendre repetint la negació en L1 <i>no / no</i> que rectifica quelcom del que ha dit amb anterioritat. Aquesta idea queda reforçada amb l'ús de l'adversatiu també en L1 <i>pero</i> , amb el qual introdueix una petita objecció que té a veure amb un punt concret del text: <i>hay un momento antes cuando / antes de que</i> en referència a un element de la trama d'aquest: <i>antes</i>	(1) Rectificar quelcom (cont) (2) Argumentar quelcom (cont)

con ellos en el bar (2)	<i>de que tienen que hablar con ellos en el bar.</i>	Referir-se al contingut d'un text (cont)
52. Ge: (p) pero una pregunta (1) qué es "Postbote"? (2)	Després d'una pausa mitja, en veu baixa, interromp el raonament del company per introduir amb el contrastiu <i>pero</i> i l'explicitació <i>una pregunta</i> , seguida d'una demanda oberta sobre el significat d'una de les paraules del text, que han estat emprant i que sembla clau: <i>pero qué es "Postbote"?</i>	(1) Interrompre el company i indicar que inicia una pregunta (com) (2) Demanar el significat d'un mot en LE (cont)
53. Ja: (pp) es el cartero (1) es el que le daba cartas (2)	En veu molt baixa, dona a la companya el significat que aquesta li acaba de demanar: <i>es el cartero</i> . Puntualitza seguidament traslladant la deixi al context referenciat en la història que conta el text en qüestió, tal i com palesen l'ús del pronom de tercera persona <i>le</i> i el verb en imperfet: <i>es el que le daba cartas</i> .	(1) Donar la traducció a la L1 d'un mot en LE (cont) (2) Reiterar una idea, parafrasejant-la (cont)
54. Ge: (pp) ah vale! (1) que aquí ya aparece! (2)	També en veu molt baixa, amb el marcador d'acord precedit de la interjecció exclamativa: <i>ah vale!</i> , sembla entendre, a partir de les explicacions del company, millor l'entrellat del text. Amb el <i>que</i> relatiu, entenem que referit al substantiu "Postbote" comenta exclamativament: <i>que aquí ya aparece!</i> , en referència a un fragment o passatge del text on sembla haver-hi també l'element en qüestió. L'adverbi temporal <i>ya</i> dona compte del fet que Gemma sembla assenyalar un fragment anterior als comentats anteriorment.	(1) Indicar que entén quelcom (cont) (2) Constatar quelcom en el text (cont)
55. Ja: sí pero esta ya la hemos puesto	Amb l'afirmatiu en L1 <i>sí</i> assenteix amb la companya però amb l'adversatiu també en L1 <i>pero</i> introdueix tot seguit una puntualització contrastiva que fa referència a com han procedit en l'ordenació del text fins ara. Amb els pronoms dítctics femienins <i>esta</i> y <i>la</i> entenem que referència "la lletra" indicadora d'un dels fragments.	Mostrar parcialment acord (cont) Constatar què s'ha assolit de la tasca fins al moment (assol)
56. Ge: mhm (pp) pero:: queda\ (1) XX aquí (?) no? (2)	Assenteix amb la vocalització i afegeix en veu molt baixa alguna objecció, com dona a entendre el contraargumentatiu <i>pero queda</i> . Seguit d'una part inintel·ligible, empra el deíctc <i>aquí</i> , en probable referència a un dels fragments i la seva ordenació. Amb el marcador de demanda d'acord entenem que expressa dubte i necessita de corroboració externa.	(1) Indicar certa objecció (cont) (2) Expressar dubte demanant corroboració externa (cont)
57. Ja: (pp) para qué se reunirán estos dos tíos?	En veu molt baixa es pregunta sobre aspectes concrets de la història narrada en el text (fragment D), que probablement no acaba d'entendre, com revela l'ús del marcador final <i>para qué</i> i del futur amb valor de probabilitat del verb <i>se reunirán</i> . L'ús del mot familiar <i>tíos</i> dona igualment compte del to distès amb que aborda la resolució de la tasca.	Expressar dubte sobre el contingut text (cont)

<p>58. Ge: sí (1) puede ser (2) porque (3) mira (4) pone (3) "Wir unterhielten uns ruhig wie die:: Fische" </p>	<p>Assenteix amb l'afirmatiu en L1 <i>sí</i>. Amb aquesta resposta no sembla contestar la pregunta del company sinó confirmar allò per al qual ella mateixa ha demanat confirmació a 56, com si ara ho veiés clar, tot i que ho matisa seguidament amb la modalització <i>puede ser</i>. Amb el marcador causal <i>porque</i> afegeix tot seguit un argument que recolza la idea de Ja. Amb l'expressió en L1 <i>mira</i> dirigeix l'atenció del company vers un dels fragments del text (I), com palesa l'ús del verb <i>pone</i> i la cita d'una part d'aquest que fa. Amb la cita sembla voler argumentar la seva posició.</p>	<p>(1) Assentir (cont) (2) Fer una hipòtesi (cont) (3) Iniciar una justificació (cont) (4) Fer fixar el company en un fragment del text (cont)</p>
<p>59. Ja: @ no (1) eh::? (2) eso es como están entrando en el bar (3)</p>	<p>Reacciona amb una rialla al que ha dit la companya (potser li fa gràcia el símil que fa el text <i>ruhig wie die Fische</i> (silenciosos/tranquils com els peixos). Amb la negació, entenem que nega la hipòtesi de la companya, cosa que remarca amb la vocalització interrogativa. Amb l'expressió amb el díctic <i>eso es como están entrando en el bar</i>, entenem que fa referència a un episodi del text que apareix en un dels fragments que estan comentant. Pel contingut, veiem que no es tracta del fragment I, que acaba de citar Gemma, sinó del fragment D, del qual en fa una traducció directa (<i>herein kamen zwei Herren</i> a l'original). Per aquesta raó, Jaime sembla estar-se també contestant ell mateix la pregunta que es feia a 57 sobre el fragment D, com si per fi hagués entès millor de què va.</p>	<p>(1) Negar quelcom (cont) (2) Deixar clara una idea (cont) (3) Assenyalar un fragment del text Referir-se al contingut d'un text (cont)</p>
<p>60. Ge: aquí ya están ellos en el bar (1) "Wir unterhielten uns ruhig wie die Fische und tranken Bier denn in einem norwegischem Café gibt es keinen Schnaps" están dentro (2) </p>	<p>Amb el díctic <i>aquí</i> assenyala de nou el fragment I del text en referència a l'aspecte de contingut esmentat per Jaime: <i>aquí ya están en el bar</i>, sembla corroborar el que acaba de dir llegint en veu prou alta una part del fragment I. Subratlla de nou el que ha dit, resumint-ho en L1 (<i>están dentro</i>).</p>	<p>(1) Assenyalar un fragment del text i referir-se al contingut (cont) (2) Remarcar una idea (cont)</p>
<p>61. Ja: así por las buenas?</p>	<p>Amb el marcador modal en L1 <i>así</i> i l'expressió col·loquial també en L1 <i>por las buenas</i> es dirigeix interrogativament a la companya, com qüestionant el que ella ha dit o el fet que el fragment al qual ella s'ha referit sigui el que cal posar en un ordre determinat.</p>	<p>Posar en dubte la hipòtesi del company (cont)</p>
<p>62. Ge: ja: mira::/</p>	<p>Amb l'adverbi afirmatiu en LE seguit del marcador d'atenció en L1 <i>mira::</i> sembla voler convèncer el company del seu argument. L'allargament vocàlic amb què pronuncia tots dos mots semblen reforçar la idea de voler convèncer el company de manera amable.</p>	<p>Intentar convèncer el company (cont) Fer fixar el company en</p>

		quelcom (cont)
63. Ja: ya han entrado?	Amb la pregunta <i>ya han entrado?</i> En referència a l'element del text que centra la seva atenció, sembla posar un xic en dubte l'argument de la companya. Probablement el seu dubte prové del fet que, sense adonar-se'n, no están parlant del mateix subjecte.	Posar en dubte la hipòtesi d'un company (cont) Fer referència al contingut d'un text (cont)
64. Ge: ya han entrado hace rato!	El malentès es manté en aquesta intervenció de Gemma, que repetint l'expressió de la pregunta de Jaime, declara exclamativament amb el marcadore temporal: <i>ya han entrado hace rato!</i> L'expressivitat de l'enunciat continua donant compte del to contundent, però coloquial i distès que comparteixen els dos integrants de la parella.	Reafirmar una idea (cont) Fer referència al contingut d'un text (cont)
65. Ja: pues entonces éste va en medio	Amb el marcadore consecutiu en L1 <i>pues entonces</i> , introdueix la conclusió respecte l'ordenació, que extrau a partir del que ha comentat Gemma. Amb el deíctc <i>éste</i> assenjala un dels fragments i n'indica la col·locació <i>va en medio</i> . Queda clar que, tot i potser haver ordenat els fragments correctament, no s'han entès respecte les accions de les diferents persones que apareixen a la història que narra el text.	Indicar que ha arribat a una conclusió (cont)
66. Ge: "Als die:: ersten zwei Monate {vergangen waren/"}	No queda clar si llegeix el començament d'un dels fragments per a constatar a partir de la lectura del text el que acaba de dir el company, o bé es disposa a prosseguir en la resolució de la tasca llegint un fragment (I) que cal encara ordenar i sobre el qual continuen debatent més endavant.	
67. Ja: { porque aquí se va a Noruega }	Mentre la companya encara llegeix, amb el connector causal <i>porque</i> i el díctc <i>aquí</i> , amb que sembla designar el fragment J, argumenta a partir del resum que fa del contingut del fragment. Amb aquest comentari, sembla donar raó de quelcom que no ha explicat, com si 'ho digués per tant a sí mateix. La llarguíssima pausa que segueix sembla continuar donant compte del fet que Jaime està intentant, ara en silenci, entendre el contingut dels fragments, i, per tant, del text.	Assenjar un fragment del text i referir-se al contingut (cont)
68. Ge: ((llegeix)) (pp) "Morn da! sagten wir als die::"? en qué sentido?	En veu molt baixa continua per la seva banda llegint part d'un dels fragments (E). Amb l'allargament sil·làbic <i>die::?</i> i l'entonació interrogativa, interromp la lectura i es pregunta en L1 pel sentit del que acaba de llegir (<i>die::?</i> <i>en qué sentido?</i>). No podem especificar aquí si es tracta d'una pregunta autodirigida o no, ja que la intervenció següent de Jaime resulta intel·ligible.	Preguntar pel sentit d'un fragment del text (cont)
69. Ja: (pp) XX	En veu molt baixa, intel·ligible	
70. Ge: (pp) qué están haciendo? hm @	Es pregunta de nou sobre aspectes del contingut del text que sembla que no acaba de tenir clars. Amb la 3ª pers. pl.: <i>qué están haciendo?</i> es refereix probablement a algunes de les persones que apareixen en la història que narra el text. La vocalització seguida de riure després de la pregunta donen compte de certa resignació davant del fet de no estar comprenent perfectament el que diu	<i>Preguntar-se sobre el contingut d'un text (cont)</i>

	el text, i semblen deixar clar que es tracta d'una pregunta que s'ha autoadreçat.	
71. Ja: @ (pp) XX	Amb una riallada reacciona probablement a les paraules i l'actitud de de Gemma, com si trobés divertida la manera amb què aquesta ha expressat la seva sensació davant la manca de comprensió de determinats aspectes del text. Després d'una pausa llarga, diu quelcom en veu molt baixa que resulta intel·ligible.	
72. Ge: sí (1) va (2) (pp) pues pones X? (3)	Amb el marcador d'acord sembla assentir al que probablement ha dit Jaime. Seguidament, amb l'estimulant <i>va</i> sembla instar el company a reprendre la tasca, havent pres alguna determinació, com sembla deixar entreveure la petició en forma de pregunta que fa al company encapçalada pel consecutiu <i>pues, pues pones X?</i> , com si tragués una conclusió que demana que el company anoti. No queda clar què és el que el company ha de "posar", car aquesta part de l'enunciat resulta intel·ligible, però molt probablement es tracta de la lletra indicadora d'un dels fragments o l'ordre d'aquests.	(1) Assentir (cont) (2) Instar el company a reprendre la tasca (proc) (3) Instar el company a fer quelcom (proc)
73. Ja: (pp) vale	En veu molt baixa, amb el marcador d'acord sembla acceptar el que li demana la companya.	Mostrar acord (proc)
74. Ge: { pero la D } qué?	Amb el contrastiu en L1 <i>pero</i> introdueix una objecció sobre el que acaben de decidir en referència a un dels fragments que anomena amb l'expressió <i>la D</i> . Amb l'interrogatiu en L1 <i>qué?</i> sembla dirigir-se al company perquè no té clar com col·locar-lo.	Indicar certa objecció (cont) Demandar al company que decidexi quelcom (cont)
75. Ja: { la D::\} (1) exacto! (2) la D cuál era? (3)	Mentre Gemma parla del fragment D, i abans de contestar-li, repeteix l'expressió <i>la D::\</i> allargada vocàlicament i en to descendent, com si necessités focalitzar-hi i fer-se seva la preocupació de la companya. Seguidament respon a aquesta exclamativament amb el marcador d'acord <i>exacto!</i> , com indicant que ja veu com ella el problema. Seguidament, tornant-se a referir al fragment, pregunta: <i>la De cuál era?</i> . Entenem la pregunta com una externalització del momentani oblit de Jaime, ja que l'ús de l'imperfet <i>era</i> dona compte del fet que és quelcom que "abans" semblava tenir clar.	(1) Focalitzar sobre un aspecte (cont) (2) Mostrar acord (cont) (3) Demandar informació al company (cont)
76. Ge: ésta	Amb el díctic femení <i>ésta</i> , referit a la lletra indicadora d'un fragment, entenem que indica al company de quin fragment es tracta.	Donar al company una informació (cont) Assenyalar quelcom (mat)
77. Ja: (p) pero para ésto queda bastante todavía (1) no nada (2) (pp) XX XX ah "Neugier"!	Començant amb l'adversatiu <i>pero</i> entenem que replica a Gemma objectant quelcom referit probablement al contingut del fragment esmentat anteriorment (D), com deixa entreveure l'ús del díctic neutre <i>ésto</i> . Amb l'expressió <i>queda bastante todavía</i> sembla indicar que, a jutjar pels fets que narra, no és encara el fragment que cal posar, amb la negació <i>no/ nada</i> sembla reafirmar la idea que el fragment en qüestió no és el que necessiten en aquest moment. Després d'una part en	(1) Objectar quelcom (cont) (2) Mostrar desacord (cont)

	veu molt baixa i intel·ligible exclama <i>ah</i> i esmenta un mot que apareix en el fragment C: <i>Neugier</i> (curiositat). Interpretem, per això que Jaime s'ha posat a llegir per a ell el fragment C, com intentant prosseguir en la tasca tenint clar el contingut d'altres fragments i en arribar a <i>Neugierig</i> s'atura, com si considerés el mot rellevant o senzillament li hagués cridat la atenció.	
78. Ge: ah! (1) mira eso (2) otra vez que se vuelve a meter en el bar! (3)	Amb el marcador exclamatiu <i>ah!</i> Sembla indicar que acaba d'adonar-se de quelcom important. Amb el marcador d'advertència en L1 <i>mira</i> i el díctic <i>eso</i> , referit a part del contingut del fragment D, que tot seguit tradueix, insta el company a fixar-se en aquest. Amb el marcador temporal en L1 <i>otra vez</i> remarca la freqüència amb què apareix l'element de la trama narrativa del text, que considera important: <i>que se vuelve a meter en el bar</i> .	(1) Adonar-se de quelcom (cont) (2) Fer fixar el company en quelcom (cont) (3) Fer referència al contingut d'un text (cont)
79. Ja: (p) otra vez?	Repetint el marcador de freqüència emprat per la companya amb entonació interrogativa, expressa dubte pel fet que Gemma esmenti aquest aspecte.	Posar en dubte la hipòtesi d'un company (cont)
80. Ge: (p) otra vez (1) mhm porque pone (2) "war ich wieder einmal in unserem unanständigen schmutzigen gemütlichen Café"=	Reafirma repetint el marcador temporal en L1 <i>otra vez</i> , seguit d'un assentiment mitjançant la vocalització <i>mhm</i> l'aspecte temporal a què ella sembla estar donant importància com element que dota el text de coherència. Amb el causatiu <i>porque</i> i el verb <i>pone</i> justifica la seva idea referint-se al fragment D, del qual en llegeix en veu alta el fragment on precisament es diu el que ella comenta: <i>ch war wieder einmal in unserem ... Café</i> (tornava a ser al nostre... cafè), per dotar d'autoritat la seva declaració de 73.	(1) Reiterar una idea (cont) (2) Iniciar una justificació, assenyalant evidències en el text (cont)
81. Ja: = vale vale vale vale	Interromp la lectura de la companya amb la repetició quatre vegades del marcador d'acord en L1 <i>vale</i> , deixant clar a la companya que l'ha convençut amb els seus arguments.	Indicar que els arguments d'un company l'han convençut (cont)
82. Ge: "und jetzt sprach der Postbote schon schon fließend Norwegisch mit mir"	Continua llegint en veu alta part del fragment D que ha començat a citar a 80, com si volgués seguir argumentant la seva validesa com a fragment que va després dels que ja tenen ordenats o bé per anar veient si pot ser vàlid per a tal fi.	
83. Ja: (p) eso me parece bien (1) dónde está la otra que decíamos que iba antes con ésta? (2) que empiezan a hablar	Fa un comentari valoratiu amb el díctic seguit de la modalització <i>me parece bien</i> en relació a l'ordre que Gemma sembla estar proposant implícitament amb la lectura del fragment.. Passa després a dirigir una pregunta a la companya: <i>dónde está la otra que decíamos antes con ésta?</i> , referida probablement a la relació d'un fragment que assenyalava amb el díctic <i>ésta</i> i un altre que ja han comentat anteriorment. Amb la següent pregunta: <i>que empiezan a hablar de eso?</i> , sembla fer	(1) Fer un comentari valoratiu (cont) (2) Demanar informació a un company (cont)

<p>de eso? (3) ésta la tenemos que juntar un poco con ésta (4) con la E (5)</p>	<p>referència a un element de la trama narrada en un dels fragments. Entenem que amb el díctic <i>eso</i>, Jaime es refereix probablement al contingut al qual s'ha referit Gemma anteriorment. Seguidament, amb l'expressió <i>ésta la tenemos que juntar un poco con ésta</i> sembla proposar un ordre concret de fragments, o si més no una aproximació, com sembla denotar l'ús de l'atenuador <i>un poco</i>. entenem que designa els fragments en qüestió amb els díctics, <i>ésta...con ésta</i>, fins que al final precisa amb la lletra corresponent: / <i>con la E</i>. L'ús de la perífrasi verbal d'obligació <i>tenemos que</i> dona compte del caràcter imperatiu que imprimeix a la sevaproposta, com si, per tant, estigués molt segur del que està proposant.</p>	<p>(3) Fer referència al contingut d'un text (cont) (4) Fer una proposta (cont) (5) Precisar una idea (proc)</p>
<p>84. Ge: es que yo creo (1) mira= (2)</p>	<p>Amb el reactiu en L1 <i>es que</i> i l'expressió modalitzadora <i>yo creo</i> sembla voler argumentar una posició diferent a la de Jaime. Tanmateix, interromp l'argumentació amb el to descendent i insta al company a constatar ell mateix quelcom en el text, com interpretem a partir de l'ús del marcador d'advertència en L1 <i>mira</i>.</p>	<p>(1) Intentar argumentar quelcom (cont) (2) Fer adonar el company de quelcom (cont)</p>
<p>85. Ja: G?</p>	<p>Anomena la lletra indicadora d'un dels fragments interrogativament, com dirigint-se a la companya per a que confirmi si és aquest o no el fragment que aquella sembla haver-lo instat a mirar.</p>	<p>Demandar aclariment al company (cont)</p>
<p>86. Ge: eh:: "wir unterhielten uns wie die Fische" "wann bist du eigentlich geboren?" o sea que están hablando (1) empiezan una conversación (2) "fragte der Postbote plötzlich"</p>	<p>La vocalització inicial <i>eh::</i> sembla donar entendre que està buscant allò que vol mostrar al company, com queda clar amb la lectura en veu alta que fa de part dels fragments I i A del text, com si n'hagués vist ja un ordre Interromp ella mateixa la lectura per a concloure, tal i com indica el marcador explicatiu <i>o sea que</i>, un aspecte de la trama de la narració que conforma el text. Remarca aquest aspecte formulant-lo dues vegades diferentment en L1: <i>están hablando</i> / <i>tienen una conversación</i>. Feta aquesta remarca, prossegueix llegint el fragment A.</p>	<p>(1) Indicar que ha arribat a una conclusió (cont) (2) Fer referència al contingut d'un text (cont) (3) Aclarir quelcom, parafrasejant-ho (disc)</p>
<p>87. Ja: cómo qué empiezan una conversación?</p>	<p>Amb l'interrogatiu modal <i>cómo</i> sembla mostrar estranyesa vers el que acaba de comentar la companya. L'estranyesa es deixa igualment entreveure en la resta de la pregunta que li adreça seguidament.</p>	<p>Posar en dubte quelcom (cont)</p>
<p>88. Ge: hombre! (3) "unterhielten" (pp) "unterhielten" bueno "unterhielten" es el pasado de (3) "unterhalten"</p>	<p>Amb el reactiu en L1 <i>hombre!</i> sembla sorprendre-li que el company no vegi clar el que per ella és tan evident. Certa impaciència davant l'actitud del company s'entreveu igualment en la repetició tres vegades (l'última separant el prefix de l'arrel verbal) del verb del text que per ella resumeix la posició que defensa: <i>unterhielten</i> / <i>unterhielten</i> / (pp) <i>unterhielten</i>. Amb l'iniciatiu <i>bueno</i> inicia en L1 un aclariment metalingüístic de la forma verbal: <i>es el pasado de unterhalten</i>, com per deixar-li del tot clar.</p>	<p>(1) Expressar que quelcom li sembla evident (cont) (2) Fer un comentari metalingüístic (cont)</p>

89. Ja: sí	Assenteix amb l'afirmatiu, com acceptant l'explicació de la companya.	Acceptar la hipòtesi del company (cont)
90. Ge: eso no es "hablar"? (1) "conversar"? (2)	Amb la lítote en forma de pregunta adreçada al company, es vol reafirmar en la idea que ve expressant des de 86, esperant que sigui ell qui doni la resposta que a ella li continua semblant evident: el significat del verb aparegut al text (<i>eso no es "hablar"?</i>) Insisteix en la idea donant, a més traduccions sinònimes del verb "unterhalten": <i>hablar? conversar?</i>	(1) Intentar convèncer el company (cont) (2) Aclarir un mot en altres paraules (disc)
91. Ja: sí bueno pero\	Comença assentint amb l'afirmatiu <i>si</i> però matisa tot seguit la seva primera resposta amb el marcador de desacord <i>bueno / pero</i> . El to descendent amb que clou l'enunciat sembla donar entendre que no acaba de poder formular exactament que és el que vol objectar.	Expressar certa objecció (cont)
92. Ge: claro pero éste/	Amb el marcador d'acord en L1 <i>claro</i> sembla donar en alguna cosa la raó al company. Vol introduir però amb el contraargumentatiu <i>pero</i> de nou un argument per recolzar la seva idea. Amb el díctic <i>éste</i> sembla estar-se referint a algun dels fragments. Com puntualitzant que tot el que diu fa referència a aquest fragment en concret.	Expressar certa objecció (cont)
93. Ja: claro pues a lo mejor tienes razón=	Reacciona amb el reactiu d'acord <i>claro</i> , que dóna a entendre que veu clar finalment i dóna per bo el que diu la companya, conclusió a la que arriba i que explicita: <i>tienes razón</i> , introduint-la amb el marcador consecutiu <i>pues</i> . El fet que modalitzi amb la perífrasi de probabilitat <i>a lo mejor</i> , impregna l'enunciat d'un to d'humor irònic acord amb el mantingut fins ara pels dos participants en la conversa.	Indicar que els arguments del company l'han convençut (cont)
94. Ge: =no? y en la segunda vez que va {es cuando} entran los dos hombres (2)	De seguida, amb el marcador de demanda de confirmació <i>no?</i> sembla voler deixar clara la seva idea esperant tanmateix el consens amb el company. Després d'una pausa mitja prossegueix en la resolució de la tasca comentant aspectes de la seqüenciació temporal dels elements de la narració: <i>y en la segunda vez que va es cuando entran los dos hombres</i> .	(1) Demanar la corroboració del company (cont) (2) Fer referència al contingut del text (cont)
95. Ja: {no no entonces\} es la D (1) y éstos? (2) o sea y éstos dos? el A y el G? (3)	Simultàniament amb part de l'enunciat de Gemma, amb la repetició de la negació en L1 <i>no / no</i> , sembla arribar a una conclusió a partir del que diu la companya, com deixa entreveure el consecutiu <i>entonces</i> <i>es la D</i> . Amb la pregunta amb el sumatiu i el díctic <i>y éstos?</i> , entenem que passa a referir-se a d'altres fragments, com si apel·lés a la companya per a la seva ordenació amb la pregunta. Concreta aquesta observació amb l'explicatiu <i>o sea</i> i primer amb el díctic <i>éstos dos?</i> , i després, especificant <i>el A y el Ge?</i> , en ambdós casos continuant dirigint-se interrogativament a la companya, com esperant d'aquesta una resposta.	(1) Indicar que els arguments del company l'han convençut (cont) (2) Demanar l'opinió del company (cont) (3) Precisar una idea (cont)
96. Ge: no el A y el E (1)	Amb la negació en L1 <i>no</i> rectifica al company. Puntualitza seguidament de quins fragments, els	(1) Rectificar la hipòtesi del

<p>aquí pregunta (2) "wann bist du eigentlich geboren" y aquí responde (3) </p>	<p>quals designa com a <i>el A y el E</i>, es tracta. Amb l'expressió <i>aquí pregunta</i>, seguit de la cita corresponent al comentari, fa referència al fragment A i amb el sumatiu i l'altre díctic <i>y aquí</i> fa referència a E, assenyalant que algú dona en ell una resposta (<i>responde</i>). Entenem que, basant-se en aspectes de coherència discursiva, Gemma remarca el fet que l'ordre A-E és evident.</p>	<p>company (2) Justificar la seva opinió assenyalant evidències en un text (cont) (3) Fer referència al contingut d'un text (cont)</p>
<p>97. Ja: mhm (pp) XX ((potser llegint))</p>	<p>Amb la vocalització sembla estar d'acord amb l'argument de la companya de lligar dos fragments per l'estructura pregunta/resposta. Després d'una pausa llarga, en veu molt baixa, no queda clar, donada la inintel·ligibilitat del passatge, si comenta quelcom més o bé llegeix més parts del text per tal de prosseguir en la resolució de la tasca o bé constatar per ell mateix el que postula la companya.</p>	
<p>98. Ge: éste no es el::/ (1) bueno (2) nos falta ésta (3) eh? evidentemente\ (4)</p>	<p>Comença amb la negació de la frase atributiva <i>éste no es el::/</i>. Amb el díctic masculí <i>éste</i> no queda clar si es refereix a un dels fragments del text o bé a un dels personatges masculins que apareix en la història narrada en el text. El fet que deixi inacabat, en to ascendent l'enunciat, podria donar compte del fet que Gemma s'ho està comentant a si mateixa. Interromp ella mateixa l'enunciat i amb el marcador d'aclariment <i>bueno</i> fa un incís assenyalant que queda un fragment per classificar, al qual es refereix amb el díctic femení en relació amb la lletra que el designa: <i>nos falta ésta / eh?</i>. L'ús del marcador <i>eh?</i> sembla denotar la necessitat de remarcar aquest fet, per tal que el company també ho tingui clar. Amb l'adverbi modal <i>evidentemente</i> remarca de nou el fet i introdueix un cert to irònic envers ella mateixa i el company, en el sentit que encara els queden qüestions per resoldre.</p>	<p>(1) Constatar quelcom (cont) (2) Autointerrompre's i passar a un altre tema (cont) (3) Constatar quelcom (assol) (4) Subratllar quelcom (assol)</p>
<p>99. Ja: (pp) mhm XX ((com llegint))</p>	<p>Assenteix en veu molt baixa amb la vocalització. Seguidament sembla estar llegint en veu igualment molt baixa, potser per constatar ell mateix el que ha dit Gemma, o bé intentant prosseguir la resolució de la tasca.</p>	
<p>100. Ge: ya pero quiero decir\ (1) ésta y ésta están relacionadas porque hablan dos y éstas dos nos describen cómo son los noruegos (2) por eso que a saber dónde</p>	<p>Amb el marcador <i>ya / pero</i> sembla voler replicar el company introduint una objecció que inicia amb el marcador d'aclariment <i>quiero decir</i>. Puntualitza, assenyalant amb els díctics <i>ésta y ésta</i> dos dels fragments, que ambdós estan relacionats i ho argumenta amb aspectes de coherència en el contingut del text: <i>están relacionadas porque hablan dos</i>. De la mateixa manera, es refereix al contingut una mica diferent de dos altres fragments: <i>y éstas dos nos describen cómo son los noruegos</i>, que li fa arribar a la conclusió, com indica l'ús del marcador <i>o sea que</i>, que no és tan fàcil classificar-los. L'expressió que triada per expressar això darrer: <i>por eso que a saber dónde ponerlas!</i>, traspua un cert grau de resignació davant el fet que hi ha elements de la tasca poc</p>	<p>(1) Puntualitzar quelcom (cont) (2) Argumentar quelcom buscant evidències en un text (cont) Fer referència al contingut</p>

ponerlas! (3)	clars i dificultosos de resoldre.	d'un text (3) Expressar resignació davant la dificultat de la tasca (em)
101.Ja: éstas dos podrían ir X un poco \	Amb el modal de possibilitat en condicional sembla fer una proposta a la companya sobre on pot posar dos dels fragments, als quals es refereix amb el díctic: <i>estas dos</i> . No queda clar a què fa esment amb el quantificador <i>un poco</i> , donada la part intel·ligible que segueix.	Fer una proposta (cont)
102.Ge: eh:: "plötzlich wann bist du eigentlich geboren?" y aquí explica que los noruegos son curiosos 	Després de la vocalització versiona lliurement una part d'un dels fragments. Amb el sumatiu i l'expressió amb el díctic <i>y aquí explica que</i> fa referència a un altre fragment i el que s'hi diu sobre els habitants del país on se situa la història narrada al text, fent-ne un resum en L1. Probablement Gemma estigui responent amb les referències textuais a la proposta de Jaime.	Fer referència al contingut del text (cont)
103.Ja: (pp) yo creo que va ésta	En veu molt baixa, dóna modalitzadament la seva opinió sobre quin dels fragments, assenyalat amb el díctic <i>ésta</i> , creu que és el següent.	Fer una hipòtesi (cont)
104.Ge: y ésta no es la segunda?	Entenem que forma de pregunta i en referència a un fragment (probablement el mateix al qual s'acaba de referir el company) que designa amb el díctic <i>y ésta</i> , l'ordenació possible d'aquest en el conjunt del text. El fet que n'usi l'enunciació negativa (<i>no es la segunda?</i>) creiem que dóna a entendre que està posant en dubte la hipòtesi del company.	Posar en dubte la hipòtesi del company (cont)
105.Ja: (pp) cómo que la segunda?	En veu baixa, amb l'interrogatiu <i>cómo que</i> sembla sorprendre's i posar en dubte la idea de la companya sobre el fet que el fragment que ell ha comentat a 103 sigui <i>la segunda</i> .	Posar en dubte la hipòtesi del company (cont)
106.Ge: después de la:: J (1) mejor? (2) 	Respon al company per proposar el que sembla una alternativa (respecte a la proposta de Jaime a 103) en la ordenació dels fragments que espera que el company ratifiqui: <i>después de la:: J mejor?</i> L'ús del comparatiu <i>mejor?</i> sembla ratificar la hipòtesi que Gemma està proposant una alternativa que considera "millor" que l'altra del company.	(1) Fer una proposta (cont) (2) Demanar la corroboració del company (cont)
107.Ja: mejor?	Repeteix el comparatiu emprat per la companya també interrogativament, com si no hagués entès la idea que proposava aquesta i en demanés aclariment.	Demanar aclariment al company (cont)
108.Ge: porque pone "erst nach ein paar Wochen murmelten sie manchmal wenn sie mich sahen" y	Amb el marcador causatiu <i>porque</i> introdueix un argument que recolza la seva proposta i amb el ver <i>pone</i> seguit d'una cita textual es remet de nou a un dels fragments del text (G), concretament als marcadors temporals que hi apareixen: <i>erst nach ein paar Wochen</i> (després d'algunes setmanes). Amb el díctic <i>y aquí</i> fa referència a un altre fragment (I) i en destaca mitjançant la cita	Argumentar quelcom assenyalant evidències en un text (cont)

<p>aquí pone "als die ersten zwei Monate vergangen waren"/</p>	<p>igualment els marcadors temporals: <i>als die ersten zwei Monate vergangen waren</i> (havent passat els dos primers mesos). Notem, doncs, que Gemma veu en els marcadors temporals intratextuals un dels elements que dota el text de coherència i que, per tant, li serveix com a argument per a ordenar-ne els fragments.</p>	
<p>109.Ja: (pp) vale pues\ XX </p>	<p>En veu molt baixa i amb el marcador d'acord <i>vale</i> sembla haver-se conveçut dels arguments de la companya. Amb el consecuti <i>pues\</i> sembla indicar alguna conclusió que extrau a partir d'aquest fet. El fet que pronuncii el connector en to descendent seguit de pausa pot ser indicador del fet que sigui un enunciat autodirigit. Tanmateix, el fet que el que immediatament segueix sigui intel·ligible no ens permet determinar-ho.</p>	<p>Mostrar acord (cont)</p>
<p>110.Ge: (pp) y después de la E ya ésta (1) no? (2) </p>	<p>Després d'una pausa llarga, en veu molt baixa, afegeix amb el sumatiu i l'adverbi de posterioritat <i>y después de la E</i> una hipòtesi sobre el fragment següent, al qual es refereix amb el díctic <i>ésta</i>. El fet que empli l'adverbi <i>ya</i> deixa entreveure certa sensació per part de l'aprenenta que estan arribant al final del text. Amb el marcador de demanda de confirmació espera que el company corrobore la hipòtesi que acaba de fer.</p>	<p>(1) Fer una hipòtesi (cont) (2) Demanar la corroboració del company (cont)</p>
<p>111.Ja: (pp) mhm la X</p>	<p>Assenteix amb la vocalització i remarca <i>la X</i> en molt probable referència al fragment designat per la lletra indicadora, al qual es refereix Gemma, tot i que el nom de la lletra resulta intel·ligible.</p>	<p>Confirmar quelcom (cont)</p>
<p>112.Ge: sí (1) no? (2) ésta no la F? (3)</p>	<p>Amb el marcador d'acord i el de demanda de confirmació, sembla reiterar la idea que ha proposat a 110. el fet que no esperi la resposta del company, sembla indicar que es tracta d'una demanda autodirigida. Després d'una pausa mitja declara amb el díctic, en referència al fragment sobre el qual ha estat parlant: <i>ésta no</i>, com si de sobte hagués canviat d'opinió i veiés les coses diferents. Amb l'expressió <i>la F?</i> sembla explicitar el seu canvi d'opinió, per al qual demana confirmació, com si no n'acabés d'estar segura. El fet que no rebí resposta del company, ens duu a pensar que, de nou, es tracta d'una demanda autoadreçada.</p>	<p>(1) Assentir (cont) (2) Expressar dubte demanant confirmació (cont) (3) Negar una hipòtesi i proposar-ne una altra (cont)</p>
<p>113.Ja: después si hay algunas por ahí las dejamos aquí (1) no? (2)</p>	<p>Amb el marcador de posterioritat <i>después</i> sembla fer referència a un moment del futur immediat, en què ja tinguin gairebé tots els fragments ordenats. Introdueix seguidament la condicional <i>si hay algunas</i>, entenem que en relació a d'altres fragments que hagin quedat solts, idea que expressa amb el marcador de lloc indefinit <i>por ahí</i>. Proposa en 1ª pers. pl. finalment com procedir amb els fragments si es dona la condició que acaba de formular <i>las dejamos aquí</i>. Demana l'acord sobre la seva proposta a la companya, com traient assertivitat a la seva proposta.</p>	<p>(1) Fer una proposta (proc) (2) Buscar consens (proc)</p>
<p>114.Ge: mhm (pp) XX </p>	<p>Assenteix amb la vocalització i afegeix quelcom en veu molt baixa que resulta intel·ligible.</p>	
<p>115.Ja: (pp) después puede ir la H (1) porque dice que</p>	<p>Continua fent propostes de procediment per ordenar els fragments. En veu molt baixa, amb el marcador de posterioritat <i>después</i> indica un moment o lloc del text posterior a l'anteriorment citat per ell a 113. Amb el modal de possibilitat sembla proposar l'ordre d'un fragment concret, que</p>	<p>(1) Fer una proposta (cont) (2) Argumentar quelcom</p>

no les preguntan (2) 	designa amb la lletra que el representa: <i>aquí puede ir la H</i> . Seguidament, amb el marcador causatiu <i>porque</i> entenem que introdueix un argument per justificar la proposta que acaba de fer: <i>porque dice que no les preguntan</i> , en relació al que narra el text pel que fa a la interacció entre els personatges.	remetent-se a les evidències del text (cont) Fer referència al contingut d'un text (cont)
116.Ge: yo pienso que escuchan a los dos hombres/	Amb el modalitzador <i>yo pienso</i> replica al company donant la seva opinió sobre el que s'explica al fragment H: <i>que escuchan a los dos hombres</i> .	Fer una hipòtesi (cont) Fer referència al contingut d'un text, resumint-lo en L1 (cont)
117.Ja: (pp) mhm	En veu molt baixa, assenteix amb la vocalització.	
118.Ge: y la conversación?	Amb el sumatiu <i>y</i> fa referència de nou a un tema ja introduït per ella a 86: <i>la conversación</i> , en relació a un dels elements discursius presents en la història.	Recordar quelcom al company (cont) Fer referència a aspectes discursius d'un text (cont)
119.Ja: (pp) vale (1) X sí que es verdad que XX (2)	Sembla acceptar els arguments de Gemma amb el marcador d'acord <i>vale</i> i l'expressió <i>X si que es verdad que XX</i> , per bé que l'enunciat conté diverses parts intel·ligibles.	(1) Acceptar els arguments del company (cont) (2) Constatar quelcom (cont)
120.Ge: qué significa "Gestatten Sie"? 	Amb l'expressió en L1 <i>qué significa?</i> , pregunta directament al company pel significat d'una expressió concreta que apareix en el fragment D.	Preguntar pel significat d'un mot en LE (cont)
121.P: ((parla a un altre grup o a tot el grup classe)) XX	Inintel·ligible, potser perquè es troba molt lluny de l'aparell enregistrator de Gemma i Jaime.	
122.Ge: si sólo nos quedan dos con ésta!	Reacciona probablement a les paraules que la professora ha adreçat a tot el grup, segurament recordant-los el poc temps que els queda per a acabar de resoldre la tasca. Amb l'expressió amb el condicional i el minimitzador <i>sólo</i> sembla estar comentant que els resta molt poc per tenir la tasca acabada: <i>sólo nos quedan dos con ésta!</i> , en referència al nombre de fragments que tenen encara per ordenar. El to queixós del comentari deixa entreveure ganes d'assolir la tasca i d'expressar la necessitat que la professora els deixi més temps per acabar de resoldre-la.	Comentar el que queda per resoldre (assol) Expressar certa queixa (em)
123.Ja: sólo nos quedan dos?	Repetint interrogativament la constatació que acaba de fer la companya en relació als fragments que els resta endreçar, sembla mostrar incredulitat o sorpresa pel fet.	Expressar incredulitat o sorpresa (assol/em)

124.Ge: ah no! nos queda ésta! "sie kennen Norwegen nicht"/	Amb l'exclamació seguida de la negació <i>ah no!</i> , rectifica el que ha dit i puntualitza <i>nos queda ésta!</i> , en relació a un sol fragment que designa amb el díctic i determina citant la primera frase d'aquest, que llegeix literalment en veu alta.	Adonar-se d'una equivocació i rectificar (assol)
125.P: ((a tots)) seid ihr soweit?	(esteu llestos?)	
126.Ja: ja ja	Amb la repetició del marcador d'acord en LE contesta a la pregunta de la professora, evidenciant amb el to de veu cert desgrat amb la insistència d'aquesta.	
127.Ge: ah mira! (1) ésta va después (2) "sagte der erste Herr"	Amb l'exclamatiu <i>ah</i> seguit del marcador d'advertència <i>mira</i> insta el company a fixar-se en quelcom, probablement un fragment, com es desprèn de l'ús del díctic <i>ésta</i> , com si estigués contenta d'haver trobat la solució a l'ordenació del fragment que els quedava per endreçar: <i>ésta va después</i> . Amb el marcador de posterioritat <i>después</i> marca que el fragment en qüestió va postposat, però no remarca en relació a quin altre. Tanmateix, com per deixar clar de quin fragment està parlant, en cita una part literalment.	(1) Fer adonar el company de quelcom (cont) (2) Fer una hipòtesi (cont)
128.Ja: después de X?	Com si no hagués entès bé el que ha dit Gemma, repeteix en forma de pregunta les paraules de la companya sobre l'ordenació del fragment, tal i com assenyala amb el marcador de posterioritat <i>después de?</i> . No queda clar si anomena explícitament quin fragment és l'anterior al qüestionat, com remarcant allò que Gemma ha donat per sobreentès o bé demana directament per aquest a la companya, donat que la resta de l'enunciat resulta intel·ligible.	Demandar aclariment al company (cont)
129.Ge. después de::\	Intenta donar resposta a la petició del company, repetint el marcador de posterioritat <i>después de</i> . El to descendent, l'arrangament de la preposició i la interrupció de l'enunciat donen a entendre que, o bé no té clara la resposta, o bé que no troba el fragment en qüestió i es dóna temps per cercar-lo acompanyant-se de la verbalització.	Començar a donar una informació al company (cont)
130.Ja: vale (1) aquí dice (2) "der eine Herr" tiene más pinta de (3)	Amb el marcador d'acord <i>vale</i> i l'expressió amb el díctic <i>aquí dice</i> fa referència a un dels fragments (F) i a un aspecte que hi apareix. Amb l'expressió <i>tiene más pinta de</i> sembla voler introduir una nova idea que no acaba d'expressar, com una valoració sobre el fragment. El fet que deixi l'enunciat incomplet i en to descendent, sembla donar compte del fet que no acaba de poder verbalitzar el que vol dir o ho dóna per sobreentès.	(1) Mostrar acord (cont) (2) Argumentar quelcom assenyalant evidències en un text (cont) (3) Iniciar una hipòtesi (cont)
131.Ge: sí pero (1) aquí está contestando y aquí hay dos preguntas (2) "Sie kennen Norwegen nicht	Com sobreententent la idea de Jaime, fa una contrargumentació introduïda pel contrastiu <i>sí però</i> . Amb els dítics <i>aquí</i> i, més endavant, <i>y aquí</i> fa referència a dos fragments diferents i les operacions discursives que tenen lloc en l'un i en l'altre: <i>aquí está contestando y aquí hace preguntas</i> , basant per tant la seva argumentació sobre l'ordenació del text en la lògica discursiva	(1) Indicar certa objecció (cont) (2) Argumentar quelcom

<p>sagte der erste Herr Bier hier heißt nämlich Öl Jawohl" ah no! (3) mira (4) aquí habla del "Bier" también/ (5) entonces ésta va después (6)</p>	<p>que presenta aquest. Per subratllar la seva posició, llegeix en veu alta part del fragment B. En fer-ho, interromp la lectura i amb l'exclamatiu <i>ah</i> seguit de la negació <i>no</i> expressa que s'adona de cop d'alguna cosa, la qual vol fer saber al company, tal i com denota el marcador d'advertència <i>mira</i>. Argumenta la seva nova posició remetent-se a què posa en el fragment en qüestió en relació a un element de la narració concret: <i>aquí habla del "Bier" también</i>. L'ús del sumatiu <i>también</i> dóna compte del fet que s'està fixant en l'aparició i repetició de determinats elements narratius com a argument per justificar l'ordenació del text. Amb el marcador de demanda de confirmació <i>eh?</i> subratlla la seva observació, tot esperant-ne l'assentiment del company. Amb el consecutiu <i>entonces</i> afegeix finalment la conclusió que extrau, a partir de les seves argumentacions, per a l'ordenació dels fragments: <i>entonces ésta va después</i>.</p>	<p>assenyalant evidències en un text (cont)</p> <p>(3) Adonar-se d'una equivocació i rectificar (cont)</p> <p>(4) Fer adonar el company de quelcom (cont)</p> <p>(5) Argumentar quelcom assenyalant evidències en un text (cont)</p> <p>(6) Indicar que ha arribat a una conclusió (cont)</p>
<p>132.Ja: (pp) la H la hemos puesto o no?</p>	<p>En veu baixa, entenem que fa referència a un dels fragments anomenant la lletra que el designa per a preguntar a la companya: <i>la hemos puesto o no?</i>, com si no tingués clar o no recordés què han decidit respecte aquest.</p>	<p>Preguntar al company sobre l'estat de la tasca (assol)</p>
<p>133.Ge: no pero va H y B después </p>	<p>Respon a Jaime amb la negació <i>no</i> y el contrastiu <i>pero</i>, com per justificar la seva posició pel que fa a l'ordre dels fragments o fer-la més explícita al company: <i>va Hache y después Be</i>.</p>	<p>Contestar al company (assol)</p> <p>Fer una hipòtesi (cont)</p>
<p>134.Ja: (pp) puede ser que va al final?</p>	<p>Després d'una pausa llarga, en veu molt baixa, fa una hipòtesi sobre l'ordenació al final del text d'un dels fragments. Ho fa amb el modalitzador <i>puede ser</i> i adreçant-ho en forma de pregunta a la companya, com si volgués treure assertivitat de la seva declaració.</p>	<p>Fer una hipòtesi (cont)</p> <p>Demanar la confirmació del company (cont)</p>
<p>135.Ge: hm? "stellte unsere Stühle vor die Beiden Herren auf den Tisch und obwohl es erst fünf Uhr nachmittags war wirkte das Café auf einmal unendlich leer" pues ya al final (1) eh? (2)</p>	<p>Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla demanar al company a què es refereix. Tot i que, llegint el final del fragment B, assenyalat per Jaime, sembla voler verificar la tesi del company sobre el fet que es tracta del fragment que clou el text. Amb el connector consecutiu <i>pues</i> sembla posicionar-se al costat del company i extraure la conclusió: <i>pues ya al final</i>. Interpretem que amb el marcador temporal <i>ya</i>, Gemma sembla assenyalat que estan arribant al final de la tasca. Remarca la seva conclusió, esperant l'acord amb el company.</p>	<p>(1) Indicar que ha arribat a una conclusió (cont)</p> <p>(2) Deixar clar quelcom (cont)</p>

136.Ja: mhm H B	Assenteix amb la vocalització i resumeix, anomenant tan sols les lletres que fan referència als fragments, l'ordre que han acordat amb la companya.	Recapitular (assol)
137.Ge: H? (1) sí H B (2) estamos ya/ (3) no? (4)	Sembla estranyar-se de l'ordre d'un dels fragments esmentat pel company, com indica la repetició de la lletra que el designa amb entonació interrogativa. Ella mateixa, però, es dona resposta afirmativa i repeteix l'ordre resumit pel company: <i>sí / H / B</i> . Després d'una pausa llarga, sembla voler assegurar-se que tenen la tasca acabada adreçant la pregunta al company amb el marcador de demanda d'acord: <i>estamos ya / no?</i>	(1) Expressar estranyesa (cont) (2) Donar-se resposta afirmativa (cont) (3) Constatar l'estat de la tasca (assol) (4) Demanar la confirmació del company (assol)
138.Ja: (pp) ja (ya) XX	En veu molt baixa, assenteix, o bé amb l'afirmatiu en LE, o bé repetint el marcador temporal en L1 emprat per la companya. No queda clar, ja que es tracta de paraules homòfones en ambdues llengües i la part que segueix és intel·ligible.	Confirmar (assol)
139.P: hamma es? {können wir schon drüber reden? XXX}	(ho tenim? en podem parlar ja? XXX)	
140.Ja: (pp) { vale a ver si lo tengo }	Mentre parla la professora, en veu molt baixa, sembla iniciar quelcom, com deixa entreveure l'ús del marcadors <i>vale / a ver si lo tengo</i> . Amb el pronom neutre sembla referir-se (com més endavant quedarà confirmat) a les anotacions sobre l'ordre dels fragments que s'ha anat fent. Entenem, doncs, que Jaime està buscant les anotacions per a tenir-les clares per tal de poder iniciar la correcció conjunta.	Indicar que inicia una acció (acc)
141.Ge: (pp) { cómo que no lo tienes? }	Al mateix temps que parla la professora a tot el grup, contesta al company deixant entreveure certa contrarietat amb l'ús de l'interrogatiu <i>cómo qué</i> i preguntant-se allò que ell ha afirmat.	Expressar incredulitat (em) Expressar certa contrarietat (em)
142.Ja: { sí es que no entiendo mis números } (1) (pp) uno cinco \ X (2) no veo el dos (3)	Amb l'afirmatiu <i>sí</i> sembla voler iniciar una explicació a la companya del que li passa. Amb la reparació justificativa <i>es que</i> declara: <i>no entiendo mis números</i> , en relació a les xifres que sembla haver-se anotat. En veu molt baixa, anomenant diversos cardinals <i>uno / cinco</i> \ X sembla estar fent un repàs al que té escrit. Amb l'expressió <i>no veo el dos</i> verbalitza el problema que té amb un dels nombres.	(1) Donar una explicació (per) (2) Repassar quelcom verbalitzant-ho (acc) (3) Explicitar un problema

		(cont)
143.Ge: (pp) esa es la G	En veu molt baixa, amb el díctic sembla referir-se al "fragment número dos" esmentat pel company per a indicar-li a quina lletra correspon.	Ajudar al company (cont)
144.P: habt ihr das auch?	(ho teniu també vosaltres?)	
145.Ge: jetzt	Amb el marcador temporal dóna a entendre que están a punt d'acabar.	
146.Ja: (pp) X bueno X	En veu molt baixa, sembla puntualitzar quelcom amb el marcador <i>bueno</i> , però no queda clar donada la intel·ligibilitat de part important de l'enunciat.	?
147.Ge: con estos números que haces (1) hijo mío! (2)	Comenta amb humor i certa ironia a manera d'escriure els nombres del company: <i>con estos números que haces</i> . El fet que s'adreci a ell amb l'apel·latiu <i>hijo mío!</i> dóna compte del grau de complicitat entre ambdós alumnes i de l'ambient irònic i d'humor, però també cordial i distès amb que transcorre la seva interacció.	Fer un comentari irònic (rel) Anomenar familiarment al company (rel)
148.Ja: hm sí la verdad es que\	Amb la vocalització sembla estar intentant dexifrar un dels nombres que ell mateix ha escrit. Seguidament, mostra acord amb el comentari de la companya amb el marcador <i>sí</i> i el comentari <i>la verdad es que\</i> .	Mostrar acord (pers)
149.Ge: qué es esto? (pp) qué es esto?	Amb la interrogació <i>qué es esto?</i> sembla dirigir-se al company, en el to humorístic/irònic d'abans, perquè probablement té problemes per a dexifrar algun dels nombres escrits per ell. La repetició en veu més baixa de la mateixa pregunta, reforça el caire de picabaralla humorística entre ambdós aprenents.	Demandar informació al company (cont) Expressar que no entén quelcom (em)
150.Ja: yo diría que es un tres/ pero es que aquí tengo otro @@!	Amb l'ús modalitzador del condicional <i>yo diría que es un tres/</i> dóna el seu punt de vista sobre el nombre que ell mateix ha escrit. Amb el contrastiu <i>pero</i> i l'explicatiu <i>es que</i> afegeix un comentari que posa en dubte el comentari primer: <i>es que aquí tengo otro!</i> Ell mateix riu de la comicitat de la situació provocada per haver escrit tan poc clarament els nombres.	Fer una suposició (cont) Explicitar un problema (cont)
151.P: ah jetzt habt ihr schon XX?	(ah, ara ja heu XX?)	
152.Ge: ja aber::\	Contesta a la professora amb una afirmació amb reserves com dóna a entendre l'adversatiu <i>ja aber::</i> i l'allargament sil·làbic amb què el pronuncia.	
153.Ja: no no @@	Contesta per la seva banda repetint la negació en L1 <i>no / no</i> . El riure amb què acompanya el que diu deixa entreveure cert to còmic donat pel fet que si encara no estan llestos es per causa de la poca claredat amb què ha escrit les xifres.	Mostrar desacord (assol)
154.Ge: mit seinen <i>number!</i>	Sembla voler donar la raó de la demora a la professora amb l'expressió <i>mit seinen number!</i> (amb	Expressar dubte demanant

<i>number</i> ist Englisch no?	els seus nombres!), amb que es refereix a les xifres escrites pel company. Notem que Gemma diu el mot anglès <i>number</i> , qüestió de la qual ella mateixa s'adona i tematitza, declarant: <i>number ist Englisch</i> (number és anglès). Declaració per a ña qual tanmateix demana confirmació externa, com si acabés d'estar-ne completament segura.	confirmació externa (disc)
155.P: ja Zahlen	(sí, "Zahlen")	
156.Ge: Zahlen	Repeteix la paraula proporcionada per la professora, com fent-se-la seva autocorregint-se.	
157.P: ok jetzt macht ihr das aus und wir kommentieren das jetzt zusammen und danke schön ne?	(d'acord ara apagueu això i ho comentem junts i gràcies eh?)	

Taula-resum categories L1

Àmbit	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Fer una proposta	29: Ja (1)	Indicar que acaba de recordar quelcom	36: Ge
	Intentar justificar-se	30: Ge	Rectificar quelcom	51: Ja (1)
	Assenyalar quelcom al company	38: Ge	Preguntar-se sobre el contingut d'un text	70: Ge
	Indicar que ha trobat quelcom	41: Ja (1)	Focalitzar sobre un aspecte	75: Ja (1)

	Fer referència al contingut d'un text	41: Ja (2)	Adonar-se de quelcom	78: Ge (1)
	Demandar la confirmació del company	41: Ja (3)	Adonar-se s'una equivocació i rectificar	131: Ge (3)
	Preguntar sobre el contingut d'un text	41: Ja (4)	Donar-se resposta afirmativa	137: Ge (2)
	Confirmar	42: Ge(1)		
	Assenyalar quelcom	42: Ge(2)		
	Constatar quelcom remetent-se a evidències textuais	42: Ge		
	Mostrar acord	43: Ja (1)		
	Fer un comentari valoratiu	43: Ja (2)		
	Referir-se al contingut d'un text	49: Ja (3)		
	Demandar la corroboració del company	49: Ja (4)		
	Argumentar quelcom	51: Ja (2)		
	Referir-se al contingut d'un text	51: Ja		
	Demandar el significar d'un mot en LE	52: Ge(2)		
	Donar la traducció a la L1 d'un mot en LE	53: Ja (1)		
	Reiterar una idea, parafrasejant-la	53: Ja (2)		
	Indicar que entén quelcom	54: Ge(1)		
	Constatar quelcom en el text	54: Ge(2)		
	Mostrar parcialment acord	55: Ja		
	Indicar certa objecció	56: Ge(1)		
	Expressar dubte demanant corroboració externa	56: Ge(2)		
	Expressar dubte sobre el contingut text	57: Ja		
	Assentir	58: Ge(1)		

	Fer una hipòtesi	58: Ge(2)		
	Iniciar una justificació	58: Ge(3)		
	Fer fixar el company en un fragment del text	58: Ge(4)		
	Negar quelcom	59: Ja (1)		
	Deixar clara una idea	59: Ja (2)		
	Assenyalar un fragment del text	59: Ja (3)		
	Referir-se al contingut d'un text	59: Ja		
	Assenyalar un fragment del text i referir-se al contingut	60: Ge(1)		
	Remarcar una idea	60: Ge(2)		
	Posar en dubte la hipòtesi del company	61: Ja		
	Intentar convèncer al company	62: Ge		
	Fer fixar al company en quelcom	62: Ge		
	Posar en dubte la hipòtesi d'un company	63: Ja		
	Fer referència al contingut d'un text	63: Ja		
	Reafirmar una idea	64: Ge		
	Fer referència al contingut d'un text	64: Ge		
	Indicar que ha arribat a una conclusió	65: Ja		
	Assenaylar un fragment del text i referir.se al contingut	67: Ja		
	Preguntar pel sentit d'un fragment det text	68: Ge		
	Assentir	72: Ge(1)		
	Indicar certa objecció	74: Ge		
	Demandar al company que decideixi quelcom	74: Ge		

	Mostrar acord	75: Ja (2)		
	Demandar informació al company	75: Ja (3)		
	Donar al company una informació	76: Ge		
	Objectar quelcom	77: Ja (1)		
	Mostrar desacord	77: Ja (2)		
	Fer fixar al company en quelcom	78: Ge(2)		
	Fer referència al contingut d'un text	78: Ge(3)		
	Posar en dubte la hipòtesi d'un company	79: Ja		
	Reiterar una idea	80: Ge(1)		
	Iniciar una justificació, assenyalant evidències en el text	80: Ge(2)		
	Indicar que els arguments d'un company l'han convençut	81: Ja		
	Fer un comentari valoratiu	83: Ja (1)		
	Demandar informació a un company	83: Ja (2)		
	Fer referència al contingut d'un text	83: Ja (3)		
	Fer una proposta	83: Ja (4)		
	Precisar una idea	83: Ja (5)		
	Intentar argumentar quelcom	84: Ge(1)		
	Fer adonar al company de quelcom	84: Ge(2)		
	Demandar aclariment al company	85: Ja		
	Indicar que ha arribar a una conclusió	86: Ge(1)		
	Fer referència al contingut d'un text	86: Ge(2)		
	Posar en dubte quelcom	87: Ja		

	Expressar que quelcom li sembla evident	88: Ge(1)		
	Fer un comentari metalingüístic	88: Ge(2)		
	Acceptar la hipòtesi del company	89: Ja		
	Intentar convèncer al company	90: Ge(1)		
	Expressar certa objecció	91: Ja		
	Expressar certa objecció	92: Ge		
	Indicar que els arguments del company l'han convençut	93: Ja		
	Demandar la corroboració del company	94: Ge(1)		
	Fer referència al contingut del text	94: Ge(2)		
	Indicar que els arguments del company l'han convençut	95: Ja (1)		
	Demandar l'opinió del company	95: Ja (2)		
	Precisar una idea	95: Ja (3)		
	Justificar la seva opinió assenyalant evidències en un text	96: Ge(2)		
	Fer referència al contingut d'un text	96: Ge(3)		
	Constatar quelcom	98: Ge(1)		
	Autointerrompre's i passar a un altre tema	98: Ge(2)		
	Puntualitzar quelcom	100:Ge(1)		
	Argumentar quelcom buscant evidències en un text	100:Ge(2)		
	Fer una proposta	101: Ja		
	Fer referència al contingut del text	102: Ge		
	Fer una hipòtesi	103: Ja		

	Posar en dubte la hipòtesi del company	104: Ge		
	Posar en dubte la hipòtesi del company	105: Ja		
	Fer una proposta	106:Ge(1)		
	Demandar la corroboració del company	106:Ge(2)		
	Demandar aclariment al company	107: Ja		
	Argumentar quelcom assenyalant evidències en un text	108: Ge		
	Mostrar acord	109: Ja		
	Fer una hipòtesi	110:Ge(1)		
	Demandar la corroboració del company	110:Ge(2)		
	Confirmar quelcom	111: Ja		
	Assentir	112:Ge(1)		
	Expresar dubte demanant confirmació	112:Ge(2)		
	Negar una hipòtesi i proposar-ne una altra	112:Ge(3)		
	Fer una proposta	115: Ja(1)		
	Argumentar quelcom remetent-se a les evidències del text	115: Ja(2)		
	Fer referència al contingut d'un text	115: Ja		
	Fer una hipòtesi	116: Ge		
	Fer referència al contingut d'un text, resumint-lo en L1	116: Ge		
	Recordar quelcom al company	118: Ge		
	Fer referència a aspecte discursius d'un text	118: Ge		

	Acceptar els arguments del company	119: Ja(1)		
	Constatar quelcom	119:Ja (2)		
	Preguntar pel significat d'un mot en LE	120: Ge		
	Fer adonar al company de quelcom	127:Ge(1)		
	Fer una hipòtesi	127:Ge(2)		
	Demandar aclariment al company	128: Ja		
	Començar a donar una informació al company	129: Ge		
	Mostrar acord	130:Ja (1)		
	Argumentar quelcom assenyalant evidències en un text	130:Ja (2)		
	Iniciar una hipòtesi	130:Ja (3)		
	Indicar certa objecció	131:Ge(1)		
	Argumentar quelcom assenyalant evidències en un text	131:Ge(2)		
	Fer adonar al company de quelcom	131:Ge(4)		
	Argumentar quelcom assenyalant evidències en un text	131:Ge(5)		
	Indicar que ha arribat a una conclusió	131:Ge(6)		
	Fer una hipòtesi	133: Ge		
	Fer una hipòtesi	134: Ja		
	Demandar la confirmació del company	134: Ja		
	Indicar que ha arribat a una conclusió	135:Ge(1)		
	Deixar clar quelcom	135:Ge(2)		
	Expressar estranyesa	137:Ge(1)		
	Explicitar un problema	142:Ja(3)		

	Ajudar al company	143: Ge		
	Demandar informació al company	149: Ge		
	Fer una suposició	150: Ja		
	Explicitar un problema	150: Ja		
Procediment (pro)	Instar el company a iniciar la tasca	23: Ja (2)		
	Exhortar un company a no fer quelcom	29: Ja (2)		
	Mostrar cert escepticisme	32: Ge		
	Argumentar quelcom	33: Ja (2)		
	Reivindicar quelcom	34: Ge(1)		
	Justificar-se	34: Ge(2)		
	Instar el company a reprendre la tasca	72: Ge(2)		
	Instar el company a fer quelcom	72: Ge(3)		
	Mostrar acord	73: Ja		
	Fer una proposta	113:Ja(1)		
	Buscar consens	113:Ja(2)		
Gestió (gest)				
Objectius (obj)	Demandar informació al company	7: Ja		
	Advertir	23: Ja (1)		

Assoliments (assol)	Fer un comentari valoratiu	49: Ja (1)		
	Matisar una valoració	49: Ja (2)		
	Constatar què s'ha assolit de la tasca fins al moment	55: Ja		
	Constatar quelcom	98: Ge(3)		
	Subratllar quelcom	98: Ge(4)		
	Comentar el que queda per resoldre	122: Ge		
	Expressar incredulitat o sorpresa	123: Ja		
	Adonar-se d'una equivocació i rectificar	124: Ge		
	Preguntar al company sobre l'estat de la tasca	132: Ja		
	Contestar al company	133: Ge		
	Recapitular	136: Ja		
	Constatar l'estat de la tasca	137:Ge(3)		
	Demandar la confirmació del company	137:Ge(4)		
	Confirmar	138: Ja		
Mostrar desacord	153: Ja			
Accions (acc)	Justificar-se	11: Ja	Repassar quelcom verbalitzant-ho	142: Ja (2)
	Indicar que inicia una acció	140: Ja		
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Aclarir quelcom, parafrasejant-ho	86: Ge(3)		
	Aclarir un mot en altres paraules	90: Ge(2)		
	Expressar dubte demanant confirmació externa	154: Ge		

Comunicació (com)	Demandar aclariment al company	6: Ge		
	Interrompre al company i indicar que inicia una pregunta	52: Ge(1)		
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)	Expressar certa queixa	34: Ge		
	Expressar resignació davant la dificultat de la tasca	100:Ge(3)		
	Expressar certa queixa	122: Ge		
	Expressar incredulitat o sorpresa	123: Ja		
	Expressar incredulitat	141: Ge		
	Expressar certa contrarietat	141: Ge		
	Expressar que no entén quelcom	149: Ge		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany				
Recerca (rec)	Fer un comentari	11: Ja		
	Negar quelcom	17: Ja		
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)	Fer un comentari	44: Ge		
	Assenyalar quelcom	76: Ge		

Gravadora (apar)	Demandar confirmació al company	3: Ge		
	Fer un comentari	24: Ge(2)		
	Fer un comentari	26: Ge		
6. Aspectes personals				
Relació (rel)	Tranquil·litzar un company	33: Ja (1)		
	Reaccionar al comentari d'un company	45: Ja		
	Fer broma	46: Ge(1)		
	Remarcar quelcom	46: Ge(2)		
	Fer un comentari irònic	147: Ge		
	Anomenar familiarment al company	147: Ge		
Sobre un mateix (per)	Fer un comentari	26: Ge		
	Donar una explicació	142:Ja(1)		
	Mostrar acord	148: Ja		
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)	Fer broma	46: Ge(1)		
	Remarcar quelcom	46: Ge(2)		
Jocs lingüístics				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

També en aquesta interacció en parelles s'observa un equilibri en les intervencions d'ambdós participants, dels 143 enunciats atribuïts als aprenents, 73 corresponen a Gemma i 71 a Jaime. La durada dels torns d'una i altre és també força semblant, per bé que les intervencions d'ella són sovint més llargues perquè inclouen cites literals del text que estan treballant.

Es tracta de dos aprenents que semblen tenir una bona sintonia personal, com evidencia la seva bona gestió conjunta de la tasca i la seva manera, desenfadada, franca i propera d'adreçar-se l'un/a a l'altre/a (29, 33, 34, 44, 45, 46, 88, 142, 148, 150). D'aquesta empatia creiem que també dona compte el fet que tots dos triïn sense més problema l'L1 com a llengua en què vehiculen la tasca, cosa que comentarem més endavant.

Gemma sembla dur un xic més la iniciativa de la tasca pel que fa concretament a l'ordenació pròpiament del text, fent propostes concretes que argumenta aportant evidències del text, que llegeix en veu alta (58, 60, 66, 68, 80, 82, 86, 88, 90, 96, 102, 108, 110, 127, 131, 133, 135). A vegades es tracta de contrapropostes a les que fa el company (84, 104, 106, 116). Gemma pregunta a vegades obertament pels significats de determinats mots o expressions en el text, o de determinats passatges (52, 68, 70, 120) també té cura de recapitular i subratllar allò que han assolit de la tasca en diversos moments (98, 100, 122, 124). Gemma es caracteritza també per dirigir-se de manera molt directa i col·loquial a Jaime, a qui sovint exhorta de manera que sempre traspua ironia i cordialitat (34,44, 46, 142, 148, 150).

Jaime, tanmateix, no resta passiu davant les propostes de la companya, que sovint posa en dubte o sobre les quals demana explicació (61, 63, 79, 87, 91, 105, 107, 123, 128), unes explicacions que generalment acaben convencent-lo i que accepta reconeixent-ho (43, 49, 65, 81, 93, 109, 119). Jaime, però, sembla tenir més clares qüestions de vocabulari, ja que és ell qui aclareix a la companya passatges del text que ella no comprèn (53). Jaime imposa més el seu criteri en qüestions de procediment, com quan insta a la companya a no escriure en el llibre els nombres que donen compte de l'ordre dels fragments que van establint (29, 33) i creiem que també ho fa amb l'elecció de l'L1 com a llengua que vehicula la tasca, ja que, si hagués estat "un examen" ell hagués segurament emprat l'LE, com afirma a (11, 23). Per tot això, creiem que es tracta d'una interacció amb

un lideratge més aviat compartit, per bé que de manera complementària entre ambdós participants.

Seguint Storch (2002), diríem que es tracta també d'una interacció eminentment col·laborativa, on ambdós participants fan propostes i hipòtesis diverses que sovint argumenten i justifiquen quan el company demana explicacions o mostra el seu desacord. En aquest sentit, creiem que en termes de Mercer (1997, 2001, 2004) es tracta d'una conversa col·laborativa majoritàriament exploratòria, ja que cap proposta no s'accepta sense més, sinó que es requereix del company que s'expliqui o justifiqui amb passatges del text allò que ha proposat.

Ús de l'L1

Es tracta d'una interacció amb una altíssima presència de l'L1, 78,3% del total, que correspon als 122 torns de 143 en què aquesta apareix. Val a dir, però, que els percentatges serien encara majors si tinguéssim en compte que hi ha 5 torns que no s'han computat amb presència de L1 perquè són intel·ligibles, 6 que es componen de vocalitzacions d'assentiment i 7 de riallades. Pel que fa a la distribució percentual per aprenents, aquesta és molt igualada: 79,2% en el cas de Gemma, 77,5% en el de Jaime.

L'ús de l'LE es limita en aquesta díada a breus enunciats de mostra d'acord o desacord composts pels marcadors corresponents en LE (9, 12,14, 15, 20, 27, 40, 126 i 155), la majoria d'ells dirigits a la professora, i a referències literals al text escrit que estan endreçant (26, 66 i 82). Gemma empra en alguna ocasió més breument l'alemany, enunciats que passarem a comentar tot seguit. Com veiem, doncs, es pot que es tracta d'una interacció on la llengua vehicular, és a dir, de realització i de gestió de la tasca i de relació entre els dos aprenents, és clarament l'L1.

Tot i que el percentatge d'ús de l'L1 en Gemma és superior que en Jaime, això es deu a les qüestions que acabem d'esmentar. Gemma és qui empra més l'alemany en tota la interacció, per bé que ho fa, bàsicament, per referir-se literalment al text que estan treballant, per tal de justificar-ne l'ordenació que van proposant. En tres ocasions, la cita conforma tot l'enunciat: 28, 66 i 82; en la resta de vegades, la cita en alemany es combina amb la resta de l'enunciat en L1 (42, 58, 60, 68, 80, 86, 88, 96, 102, 108, 124, 127, 131, 135). Gemma, empra també l'alemany, en forma d'assentiments amb el marcador d'acord

(14, 40), d'objeccions amb el marcador de desacord (153), per a repetir un mot que desconeixia proporcionat per la professora (157), per a respondre amb un adverb temporal (142) o bé per a formular una pregunta (155), en tots els casos adreçant-se sempre a la professora. Només en dos torns aquesta aprenenta emprà l'LE dirigint-se al company, en la proposta que fa al final del torn 42 i en la paràfrasi en alemany que del contingut del text (28).

Jaime fa ús de l'alemany pràcticament exclusivament quan es dirigeix a la professora, i només quan es tracta de mostres d'acord o desacord amb els marcadors corresponents (9, 15, 20, 27, 126). Si el que ha de dir és més llarg, canvia a l'L1 (7, 11, 23) o fa una barreja entre ambdues llengües (17). Al llarg de la negociació de la tasca amb Gemma, Jaime es limita a dir algun mot en alemany extret del text (41, 77, 130), la resta de vegades es refereix a aquest traduint-ne directament el contingut (51, 53, 57, 67, 83, 115). És evident, doncs, que per a aquest aprenent, l'alemany és només objecte d'estudi, un objecte que no fa seu a nivell d'expressió oral (volem fer esment a qui del fet que Jaime és traductor professional, i que potser aquest fet condiciona la seva actitud davant l'alemany), com expressa ben clarament a 11, on explicita que només emprarà l'LE si es tracta d'un examen oral (recordem aquí que enregistrar debats entre aprenents en petits grups en sessions de classe era una pràctica usual d'avaluació en aquest curs). D'aquí les seves reticències a ésser enregistrat, com palesen els torns inicials (7-23). Un cop aclarits per part de la professora els motius de la gravació, Jaime però es comporta discursivament creiem que amb molta naturalitat, cosa de què dóna compte, entre d'altres, la seva elecció de codi lingüístic.

Com hem argumentat en l'apartat anterior, es tracta de dos aprenents que semblen trobar-se molt a gust treballant junts, i, en aquest sentit interpretem també la seva tria lingüística, ja que cap dels dos no impulsa l'altre a "parlar més en alemany", sinó que l'ús exclusiu de l'L1 els resulta natural i entenem que s'hi troben tots dos molt còmodes. Cal apuntar, que el treball en díada i no en un grup més gran, afavoreix segurament aquest fet. Certament, si observem els usos lingüístics d'ambdós aprenents a 3T1A, com a components d'un grup més gran, són molt diferents als que presentem aquí, per bé que, en aquella ocasió, tant l'una com l'altre, són els participants que menys intervenen en la interacció.

Finalment volem remarcar que, tot i resultar xocant el fet que dos alumnes de nivell intermedi/avançat realitzin una tasca plenament en L1 a l'aula de LE, l'ús de la llengua materna queda majoritàriament circumscrit a aspectes propis de la realització de la tasca i dels procediments per a fer-ho, amb la qual cosa podem afirmar que Gemma i Jaime empren l'L1 per a aprendre LE, labor en la qual s'impliquen plenament.

7. 6. Tasca 3T1

Descripció de la tasca: La classe ha estat dividida en dos grans grups (sis persones en cadascun). Al grup transcrit aquí se li ha encomanat la següent tasca: Després de visualitzar dues vegades un minireportatge de cinc minuts de durada sobre l'història de la píndola anticonceptiva, n'han de reconstruir entre tots el contingut, dient el què cadascú ha comprès, per tal de poder-ho transmetre posteriorment a l'altra meitat de la classe, que es troba en una altra aula realitzant una tasca similar. Un cop repassat el contingut del reportatge, s'han de posar d'acord sobre com s'organitzaran per presentar-lo als companys, és a dir, qui dirà què i en quin ordre ho faran. La transcripció correspon a la fase de reconstrucció del contingut i organització de la presentació.

7. 6. 1. Interacció 3T1A

Participants: Meritxell (Me), Jaime (Ja), Roser (Ro), Berta (Be), Valèria (Va), Isidre (I), Gemma (Ge) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: wann ihr wollt! ich gehe jetzt mit der anderen Gruppe	(quan vulgeu! Ara me'n vaig amb l'altre grup)	
2. Ro: (pp) wer fängt? @	en veu molt baixa, amb l'interrogatiu (qui comença?) s'adreça al grup, com instant-lo a prendre una primera decisió. El riure amb què acompanya les seves paraules sembla denotar certa incomoditat compartida pel fet de començar.	
3. Me: ((estossega))		
4. Ja: Meritxtell!	Anomenant el nom de la companya que ha estossegat, sembla decidir, com en broma, que ella ha de començar.	
5. Me: wir haben ein ein Video gesehen über:: die Antibaby-Pille und:: wie die:: der Mann schon gesagt hat hast	Amb la 1ª pers. pl. sembla començar amb el repàs del contingut, com acceptant la decisió del company: <i>wir haben ein ein Video gesehen über:: die Antibaby-Pille und:: wie die:: der Mann schon gesagt hat hast es ein gute Beispiel weil eh:: sa- sagen es ist eine: sehr kleine: Dinge aber die große Wirkung haben kann</i> (hem vist un	

es ein gute Beispiel weil eh:: sa- sagen es ist eine: sehr kleine: Dinge aber die große Wirkung haben kann es es war es ist in die fünfziger Jahre in Amerika produziert ge- worden?	video sobre la píndola anticonceptiva i com ha dit l'home, és un bon exemple perquè, eh::, diuen que és una cosa molt petita però que pot tenir uns efectes molt grans). Fem notar com Meritxell va autocorregint-se, amb encert o no, al llarg de la producció del seu discurs, com denoten els allargaments, les interrupcions i les reformulacions que va fent. Després d'una pausa mitja, amb la precisió temporal, continua exposant aspectes del començament del reportatge: <i>es es war / es ist in die fünfziger Jahre in Amerika produziert ge- worden?</i> (havia estat, ha estat? produïda als anys cinquanta a Amèrica). En el seu ús de la passiva, entenem que dubta de la correcció del participi de l'auxiliar que ha esmprat, com sembla denotar el fet que el pronúnciï interrogativament, com esperant resposta externa.	
6. Ro: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, com donant per bona la formulació de la companya, o simplement el resum de contingut que ha fet.	
7. Me: und dann es ist=	Amb el sumatiu i el continuatiu, sembla voler continuar l'exposició sobre el contingut.	
8. Be: =und das Reportage war auch in den fünfzig Jahre oder in den sechzig Jahre gemacht?	Interromp la companya afegint amb el sumatiu informació sobre la data de realització del reportatge (i el reportatge també va ser realitzat als anys cinquanta o als seixanta?), que no sembla tenir del tot clara com denota tant el disjuntiu com l'entonació interrogativa amb què finalitza, com esperant ratificació externa.	
9. Me: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
10. Va: ich habe verstanden in Deutschland eh:: kommt eh:: an der Markt im Jahr eh:: neunzehneinundsechzig?	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (jo he entès que a Alemanya eh:: arropa eh:: al mercat l'any eh:: mil nou-cents seixanta-u?), sembla precisar la idea temporal amb què Berta semblava tenir dubte. Amb la modalització i l'entonació interrogativa del final, entenem que mostra tanmateix també ella certa inseguretat en el que diu, com necessitant de la corroboració externa.	
11. Me: mhm	Assenteix amb la vocalització, com donant per bona la informació esmentada per la companya.	
12. Va: bueno in den sechziger Jahre	Amb el marcador de reformulació en L1, subratlla (bueno, als anys seixanta), com resumint la idea temporal.	<i>Iniciar un comentari (cont)</i>
13. Me: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
14. Va: am Anfang	Amb el circumstancial de temps (al principi) sembla precisar el que ha dit anteriorment a 12.	
15. Ro: ich habe auch gesehen dass eh:: bis eh:: hm	Amb l'expressió en 1ª pers. i el sumatiu, sembla prosseguir amb el que ella ha entès del reportatge: <i>ich habe uach gesehen dass eh:: bis eh:: hm zum dieser diese Punkt </i>	

<p>zum dieser diese Punkt eh:: es war zwei Möglich- Möglichkeit entweder eh:: illegale: eh:: (pp) Prozesse machen\ gegen: die die Baby/ oder eh:: heiraten wenn ein Paar/ (p) unverheiratet war</p>	<p>eh.: es war zwei Möglich- / Möglichkeit (he vist també que eh:, fins eh:, a aquest punt, eh:: hi havia dues pos-, possibilitats). Fem notar, l'esforç que fa per produir aquest discurs, com entenem que evidencien les múltiples vocalitzacions, pauses i reformulacions. Amb el distributiu, continua repassant el contingut del document visionat: <i>entweder eh:: illegale: eh:: (pp) Prozesse machen</i> <i>gegen: die die Baby/ oder eh:: heiraten wenn ein Paar/ (p) unverheiratet war</i> (o bé, eh:., fer eh:., (pp) processos il·legals, contra el, el bebè/ o bé eh:.. casar-se quan la parella era (p) no casada). També en aquesta part s'evidencia l'esforç de l'aprenenta, com si li costés anar trobant les paraules que precisa. Tanmateix, Roser se'n surt tota sola, trobant alternatives a allò que vol dir quan no sembla arribar al mot concret, com veiem després de la vocalització que segueix a l'adjectiu <i>illegale</i>, on en veu molt baixa, com per a sí mateixa, Roser emprà l'expressió <i>Prozesse machen\ gegen die die Baby</i>, com a alternativa al mot „avortament“ que segurament buscava en alemany.</p>	
<p>16. Me: mhm</p>	<p>Assenteix amb la vocalització.</p>	
<p>17. Ge: sie sprechen auch über die:: die: Entwicklungen von diese Pille und mit seinen eh:: wenn ein eine Frau benutzen diese Pille konnte dann eine Karriere haben und: seine einige Familienplan denken</p>	<p>Amb el sumatiu i l'expressió en 3ª pers. pl. entenem que es refereix impersonalment al reportatge, sobre el qual exposa ara ella el que n'ha entès: (parlen també sobre els::, els: desenvolupaments d'aquesta píndola, i amb les seves, eh:., quan una dona fa servir aquesta píndola podia aleshores tenir una carrera professional i pensar el seu propi pla familiar). Fem notar que també en el seu discurs hi ha evidències de certes dificultats, com semblen denotar els nombrosos allargaments i reformulacions).</p>	
<p>18. Be: mhm</p>	<p>Assenteix amb la vocalització.</p>	
<p>19. Ja: ich habe verstanden dass die Pille kommt aus den USA </p>	<p>Amb la 1ª pers. sing. sembla afegir per la seva banda nova informació continguda en el reportatge: (jo he entès que la píndola ve dels Estats Units).</p>	
<p>20. I: ich habe bemerkt dass sehr viele Leute dafür und dagegen gibt es die Leute dagegen eh:: sagen eh:: dass es gibt eh:: viele moral-moralische Gründe und ich</p>	<p>Després d'una pausa mitja, s'incorpora a la tasca afegint nous aspectes del reportatge que ell ha entès (m'ha adonat que hi ha molta gent a favor i que la gent en contra eh: diu eh:.. que hi ha eh:: molts motius morals i també he sentit que eh:., la píndola eh:.. també amb el condó és el el eh:.. mètode anticonceptiu (més) conegut). Les nombroses vocalitzacions entenem que donen compte, també en aquest cas cerques lèxiques constants mentre va confegint l'enunciat.</p>	

habe auch gehört dass eh:: die Pille eh:: auch mit die Kondom ist der der bekannte eh:: Verhütungsmittel		
21. Va: und und am Ende der Reportage eh:: der Sprecher sagt dass eh:: die Antibaby-Pille bedeutet nicht das der Ende der:=	Amb el sumatiu i la referència a les parts del reportatge, entenem que afegeix informació nova referida al final del document: (i, i al final del reportatge eh:: el locutor diu que eh:: la píndola anticonceptiva no significa el final de=). Observem també diverses vocalitzacions i reformulacions.	
22. Be: =mhm=	Assenteix amb la vocalització abans que la companya acabi el seu enunciat.	
23. Va: =der Moral und der Ende die Familie	Amb el genitiu entenem que finalitza el seu enunciat de 21: (de la moral i el final de la família).	
24. Me: es es gab es gab auch Fraue die: diese Fraue die dafür sind und die Frauen die dagegen sind weil sie glauben dass Männer eh:: sie müssen auch eh:: auf das ku- kümmern/ und sie sind ein bisschen dagegen für das\	Amb el sumatiu sembla afegir aspectes d'informació nous: (hi, hi havia, hi havia també dones que:, aquestes dones que hi estan d'acord i les dones que hi estan en contra perquè creuen que els homes eh::, també han de eh::, de preocupar-se d'això/ i hi estan una mica en contra, per això). Observem també vocalitzacions i pauses al llarg de l'enunciat.	
25. Ro: es gab eine Zeugin die gesagt hat dass sie war absolut dafür weil eh:: das war sehr sicher am sichersten eh:: und eh:: und eh:: und eh:: und eh:: letzten eh:: sechser sechzehn Jahren?	Amb l'expressió en pretèrit entnem que afegeix una nova informació: <i>es gab eine Zeugin / die gesagt hat / dass sie war absolut dafür weil eh:: das war sehr sicher / am sichersten eh:</i> (hi havia una testimoni que ha dit que hi estava absolutament a favor perquè eh:: era molt segur, el més segur eh::). Seguidament amb el sumatiu sembla voler afegir més informació tot i que sembla no saber ben bé com continuar, com entenem que evidencien les nombroses repeticions i vocalitzacions i finalment la reformulació pronunciada interrogativament, com demanant ajut extern: <i>letzten eh:: sechser / sechzehn Jahren?</i> (els darrers eh:: setze anys?).	
26. Me: (p) ja sechzig	En veu molt baixa i el marcador d'acord sembla voler indicar a la companya que entén el	

	que vol saber i, seguidament, amb el cardinal, sembla aportar-li: (sí, seixanta).	
27. Ro: sechzig Jahren	Anomenant el cardinal aportat per la companya: (seixanta anys) sembla estar donant per bona i acceptant la seva aportació. Entenem que Roser es refereix a l'època dels anys seixanta i no a un període de seixanta anys, que és el que està dient realment en alemany.	
28. Be: (p) sechzig ja	en veu més baixa, repetint l'alternativa proposada per Meritxell, seguida del marcador d'acord, sembla donar-hi per la seva banda el vist-i-plau.	
29. Ro: eh:: es eh:: gab es eine:: der Frauen- Frauenbewegung und	Després de la vocalització sembla reprendre el fil del que estava dient a 25: (eh::, hi eh::, hi havia una::, el::, el:: moviment feminista i).	
30. A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
31. Ro: ja während die Frauenbewegung eh:: stattfind und eh::\ dann waren die die Frauen gegen diese Pille	Amb el marcador d'acord sembla ella mateixa donar per bo el que ha dit fins ara, que reprèn: (sí, mentre té lloc el moviment feminista i eh::\ aleshores les dones estaven en contra d'aquesta píndola).	
32. Me: ja und es gibt eh:: Nebenwirkungen und es ist nicht gut für die Körper die Frauen sie haben das auch gesagt	Assenteix amb el marcador d'acord i, seguidament, entenem que continua comentant aspectes del reportatge, com explícita al final amb la 3ª pers. pl. que entenem que empra amb valor impersonal: (sí i hi ha eh:: efectes secundaris i no és bo per al cos de la dona, ho han dit).	
33. Va: aber die:: Frauebewegung war dafür oder dagegen?	Amb el contrastiu sembla introduir un dubte que formula amb el disjuntiu i interrogativament, com demanant aclariment als companys presentant dues alternatives: (però, el moviment feminista hi estava d'cord o en contra?).	
34. Ro: eh:: dagegen no ?	Després de la vocalització, amb el pronom adverbial, sembla contestar la companya, donant per bona una de les alternatives ofertes per aquesta. El marcador de demanda d'acord en L1 al final, sembla donar compte de la seva inseguretats buscant suport extern a la seva resposta.	Demana corroboració externa (cont)
35. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord	
36. Me: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
37. Ro: sie wollten dass eh:: die	Amb l'expressió en 3ª pers. pl., amb què sembla referir-se a les feministes que ha	

Männer auch in diese Prozess eh:: sich eh::	esmentat anteriorment, afegeix un comentari, com argumentant la seva opinió de 34: (volien que eh:: els homes es (.)) també en aquest procés. Amb el pronom reflexiu <i>sich</i> sembla voler emprar un verb relexiu, que tanmateix sembla no acabar-li de sortit, com indiquen les vocalitzacions amb què acaba l'enunciat.	
38. Me: kümmern no?	Anomenant l'infinitiu (preocupar(-se)) entenem que proporciona a la companya el verb que interpreta que aquesta cercava. Amb el marcador de demanda d'acord en L1, sembla tanmateix mostrar certa inseguretats i demanar corroboració externa.	Demandar corroboració externa (disc)
39. Va: kümmern	Repeteix l'infinitiu aportat per la companya, com donant-li el vist-i-plau.	
40. Ro: kümmern	Repeteix per la seva banda l'infinitiu en qüestió, com validant-lo i acabant de formular la idea iniciada a 37.	
41. Be: (pp) was noch? und was noch?	En veu molt baixa, amb la pregunta, que repeteix amb el sumatiu després d'una pausa mitja: (què més? I què més?), sembla instar els companys a seguir comentant el contingut del reportatge visionat.	
42. Va: hm::	Amb la vocalització allargada, seguida d'una pausa mitja, sembla estar pensant en què més dir.	
43. Ro: ah! eh:: eine Kuriösität @ der papa Paulus sechste ist oder?	Amb la interjecció exclamativa <i>ah!</i> sembla recordar un punt que ella anomena <i>Kuriosität</i> en referència al Papa (mot que utilitza en L1) que s'anomena en el reportatge: (ah! eh:: una curiositat, @ el papa Pau sisè és, no?). La demanda d'acord amb què acaba l'enunciat, sembla denotar certa inseguretats amb el que diu i demanés corroboració externa.	Emprar un mot directament en L1, com si fos correcte en LE (disc)
44. Va: mhm	Assenteix amb la vocalització..	
45. Ja: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
46. Ro: in neunzehnhundertachtundsechzig hat eh:: es für Katolische ganz verboten	Amb el circumstancial de temps, sembla prosseguir la idea que ha iniciat a 43: (el mil nou-cents seixanta-vuit la va prohibir eh:: per tots els catòlics).	
47. A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
48. Be: ein Mann in das Video hat gesagt <i>that</i> er <u>nie</u> eine Frau die Antibaby-Pille:: nimmt eh:: ver- verheiratet	Amb l'expressió <i>ein Mann in das Video hat gesagt</i> (un home al vídeo ha dit) entenem que fa referència a algu que ha aparegut al reportatge i a les seves opinions, que reproduceix tot seguit amb la conjunció completiva que diu en anglès, com sense adonar-se'n: <i>that / er <u>nie</u> eine Frau die Antibaby-Pille:: nimmt eh:: ver- verheiratet</i> (que no es casaria <u>mai</u> amb una dona que pren la píndola anticonceptiva).	

49. Me: ah ja!	Amb el marcador exclamatiu i l'adverbi afirmatiu expressa que recorda la part del reportatge a la qual es refereix la companya.	
50. Ro: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
51. Va: wer ist/	Amb l'interrogatiu (qui és/) sembla estar-se referint a l'home esmentat per Berta a 48, com preguntant sobre aquest.	
52. Be: ja {ein Mann} in das Video	Amb el marcador d'acord i l'expressió que segueix (sí, un home en al vídeo), sembla voler aclarir a la companya de qui parlava ella a 48.	
53. Me: {ein Mann}	Simultàniament a la companya, amb l'expressió amb l'article indefinit sembla voler aclarir el dubte a Valèria, com traient importància a la identitat de la persona en qüestió.	
54. Ro: ja eh:: nie	Amb el marcador d'acord i repetint l'adverbi de freqüència que la companya ha pronunciat amb èmfasi a 48, sembla corroborar aquesta idea.	
55. Me: er würde nie mit eine Frau die Pille nimmt heiraten	Amb l'expressió amb el pronom de 3ª pers. masculí i el condicional sembla puntualitzar la idea expressada per Berta a 48: (ell no es casaria mai amb una dona que pren la píndola).	
56. Be: XX	Inintel·ligible	
57. Ro: nur hier war Frauen die verheiratet waren	Amb el minimitzador i amb el díctc, entenem que referit a la part concreta del reportatge de què parlen, sembla afegir una puntualització (aquí només hi havia dones que estaven casades).	
58. Ge: die erste:: Mädchen sagt etwas auch über was eh:: was eh:: machen die junge Leute in die Zukunft wenn heute sie die Pille nehmen nehmen oder so etwas/	Amb l'expressió <i>die erste:: Mädchen</i> (la primera noia) sembla referir-se a una persona apareguda al reportatge i al que ha dit: (ha dit alguna cosa sobre el que eh::, el que eh:: farà la gent jove en el futur si avui prenen la píndola). Fem notar que Gemma s'autocorregeix en la foma verbal <i>nimmen nehmen</i> i que amb l'expressió final <i>oder so etwas</i> 8º una cosa així) entenem que modalitza el que acaba de comentar, com no vulgués assegurar del tot que ho ha entès bé.	
59. Be: ich habe sie nicht gut verstanden	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla declarar obertament la persona en qüestió, a la qual entenem que es referix amb el pronom de 3ª pers. femení: (jo no l'he entesa bé).	
60. Me: ich auch nicht aber	Amb la primera pers. sing. i el sumatiu (jo tampoc però), sembla sumar-se a l'actitud de Berta. El contrastiu al final de l'enunciat sembla donar compte del fet que, pel fet de no haver-ho entès, no pot assentir al que ha dit Gemma.	
61. Ro: sie:: war ein bisschen/ sie macht sich Sorgen über:	Amb l'expressió amb el pronom de 3ª pers. femení, sembla referir-se a la noia apareguda en el reportatge: (era una mica/, es preocupa de: eh:: el seu, el seu propi cos), com	

eh:: sein seine selben Körper	ajudant a concretar la idea exposada per Gemma a 58.	
62. Be: (p) Körper Körper	Repetint en veu baixa el substantiu (cos, cos) sembla voler corregir la companya, subratllant-li la forma correcta. Tanmateix, es probable que es tracti d'una heterocorrecció que Berta fa per a ella mateixa, si tenim en compte que no rep cap mena de reacció per part de la companya.	
63. Ro: sie war so jung sie war nicht eh:: erwachsen so hm:: sie war so jung um diese::/	Amb el pronom de 3ª pers. femení, entenem que continua afegint informació al voltant de la noia del reportatge en qüestió: (era tan jove, no era adulta, així que hm::: era massa jove per a (.) aquest::/). Amb la seva intervenció, roser sembla estranyar-se dels comentaris fets per la noia del reportatge.	
64. Me: (pp) das ist alles no? wir können so das erzählen vielleicht	Després d'una pausa llarga, en veu molt baixa, amb l'expressió amb el díctc <i>das ist alles</i> (això és tot) sembla fer referència al fet que ja han acabat la tasca, qüestió per a la qual demana però corroboració externa amb el marcador de demanda d'acord en L1. Una corroboració que entenem que s'autoadjudica com sembla indicar el fet que prossegueixi en 1ª pers. pl.: (ho podem explicar així), com fent una proposta al grup sobre com procedir.	<i>Demanar corroboració externa (assol)</i>
65. Ro: (p) wir können erzählen XX	En veu baixa, amb la 1ª pers. pl. del modal (podem explicar XX) sembla fer una altra proposta, que no podem precisar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
66. Be: wir können XX Sachen die wir haben	També amb la 1ª pers. pl. del modal de possibilitat sembla fer per la seva banda una proposta o una precisió a propostes anteriors: (podem XX coses que hem), no queda del tot clar atès que part de l'enunciat és intel·ligible.	
67. Me: die wir haben schon gesagt	Amb la seva intervenció sembla estar completant l'enunciat de Berta (que ja hem dit), com fent ella també una proposta.	
68. Ro: mehr oder weniger in gleiche Ordnung	Amb l'expressió amb la locució adverbial (més o menys en el mateix ordre) sembla estar-se referint en l'ordre d'intervenció que han seguit fins al moment, com proposant que la mantinguin quan esposin el contingut del reportatge a l'altre grup.	
69. AA: @ ((Posen el cassette en pausa, la professora ve i protesta per que l'han apagat.))	Riuen, potser de la puntualització de Roser, o del fet que volen apagar l'aparell enregistrator.	
70. P: XX das ist das Einzige was ich wollte! ((passant a un to més amable)) seid ihr fertig?	(XX és l'únic que volia! heu enllestit?)	

71. Va: ja	Respon a la demanda de la professora afirmativament amb el marcador d'acord.	
72. P: ok dann war doch egal!	(ok, aleshores era igual)	
73. Me: ja @	Assenteix i riu, com demostrant a la professora que la seva contrarietat era injustificada.	
74. P: aber das bleibt ja an ja? wisst ihr schon wer was macht?	(Però això ho deixeu encès d'acord? Sabeu ja qui fa què?)	
75. Va: ja	Respon afirmativament amb el marcador d'acord.	
76. P: sonst wird die Arbeit die wir verfolgen dadurch sinnlos deshalb müssen wir wieder Aufnahmen machen wisst ihr schon wer was macht und wer was sagt?	(si no la feina que volem aconseguir així no té sentit per això hem de tornar a fer enregistraments sabeu ja qui fa què i qui diu què?)	
77. AA: ja	Assenteixen simultàniament amb el marcador d'acord.	
78. Ja: wir sind in dem Prozess	Amb l'expressió amb la 1ª pers. pl. sembla referir-se al grup i contestar així la demanda de la professora: (estem en el procés).	
79. Me: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
80. Va: wir machen eine Runde oder zwei?	Amb l'expressió amb la 1ª pers. pl. pronunciada interrogativament (fem una ronda o dues?) sembla estar fent una proposta de procediment al grup i esperant-ne consens.	
81. P: das ist ein sehr wichtiger Teil	(Aquesta és una part molt important).	
82. Ro: wir müssen eh:: noch einmal wiederholen	Amb el modal d'obligació en 1ª pers. pl. sembla dirigir-se al grup puntualitzant una qüestió de procediment: (hem de eh:: repetir-ho una altra vegada).	
83. I: vielen Dank! ich sage XX	Amb l'expressió d'agraïment (moltes gràcies! Jo dic XX), sembla reaccionar amb ironia humorística al comentari exhortatiu de la companya, tot i que no podem precisar què més comenta, donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
84. Ro: @	Reacciona rient al comentari del company.	
85. I: so wie wie können wir das organisieren?	Amb l'iniciatiu i l'interrogatiu de mode sembla (bé, com, com ens hem d'organitzar?) sembla traslladar al grup la decisió sobre l'organització de la tasca.	
86. Ro: ja	Amb el marcador d'acord, sembla centrar l'atenció en el tema comentat pel company.	
87. Me: wir müssen das schon	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. i el modal d'obligació sembla puntualitzar com procedir	

früher machen	(això ja ho hem de fer abans). Entenem que amb el díctic, Meritxell es refereix al fet de qui ha de dir què, com remarcant que ho han d'assajar "abans" entenem que de presentar-ho als companys de l'altre grup.	
88. Va: wir können jeder ein Runde und jede sagt	Amb la 1ª pers. pl. i el modal de possibilitat (podem fer cadascú una ronda i cadascú sagt) entenem que fa una proposta sobre com procedir.	
89. Be: und jede sagt	amb el sumatiu repeteix les darreres paraules de la companya, com mostrant-hi acord.	
90. I: aber wer? wer?	Amb el marcador contrastiu <i>aber</i> i la interrogació (però qui?, qui?), sembla no tenir clar qui és que ha de fer què.	
91. Mo: nur eine Runde	Respon al company començant amb el minimitzador <i>nur</i> , com per tranquil·litzar-lo, dient que només faran una volta d'intervencions.	
92. I: aber es gibt keine Chronologie keine chronologische	Amb el contrastiu sembla introduir una objecció (però no hi ha una cronologia, una (.)) cronològica), com si no veiés clar l'ordre d'intervencions en relació a la successió de la informació al reportatge.	
93. Be: ja aber wir haben diese chronologie \=	Amb el marcador de desacord seguit de l'expressió en 1ª pers. pl. i esmentant el tema al qual Isidre ha fet referència (sí però tenim aquesta cronologia), sembla voler fer veure al company que està equivocat.	
94. Me: =ja ich fange an mit „die kleine Sache und große Wirkungen“ (pp) in Amerika es ist in fünfziger Jahre:: no?	Interrromp el raonament de la companya, amb el marcador d'acord, com donant-li la raó. Seguidament, amb l'expressió en 1ª pers. sing.: <i>ich fange an mit „die kleine Sache und große Wirkungen“</i> (jo començo amb „la cosa petita i els grans efectes“) sembla posar un exemple d'ordre començant per la seva intervenció introductòria, que resumeix. Tot seguit, en veu molt baixa, amb els circumstancials: <i>(pp) in Amerika es ist in fünfziger Jahre:: no?</i> (a Amèrica és als anys cinquanta, no?) sembla repassar part del contingut, sobre el qual entenem que té dubtes, i busca confirmació externa, com mostra el marcador al final de l'enunciat,	<i>Mostrar dubte, demanant confirmació externa (cont)</i>
95. Ro: (pp) wer has das gesagt? du schon?	En veu molt baixa, amb l'interrogatiu entenem que adreça una pregunta al grup: <i>wer has das gesagt?</i> (qui ho ha dit?), com intentant posar entendre l'ordre que van establir amb les intervencions fetes anteriorment. Fem notar que Roser diu el verb en anglès, com sense adonar-se'n. Seguidament, amb la 2ª pers. sing. sembla adreçar-se a un company en concret (tu ja?)	
96. Va: der Jahr habe ich gesagt	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (l'any l'he dit jo) sembla contestar la demanda de la companya.	
97. Ro: ah ja ok	Amb l'exclamació i els marcadors d'acord sembla entendre o recordar de cop el que li ha	

	dit la companya.	
98. Be: das Reportage war: in fünfziger oder sechziger Jahre gemacht	Amb l'expressió referida al reportatge sembla puntualitzar: (el reportatge eel <u>van fer</u> als anys cinquanta o seixanta), en relació a les dates de què van parlant, cosa que corrobora també l'èmfasi amb què pronuncia el participi.	
99. Ro: ich habe gesagt dass=	Amb l'expressió amb la 1ª pers. sing. sembla voler prosseguir amb la tasca de recapitulació (jo he dit que=).	
100. Va: =aber diese=	Interromp la companya, com volent fer una objecció, com entenem que deixa entreveure l'ús del contrastiu &però aquest/a).	
101. Ge: =aber ich glaube das Reportage es es ist nicht in:: den fünfzige Jahre=	Interromp la companya iniciant un enunciat amb el marcador contrastiu <i>aber</i> , com introduint també un contraargument. Amb el modalitzador <i>ich glaube</i> , expressa una idea contrària a la de Berta a 98: (però crec que el reportatge no és (.)) en els anys cinquanta).	
102. Be: =bueno es que\=	Amb l'iniciador i l'explicatiu en L1, sembla voler iniciar alguna justificació, que tanmateix no acaba de formular.	Intentar justificar-se (cont)
103. Ge: (f) =sie haben eh:: {Stücke von anderen}	En veu força alta, amb l'ús impersonal de la 3ª pers. pl. (han eh::, (.)) trossos d'altres), sembla intentar entendre perquè la companya ha fet la suposició de 98.	
104. Me: {ja Stücke genommen von die/ ja}	Simultàniament a la companya, sembla donar-li la rao amb el marcador d'acord i finalitzar la idea que ha esbossat (sí agafat trossos de, sí). Fem notar com Meritxell no acaba el seu raonament i tanmateix el ratifica amb el marcador d'acord, cosa que sembla donar compte del caràcter intramental d'aquest enunciat.	
105. Ge: (f) aber sie sprechen auch über die achtzige/ ((la cinta s'acaba i dóna la volta)) und die Reportage spricht über diese diese Bewegung gegen eh:: die Pille und sie::	Alça el to de veu, com per obtenir el torn de paraula, sembla voler introduir una objecció amb el contrastiu i l'ús impersonal de la 3ª pers. pl.: (però parlen també dels vuitanta), com remarcadnt a Berta que el que ha proposat no és correcte. Després d'haver donat la volta la cinta gravadora, amb el sumatiu prossegueix parlant sobre de què tracta el reportatge: (i el reportatge parla sobre aquest, aquest moviment contra eh:: la píndola i).	
106. Be: aber die Reportage spricht nicht über heutzutage	Amb el contrastiu sembla introduir ara ella una objecció: (però el reportatge no parla d'avui dia), com rebatent la idea que es tracta d'un document actual.	
107. Ro: no	Amb la negació en L1, sembla mostrar que està d'acord amb la negació feta per la companya.	Mostrar acord (cont)

108.	Be: ich glaube eh\	Amb l'expressió modalitzadora <i>ich glaube</i> ,, sembla voler atenuar l'assertió feta a 106, cosa que deixa clara amb la vocalització.	Deixar clara una idea (cont)
109.	Ge: aber auch nicht nur über die sechziger=	Amb el marcador contrastiu i la negació sembla voler rebatre de nou la idea de Berta (aperò tampoc només sobre els seixanta)..	
110.	Ja: =aber diese Reportage erzählt die die Geschichte	Interromp la companya i amb el marcador contrastiu sembla introduir una nova puntualització: (però aquest reportatge explica la, la història), com si vulgués deixar clar a les dues companyes quelcom d'obvi.	
111.	Me: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, com donant el vist-i-plau al que diu el company.	
112.	Ja: von Anfang an bis heutzutage (pp) ich meine\	Amb els complements temporals (des dels inicis fins a avui dia) sembla proseguir amb la idea de 110, Seguidament, en veu molt baixa, afegeix el modalitzador <i>ich meine</i> (vull dir), que juntament amb el to descendent, entenem que resta to asseveratiu al que acaba de dir.	
113.	Be: ich finde nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (jo trobo que no), mostra el seu desacord amb el que acaba de dir el company.	
114.	Me: ja ja und die Stücke sind über über über die sechziger Jahre\	Amb la doble afirmació sembla mostrar el seu acord amb Jaime i coler convèncer Berta. Amb el sumatiu afegeix una nova idea, que sembla reforçar la seva posició (sí, sí, i els trossos són sobre , sobre els anys seixanta)	
115.	Ge: aber auch auch von von die achtzigen / wenn sie eh:: diese diese Artikel in der Presse das steht eh:: die Pille „der Gift der Gift für die Frauen“ oder so	Amb el marcador contrastiu i el sumatiu (però també , també dels, dels vuitanta quan aquest article de premsa que posa eh: "La píndola: el verí, el verí per a les dones o així) sembla puntualitzar de nou la seva idea de 105. Fem notar les nombroses repeticions vocalitzacions i frases incompletes, que conté l'enunciat, com evidenciant l'esforç de Gemma en formular-lo.	
116.	Be: sí	Amb el marcador d'acord en L1 sembla donar la raó a la companya.	Acceptar la idea d'un company (cont)
117.	Ja: mhm mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització repetida.	
118.	Va: man spricht von eh:: fünfzige bis sechzige Jahren aber nicht von heutzutage	Amb l'expressió amb l'impersonal, amb què entenem que es refereix al reportatge, comenta: (es parla dels eh:: anys cinquanta fins als seixanta, però no d'avui dia), com expressant la seva opinió, diferent de la de Gemma.	
119.	Me: ja	Assenteix amb el marcador d'acord..	

120.	Ro: ja mehr oder weniger	Assenteix per la seva banda afegint atenuants mitjançant l'ús del marcador <i>mehr oder weniger</i> (més o menys).	
121.	Ja: bueno XX @@	Sembla voler afegir ell algun comentari, com indica el marcador en L1. No podem precisar res més, ja que la resta de l'enunciat resulta intel·ligible i està pronunciat entre riallades.	<i>Iniciar ¿?</i>
122.	A?: @ und dann?	Reacciona rient, potser al que Ja. acaba de dir Jaime.	
123.	AA: @	Reaccionen rient per la seva banda.	
124.	Ro: und dann ich habe gesagt dass die zweite Punkt eh:: die:: hatten die:: hm die hm: die unweheiratete Paare nur zwei Möglichkeiten entweder ein illegale hm/	Amb el continuatiu sembla prosseguir amb la recapitulació iniciada a 99: (i després jo he dit que el segon punt eh.: les, les tenien hm les hm: les parelles no casades només dues possibilitats, o bé un hm/ il·legal). Fem notar les cerques lèxiques que entenem que Roser fa atenent a les repeticions, vocalitzacions i allargaments. Deixa l'enunciat suspès amb la vocalització en to ascendent amb què sembla cercar un mot concret.	
125.	I: Beziehungen	Amb el mot en plural (relacions), sembla voler oferir un mot a la companya.	
126.	Ro: ne nicht Sex machen	Amb la negació sembla desestimar la proposta lèxica del company. A continuació, sembla fer una precisió semàntica sobre el mot que entenem que cerca: (no, no fer sexe)	
127.	Me: Mit- Mitteln (pp) no? no seria Mitteln?	Anomenant el substantiu (mi-, mitjans) sembla fer ella per la seva banda una aportació lèxica, sobre la qual tanmateix no sembla estar-ne massa segura, com indiquen les demandes de confirmació que fa amb el marcador en L1 la modalització amb el condicional també en L1 que fa interrogativament. Entenem que més que sobre l'adequació del mot, Meritxell es pregunta sobre la correcció d'aquest.	Demandar confirmació externa (disc)
128.	Ro: nein\ (pp) no sé (f) oder:/	Amb el marcador de desacord en to descendent sembla no donar per bona la proposta de la companya. Seguidament, en veu baixa amb l'expressió en L1 seguida del disjuntiu, sembla expressar que encara cerca un mot que no sembla saber dir.	<i>Declarar que no sap quelcom (disc)</i>
129.	Me: Antibaby-Pille	Anomenant el mot sembla oferir a la companya el mot que interpreta que cerca.	
130.	I: Verhütung	Anomenant el substantiu (anticoncepció) entenem que fa una altra proposta lèxica per la seva banda.	
131.	Me: Verhütung? was ist das?	Repeteix el mot proposat pel company interrogativament, com mostrant-hi estranyesa, cosa que corrobora la pregunta que fa tot seguit (què és això?).	
132.	Be: ho acabo de dir	Amb l'expressió en L1 i 1ª pers. sing. seguida de l'exclamació, sembla constatar que ha	<i>Expressar que no recorda</i>

ostres/	emprat el mot però que no el recorda de moment.	<i>quelcom (disc)</i> <i>Expressar certa frustració (em)</i>
133. Ro: avort (1) avortament (2)	amb els mots en L1, entenem que tradueix, reformulant-ho per dir el mot correcte en català, la paraula que volia dir a 124.	(1) Traduir a la L1 el mot que no troba en LE (disc) (2) Reformular el mot en L1 (disc)
134. Me: oder noséqué (1) no? (2)	Amb el disjuntiu sembla voler completar la frase distributiva iniciada per Roser a 124 i, a la qual sembla dirigir-se amb el marcador de demanda d'acord, com si l'instés a acabar el raonament.	(1) Expressar quelcom resumidament (disc) (2) Demanar la confirmació del company (cont)
135. Ro: oder oder sich sich heiraten	Amb el disjuntiu sembla completar ella mateixa l'alternativa de la frase distributiva iniciada a 124 (o, o casar-se).	
136. Me: (pp) Jaime und du?	Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa, amb el nom de pila, el sumatiu i el pronom de 2ª pers. sing. sembla dirigir-se al company, com preguntant-li quina és la part del reportatge que ell exposarà.	
137. Ja: (pp) ich hab nur gesagt dass die Pille kommt aus den USA aber @@	En veu molt baixa, amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el minimitzador, declara: (jo només he dit que la píndola ve dels Estats Units), com recordant la seva intervenció anterior. Seguidament, amb el contrastiu seguit d'una forta riallada sembla trobar graciós que digui tan poca cosa.	
138. I: aber es ist sehr sehr kurz	Amb el contrastiu introdueix un comentari valoratiu (però és molt, molt curt), com queixant-se del fet que el company parli tan poc.	
139. Ja: aber sehr wichtig!	Amb l'expressió amb el contrastiu (però molt important), sembla rebatre en to molt distès l'opinió del company.	
140. AA: @@	Reaccionen rient al comentari graciós del company.	
141. Be: du kannst meine:: meine Sätze \ (pp) nehmen	Amb l'expressió amb la 2ª pers. sing. i el modal de possibilitat sembla dirigir-se a Jaime amb la proposta: (pots agafar les meves::, les meves frases), com volent-se descarregar ella de la feina d'exposar d'avant l'altre grup.	
142. Me: ich schenke ich schenke dir	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el datiu de 2ª pers. (et regalo, et regalo) entenem que fa broma amb la proposta de la companya.	

143.	AA: @@	Reaccionen rient a la broma de Meritxell.	
144.	Ja: danke danke!	Amb l'expressió d'agraïment exclamativa, entnem que continua la broma en to disrès.	
145.	Be: diese Mann/	Amb l'expressió amb el díctic <i>diese Mann</i> (aquest home/) no queda clar si es referereix a Jaime i les seves bromes o passa a referir-se a un home concret que surt al reportatge.	
146.	Ro: du kannst über die Zeugen sprechen diese Zeugen von verschiedenen Älter wie die gesprochen haben die Mädchen ai! das Mädchen	Amb la 2 ^a pers. sing. del modal de possibilitat entenem que proposa a Jaime de què pot també parlar: (pots parlar sobre els testimonis d'edats diferents que han parlat, la noia). Fem notar que Roser empra l'article definit femení davant del substantiu <i>Mädchen</i> , errada de la qual sembla adonar-se, com dóna compte la interjecció en L1, i que tot seguit corregeix amb la forma de l'article definit neutre.	<i>Adonar-se d'una errada i corregir-la (disc)</i>
147.	Ja: (pp) das ist seine Teile	En veu molt baixa, amb l'expressió amb el díctic i el possessiu de 3 ^o pers. masculina (aquesta és la seva part), sembla indicar a la companya que Isidre ja exposa aquell contingut.	
148.	I: ich habe eh:: eh:: erzählt über die dass war Leute dafür und dagegen die Leute dagegen hatten eh:: moralische Gründe und was noch? hm?	en 1 ^a pers. sing. i el perfet sembla remetre's al que ell ha comentat en la primera fase de la tasca: (jo he eh: eh:: explicat sobre la, que hi havia gent a favor i en contra. La gent en contra tenien eh: arguments morals i què més? Hm?). entenem que amb les interrogacions finals, Isidre sembla voler recordar de quines coses més ha o han parlat.	
149.	Me: ihr Karriere die die Frauen die keine Karriere machen können	Amb l'expressió amb el possessiu plural o femení (la seva carrera, les dones que no volen fer carrera professional), sembla indicar al company de què més ha/n parlat.	
150.	Ro: aber das ist eine XX	Sembla no estar del tot d'acord amb la companya, tal i com indica l'ús del contrastiu. L'expressió amb el díctic que segueix (això és una XX) no la podem interpretar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
151.	I: aber no das ist dafür das ist dafür	Amb el contrastiu seguit de la negació en L1, entenem que mostra desacord amb Roser i que rebut el que aquesta ha pogut dir amb l'expressió amb el díctic: (això és a favor, això és a favor).	Negar quelcom (cont)
152.	Ge: ich habe gedacht/	Amb l'expressió en 1 ^a pers. sing. (he pensat) sembla iniciar una proposta que tanmateix deixa suspesa en to ascendent.	
153.	AA: XXX	Inintel·ligible.	

154.	Ro: es war eine Frau die in:=	Amb l'expressió en 3º pers. sing. sembla aclarir o prosseguir el que ha dit a 150 (era una dona que).	
155.	I: =von Anfang?=-	Interromp la companya amb el complement temporal pronunciat interrogativament (al començament?), com si vulgués situar en el reportatge, l'aspecte que la companya comenta.	
156.	Ro: =die in dem Scham in den Schämst steht=	Amb la forma femenina del relatiu, entenem que prossegueix amb l'explicació de 154 (que està a les fosques*). * interpretem així les expressions que empra Roser, a partir del nostre coneixement del document, ja que la seva traducció literal resulta incongruent o impossible (a la vergonya). Creiem que Roser vol dir "im Schatten" (a l'ombra, a les fosques).	
157.	I: =nicht am Anfang ja=	Torna a emprar l'expressió de 155 negativament, com insistint en la idea i esperant la confirmació de la companya, com denota el marcador d'acord final (no al començament, oi?)	
158.	Ro: ja die hm die gesagt hat hm	Amb el marcador d'acord, no queda ben clar si assenteix o bé remarca que sí que apareix al començament la dona, a la qual torna a referir-se amb el relatiu i el díctic (sí, la que hm ha dit hm).	
159.	Me: ah sí! mhm	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord en L1 sembla indicar que recorda tot d'una de qui es tracta i assenteix tot seguit amb la vocalització.	<i>Indicar que acaba de recordar quelcom (cont)</i>
160.	Ro: „ich finde das ist supergut ich bin für die Antibaby-Pille und mit diesen Methoden“ und und ich glaube <i>that</i> dass mit diesen Antibaby-Pille die Frau die:: die deutsche Frauen eh:: konnten wie die amerikane Frauen werden selbstständig	Amb l'expressió en 1º pers. sing. entenem que cita aproximadament les paraules dites per la dona en qüestió: „ <i>ich finde das ist supergut ich bin für die Antibaby-Pille und mit diesen Methoden</i> “ (trobo que això està superbé,estic a favor de la píndola anticonceptiva i aquests mètodes). Seguidament amb la repetició del sumatiu i la 1º pers. sing. passa a referir-se a sí mateixa expressant la seva opinió respecte el que ha vist al reportatge: / <i>und und ich glaube that dass mit diesen Antibaby-Pille die Frau die:: die deutsche Frauen eh:: konnten wie die amerikane Frauen werden selbstständig</i> (i, i, jo crec que amb aquesta píndola anticonceptiva, la dona, l:. Dona alemanya eh:. van poder ser com les dones americanes, independents). Fem notar que Roser empra primer el completiu en anglès, cosa que rectifica tot seguit dient el'equivalent alemany.	
161.	I: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
162.	Be: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
163.	I: und Leute die	Amb el sumatiu sembla referir-se a un altre aspecte que anomena interrogativament,	

dagegen sind? welche Gründe hatten die?	com esperant que siguin els companys que en parlin (i la gent que hi estan e contra? Quins arguments tenen ells?).	
164. Ro: dann kannst du @ kannst du das sagen?	Amb el consecutiu i la 2ª pers. sing. del modal de possibilitat sembla dirigir-se al company per a fer-li molt directament una proposta (aleshores tu pots dir-ho?). Ho fa interrogativament, com treient assertivitat a la proposta, i entre riure, com fent-ho de manera humorística i amable.	
165. I: @ ja aber\ moralische Gründe und was noch?	Reacciona rient a la proposta de Roser, tanmateix amb el marcador de desacord que segueix, sembla expressar certa objecció: (sí, però\, motius morals i què més'), en relació a què no sap del tot ben bé què dir, com entenem que indica la pregunta que finalment adreça al grup, com esperant que algú altre doni la informació.	
166. Me: moralische Gründe und danach die Feministen ich weiß nicht wie man sagt das auf Deutsch die sie/=	Reprèn l'argument esmentat pel company i n'hi afegeix un altre amb el sumatiu: <i>moralische Gründe und danach die Feministen</i> (motius morals i després les feministes). Seguidament, amb la 1ª pers. sing. declara no saber com es diu, com mostrant inseguretat entenem que respecte al substantiu que acaba d'emprar.	
167. Ro: =die Fraubewegung	Interromp la companya per donar-li una formulació alternativa al mot "Feministen".	
168. Me: ah ja! die Fraubewegung die dagegen waren weil die Männer mussten auch über das auf- aufpa- aufpassen=	Sembla recordar el concepte esmentat per Roser tot d'una, com indica la interjecció seguida del marcador d'acord i la repetició del mot que fa seguidament. Prossegueix després amb la idea iniciada a 166: (que hi estaven en contra perquè els homes també havien de parar-hi compte).	
169. I:=aufpassen oder auch es war die negative Konsequenzen	Repeteix l'infinitiu emprat per la companya, com acceptant la idea d'aquesta, tot seguit, però, amb el disjuntiu i el sumatiu sembla introduir una alternativa: (parar compte o també eren les conseqüències negatives).	
170. Me: Nebenwirkungen	Anomena el mot compost adequat que el company no sembla haver recordat (efectes secundaris).	
171. I: Nebenwirkungen gegen die Frauenkörper	Repeteix el mot proporcionat per la companya, com validant-lo i el complementa (efectes secundaris contra el cos de la dona).	
172. Me: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
173. I: (pp) und das Ende	En veu molt baixa, amb el sumatiu i la referència temporal sembla indicar que els cal parlar « del final » del reportatge o d'alguna cosa.	

174. Be: das Ende hast du das gesagt	Anomena el substantiu esmentat pel company, seguidament amb la 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a Valèria: (el final, l'has dit tu), com recordant-li que ella abans s'hi ha referit.	
175. Va: ah sí! ja ich habe das gesagt	Amb la interjecció exclamativa i l'adverbi afirmatiu en L1 <i>ah sí!</i> , sembla recordar de cop el què li diu la companya i ho confirma repetint la frase en primera persona (sí ho he dit jo)	<i>Indicar que tot d'una ha recordat quelcom (proc)</i>
176. Ro: wo hat ai! @ wer hat über die Karriere schon gesprochen?	Amb l'interrogatiu de lloc sembla iniciar una pregunta que tot seguit interromp amb la interjecció i el riure, i reformula (on ha ai! @ qui ha parlat ja sobre la carrera professional?), com recapitulant la fase anterior.	<i>Adonar-se d'una errada i corregir-la (disc)</i>
177. Va: am Ende sie sagen dass die Pille bueno \	Amb l'expressió amb la referència temporal i l'ús impersonal de la 3ª pers. pl. comenta: (al final diuen que la píndola, bueno\). Amb el marcador de reformulació i el to descendent, sembla no acabar de donar del tot per bona la formulació "Pille" que acaba de fer.	<i>Reconsiderar el que acaba de dir (cont)</i>
178. Be: die Antibaby-Pille	Reacciona a la inseguretat de la companya precisant: (la píndola anticonceptiva)	
179. Va: die Antibaby es ist der Ende der Moral und es ist der Ende der Familie	Reprèn part de la precisió que li ha fet la companya i continua donant informació : (l'antibaby és el final de la moral i el final de la família)	
180. Ro: ja X	Assenteix amb l'adverbi afirmatiu, tot i que afegeix quelcom que resulta intel·ligible.	
181. Be: aber aber war das Ende den fünfziger Jahre nur haben die gesagt	Amb la repetició del marcador contrastiu <i>aber</i> sembla voler introduir una precisió respecte al què han dit les companyes: (però, però va ser el final dels anys cinquanta han dit només).	
182. Va: ja am Anfang sie sagen wie es wäre das Ende aber am Ende die Reportage\	Amb el marcador d'acord, sembla confirmar el que comenta la companya i precisa tot seguit: (sí, al principi diuen com si fos el final però després al final del reportatge\).	
183. Ro: sie haben gesagt dass eh:: es ist eh:: war das Ende von den fünfzig Jahren:: etwas aber ich habe nicht genau verstanden	Amb l'ús impersonal de la 3ª pers. pl., entenem que Roser es refereix al reportatge, com per a fer una precisió: (han dit que, eh:: és eh:: va ser el final de alguna cosa dels anys cinquanta però no ho he entès exactament).	
184. Va: am Ende?	Amb la referència temporal pronunciada interrogativament sembla referir-se al final del reportatge, com volent-se assegurar que és d'aquest moment que parla Roser o	

		estranyant-se'n.	
185.	Me: aber am Ende?	Es pregunta també el mateix que Valèria, en un to encara més estranyat, com denota l'ús de l'adversatiu <i>aber</i> a l'inici de la pregunta.	
186.	Ja: ja ja	Amb la repetició del marcador d'acord, sembla confirmar enèrgicament el què ha dit Roser a 183.	
187.	Ro: eine com (1) wie Moralität o (2) ein ein anderes Wort hast du es gehört?	Amb l'article indefinit sembla voler iniciar una explicació sobre el mot que vol dir des de 183, ho fa amb el comparatiu en L1, que tot seguit rectifica i usa en LE: <i>eine / com / wie Moralität</i> (un com moral), seguidament, amb el disjuntiu també en L1, sembla buscar una alternativa al que acaba de dir: <i>o / ein / ein anderes Wort</i> (o una, una altra paraula). Finalment, amb la 2ª pers. sing. entenem que s'adreça a la companya per a preguntar-li obertament : <i>hast du es gehört?</i> (l'has sentit?).	(1) Indicar una comparació (disc) (2) Indicar una alternativa (disc)
188.	Ge: ja aber ich glaube es war aborto?	Assenteix amb el marcador d'acord, però tot seguit amb el contrastiu i l'expressió modalitzadora en 1ª pers. afegeix un contraargument: (sí, però jo crec que era aborto?). Fem notar que Gemma empra el mt directament en L1, però que ho fa interrogativament, com demanant-ne obertament la traducció als companys.	Anomenar un mot en L1 demanant-ne l'equivalent en LE (disc)
189.	Ro: Abtreibung?	Anomenant el substantiu, entenem que dona una traducció del mot, de la qual no sembla estar del tot convençuda atesa l'entonació interrogativa amb què la pronuncia.	
190.	Be: Abtreibung?	Repeteix per la seva banda el mot proporcionat per Roser, també interrogativament, com si se'n sorprengués o el considere's que no lliga amb el que Roser exposava a 183.	
191.	Ge: Abtreibung?	Repeteix el mot amb entonació interrogativa també per la seva banda, com si no el conegués o li sorprengués el seu ús en aquest context.	
192.	I: was noch?	Després d'una pausa mitja, amb la pregunta (què més?) sembla instar al grup a prosseguir amb l'organització de la presentació.	
193.	Ro: man man könnte etwas sagen über die katholische Moral oder\	Amb la forma impersonal i el modal de possibilitat en condicional sembla proposar molt modalitzadament què més poden dir, com contestant al company: (es podria dir alguna cosa sobre la moral catòlica, o). Fem notar que el disjuntiu al final sembla reforçar encara més la cautela amb què Roser realitza aquesta proposta.	
194.	Me: <u>du</u> sprichst über das über die katholische Moral und über die Nebewirkungen	Emfatitzant el pronom personal de 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a Isidre proposant-li molt contundentment que ha de fer: (<u>tu</u> parles d'això, de la moral catòlica i dels efectes secundaris).	

195.	I: die:: die moralische Gründen=	Amb l'aricle definit allargat, sembla iniciar un resum amb les seves paraules del que ha dit la companya (els ::, els motius morals).	
196.	Me: Nebenwirkungen/ =die	Interromp el company per a repetir un dels aspectes que li ha adjudicat a 194.	
197.	I: Nebenwirkungen/ was? die Nebenwirkungen in=	Repeteix el què acaba de dir la companya, en to ascendent, com si vulgués afegir-hi alguna cosa. Seguidament, amb l'interrogatiu, sembla preguntar-se sobre què dir concretament al respecte, cosa que ell mateix sembla tot seguit autorespondre's: (els efectes secundaris/ què? els efectes secundaris a=)	
198.	Me: =für die Körper=	Interromp el company amb el complement preposicional (per al cos), com precisant la idea d'"efectes secundaris".	
199.	I: =für die Frauenkörper und auch die Frauenbewegung gegen eh:: eh:: die Pille weil eh:: die Leute die Männer nicht „impliziert“ sind oder?	Repeteix el que ha dit la companya, precisant amb le compost: <i>für die Frauenkörper</i> & per al cos de les dones). Seguidament, amb el sumatiu, afegeix una nova idea: (i també el moviment feminista contra, eh::, eh:: la píndola perquè, eh::, la gent, els homes no estan implicats, oi?). Fem notar com després de la preposició <i>gegen</i> , Isidre fa moltes vocalitzacions, entenem que com a indicatiu que està cercant un mot, que finalment soluciona amb el calc " <i>impliziert</i> " que ell mateix pronuncia amb reserves, conscient d'haver fet una germanització del mot en L1 que sembla tenir al cap. Finalment, amb el marcador de demanda d'acord, sembla necessitar la corroboració del company sobre el que acaba de dir.	
200.	Me: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
201.	I: nicht in in diese Sache aufpassen wollen	amb l'expressió en 3ª pers. pl. (no volen parar compte amb això) entenem que Isidre es referreix als "homes", com si parafrasegés el que ha intentat dir amb el calc a 199.	
202.	Me: ya! ((amb to irònic))	Amb el marcador reactiu exclamatiu en L1, sembla mostrar enèrgicament la seva postura sobre el contingut del què acaba de dir el company. Interpretem que Meritxell empra aquí el reactiu d'acord en L1 i no l'homòfon marcador d'acord en alemany, per l'exclamació i el to de veu irònic que empra.	Mostrar acord (cont) Ironitzar (cont)
203.	I: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
204.	Va: und ich auch kann sagen was wie am Anfang sagen dass die sechzigen Jahre Sex Familienplanung waren ein Tabu	Amb el sumatiu i la 1ª pers. sing. del modal de possibilitat, sembla fer una proposta al grup sobre la seva pròpia part de l'exposició: (i jo també puc dir allò com al començament diuen que als anys seixanta, el sexe i la planificació familiars eren tabú).	

205.	Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
206.	Va: und mit der Pille eh:: es: es ändert	Amb el sumatiu, sembla continuar amb la proposta de 204: (i amb la píndola, eh: canvia).	
207.	A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
208.	Be: das ist com ha dit? (1) dass "es ändert absoluto "? (2) @	Amb el díctc sembla iniciar un aclariment sobre el que acaba de dir la companya, aclariment que autointerromp amb la pregunta en L1 sobre la formulació exacta en el reportatge. Després d'una pausa mitja, precisa el punt amb el completiu i l'expressió literal: <i>dass "es ändert absoluto"?</i> (que canvia absoluto?). entenem que l'entonació interrogativa amb què pronuncia el darrer mot, Berta sembla estranyar-se que aquest mot sigui correcte en alemany i s'adreça al grup per a què li ho confirmi.	(1) <i>Intentar recordar quelcom (disc)</i> (2) <i>Emprar un mot en L1, com si fos correcte en LE (disc)</i> Demandar confirmació externa (disc)
209.	Va: sí (1) absolut (2) total	Assenteix amb el marcador d'acord en L1 i, repetint el mot lleugerament modificat, tot i que encara amb fonètica de L1, sembla donar-lo per bo. Seguidament, anomena un mot homòfeon en L1/LE, com donant un sinònim a Berta, com reafirmant que el que ha suposat és correcte.	(1) Assentir (disc9) (2) <i>Emprar un mot en L1, com si fos correcte en LE (disc)</i>
210.	Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
211.	I: und ich habe gehört diese Sache mit die:/ die:/ Pille und Kondom sind die neben	Amb el sumatiu i la 1ª pers. sing. sembla afegir encara quelcom que ha entès del reportatge: (i jo he sentit aquesta cosa amb la:/, la:/ píndola i el condó són els juntament). Fem notar el caràcter un xic caòtic de l'enunciat d'Isidre, que tanmateix els companys no semblen tenir cap problema a seguir.	
212.	Va: ah ja!	Interromp amb la interjecció exclamativa i el marcador d'acord, com recordant això que acaba de dir el company.	
213.	Ro: die gebrauchen	Amb l'article definit i la forma verbal, que entenem que ella pren com a participi (usats), sembla complementar la idea exposada per Isidre a 211.	
214.	I: die gebrauchen sehr sehr bekannt und Leute brauchen	Repeteix l'expressió aportada per la companya, com donant-la per bona i afegeix (els usats i molt molt coneguts i la gent necessita). També es tracta d'un enunciat difícil de seguir per la seva estructuració estranya.	
215.	Me: bekannt no (1) die die die:: Gebrauchteste oder so el más utilizado (2)	Anomena un dels participis emprats pel company seguit de la negació en L1, com descartant-la i proposant seguidament una forma més correcta amb el superlatiu, de la que Roser ha emprat a 213: <i>die die die:: Gebrauchteste oder so el más utilizado</i> . Fem notar, que corregeix l'errada de 213, tanmateix no es mostra encara del tot segura	(1) Desestimar quelcom (disc) (2) Traduir quelcom que ha dit a la L1, per a deixar-ho més clar

		que sigui correcte el que proposa, com donen compte les repeticions de l'article, el disjuntiu <i>oder so</i> i la traducció final que dóna de l'expressió, com deixant clar el que vol dir.	(disc)
216.	Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
217.	Va: welche die Pille o der Kondom?	Amb l'interrogatiu seguit de les dues alternatives lligades pel disjuntiu en L1, sembla voler assegurar-se a què es refereix al companya amb la seva expressió: (quin? La píndola o el condó?).	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
218.	I: beide	Amb el pronom (ambdós) entnem que respon a la companya.	
219.	Me: beide	Repeteix per la seva banda el pronom, com posicionant-se amb el company.	
220.	Va: ah vale!	Amb la interjecció exclamativa seguida del marcador d'acord en L1 sembla indicar que entèn tot d'una el raonament.	Indicar que entèn quelcom (cont)
221.	Ro: (pp) wer hat das gesagt?	En veu molt baixa, amb l'interrogatiu pregunta (qui ho ha dit?). No queda clar si Roser es refereix a qui ha dit aquesta idea en el grup o en el reportatge.	
222.	Va: am Ende	Amb el complement temporal (al final), sembla contestar la companya, més en el sentit del reportatge..	
223.	I: am Ende	Repeteix el complement de temps, com reafirmant-lo.	
224.	Ro: am Ende wer?	Repeteix l'expressió emprada pels companys, com validant-la, amb l'interrogatiu però, tot seguit, sembla insistir en la seva demanda de 221: (al final, qui?).	
225.	Be: am Ende? der Sprecher?	Repeteix per la seva banda també el temporal aportat pels companys interrogativament, com estranyant-se'n. Seguidament amb el substantiu precedit per l'article definit (al final? El locutor?), sembla fer una suposició, com a contesta a Roser, però també la fa interrogativament, com mostrant dubte o escepticisme.	
226.	I: Verhütungsmethode	Amb el compost (mètode anticonceptiu) sembla com complementar la idea de Roser de 213, com si en tingués ell molt clara la relació.	
227.	Me: am Ende Ende nein in der letzte Teil	Amb l'expressió temporal emprada pels companys, seguida de la negació, sembla desestimar el que diuen en parcialment introduir una precisió: (al final, final, no, a l'última part).	
228.	Ge: aber die Runde ist klar?	Amb el marcador contrastiu sembla voler canviar de tema per retornar al tema organitzatiu: (però l'ordre d'intervenció, està clar?)	
229.	Be: @ no	amb el marcador de desacord en L1 entnem que contesta negativament a la demanda de la companya. Ho fa entre riure, com prenent-se la qüestió distesament.	Negar quelcom (org/gest)

230.	Me: @	Reacciona rient a la resposta contundent de la companya.	
231.	I: ein zwei drei vier fünf	Amb els cardinals, entenem que assenyala un ordre d'intervenció, segurament acompanyant les seves paraules d'una indexació gestual.	
232.	Me: ein bisschen ein\	Amb el minimitzador, sembla voler contesatar a Gemma (una mica), seguidament però, no queda massa clar què vol iniciar amb l'article indefinit en to descendent seguit d'una pausa mitja.	
233.	Va: eine Runde	Amb el mot emprat per Gemma precedir de l'article indefinit, sembla contestar a la companya, com indicant que fan una única ronda d'intervencions.	
234.	Ro: eine oder zwei Runden	Amb els cardinals lligats pel disjuntiu (una o dues rondes) sembla deixar oberta la possibilitat de fer més d'una volt d'intervencions.	
235.	Va: eine Runde und wer:/=	Anomena la primera opció proposada per la companya, com donant aquesta per bona. Seguidament, amb el sumatiu i l'interrogatiu sembla voler afegir una pregunta o comentari al respecte (una ronda, i qui:/)	
236.	Ro: =ja ich glaube XX	Interromp la companya amb el marcador d'acord, com havent sobrentès el què no ha acabat de verbalitzar Valèria. Seguidament, amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla voler afegir una idea que no podem precisar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
237.	Be: zweite Runde	Amb l'ordinal precedint el mot que designa la idea que debaten (segona ronda) sembla fer referència a quelcom que probablement acaba d'exmentar Roser.	
238.	Va: wer etwas mehr sagen will	Amb el relatiu sembla suggerir quelcom (qu vulgui dir alguna cosa més), com que deixen oberta la possibilitat d'una segona ronda de presentació per a comentaris que es vulguin afegir.	
239.	I: wiederholen! @	Anomenant l'infinitiu (repetir) exclamativament i entre riure sembla fer broma amb la idea de les companyes de fer una segona ronda d'intervenció.	
240.	Va: ne ne das nicht aber/	Repetint el marcador de desacord i amb la negació del díctic amb què sembla referir-se a la idea expressada humorísticament pel company, la desmenteix (no no, això no, però/). Amb el contrastiu al final, tanmateix, sembla insistir amb la idea de no tancar la possibilitat d'una segona intervenció.	
241.	Ge: y si hacemos un ensayo general?	Amb el sumatiu, la proposició condicional i la 1ª pers. pl. sembla fer una proposta molt concreta sobre procediment.	Fer una proposta (proc)
242.	Me: sí (1) no? (2)	Assenteix amb el marcador d'acord en L1, assentiment per al qual busca el consens	(1) Mostrar acord (proc)

sí (3)	extern amb el marcador de demanda d'acord també en L1; consens que tanmateix no espera autocontestant-se ella mateixa afirmativament.	2) Buscar el consens extern (proc) (3) Reiterar una idea (proc)
243. Ro: ja aber:: lassen ihnen	Amb el marcador de desacord allargat sembla voler introduir alguna objecció a la proposta de la companya que no queda del tot clara de la manera com la formula (si però::, deixem-los?)	
244. Be: (pp) qué fuerte „ensayo general“!	En veu molt baixa fa en L1 un comentari valoratiu molt expressiu al voltant de l'expressió emprada per Gemma a 241, que repeteix, com si se'n rigués lleugerament.	Fer un comentari valoratiu (disc) Riure's del que diu un company (rel)
245. Va: @	Reacciona rient entenem que al comentari humorístic de berta.	
246. I: qué organizada!	Amb l'expressió amb la forma femenina del qualificatiu, entenem que fa un comentari sobre Gemma, seguint el to humorístic iniciat per Berta a 244.	Fer un comentari sobre un company (rel)
247. Ro: zweiten Runden könnten wir	Amb l'ordinal sembla insistir en el tema organitzatiu de les rondes d'intervenció, sobre les quals sembla fer una proposta, com indica el condicional del verb modal de possibilitat en 1ª pers. pl. (segona ronda, podriem).	
248. Ge: XX	Inintel·ligible, interpretem que en L1 pel comentari del company.	
249. I: auf Deutsch bitte! @@	Amb l'expressió amb la forma de cortesia (en alemany sisplau!) sembla dirigir-se a Gemma exhortant-la a emprar la LE, cosa que segurament no feia en el torn anterior. Ho fa acompanyant les seves paraules de riallades, que entenem que deixen entreveure el to d'humor amb que fa el comentari, tanmateix amb aquest comentari creiem veure una consciència clara per part d'aquest aprenent que estan essent enregistrats i cal "mantenir les formes" parlant alemany tota l'estona.	
250. Ge: nein ich „kurriere“ mich	Amb el marcador de desacord i l'expressió amb la forma germanitzada d'un verb en L1, sembla rebatre l'amonestació humorística del company, responent amb un to no mensy distès. (no, "m'ho curro). Entenem que amb l'expressió col·loquial, Gemma vol deixar clar que ella no escatima esforços per tal que la tasca surti bé. Segurament, aquest enunciat és una traducció directa de 248, que en l'enregistrament resulta intel·ligible.	
251. Me: @@ „kurriere“ @@! ich „kurriere“ nicht!	Repeteix entre riallades el mot que Gemma ha adaptat a la LE, com si el trobés molt enginyós. Seguidament, l'empra per a fer un comentari sobre sí mateixa (jo no curro),	

		mantenim entenem el to de broma.	
252.	Ro: ich habe ich habe über die zweite Runde gesprochen wahrscheinlich be- benutz- brauchen wir eine zweite: Oportunität @	Amb l'expressió en perfet i la 1ª pers. sing. (he, he parlat de la segona ronda, segurament necessitem una segona:, oportunitat @), com justificant la seva insistència en fer una segona volta d'intervencions. Fem notar que Roser vacil·la amb el verb que vol emprar (primer "benutzen", que no acaba de formular, i després definitivament "brauchen", com si aquest segon no li hagués sortit a la primera). Més endavant, després de l'allargament de l'ordinal <i>zweite</i> ;, roser empra entre riure el mot <i>Oportunität</i> , calc de la L1, pel qual sembla optar per mantenir la fluïdesa, tot i sabent que no és el més addient.	
253.	Be: Möglichkeit?	Anomena un altre substantiu, com proposant-lo a Roser en substitució del seu calc. Tampoc Berta no sembla però del tot convençuda amb la seva proposta, com deixa entreveure l'entonació interrogativa amb que la fa.	
254.	Ro: eine zweite Möglichkeit Möglichkeit um etwas hinzufügen eh: vielleicht etwas hm: das am Anfang haben wir verloren o vergessen	Repeteix el mot aportat per la companya, com validant-lo i prossegueix amb el seu raonament (una segona "possibilitat", "possibilitat" per a afegir quelcom eh:., potser quelcom hm: que hem perdut o oblidat al principi). Remarquem que Roser rectifica el participi " <i>verloren</i> " per " <i>vergessen</i> ", presentant aquest darrer com a alternativa (millor) amb el disjuntiu en L1.	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>
255.	Ja: (pp) mhm XX ocho	En veu molt baixa, assenteix amb la vocalització. Tot seguit, després d'una part inintel·ligible probablement en L1, anomena un cardinal en L1, entenem que potser fent broma al voltant de la quantitat de rondes d'intervenció que han de fer.	Fer broma (proc)
256.	AA: @@	Reaccionen rient al que acaba de dir el company.	
257.	Be: ocho ocho!	Repeteix el cardinal en L1 esmentat per Jaime, exclamativament, com fent broma que aquest és el nombre de voltes que han de fer..	Fer broma (proc)
258.	Ro: nur etwas hinzufügen no wiederholen! @	Amb l'expressió amb el minimitzador: <i>nur etwas hinzufügen no wiederholen</i> (només afegir quelcom no repetir), sembla estar justificant la seva proposta de fer més d'una volta, que sembla haver provocat les bromes dels companys. Fem notar l'ús de la negació en L1 i el riure amb què acompanya les seves paraules, com a mostra creiem del to distès que impera en el seu comentari.	<i>Negar quelcom (proc)</i>
259.	AA: @@	Reaccionen rient a la pica-baralla entre Roser i el company.	
260.	I: aber wir können=	Amb el contrastiu i la 1ª pers. pl. del modal de possibilitat (però podem=) sembla voler afegir una proposta aal voltant del tema.	

261. Ro: =ah ich habe noch etwas!	Interromp el company amb l'expressió en 1ª pers. sing. i amb la interjecció, que sembla donar compte del fet que ho acaba de recordar: (ah! jo encara tinc una cosa més!), com volent afegir quelcom.	
262. I: aber wir können kreativ und interaktiv sein\	Amb el contrastiu i el modal de possibilitat en 1º pers. pl. sembla formular completament la proposta que ha iniciat a 260: (però podem ser creatius i interactius).	
263. Ro: ja ja das wollte ich sagen nicht nur/	Repetint el marcadore d'acord, sembla donar el vist-i-plau al que acaba de dir el company i subratlla que és justament el que ella volia dir des de 234. Amb la negació seguida del minimitzador: <i>nicht nur/</i> (no només) sembla voler afegir quelcom.	
264. I: vielleicht Meritxell könntest du erzählen wie das funktioniert?	Amb el nom de pila és dirigeix a la companya concreta per a fer-li una proposta: (potser Meritxell podries explicar com funciona?). Fem notar la modalització de la proposta amb el to interrogatiu, l'adverbi de probabilitat i el condicional del modal. Entenem que Isidre està fent una broma a la companya al voltant del contingut del reportatge.	
265. AA: @@	Reaccionen rient a la broma del company.	
266. Va: interaktiv!	Amb l'adjectiu emprat anteriorment pel company, pronunciat exclamativament, sembla afegir-se a la broma o bé remarcant la gosadia del company.	
267. Me: bitte?	Amb el marcadore de demanda d'aclariment o repetició, mostra o bé incredulitat amb la proposta dels companys, o bé fa com si no l'hagués sentit.	
268. I: bitte zum Beispiel „möchtest du::?“	Amb l'expressió de cortesia i l'exemplificador seguit d'una expressió en estil directe en 2ª pers. sing., entenem que Isidre prossegueix la broma en relació a la companya.	
269. Me: wir haben va (1) wir fangen an no? (2)	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. <i>wir haben</i> (hem/tenim) sembla iniciar algun tipus de recapitulació, com retornant a la tasca sense entrar en la broma del company. Seguidament, però, s'autointerromp amb el marcadore estimulante en L1, amb què sembla instar els companys a fer el repàs i no entretenir-se en bromes, com evidenciant certa impaciència, tal i com entenem que denota la següent expressió en 1ª pers. pl. seguida del marcadore de demanda d'acord: <i>wir fangen an / no?</i> (comencem, no?).	(1) Instar els companys a prosseguir amb la tasca (proc) Evidenciar certa impaciència (em) (2) Buscar el consens dels companys (proc)
270. I: ensayo general!	Anomenant l'expressió en L1 emprada anteriorment per Gemma a 241, sembla reaccionar al to expeditiu emprat per Meritxell, entnem que continuant en to de broma amb l'ús de l'expressió de Gemma que sembla haver provocat també l'humor del grup.	Acceptar la proposta d'un company (proc) Fer broma amb el que ha dit un company (rel)

271.	Be: uf vaya!	Amb la interjecció i el marcador reactiu en L1 sembla expressar cert enuig davant la proposta de fer un assaig abans de donar la tasca per acabada.	Expressar cert enuig (em)
272.	Me: wir haben eine Sendung gesehen über die Antibaby-Pillen und es ist eine gute Beispiel über eh:: zu zeigen dass kleine::\ Sachen große Wirkungen haben können	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. del perfet, entenem que comença l'assaig de l'exposició per la seva intervenció que sembla ser la primera cronològicament: (hem vist un programa sobre les píndoles anticonceptives i és un bon exemple sobre eh::, per mostrar que les coses petites::\ poden tenir efectes grans).	
273.	Be: ja auch die Reportage spricht über die fünfzige und sechzige bis bis achtzigen Jahre und: was noch? @ quien?	Amb el marcador d'acord sembla validar el que ha dit la companya i, seguidament amb l'expressió amb el sumatiu, entenem que prossegueix amb la seva part de l'exposició: (sí, el reportatge parla també dels cinquanta i seixanta fins a, fins als anys vuitanta i, què més? @ quien?). entenem que Berta al final, amb la pregunta el·líptica en L1, sembla demanar al grup a qui li toca continuar després de la seva intervenció.	Demandar quin company prossegueix amb la tasca (gest)
274.	Va: @ eh:: in Deutschland die:: die Pille kommt an der Markt? „kommt an der Markt" ist korrekt? kommt? „kommt <u>an</u> der Markt"?	Reacciona rient, com si s'hagués despistat. Amb la vocalització, tot seguit, sembla prosseguir amb la part de l'exposició que li pertoca: (eh:: a Alemanya la::, la píndola arriba al mercat? "Arriba al mercat" és correcte?, "arriba"?, "arriba <u>a</u> l mercat"?). Fem notar que Valèria dubta de l'expressió "an der Markt" pronunciant-la primer interrogativament, com demanant ajut extern, que seguidament explícita amb la nova interrogació <i>ist korrekt?</i> . Seguidament, Valèria especifica el seu dubte repetint interrogativament el verb de l'expressió i després emfatitzant-ne la preposició.	
275.	Ro: an der Markt	Repeteix l'expressió emprada per la companya, com donant-la per bona.	
276.	Be: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
277.	Va: im Jahr eh:: ein: bueno neunzehnhundert-einundsechzig und bis diesen Jahr bis sechzigen Jahre Sex Familienplan waren Tabu aber mit der Pille/ alles	Amb l'expressió temporal, entenem que continua la seva part d'exposició (l'any eh:: un, bueno, mil nou-cents seixanta-un i fins aquell any, fins als anys seixanta, el sexe i la planificació familiar eren un tabú, però amb la píndola tot canvia absolutament). Fem notar que, ahora de dir l'any, Valèria s'autointerromp per fer una reformulació que indica amb el marcador en L1.	<i>Autointerrompre's per a reformular quelcom (disc)</i>

absolut ändert		
278. Be: toma! @	Utilitzant l'expressió reactiva en L1 mentre riu, sembla reaccionar a la intervenció de la companya, que sembla haver trobat gràcia per la seva contundència final.	Expressar que el que ha dit un company li fa gràcia (rel)
279. Ro: bis eh:: dieser Punkt eh:: eh:: gab es nur zwei Möglichkeiten entweder eh:: illegale:: Abtreibung eh:: machen? führen?	Amb el complement temporal, entenem que Inicia per la seva banda la seva part de l'exposició: (fins eh::, aquest moment eh:: eh::: només hi havia dues possibilitats: o bé eh:: fer? avortament il·legal) Les nombroses pauses i vocalitzacions donen compte de certes dificultats en la fluïdesa del discurs. Fem notar que Roser no sembla estar segura del verb que va amb el substantiu <i>Abtreibung</i> , com dóna a entendre el fet que anomena interrogativament dues alternatives, esperant que el grup li confirmi quina és la correcta (<i>machen? führen?</i>).	
280. A?: mhm	Assenteix amb la vocalització, sense precisar quina de les alternatives esmentades per la companya és la correcta.	
281. Ro: oder hm:: heiraten eh:: die Paaren die eh:: ein Baby erwarteten mussten eh:: unbedingt eh:: verheiratet sein	Amb la segona part del correlat entenem que prossegueix amb la seva part de l'exposició : (o hm :: casar-se, eh ::, les parelles que eh :. Esperaven un bebè havien de eh :: obligatòriament eh:: estar casades).	
282. Ja: wir haben auch eine Frau die die die Pille die die Pille=	amb l'expressió en 1ª pers. pl. i el sumatiu entenem que es disposa a fer la seva part d'exposició: (hem també (.) una dona que (.) la píndola, que (.) la píndola). Fem notar també que el seu discurs farcit de repeticions i el3líptic pel que fa als verbs sembla evidenciar certa dificultat a l'hora de produir l'enunciat.	
283. Ge: =es hat mehrere Sinn dass hm:: wir beide/	Interromp el company amb l'expressió amb la 1ª pers. pl. (té més sentit que, hm::, nosaltres dos/) sembla fer una precisió sobre el tron d'intervencions, com si el vulgués modificar a partir del que ha ant sentint. Fem notar que l'enunciat de Gemma és molt el·líptic (no diu el que han de fer el "nosaltres dos" al qual s'ha referit, que sembla designar-la a ella i al company que ha interromput) tanmateix, rep resposta de les companyes, com si haguessin aquestes entès perfectament de què es tracta,	
284. Va: ja	Amb l'adverbi afirmatiu, dóna per bona la proposta de Gemma., que sembla sobreentendre.	
285. Be: ja	Amb l'adverbi afirmatiu, dóna també per bona la proposta de la companya.	
286. Ja: (pp) dann sprechen wir	Amb l'expressió amb el consecutiu (aleshores parlem nosaltres) sembla expressar en veu molt baixa que està d'acord amb la proposta de Gemma.	

287.	Ge: dass wir beide eh.: zusammen sprechen	Amb el completiu i la 1ª pers. del pl. sembla explicitar la proposta que tan críticament ha fet a 283: (que nosaltres dos parlem junts).	
288.	Me: wir wechseln ja?	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. i el marcador de demanda d'acord al final (canviem nosaltres, oi?), sembla voler assegurar-se que ha entès la proposta de modificació introduïda per Gemma. Pel tal i com segueix la conversa, entenem que amb la 1ª pers. pl. Meritxell es refereix a sí mateixa i al Javier, del qual sembla esperar la corroboració.	
289.	Ja: ok ja (pp) ich fange an	Amb els marcadors reactius d'acord <i>ok / ja</i> sembla expressar el seu acord amb el canvi proposat i que l'afecta a ell directament, com sembla indicar l'expressió en 1ª pers. sing. que en veu baixa diu tot seguit (jo començo).	
290.	Be: du bist daran	Amb el pronom personal de segona persona singular sembla dirigir-se a Isidre: (et toca), com indicant-li l'ordre que ha de seguir.	
291.	I: uber wofür?	Amb la preposició i l'interrogatiu (sobre què?) sembla fer-se l'orni o fer directament una broma als companys.	
292.	Me: aber aber	Amb la repetició del contrastiu <i>aber</i> , entenem que mostra certa contrarietat amb l'actitud d'Isidre.	
293.	I: ja ja	Amb la repetició del marcador d'acord sembla voler tranquil·litzar la companya, com donant-li a entendre que ell feia broma, que ja sap què ha de dir.	
294.	AA: @@	Riuen de la picabaralla humorística entre els companys.	
295.	I: la última	En L1, no queda clar si es refereix a que és l'última broma que fa o l'última intervenció és la seva.	Constatar quelcom (gest) Fer broma (rel)
296.	P: jetzt könnt ihr den Rekorder ausmachen	(ara podeu apagar la gravadora)	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprenent	Funció	Torn/ Aprenent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Demandar corroboració externa	34: Ro	Iniciar un comentari	12: Va
	Intentar justificar-se	102: Be	Mostrar dubte, demanant confirmació externa	94: Me
	Mostrar acord	107: Ro	Indicar que acaba de recordar quelcom	159: Me
	Deixar clara una idea	108: Be	Reconsiderar el que acaba de dir	177: Va
	Acceptar la idea d'un company	116: Be	Indicar una alternativa	217: Va
	Demandar la confirmació del company	134:Me(2)		
	Mostrar acord	202: Me		
	Ironitzar	202: Me		
	Indicar que entén quelcom	220: Va		
Procediment (pro)	Fer una proposta	241: Ge	Indicar que tot d'una ha recordat quelcom	175: Va
	Mostrar acord	242:Me(1)	Reiterar una idea	242: Me (3)
	Buscar consens extern	242:Me(2)	Negar quelcom	258: Ro
	Fer broma	255: Ja		
	Fer broma	257: Be		
	Instar als companys a prosseguir amb la tasca	269:Me(1)		
	Buscar el consens dels companys	269:Me(2)		
	Acceptar la proposta d'un company	270: I		

Gestió (gest)	Negar quelcom	229: Be		
	Demandar quin company prossegueix amb la tasca	273: Be		
Constatar quelcom		295: I		
Objectius (obj)				
Assoliments (assol)			Demandar corroboració externa	64: Me
Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Demandar corroboració externa	38: Me	Emprar un mot directament en L1, com si fos correcte en LE	43: Ro
	Demandar confirmació externa	127: Me	Declarar que no sap quelcom	128: Ro
	Traduir a la L1 el mot que no troba en LE	133:Ro(1)	Expressar que no recorda quelcom	132: Be
	Reformular el mot en L1	133:Ro(2)	Adonar-se d'una errada i corregir-la	146: Ro
	Expressar quelcom resumidament	134:Me(1)	Adonar-se d'una errada i corregir-la	176: Ro
	Anomenar un mot en L1 demanant-ne l'equivalent en LE	188: Ge	Indicar una comparació	187: Ro (1)
	Demandar confirmació externa	208: Be	Indicar una alternativa	208: Be (1)
	Assentir	209:Va(1)	Emprar un mot en L1, com si fos cprrecte en LE	208: Be (2)
	Desestimar quelcom	215:Me(1)	Emprar un mot en L1, com si fos correcte en LE	209: Va (2)
	Traduir quelcom que ha dit en L1, per deixar-ho més clar	215:me(2)	Indicar una alternativa	254: Ro
	Fer un comentari valoratiu	244: Be	Autointerrompre's per a reformular quelcom	277: Va
Comunicació (com)				
3. Aspectes emocionals				

Emoció (em)	Evidenciar certa impaciència	269: Me	Expressar certa frustració	132: Be
	Expressar cert enuig	271: Be		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)				
Gravadora (apar)				
6. Aspectes personals				
Relació (rel)	Riure's del que diu un company	244: Be		
	Fer un comentari sobre un company	246: I		
	Fer broma amb el que ha dit un company	270: I		
	Expressar que el que ha dit un company li fa gràcia	278: Be		
	Fer broma	295: I		
Sobre un mateix (per)				
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)				
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Es tracta d'una interacció en un grup format per set alumnes. Aquesta xifra tan nombrosa de participants es deu al tipus de tasca que estan realitzant, per a la qual s'ha dividit el grup-classe sencer en dos subgrups: l'un (l'enregistrat) ha visualitzat un minidocumental televisiu, l'altre ha llegit un text de premsa al voltant d'un tema coincident. La tasca comuna consisteix a comentar el que ha entès cadascú del text visionat o llegit i organitzar l'exposició que faran a l'altre subgrup.

Pel fet de ser un grup nombrós, la xifra d'intervencions dels seus set components varia força: així, tenim a Roser que intervé en 72 torns, Meritxell ho fa en 66, Berta en 54, Isidre en 51, Valèria en 48, Javier en 27, i finalment, Gemma en 26.

Roser és l'aprenenta que de bon començament pren la iniciativa de la tasca, adreçant-se als companys amb la pregunta sobre qui ha de començar (2), aquesta actitud de vetllar pel desenvolupament, l'organització i la gestió en el grup de la tasca, la manté al llarg de tota la interacció (65, 68, 82, 91, 146, 164, 176, 234, 247, 252, 254, 258 i 263). Roser és també l'aprenenta que més participa en la reconstrucció del contingut del documental que el grup realitza al principi de la tasca; les seves intervencions són prou extenses i riques en les informacions que aporta (15, 25, 29, 34, 37, 43, 46, 57, 61 i 63).

Meritxell i Valèria participen respectivament també de manera força activa tant en la recopilació d'informació, amb intervencions de durada força extensa: Meritxell (5, 24, 30 i 55) i Valèria (10, 21, 23 i 33), com a l'hora de gestionar l'organització de l'ordre d'exposició que el grup ha de fer: Meritxell (64, 67, 94, 194 i 269) i Valèria (80, 88, 233, 235 i 238).

Tot i que Berta participa també molt activament al llarg de tota la interacció grupal, les seves intervencions són en general, tret de 8 i 48, força breus, a vegades perquè es limiten a assentiments o mostres d'acord amb el que diuen els companys (p. ex. 28 o 35), i a vegades perquè es tracta d'enunciats inacabats (66, 89, 93 o 237). Més explícita es mostra Berta en la dialèctica que manté amb Gemma sobre l'època de producció del documental (torns 106, 108 i 113). De tota manera, el més destacable de l'actitud discursiva d'aquesta aprenenta és el toc d'humor i d'ironia que aporta sovint a la interacció, quan reacciona espontàniament a intervencions dels diferents companys (145, 244, 257 i 278).

Aquest toc d'humor, potser no tan irònic, sinó més directe, l'observem també en moltes de les intervencions d'Isidre (p. ex. 83, 239, 241, 245, 262, 264 i 270). Aquest aprenent participa molt discretament en la primera fase de reconstrucció del contingut del documental (20) i bastant més en la fase organitzativa de la tasca, fent noves aportacions d'informació (148, 211, 199, p. ex.), o bé fent propostes de com gestionar la tasca (163, 169, 173, 192, entre d'altres). Isidre es manté tanmateix actiu durant tota la interacció fent breus puntualitzacions després dels comentaris d'altres companys o bé assentint, repetint o aportant vocabulari (torns 125, 130, 138, 151, 157, 171, 218 o 223).

Finalment, els aprenents que menys participen en aquesta interacció de grup són Gemma i Jaime. Amb tot, l'aportació de l'una i l'altre al desenvolupament de la tasca creiem que es força diferent. Mentre que podem afirmar que Jaime té una actitud més aviat passiva, ja que les seves intervencions es limiten a curts comentaris sobre el contingut del reportatge (19, 137, 282), a donar breument la seva opinió sobre l'època de producció del documental (110, 112) i a fer puntualitzacions molt concretes (117, 286 i 289). On Jaime sembla sentir-se més còmode és fent (també breus) apunts humorístics (4, 139, 144, 255), que singularitzen la seva participació en el grup. Gemma, per contra, tot i participar només dues vegades en la fase de reconstrucció del contingut, fa intervencions prou extenses i riques (17 i 58). Gemma argumenta abastament la seva opinió sobre la data de realització del reportatge (101, 103, 105, 109, 115) i fa aportacions clau sobre com procedir en la fase d'organització de l'exposició (228, 241, 283 i 287).

Cal afegir que, per bé que nombrós, es tracta d'un grup força igualat pel que fa a la competència comunicativa dels seus components. Tots set es mostren prou capaços de comunicar allò que semblen voler dir, tot i que l'esforç que això els suposa es fa evident en les nombroses pauses, vocalitzacions, auto-interrupcions i reformulacions sovint presents en els enunciats de tots ells (15, 20, 24, 17, 277) o comentaris inacabats (89, 93).

De tot el que hem comentat es desprèn que es tracta d'una interacció més aviat col·laborativa (Storch, 2002) entre aquests set aprenents, on, potser tret de Jaime, que sí que té una actitud més passiva, cadascun d'ells aporta, amb més o menys nombre d'intervencions, aspectes que condicionen el desenvolupament de la tasca. Podríem parlar, per tant, d'un lideratge compartit. Pel que fa al tipus de conversa descrits per Mercer (1997, 2001, 2004), diríem que aquesta adquireix en molts moments un caire clarament

acumulatiu (torns 2-63 i 272-289) i potser un aire més disputatiu, tot i que Gemma intenta argumentar la seva posició davant de Berta, en els torns 98-120, en què es discuteix sobre la data de producció del documental.

Ús de l'L1

L'L1 apareix en 47 dels 289 torns adjudicats als aprenents, la qual cosa suposa el 16,3% del total. Per aprenents, és Berta qui més hi recorre (20,4%), seguida de Meritxell (15,2%), Valèria (14, 6%), Roser (13,9%), Gemma (11,5%), Isidre (7,8%) i Jaime (7,4%).

Berta empra l'L1 sovint per a fer comentaris irònics o humorístics al llarg de la interacció (244, 257 i 278) i per a exterioritzar el seu estat emocional (132, 271). Creiem que es tracta d'un ús espontani, que deixa entreveure el caràcter extravertit i bromista d'aquesta aprenenta, tot i que pot estar condicionat per les seves limitacions en competència lingüística que podem observar en el seu discurs, sovint entretallat, com si no acabés de trobar la manera de dir el que vol en LE. A més dels que acabem de comentar, alguns altres enunciats de Berta són íntegrament en L1, per bé que es componen d'un sol mot en forma de marcador discursiu (102, 108, 116, 229). D'altres, dirigits sempre als companys en forma de pregunta, contenen les dues llengües (208, 273).

En el cas de Meritxell, l'ús que fa de la L1 es relaciona directament amb demandes d'heteroregulació o de consens que fa l'aprenenta després de declarar quelcom o fer alguna proposta i que es materialitzen en marcadors de demanda d'acord (38, 64, 94, 127, 134, 242 i 269) i que emmarquen la resta de l'enunciat en LE. Aquestes demandes semblen respondre, per una banda, als dubtes que li fan recorre a la corroboració externa, i, per l'altra, al caràcter poc impositiu de les seves propostes. A banda d'aquests emmarcaments, n'observem d'altres en forma de marcadors d'acord (159, 202, 242), estimulants (269) o de desacord per a una auto interrupció (215). En dues ocasions, Meritxell empra l'L1 per a buscar l'equivalent en LE (134 i 215).

Molt similar és el recurs a l'L1 que fa Valèria, circumscrit a emmarcaments en forma de marcadors iniciatius (12), d'aclariment (177, 277), d'acord (175, 209 i 220) i un connector disjuntiu (217). En la majoria d'ocasions, es tracta d'un ús molt relacionat amb l'emergència del discurs intramental d'aquesta aprenenta.

Els emmarcaments conformen també el gruix de les ocasions en què Roser emprava l'L1, com ara a 34, en forma de marcadors de demanda d'acord; a 187 i 254 amb connectors disjuntius i comparatius; a 146, 176 i 258 amb autointerupcions marcades per la negació o interjeccions. A 107, Roser respon a un company amb el marcadors de desacord i a 128, en veu molt baixa, fa un comentari metacognitiu per a si mateixa. La resta de vegades, el seu ús de la llengua materna està centrat en qüestions d'ordre lèxic: 43, 133.

Isidre emprava només en una ocasió l'L1 per a emmarcar els seus comentaris (151). Aquest aprenent hi recorre més per a la ironia i l'humor, com si només en L1 pogués aconseguir determinada expressivitat (246, 270 i 295). Curiosament, Isidre fa a 249 un comentari explícit sobre els usos lingüístics al grup, exhortant humorísticament els companys a emprar l'LE, probablement després d'una intervenció en L1 intel·ligible de Gemma.

Gemma, a més d'aquest torn incert, emprava l'L1 en una cerca lèxica (188) i per a fer una proposta (241), en aquesta ocasió, íntegrament en L1.

Jaime, per últim, emprava l'L1 en dues ocasions, en què part de l'enunciat és intel·ligible (121 i 255).

7. 6. 2. Interacció 3T1B

Participants: Míriam (Mi), Alba (Al), Daniel (Da), Joan (Jo), Laia (La) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P: ihr sprecht über den Inhalt/ und dann entscheidet ihr mehr oder weniger wer was den anderen erzählt ihr müsst euch organisieren damit ihr <u>alle</u> ein Teil übernehmt ok?	(parleu del contingut/ i després decidiu més o menys qui explica què als altres us heu d'organitzar per tal que <u>tothom</u> s'ocupi d'una part d'acord?)	
2. AA: mhm	Alguns integrants del grup assenteixen a l'uníson amb la vocalització.	
3. P: zwanzig Minuten <u>maximal</u> habt ihr	(Teniu un <u>màxim</u> de vint minuts)	
4. AA: mhm @	Alguns integrants del grup assenteixen i, uns segons més tard, riuen ((potser de la situació, de l'èmfasi posat per la professora, del fet de tenir la gravadora al davant...))	
5. Al: (pp) wer fängt an?	Després d'una pausa molt llarga, en veu baixa, amb la pregunta amb l'interrogatiu (qui comença) sembla dirigir-se als companys, com volent trencar el gel instant els companys a començar la tasca.	
6. Mi: was habt ihr von dem Anfang verstanden? als der Mann:./ so wie eine Zusammenfassung macht am Anfang...	Amb la pregunta en 2ª pers. pl.: <i>was habt ihr von dem Anfang verstanden?</i> 8què heu entès del començament?), sembla voler iniciar la tasca. Amb l'expressió amb el connector temporal <i>als der Mann:./ so wie eine Zusammenfassung macht am Anfang</i> (quan l'home:./ fa com un resum al començament) entenem que puntualitza el que ella entén com a començament del reportatge. Interpretem que Míriam es refereix amb l'expressió <i>der Mann</i> al presentador del document.	
7. Al: (p) ah ja! er sagt dass solche kleine Dinge/ können große Wirkungen haben	en veu baixa, amb el marcador reactiu de sorpresa <i>ah ja!</i> sembla recordar el moment del reportatge al qual acaba de fer referència la companya. Amb l'expressió <i>er sagt</i> (ell diu) introdueix seguidament les paraules textuais que sembla haver entès que ha dit el presentador: (les coses petites poden tenir efectes molt grans).	
8. Jo: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
9. Da: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
10. Mi: mhm	Assenteix per la seva banda també amb la vocalització.	
11. Jo: XX könnten wir so teilen	Utilitzant la forma desactualitzadora del condicional del verb modal de possibilitat en 2ª pers.	

den Text und sagen „Einführung“ das wäre was der Mann gesagt hat / und später was war für ein Thema und danach und danach und danach und dann teilen wir in fünf Teilen eh:: würde ich vorschlagen	pl.: <i>könnten wir so teilen den Text und sagen "Einführung"</i> (podriem dividir el text així i dir "introducció") sembla fer una proposta molt detallada sobre com procedir amb el resum del text. Seguidament, amb l'expressió <i>das wäre was der mann gesagt hat</i> (seria el que ha dit l'home), entenem que puntualitza què entèn per "introducció". Seguidament amb el sumatiu i el temporal sembla indicar una altra part: <i>und später was war für ein Thema</i> (i després de quin tema es tractava). Seguidament, amb la successió de connectors de posterioritat sembla resumir en general el procediment que proposa, que explicita després: <i>und dann teilen wir in fünf Teilen</i> (i aleshores dividim en cinc parts), entenem que proposant una part per a cada membre del grup. Finalment amb l'expressió en condicional <i>würde ich vorschlagen</i> , tanca la seva extensa proposta, modalitzant-la.	
12. A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
13. Jo: Was meint ihr dazu?	Amb la pregunta en 2ª pers. pl.: (que en penseu?) sembla adreçar-se al grup, com demanant una resposta clara pel que fa a la seva proposta, a la qual es refereix amb la forma pronominal <i>dazu</i> .	
14. Da: ok hm vielleicht hm wir::/ sagen was wir verstanden haben	Amb el marcador reactiu <i>ok</i> sembla validar primerament la proposta del company, però amb l'expressió amb el modalitzador <i>vielleicht hm wir::/ sagen was wir verstanden haben</i> (potser hm diem:: què hem entès) entenem que indica la possibilitat que, com ja estaven fent les companyes a 6-7, primer diguin tot el que han entès del vídeo.	
15. Al: ja das wäre das Beste vielleicht=	Assenteix amb el marcador d'acord i amb l'expressió amb l'adverbi de probabilitat i el condicional: (seria potser el millor), sembla dir cautelosament, com indica la modalització, que la proposta de Daniel li sembla la millor.	
16. Da: =und dann und dann sehen wir:: wie wir was teilen können	Interromp la companya amb el sumatiu, com continuant la proposta iniciada a 13: (i després, i després veiem::, com ho podem dividir) i rebutjant en un primer moment la proposta de Joan.	
17. Jo: mhm ok ein ein Teil wäre Einführung aber ist sehr kurz und später?	Amb la vocalització i el marcador d'acord sembla acceptar l'opinió dels companys. Seguidament, però, seguidament amb l'expressió: <i>ein ein Teil wäre Einführung aber ist sehr kurz</i> (una, una part seria la introducció, però és molt curta) entenem que es manté en la divisió en parts que ha proposat, com indica també el temporal <i>und später?</i> (i després?).	
18. Da: na was was der der Mann gesagt hat?	Amb el marcador reactiu <i>na</i> sembla voler respondre al company fent-li veure que el que demana és evident i amb l'expressió amb el relatiu <i>was der Mann gesagt hat</i> (el que ha dit l'home) sembla remetre'l a el què ha dit el presentador del reportatge.	
19. Al: das wäre was wir gesagt haben oder?	Amb l'expressió amb el díctic <i>das wäre was wir gesagt haben</i> (això seria el que hem dit nosaltres) sembla remarcar que allò a què es refereix Daniel és el que ella mateixa i Míriam ja	

	han comentat a 6-7. entenem que amb el marcador de demanda d'acord sembla voler treure contundència al que acaba de dir, demanant l'acord dels companys.	
20. Jo: das Thema ist klar Antibaby-Pi- Pille	Amb l'afirmació que fa: (el tema és clar, la píndo-, la píndola anticonceptiva) sembla no tenir en compte els comentaris que acaben de fer els companys i prossegueix amb el seu esquema de procediment esmentant el tema del reportatge.	
21. Da: si (1) aber er hat der der Mann hat etwas Wichtiges gesagt/ eh:: eh:: bevor eh:: in Deutschland die man die Pille finden könnte eh:: hat hatte man nur zwei Möglichkeiten eh:: entweder eh:: abzutreiben oder unfreiwillige heiraten eh? (2)	Amb el marcador de desacord mig en L1 sembla voler aturar el company i fer-lo tornar a allò que ell ha simplificat com a "introducció", com es desprèn de l'expressió amb el subjecte "l'home" amb què semblen designar el presentador: <i>der Mann hat etwas Wichtiges gesagt/</i> (l'home ha dit una cosa important), cosa que refereix a continuació: (abans que, eh:: a Alemanya la es pogués trobar la píndola eh: tenia, es tenia només dues possibilitats, eh::, o bé, eh: avortar o casar-se a contracor). Fem notar que les nombroses pauses i vocalitzacions donen compte de l'esforç que Daniel sembla estar fent confegint aquest enunciat. Finalment, amb la vocalització en L1 sembla voler deixar clara la idea que acaba d'exposar.	(1) Mostrar desacord (cont) (2) Deixar clara una idea (cont)
22. La: (pp) die Pille war illegal illegal	En veu molt baixa, afegeix un comentari sobre el mement històrica al qual s'acaba de referir el company: (la píndola era il·legal, il·legal)	
23. Da : illegal	Repeteix l'adjectiu emprat per la companya, com validant-lo.	
24. La: XXX	Inintel·ligible	
25. Al: und er sagte dass Familienplanung und Sex waren Tabus	Amb el sumatiu i el pronom de 3ª pers sing masculí i la forma verbal en imperfet (<i>er sagte</i>) sembla afegir nous aspectes comentats pel presentador del reportatge (i ha dit que la planificació familiar i el sexe eren tabús)	
26. Da: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
27. Al: XXX	Inintel·ligible.	
28. Jo: und die Frau hatte Angst schwanger zu werden=	Amb el sumatiu entenem que afegeix informació que ha entès del reportatge (i la dona tenia por de quedar embarassada).	
29. AA: =mhm=	Alguns membres del grup assenteixen amb la vocalització.	
30. Jo: =in den sechzigen Jahre und dann kam die Pille auf den Markt / um am einundsechzig	Amb l'expressió temporal, entenem que prossegueix amb l'enunciat de 27 (als anys seixanta), com precisant el moment temporal concret. Després d'una pausa mitja, amb el continuatiu sembla afegir més informació de la que ha entès: (i aleshores va arribar la píndola al mercat/, cap al seixanta-u)	
31. Al: mhm und ändert das radikal	Assenteix und afegeix una expressió estreta literalment del reportatge (i ho canvia radicalment).	

32. Jo: und dann kommt ein Debat- / Debatte /	Amb l'expressió continuativa <i>und dann</i> entenem que afegeix nova informació del reportatge (i després ve un deba- debat).	
33. Al: ja:: sie sagen was sie denken über die Pille	Assenteix amb el marcador d'acord i amb el pronom personal de 3 ^a pers. pl.. sembla referir-se a les diferents persones que expressen la seva opinió al reportatge (diuen el que pensen de la píndola).	
34. Jo: mhm und drei Personen eh:: reden darüber ein Kind ein Mann ein Jugendlich und noch ein Mann habe ich notiert	Assenteix amb la vocalització i seguidament afegeix amb el sumatiu: <i>und drei Personen eh:: / reden darüber</i> (i tres persones en parlen), com fent referència a les persones que apareixen en el „debat“ que ha esmentat a 31. Seguidament, tanmateix sembla fer una enumeració sobre les persones en qüestió que caracteritza per l'edat i sexe i n'anomena quatre (una nena, un home, un jove i un home més). Modalitza el què acaba de dir, remarcant: <i>habe ich notiert.</i> (ho he anotat).	
35. Mi: ein Kind?	Repetint interrogativament l'expressió emprada pel company <i>ein Kind?</i> (una nena) entenem que mostra sorpresa pel fet que Joan hagi descrit una persona de les que apareix al reportatge d'aquesta manera.	
36. Jo: oder vielleicht ein Mädchen/ das war ein Mädchen?	Amb el disjuntiu sembla introduir una expressió alternativa: <i>oder vielleicht ein Mädchen</i> (o potser una noia) Com es desprèn del to ascendent que utilitza, sembla treure importància a la sorpresa de la companya. Seguidament, amb la pregunta <i>das war ein Mädchen?</i> (era una noia?), sembla dirigir-se al grup demanant la seva opinió, com si no s'ho acabés de creure o simplement estigués ironitzant amb el tema.	
37. La: ein Mädchen!!	Amb l'exclamació entenem que respon amb vehemència al company, remarcant que es tracta d'una noia.	
38. AA: @@@	Alguns membres del grup riuen com reaccionant a la vehemència amb què Laia ha respost.	
39. Jo: es ist ein Kind ne? ein Mädchen ist ein Kind/	Amb l'expressió: <i>es ist ein Kind</i> (és una nena) sembla insistir en la seva idea, per a la qual espera la complicitat del grup, com denota l'ús del marcador de demanda d'acord <i>ne?</i> Seguidament, amb l'expressió <i>ein Mädchen ist ein Kind/</i> (una noia és una nena) entenem que pretén fer broma al voltant del tema.	
40. Al: das Mädchen war X das war sicherlich achtzehn oder? mindestens /	Amb l'expressió (la noia era X en tenia segurament divuit, no? com a mínim/) sembla voler rebatre la idea del company argumentant a partir de la seva interpretació del que ha visualitzat. Alba busca també la confirmació del grup amb el marcador de demanda d'acord <i>oder?</i> i insisteix en la idea de la idea amb el quantitatiu <i>mindestens/</i> .	
41. Jo: (p) achtzehn? sechzehn	Anomenant l'edat esmentada per la companya interrogativament, entenem que la qüestiona i, seguidament, en diu una altra menor, com mostrant clarament desacord amb Alba.	
42. Al: (pp) ich denke noch älter	Amb l'expressió amb la modalització <i>ich denke noch älter so XX</i> (penso que encara més gran,	

so XX	com uns XX) entenem que Alba rebut també per la seva banda les paraules del company i es manté en la seva opinió, radicalitzant-la també. Fem notar que ho fa en veu molt baixa, com si no es vulgués enfrontar clarament i directa amb Joan.	
43. La: und die:: das Mädchen war dagegen oder? ich habe/=	Amb el sumatiu i l'expressió: <i>und die:: das Mädchen war dagegen</i> (i la noia hi estava en contra) entenem que passa a comentar que l'opinió de la noia en qüestió, com eludint la qüestió de la edat i fent un pas endavant en la consecució de la tasca. Demana per a la seva opinió la confirmació del grup amb el marcadore de demanda d'acord <i>oder?</i> , i, tot seguit, sembla voler afegir algun comentari, que queda interromput <i>ich habe</i> (he).	
44. Mi: =ich hab es nicht verstanden	Interromp la companya per dir que no ho ha entès, entenem que es refereix amb el pronom neutre <i>es</i> a aquest punt del reportatge.	
45. La: ich auch nicht	amb l'expressió amb el sumatiu <i>auch nicht</i> (tampoc) sembla sumar-se a la companya.	
46. Da: ich glaube es ist/	Amb l'expressió modalitzadora (crec que és/) entenem que comença a donar la seva opinió.	
47. Al: {dagegen oder?}	Amb el pronom adverbial <i>dagegen</i> (en contra) sembla ratificar l'opinió de la companya, tanmateix entenem que no n'està del to segura, com denota la demanda de confirmació que fa al grup amb el marcadore interrogatiu <i>oder?</i>	
48. Da: {dagegen\}	Simultàniament a la companya, sembla ratificar l'opinió de Laura anomenant el pronom adverbial.	
49. Mi: ich glaube	Amb l'expressió modalitzadora sembla mostrar també acord amb els companys.	
50. A?: ja ja ja	Amb la reiteració de l'marcadore d'acord mostra el seu acord amb els companys.	
51. Al: ich hab nicht verstanden aber @@ weil der Mann kommt und sagt „ah ich bin dafür“ und ich fand merkwürdig dass diese Frauen die die Pille nehmen\ sie woll- sie wollten nicht bekannt sein also sie haben im Fernsehen gesprochen aber/ man konnte sie nicht sehen als ob etwas gefährlich als ob es etwas Kriminelles wäre oder\	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. <i>ich hab nicht verstanden</i> sembla afirmar obertament que ella no ho ha entès. Tanmateix, amb el contrastiu i el causal introdueix un argument: <i>weil der Mann kommt und sagt "ah, ich bin dafür"</i> (perquè l'home ve i diu "hi estic a favor"), com si aquesta part del reportatge li hagués ajudat a interpretar l'opinió de "la noia". Fem notar, que Alba explica aquesta estratègia rient molt, com si creiés que es tracta d'una manera poc lícita de comprendre un passatge del text que de fet "no ha entès". Després d'una pausa llarga, amb el sumatiu i l'expressió en 1ª pers. sing. <i>und ich fand merkwürdig dass diese Frauen die die Pille nehmen\ sie woll- sie wollten nicht bekannt sein</i> (i he trobat curiós que aquestes dones que prenen la píndola no vulgués-, vulguessin ser conegudes) sembla afegir un comentari valoratiu sobre una altra part del text. Seguidament, amb l'explicatiu <i>also</i> introdueix un aclariment al que acaba de dir: <i>sie haben im Fernsehen gesprochen aber/ man konnte sie nicht sehen</i> (o sigui, han parlat a la tele però no se les podia veure). Després d'una pausa mitja afegeix l'expressió amb el comparatiu: <i>als ob es etwas gefährlich als ob es etwas Kriminelles wäre oder</i> (com si fos una cosa perillosa, com si fos una cosa criminal o\), com fent un comentari interpretatiu.	

52. Mi: ja ja weil damals sagten viele Leute dass es etwas unmoralisch war=	Amb la repetició de l'marcador d'acord, sembla mostrar acord amb la companya. Tot seguit, amb el connector causal sembla introduir una justificació a l'actitud de les dones del temps que referix el reportatge, que designa amb el temporal <i>damals</i> (aleshores deia molta gent que era una cosa immoral) .	
53. Al: =ja ja=	Assenteix amb el marcador d'acord, interrompent la companya.	
54. Mi: =die Pille zu nehmen	Amb l'oració d'infinitiu (prendre la píndola) entenem que acaba de formular l'enunciat iniciat a 51.	
55. Da: ja wir haben verschiedene Meinungen gehört einige sind dafür und andere dagegen der der Mann eh:: ein Mann hat ja er er hat gesagt „ich würde <u>nie</u> ein Mensch heiraten die die Pille nimmt“? ((com estranyat))	Assenteix amb l'marcador d'acord i seguidament, amb l'expressió en 1ª pers. pl. <i>wir haben verschiedene Meinungen gehört einige sind dafür und andere dagegen</i> (hem escoltat opinions diferents, unes hi estan a favor i d'altres en contra), sembla fer com un resum d'aquesta part del reportatge. Seguidament, amb l'article definit, comença un comentari sobre una persona present al reportatge, tanmateix, però, després d'una vocalització rectifica i empra l'article indefinit: <i>der der Mann eh:: ein Mann hat ja er er hat gesagt</i> (el, l'home, eh::, un home si que ha, ell ha dit), cosa que interpretem com a pas d'una díxi privada (Daniel ja sap de quin „home“ vol parlar) a una díxi compartida amb els companys, on sembla voler diferenciar „l'home“ amb que han designat el presentador de „l'home“ que ell ara té al cap. Seguidament, refereix un discurs directe l'opinió d'aquest subrallant-ne l'adverbi de freqüència <i>nie</i> (mai) i amb entonació interrogativa, com si no se'n sabés avenir que algú pogués pensar això: (no em casaria <u>mai</u> amb una persona que pren la píndola?)	
56. Mi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
57. AA: @@	Reaccionen rient fort, segurament a l'opinió del senyor en qüestió.	
58. Al: (pp) ja ja	En veu molt baixa, repetint el marcador d'acord, sembla estar ratificant per la seva banda que “un home” ha efectivament expressat aquesta opinió.	
59. Da: was noch?	Amb la pregunta (què més?) entenem que insta el grup a prosseguir la tasca, comentant “més” aspectes del reportatge.	
60. Mi: dann::\	Amb el temporal de posterioritat sembla voler començar a dir quelcom que no acaba de verbalitzar, ja que deixa l'enunciat aturat en l'allargament en to descendent, com si hi estigués pensant.	
61. Al: in dieser Zeit normalerweise die die Frauen waren Ehefrau und Mutter also das war:: ihr Roll des Lebens	Amb l'expressió amb el circumstancial de temps <i>in dieser Zeit</i> fa esment del temps referit en el reportatge, afegint nova informació: (en aquest temps les dones normalment eren esposa i mare, és a dir que aquest era:: el seu rol de vida)	

62. Da: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
63. Mi: ja und wenn sie ein Kind/hatten dann konnten sie nicht mehr studieren	Amb el marcador d'acord <i>ja</i> confirma el que acaba de dir la companya i amb el sumatiu i l'oració temporal afegeix ella nova informació: (quan tenien un nen/ aleshores ja no podien estudiar més).	
64. Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
65. Mi: und sollten sie mit dem Mann leben und=	Amb el sumatiu entenem que prossegueix el raonament de 62: (i havien de viure amb l'home). Amb el sumatiu del final, entenem que pretén continuar donant informació.	
66. Al: =und heiraten und das Kind bekommen	Interromp la companya, amb el sumatiu, com per acabar l'enunciat d'aquesta: (i casar-se i tenir el nen).	
67. Mi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
68. Da: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
69. Jo: und später kommt ein Dokumentar TV-Dokumentar im neunzehnhundertsech- undsechzig und gibt es dieser:: dieser Frau die::/ im Dunkel ist oder\	Amb el sumatiu i el temporal <i>und später</i> sembla voler introduir una informació com si fos nova (i després ve un documental, documental televisiu del 1966 i hi ha aquesta dona que:./ està a les fosques o\). Fem notar que Joan es refereix a la dona del reportatge amb el díctic <i>dieser Frau</i> (aquesta dona). Interpretem l'ús del demostratiu com ús que denota el caràcter intrapersonal de la presentació de la informació, tot i que també pot ser un calc directe de l'anglès (el qual traspua de tota manera creiem també un cert caràcter de discurs privat).	
70. Al: aber das habe ich schon oder? (pp) das war die:	Amb el marcador reactiu <i>aber</i> a l'inici del seu enunciat <i>aber das habe ich schon</i> (però això ja ho he) sembla mostrar certa contrarietat pel que ha dit el company, entenem que afirmant (tot i que sense pronunciar el participi verb "dir") que ella ja ho ha dit abans. Amb el marcador interrogatiu <i>oder?</i> , sembla demanar la complicitat de la resta del grup. En veu molt baixa, amb l'expressió el·líptica o pronominal <i>das war die::</i> (era aquesta:), Alba sembla comentar per a sí mateixa quina part del que ha dit es referia a això, com reafirmant-s'ho.	
71. La: gesagt? ja	Afegeix el verb en participi omès per la companya i el pronuncia interrogativament, com demanant a Alba si era això que volia dir. Seguidament, es contesta ella mateixa afirmativament.	
72. Mi: das waren die Frauen die die die Pillen unerkannt nehmen ne unerkannt? (pp) oder wie sagt man?	Amb l'expressió amb el díctic <i>das waren die Frauen</i> (aquestes eren les dones) entenem que es refereix a determinat grup de dones reflectides al reportatge i declara el què sap d'aquest (eren les dones que que prenen les píndoles "irreconeixiblement"). Amb la negació interromp la formulació per retornar a l'adverbi emprat, que repeteix interrogativament, com dubtant de la seva adequació. Tot seguit, en veu molt baixa, amb el disjuntiu es pregunta sobre la forma correcta en alemany del què vol dir <i>oder wie sagt man?</i> (o com es diu?)	

73. Al: (pp) unbekannt/	En veu molt baixa anomena un mot semblant ("desconegut") al emprat per la companya, com a alternativa entenem al que Míriam ha dit. L'entonació ascendent, sembla donar compte de certa incertesa, com si no n'estigués del tot segura que fos correcte.	
74. La: unbekannt	Repeteix el mot proposat per la companya, com validant-lo.	
75. Mi: (pp) unbekannt	en veu molt baixa, repeteix per la seva banda el mot proposat per la companya, com validant-lo i fent-se'l seu.	
76. Al: diese die wollte die unbekannt sein wollte	Amb el díctic seguit de l'oració de relatiu, sembla tornar-se a referir a "la dona en qüestió), com retornant al comentari de 69: (aquesta, que volia, que volia ser desconeguda)	
77. Jo: mhm und später kommt Doktor Siegfried Ernst/	Assenteix amb la vocalització, com acceptant l'esmena d'Alba sense immutar-se massa. Seguidament, amb el sumatiu <i>und später</i> entenem que fa referència a la cronologia del reportatge per introduir una nova informació relacionada amb una persona concreta que anomena pel nom: (i després ve el Dr. Siegfried Ernst)	
78. Al: (pp) wer?	En veu molt baixa amb el pronom interrogatiu, pregunta amb certa estranyesa qui és la persona que Jo. Acaba d'esmentar.	
79. Jo: da es da eh::	Intenta començar un enunciat amb el marcador espacio-temporal <i>da</i> (allà/aleshores), que tanmateix deixa suspès en la vocalització.	
80. La: (p) @ was hat er gesagt?	En veu baixa i rient fa una pregunta amb el pronom de 3ª pers. sing., amb què sembla referir-se al personatge en qüestió (què ha dit?). El seu riure sembla denotar certa ironia, , com si trobés un xic ridícula la importància que el company dóna a aquesta persona apareguda al reportatge.	
81. Jo: was er kommentiert hat? ah!	Amb la pregunta (el que ell ha comentat?), entenem que contesta a la companya, preguntant, com si volés assegurar-se així que ha entès la pregunta de la companya. La interjecció exclamativa <i>ah!</i> sembla donar a entendre que comprèn de sobte el què ella li demana.	
82. La: ah ja!	Amb la interjecció exclamativa seguida del marcador d'acord <i>ah ja!</i> exclama que és això el què vol saber, com mantenint el to irònic de 79.	
83. Jo: ah! ich hab gedacht das war diese vier Kind- Kinder!	Amb la interjecció seguida de l'expressió en 1ª pers. sing. (ah! pensava que era aquests quatre ne-, nens!) sembla justificar la seva reacció a 80. Fem notar que Joan torna a emprar la designació polèmica de "nens", com persistís amb la broma o la provocació.	
84. La: ne ne das nicht	amb la repetició del marcador de desacord i l'expressió amb el díctic <i>das nicht</i> (això no), sembla voler dir-li clarament al company que nega la seva hipòtesi, i amb voluntat de no entrar en la broma tal i com es desprèn del seu to invariable.	
85. Al: (p) und dann mit der Pille ist der Anfang der freie Sexualität	Després d'una pausa llarga, en veu baixa i amb el marcador temporal <i>und dann</i> entenem que introdueix nova informació del reportatge: (i llavors amb la píndola és l'inici de la sexualitat lliure).	

86. A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
87. Al: oder?	Amb el marcador de demanda de consens <i>oder?</i> sembla voler remarcar la idea expressada a 84.	
88. Da: sie sie eh: haben ein Auswahl/ eh:: zwischen Familie und Karriere	amb l'expressió amb la 3ª pers. pl. entenem que es refereix a les dones o a les protagonistes del documental (tenen eh: una tria/ eh::, entre família i carrera professional), com complementant el que Alba ha dit.	
89. La: ah ja!	Amb la interjecció exclamativa seguida del marcador d'acord sembla recordar de sobte el què comenta el company i assenteix.	
90. Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
91. Jo: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
92. Al: sie reden ein bisschen mehr über XX	amb la 3ª pers. pl. entenem que continua afegint informació sobre de què es parla al reportatge (parlen una mica sobre XX).	
93. Mi: mhm ja sie sagen die Pille bietet ihnen die:/ die Gelegenheit Familie und Karriere zu: / zu planen	Assenteix amb la vocalització seguida del marcador d'acord sembla confirmar el comentari de la companya, i seguidament entenem que precisa "allò de què parlen: (diuen que la píndola els ofereix la:/ possibilitat de:, de planificar família i carrera).	
94. Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
95. Mi: selbst selbst zu entscheiden	Amb la frase d'infinitiu (decidir per sí mateixes) entenem que completa el que ha començat a enunciar a 92.	
96. La: (pp) ja	Assenteix amb l'marcador d'acord, en veu molt baixa, com si ho fes per sí mateixa.	
97. Da: und dann ich glaube es gibt eh:: ein eh:: Diskussion?	Després d'una pausa mitja, amb el marcador continuatiu <i>und dann</i> i la forma modalitzadora <i>ich glaube</i> , entenem que continua comentant aspectes apareguts al reportatge: <i>es gibt eh:: ein/ eh:: Diskussion?</i> (hi ha eh.: un eh.: debat?) Les vocalitzacions, allargaments i l'entonació interrogativa semblen donar a entendre que no està massa segur de l'adequació del mot.	
98. Jo: Debatte	Anomena un mot pràcticament sinònim en alemany, com substituint el mot emprat pel company, mostrant-se molt segur en la correcció.	
99. Da: Debatte ja eh:: zwischen Morale und Pille ob Pille zu nehmen gegen die Moral war oder oder nicht	Repeteix el mot aportat pel company seguit de l'marcador d'acord, com donant-lo així per bo i tot seguit sembla prosseguir donant informació: (eh:: entre la moral i la píndola, si prendre la píndola estava contra la moral o, o, no).	
100.AA: mhm	Assenteixen amb la vocalització.	
101.Da: und eh:: ein Mann hat gesagt dass es nur als Verhindungs-? -mittel für	Després d'una pausa mitja amb el sumatiu sembla afegir més informació: <i>ein Mann hat gesagt dass es nur als Verhindungs-? Mittel für heirate Frauen ok war</i> (un home ha dit que era només com a anticonceptiu per a dones casades estava bé). Fem notar que Daniel empra la part del	

heirate Frauen ok war / aber nicht für für frei hm hm Männer und Frauen das habe ich verstanden ja	compost <i>Verhindungs</i> interrogativament, com si no estigués segur que sigui correcte, tot i que no s'atura en la cerca del mot adequat. Seguidament amb el contrastiu afegeix: <i>aber nicht für / für frei hm Männer und Frauen</i> (però no per a , per a homes i dones lliures). Seguidament modalitza el que acaba de dir amb l'expressió <i>das habe ich verstanden ja</i> (això he entès, sí)	
102.AA: was?	Amb el pronom interrogatiu semblen preguntar directament al company què ha dit, com si no l'haguessin entès.	
103.Da: am Ende ein ein Mann hat gesagt dass eh:: die Pillen eh:: ich glaube er sagt es ist ok als Verhindungsmittel	Amb el marcador espacio-temporal <i>am Ende</i> entenem que fa referència al final del reportatge, com precisant d'on ha tret la informació que ha comentat a 100: (al final un home ha dit que eh::, les píndoles eh:: crec que diu que està bé com a anticonceptiu). Fem notar que Daniel modalitza amb l'expressió <i>ich glaube</i> el que diu, com si vulgués treure-hi assertivitat. Fem notar que Daniel empra aquí també, sense vacil·lació el seu neocodatge <i>Verhindungsmittel</i> .	
104.La: (pp) was ist Verhindungsmittel?	En veu baixa, amb la pregunta sembla adreçar-se al company demanant-li obertament pel significat del mot que ell ja ha emprat dues vegades.	
105.Da: oder anticonceptiu ? wie sagt man?	Amb el disjuntiu sembla voler introduir ell mateix una alternativa al mot que ha emprat tanmateix anomena directament el mot en L1 interrogativament, seguit de l'expressió <i>wie sagt man?</i> (com es diu), amb què sembla preguntar directament pel mot en alemany.	Preguntar per la traducció a l'alemany del mot (disc)
106.La: ah!	Amb la interjecció exclamativa sembla tenir de cop clar el què volia dir Daniel.	
107.Jo: Verhütungsmittel	Dóna la versió correcta del mot que buscava Daniel.	
108.Da: Verhütungsmittel aber für für heiraten Paare nicht für/	Repeteix el mot aportat pel company i prossegueix precisant una informació que ha donat anteriorment amb el contrastiu: <i>aber für heiraten Paare nicht für/</i> (però per a parelles casades, no per a/). Fem notar que Daniel deixa l'enunciat en l'entonació ascendent, com si li manqués el mot (o dubtés del que ha dit anteriorment a 100).	
109.La: ledige/	Anomena el mot que segurament necessitava el company.	
110.Al: ah ja!	Amb la interjecció exclamativa seguida del marcador d'acord, sembla tenir clar o validar el què comenten els companys.	
111.Jo: als Familie- Familieplanung als Familieplanung	Afegeix un concepte lligat al que comenta Daniel (planificació familiar), com puntualitzant el que s'ha dit fins al moment.	
112.Da: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
113.Jo: als Familienplanung wäre moralisch:/	amb el mot que ha introduït a 116, comenta (com a planificació familiar seria moral:/).	
114.Al: für wen?	Amb el complement preposicional pronunciat interrogativament (per a qui?) sembla dirigir-se al company, com demanant-li aclariment pel que acaba de dir, com mostrant-se incrèdula.	

115.Jo: verstehen oder schlechter o:: gesehen und: trotzdem als: junge Paare oder die nicht	Sense respondre a la companya, prossegueix el seu comentari, que es fa molt difícil de comprendre a causa de la manca de coherència dels mots que va emprant i dels molts disjuntius que emprava (un d'ells en L1), com si no acabés d'estar del tot satisfet en com va dient les coses o amb la informació que va donant (entenen. O pitjor. O:: vist i tanmateix, com a parelles joves o els no).	<i>Indicar una alternativa (disc)</i>
116.La: die nicht heirateten oder	Amb l'expressió <i>die nicht heirateten</i> (els no casats) sembla voler aportar el mot que li manca al company. Tot seguit, però, amb el disjuntiu sembla voler introduir una altra alternativa.	
117.Al: {ledig ledig}	Repetint l'adjectiu dues vegades, entenem que aporta ella el mot que la companya sembla voler dir.	
118.Jo: {unverheiraten sind / wäre es schlecht gesehen ja?} und: auch gibt es ein Ziffern ein Zifre ein:/ ein Zahl dreißig Millionen Paare haben haben sich entscheid-einschiedet damals in: sechs- sechzige sechzigen Jahren für die Pille aber ich weiß nit=	Simultàniament a la companya, amb el mot <i>unverheiratet</i> (no-casats) sembla prosseguir p el seu enunciat de 114, desestimant el mot aportat per Alba i amb el marcador de demanda d'acord <i>ja?</i> sembla voler deixar clara al grup la idea que expressa. Tot seguit, amb el sumatiu <i>und auch</i> introdueix una nova informació que reformula diverses vegades: <i>und auch gibt es ein Ziffern / ein Zifre / ein:/ ein Zahl</i> (també hi ha una xifra), com buscant la manera correcta de dir-ho. El mateix fa més endavant amb la forma verbal i el nombre que anomena: <i>dreißig Millionen Paare haben haben sich entscheid-entschiedet damals in: sechs- / sechzige / sechzigen Jahren für die Pille</i> (30 milions de parelles es van, es van decidir per la píndola, llavors als anys seixanta). Al final de l'enunciat amb el contrastiu i l'expressió en 1ª pers. sing. <i>Kaber ich weiß nit</i> (però no sé) modalitza el que acaba de dir, com mostrant cert dubte.	
119.Al: =aber ich hab' verstanden dass=	Interromp el company, amb el contrastiu <i>aber</i> i l'expressió en 1ª pers. sing. (però jo he entès que) com introduint una objecció o contradicció al què ha dit el company.	
120.Jo: =oder ein Zahl war ja=	Interromp per la seva banda també la companya, amb el disjuntiu i la referència a la xifra anomenada anteriorment (<i>ein Zahl</i>), sobre la qual no quedas ben clar què vol afegir, donat el caàcter el·líptic del seu enunciat (o sí que era una xifra).	
121.Al: =dreißig Millionen <u>Pillen</u> sind in=	Interromp el company de nou, amb la referència a la xifra anomenada per Joan a 117 (30 milions de píndoles són a) amb què sembla prosseguir el comentari iniciat a 118. Amb l'èmfasi que posa en la paraula <i>Pillen</i> , sembla remarcar la idea que contradiu el que ha dit el company.	
122.Jo: =verkauft	amb el participi (venudes) interromp Alba, com acabant l'enunciat d'ella.	
123.Al: =in jeden Monat verkauft	Afegint el circumstancial temporal <i>in jedem Monat</i> (cada mes).acaba ella mateixa el seu enunciat afegint també el participi proposat pel company.	
124.Jo: in jedem <u>Monat?</u> ah in jedem Monat!	Repeteix interrogativament el circumstancial de temps esmentat per la companya, posant l'èmfasi en <i>la paraula Monat</i> , com per assegurar-se'n la comprensió. Repeteix l'expressió exclamativament precedida de la interjecció exclamativa <i>ah!</i> , com manifestant que de cop i volta	

	ho entèn millor.	
125.Mi: er hat „monatlich“ gesagt	Amb l'expressió amb el pronom subjecte masculí (que entenem que fa referència al locutor del reportage) sembla precisar lingüísticament la informació comentada pels companys (ell ha dit "mensualment").	
126.Jo: in jedem Monat in diesen in dieser Zeit ne? das war	Torna a repetir el circumstancial de temps com l'han emprat ell i Alba, per a confirmar una informació amb el marcador de demanda d'acord (a cada mes en aquell temps, no?, això va ser).	
127.Al: die sechziger Jahre	Amb l'expressió temporal (els anys seixanta) sembla puntualitzar quina és la època referida al reportatge.	
128.Jo: sechziger Jahre und?	Repeteix el que acaba de dir la companya i amb la pregunta amb el sumatiu <i>und?</i> sembla estar reclamant per part del grup més informació.	
129.La: XX	Inintel·ligible	
130.Jo: jedes Monat aber das ist	Repeteix el circumstancial de temps introduït per Alba a 122 i amb el marcador contrastiu <i>aber</i> sembla voler afegir alguna objecció (però això és).	
131.Al: dreißig Millionen	Torna a dir la xifra esmentada ja a 117, com relacionant-la amb tot el què van comentant.	
132.Mi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
133.Jo: aber diese Ziffer kommt kommt aus aus alle Welt oder nur in Deutschland?	Amb el marcador contrastiu puntualització <i>aber</i> sembla introduir una objecció (però aquesta xifra ve, ve de tot el món o només d'Alemanya?).	
134.Mi: (pp) ich denke aus Deutschland	en veu molt baixa, triant una de les opcions donades per Joan, expressa la seva opinió modalitzant-la amb l'expressió <i>ich denke</i> .	
135.Al: ich bin nicht sicher aber vielleicht ist XX ja?	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla expressar obertament la seva incertesa abans donar la seva opinió després del contrastiu i el modalitzador (no n'estic segura però potser és XX), una opinió que ens resulta intel·ligible, per a la qual demana confirmació al grup o bé remarca amb el marcador de demanda d'acord <i>ja?</i> .	
136.AA: @@	Reaccionen rient probablement del que acaba de dir Al.	
137.La: dreißig Millionen!	Repeteix exclamativament la xifra comentada diverses vegades pels companys, com si la trobés exagerada.	
138.Jo: in Deutschland in Deutschland gibt es neunzig Millionen Bewohner	amb el circumstancial de lloc, sembla contrastar la informació que comenten amb el nombre d'habitants que assegura que té Alemanya (a Alemanya, a Alemanya hi ha 90 milions d'habitants).	
139.Al: aber nicht jeder nimmt die Pille	Amb el marcador contrastiu <i>aber</i> sembla introduir una objecció al que acaba de dir el company (però no tothom pren la píndola).	

140.Jo: als Bevölkerung	Prossegueix l'enunciat de 137 donant un sinònim al que ha dit 8com a població), com aliè a les objeccions constants d'alba.	
141.La: vielleicht aber dann\ jeder Monat muss=	amb el marcador de desacord modalitzat (potser però) sembla voler introduir un contraargument amb el connector consecutiu <i>dann</i> , com si hagués tret una conclusió, que tanmateix no expressa verbalment, com si hi estigués pensant. Després d'una pausa mitja amb l'expressió amb el temporal i el modal d'obligació, sembla voler expressar aquesta conclusió (cada mes s'ha de).	
142.Ai: =dreissig kaufen oder?	Interromp la companya amb l'expressió <i>dreißig kaufen</i> (comprar-ne 30), com acabant el raonament iniciat per la companya, a la qual sembla demanar confirmació amb el marcador de demanda d'acord <i>oder?</i> .	
143.La: einundzwanzig und/	Amb la xifra (vint-i-u) sembla puntualitzar la informació comentada per Alba i amb el sumatiu sembla voler afegir quelcom.	
144.AA: @@	Riuen, probablement dels càlculs de Laia.	
145.Mi: Pillen	Anomenant el substantiu (píndoles) sembla puntualitzar a què s'estan referint amb les quantitats numèriques.	
146.Ai: Pillen meinst du?	Anomena per la seva banda també el substantiu seguit de la pregunta en 2ª pers. sing. (píndoles, vols dir?), sembla dirigir-se a Laia com demanant-li aclariment pel que ha dit a 142.	
147.La: ja	Assenteix amb l'marcador d'acord.	
148.Jo: hippy hippy Epoche vielleicht haben viel Sex gemacht @ damals und:	Amb les referències temporals, sembla designar el temps del qual parla el reportatge, sobre el qual sembla fer broma amb el comentari (l'època hippy, potser feien molt sexe llavors @). Acompanya el que diu amb riure, com trobant graciós el comentari, al qual sembla voler afegir quelcom, com denota l'ús del sumatiu al final.	
149.AA: @@	Riuen fort del comentari del company.	
150.Jo: und in siebziger Ja- Jahren kam die Kritik über die Nebenwirkungen von der Pille und viele we- weigen <u>wiegen</u> sich nicht eh:: die Pille zu: nehmen anzunehmen/ weil sie nicht vertragen ver- und diesem und dann gab es ein Fraubewegung und:: ich	amb el sumatiu sembla prosseguir donant informació apareguda al reportatge: <i>und in siebziger Ja- Jahren kam die Kritik über die Nebenwirkungen von der Pille und viele we- weigen <u>wiegen</u> sich nicht eh:: die Pille zu: nehmen anzunehmen/ weil sie nicht vertragen ver- und diesem und dann gab es ein Fraubewegung und:: ich</i> (i als anys setanta va arribar la crítica sobre els efectes secundaris de la píndola, i moltes es van negar a prendre la píndola perquè no els suportaven i això). Seguidament, amb el continuatiu sembla prosseguir el seu comentari sobre el contingut del reportatge: <i>und dann gab es eine Frauenbewegung und::</i> (i aleshores hi va haver un moviment feminista i:). Després d'una pausa mitja, amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla fer una referència concreta a un mot aparegut escrit al reportatge: <i>ich habe eine eh.: im Fernsehen gesehen es gab „Gift“ in großer buchstaben1 ja erscheint/ erschien in die Zeitungen</i> (he vist a la tele una eh::, hi havia	

habe eine eh:: im Fernsehen gesehen es gab „Gift“ in großer Buchstaben ja erscheint erschien in die Zeitungen und eh: ja zum Schluss	„verí“ en lletres majúscules, si apareix, va aparèixer als diaris). Encara amb el sumatiu i la vocalització sembla pretendre dir una nova informació amb el finalitzador Kja zum schluss (i eh: sí al final). Fem notar les nombroses reformulacions, precedides sovint per vocalitzacions i allargaments, que fa aquest aprenent al llarg de la formulació del seu enunciat, que denoten l'atenció que Joan posa en la producció del seu discurs.	
151.P: XX ist dass ihr müsst alle sprechen XX	(XX és que heu de parlar tots XX)	
152.A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
153.Jo: ja gut ja und zum Schluss eh:: heute eh:: neben dem der dem Kondom gibt es am meistens die Pille benutzt	Amb el marcador d'acord <i>ja gut</i> reprèn la seva exposició, com deixant entreveure cert enuig pel que acaba de dir la professora: (sí i al final eh:: avui juntament amb el condó hi ha la píndola com a majoritàriament utilitzada).	
154.Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
155.Mi: habt ihr das mit dem: Frauenbewegung verstanden?	amb l'expressió en 2ª pers. pl. (heu entès això amb el moviment feminista?) sembla dirigir-se al grup, preguntant si han entès una part molt concreta del reportatge.	
156.La: haben sie über Kondom gesprochen? @	Amb la pregunta en 3ª pers. pl., amb què sembla referir-se impersonalment al reportatge, es pregunta sobre un aspecte esmentat per Joan a 152 (han parlat del condó?). el riure amb què acompanya les seves paraules sembla donar compte de certa incredulitat per part de Laia sobre el que ha dit el company.	
157.Mi: ja ganz kurz	Assenteix amb el marcador d'acord i afegeix amb el temporal una puntualització (sí, molt poc).	
158.La: ich habe es nicht gesehen	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. declara: (no ho he vist).	
159.Al: sie haben gesagt (pp) „heute wird die Pillen neben dem Kondom am meisten“ \	Amb l'expressió en 3ª pers. pl. sembla referir-se impersonalment a allò que s'ha dit al reportatge, que cita directament tot seguit, en veu molt baixa: (han dit “ avui la píndola juntament amb el condó és el més\”), com donant validesa al comentari de Joan a 152.	
160.Jo: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
161.Mi: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
162.La: ja	Assenteix per la seva banda també amb el marcador d'acord.	
163.Jo: mhm wie teilen wir die Arbeit?	Assenteix amb la vocalització. Seguidament, amb la pregunta amb l'interrogatiu de mode i en 1ª pers. pl. (com dividim la feina?) sembla dirigir-se al grup instant-lo a prosseguir amb la segona part de la tasca encomanada i donant la primera per acabada.	
164.Mi: habt ihr über die Frauen- / -bewegung habe ich nichts	Amb la pregunta en 2ª pers. pl. sembla insistir en la seva demanda desoïda de 154. Autointerromp la pregunta que semblava dirigida als companys per declarar en 1ª pers. sing.:	

verstanden und ihr?	<i>über die Frauen-/ -Bewegung habe ich nichts verstanden</i> (sobre el feminisme no he entès res) i afegint amb el sumatiu la pregunta directament als companys <i>und ihr?</i> 8i vosaltres?).	
165.Da: ich weiß nicht ob sie:: für die Pille aber/ ich glaube sie sind dafür aber ich weiß nicht was sie:: was sie:: demonstrieren wollten	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. declara obertament la seva inseguretat sobre el punt en qüestió, emprant moltes modalitzacions: (no sé si elles:: a favor de la píndola però/ crec que hi estan a favor, però no sé què, per què es volien manifestar)	
166.La: ja vielleicht dass es war nicht unmoralisch die Pille zu nehmen aber XX	Amb l'expressió de probabilitat modalitza també la seva hipòtesi: 8sí potser que no era immoral prendre la píndola però XX). El contrastiu que diu al final sembla donar compte d'algun contraargument que potser vol introduir, però la part intel·ligible que segueix no ens ho permet interpretar.	
167.Mi: ich hab auch etwas über die:: den „Beitrag von den Männer“ verstanden aber\ ich verstehe nicht was bedeutet	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el sumatiu fa referència a un punt molt concret del reportatge, que cita literalment: <i>ich hab auch etwas über die:: den "Beitrag von den Männer" verstanden</i> (també he entès alguna cosa sobre la "contribució dels homes"). Seguidament, amb el contrastiu i la 1ª pers. sing. indica (però\ no entenc què vol dir), com identificant clarament quin problema té amb el text.	
168.Da: @	Riu, probablement de la declaració de Míriam.	
169.Mi: nichts mehr ok	Amb la negació <i>nichts mehr</i> (res més) sembla constatar que ningú no ha entès "res més" de la part on ella té dubtes. Seguidament, amb el marcador d'acord sembla voler indicar que dona el tema per acabat.	
170.Da: @ mhm	Reacciona rient al comentari com resignat de Míriam i asenteix amb la vocalització.	
171.La: wir können sagen „Demonstrationen für die Pille nehmen“	Amb l'expressió amb el modal de possibilitat en 1ª pers. pl. (poden dir "manifestacions a favor de prendre la píndola") sembla estar proposant una solució dràstica per a comentar el punt que no els ha acabat de quedar calr.	
172.AA: @@	Reaccionen rient a la proposta resoluciva de Laia.	
173.AI: ok (pp) wie teilen wir das?	Amb el marcador d'acord <i>ok</i> sembla donar el tema per acabat. Seguidament, amb la pregunta amb l'interrogatiu modal i la 1ª pers. pl. (com ho dividim?), entenem que passa a preguntar al grup com s'han de repartir l'explicació del contingut, a la qual es refereix amb el díctic <i>das</i>	
174.Jo: vielleicht das Abtreiben und warum die Frauen haben die Pille ge- angeno- angenommen vielleicht kannst du es erklären kannst du es	Amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> sembla iniciar modalitzant la proposta concreta que entenem que fa a continuació, indicant qüestions de contingut: <i>vielleicht das Abtreiben und warum die Frauen haben die Pille ge- ange- angenommen</i> (potser l'avortament i perquè les dones prenen la píndola). Seguidament amb l'adverbi de probabilitat i el modal de possibilitat en 2ª pers. sing. sembla adreçar-se a una companya concreta (que sembla ser Míriam pel	

erzählen würde ich sagen	devenir de la conversa) per encomanar-li el contingut que acaba d'exposar <i>vielleicht kannst du es erklären / kannst du es erzählen</i> (potser tu ho pots aclarir, ho pots explicar). Fem notar que Joan aprofita per autocorregir el seu lèxic amb la rectificació del verb. Al final torna a usar una expressió modalitzadora en condicional: <i>würde ich sagen</i> (diria), com per a atenuar la seva proposta tan directa.	
175.Mi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
176.Jo: ok	Amb l'marcador d'acord sembla assentir per la seva banda.	
177.Mi: die Einführung?	Amb el mot precedit de l'article definit (la introducció?), pronunciat interrogativament, sembla dirigir-se al company, com puntualitzant les seves paraules.	
178.Jo: Einführung und später\	Repetint el mot emprat per la companya, sembla confirmar-li. Seguidament, amb el continuatiu <i>und später</i> sembla voler afegir quelcom.	
179.Al: aber welche Teile sind dort zu sehen? oder welche\ die Teile sind sehr sehr kurz!	Amb el contrastiu introdueix una pregunta: <i>aber welche Teile sind dort zu sehen?</i> (però quines parts es veuen allà?), com mostrant la seva disconformitat amb la proposta de Joan. Amb el disjuntiu tot seguit sembla voler reformular el que acaba de dir, com deixant-ho més clar: <i>oder welche\ die Teile sind sehr kurz!</i> (o quines\ les parts són molt curtes). Creiem entreveure cert to de queixa en l'entonació exclamativa amb què pronuncia les seves paraules.	
180.La: sind sehr kurz	Repeteix el final de l'enunciat de la companya, com mostrant així el seu acord amb ella.	
181.Mi: ja	Assenteix amb l'marcador d'acord.	
182.Al: man kann eine Satz sagen und	amb l'impersonal i el modal de possibilitat (es pot dir una frase i) sembla estar proposant una manera de procedir.	
183.La: sí	Assenteix amb l'marcador d'acord en L1.	Mostrar acord (proc)
184.Jo: ich würde so teilen in sechziger Jahren auf dem Markt die Pille auf den Markt ja? einundsechzig und dann die Konsequenzen der die Wirkungen von der Pille auf dem Markt die: die Ideen das wäre zweiter zweiter Punkt ja? und dritter Punkt eh:: wäre Si- eh:: die Kommentare von Siegfried Ernst und	Amb l'expressió amb la 1ª pers. sing. i el condicional fa modalitzadament un proposta: <i>ich würde so teilen in sechziger Jahren auf dem Markt die Pille auf den Markt ja? einundsechzig</i> (jo ho partiria així: en els anys seixanta, al mercat, la píndola al mercat, no?, seixanta-u). Seguidament, amb el continuatiu sembla prosseguir amb la proposta de divisió del text: <i>und dann die Konsequenzen der die Wirkungen von der Pille auf dem Markt die:: die Ideen das wäre zweiter Punkt ja?</i> (i després les conseqüències, els efectes de la píndola al marcat, les:: les idees. Això seria el segon punt, oi?). Seguidament continua amb els ordinals fent una divisió de les parts deldoument: <i>und dritter Punkt eh:: wäre Si- die Kommentare von Siegfried Ernst und</i> (i tercer punt, eh::, seria Si-, els comentaris de Siegfried Ernst i). Com observem, els companys interrompen la seva exposició amb el fort riure que la seva nova al·lusió al personatge que apareix en el documental els sembla provocar.	

185.AA: @@	Riuen molt probablement del fet que Joan hagi tornat a esmentar el punt polèmic.	
186.AI: aber was ist der Kommentar?	Amb el marcador contrastiu inicia una pregunta (quin és el comentari?), com amb cert to de cansament pel que fa a aquest punt reiterat pel company.	
187.La: er ist dagegen	amb l'expressió amb el pronom subjecte masculí, que entenem referit al personatge en qüestió (hi està en contra), Laia sembla contestar a Míriam, treient importància a aquest aspecte tan remarcat pel company.	
188.Jo: er ist dagegen ja und	Repeteix el què ha dit la companya i sembla voler afegir alguna cosa amb el sumatiu <i>und</i> .	
189.Mi: das ist der Kommentar\	Amb l'expressió amb el díctic, entenem que referit al que acaben de dir Laia i Joan (això és el comentari), interpretem que minimitza la importància d'aquest punt del reportatge.	
190.AA: @@	Reaccionen rient, probablement de la contundència de la companya.	
191.Jo: ja gut alles ist ((amb to resignat))	Sembla acceptar malament, com deixa entreveure la resignació amb què pronuncia els marcadors d'acord <i>ja gut</i> , la visió de la resta del grup sobre la poca relevància d'un aspecte del text que a ell sembla haver-li semblat molt important. Seguidament, sembla voler afegir quelcom amb l'expressió <i>alles ist</i> (tot és), que tanmateix no continua.	
192.AI: und wer der ist? @	Amb el sumatiu i l'interrogatiu de persona sembla iniciar una pregunta encara al voltant del senyor en qüestió: (i qui és aquest?). Amb el riure que acompanya les seves paraules sembla voler ridiculitzar una mica l'insistència del company amb aquest punt.	
193.La: und sie haben etwas über die papa gesagt	Amb el sumatiu i l'ús impersonal de la 3ª pers. pl. sembla afegir més informació sobre el reportatge: (i han dit alguna cosa sobre el papa). Fem notar que Laia empra el mot papa en L1, com si fos correcte en LE.	<i>Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE. (disc)</i>
194.Mi: ja der papa hat auch gesagt er ist dagegen @ glaube ich	Amb el marcador d'acord sembla donar la raó a la companya i afegeix un comentari modalitzador mig rient, com en to de broma: (sí el papa ha dit també que hi està en contra @ crec)	<i>Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE.(disc)</i>
195.AI: ja @	Assenteix amb el marcador d'acord i entre riure, com trobant còmic el comentari de la companya.	
196.Jo: ja ist nur ist nur ein Beispiel und vierter Teil wäre siebziger Jahren und heutzutage aber denkt darüber nach und\	Assenteix per la seva banda puntualitzant amb el minimitzador: <i>ja ist nur ein Beispiel</i> (és tan sols un exemple més). Amb el sumatiu seguit de l'ordinal sembla tornar a l'organització en parts del contingut, que no sembla haver trobat massa consens en els companys: <i>und vierter Teil wäre siebziger Jahren und heutzutage</i> (i quarta part seria els setanta i avui) . Amb el contrastiu i l'expressió que segueix en 2ª pers. pl. <i>aber denkt darüber nach und\</i> (però penseu-hi i\!) sembla tanmateix dirigir-se als companys per a aquè validin la seva proposta, com rendint-se finalment a l'evidència que necessita del consens dels companys per tirar-la endavant.	
197.AI: gibt's nicht zu denken!	Amb l'expressió exclamativa (no hi ha res a pensar!) sembla contestar el company amb	

	contundència i ironia.	
198.Mi: also	Amb el marcador consecutiu sembla demanar al grup com han de continuar.	
199.Jo: gut dann ich nehme ein eins eins von diesem @ ein von diesem Teil @	Amb el marcador iniciatiu <i>gut</i> i el consecutiu <i>dann</i> i en 1ª pers. sing. (bé aleshores m'agafo un, un d'aquests, un d'aquest tros), com prenent la iniciativa, tot i que no queda massa clar a quina part es refereix.	
200.La: und die Einführung machst du?	Amb el sumatiu i la pregunta en 2ª pers. sing. sembla estar-se dirigint al company (i la introducció la fas tu?), com per assegurar-se saber com anirà aquesta part de la tasca.	
201.Jo: der XX	Amb l'article definit seguit d'una part intel·ligible, sembla contestar Laia, però no ho podem precisar.	
202.Al: aber was kannst du in dieser Einführung sagen? sag was du gesagt was du sagen willst	Amb el contrastiu, que sembla denotar de nou oposició, i la 2ª pers. sing sembla dirigir-se al Joan amb la pregunta <i>was kannst du in dieser Einführung sagen?</i> (però què pots dir en aquesta introducció?). Seguidament, amb la forma imperativa <i>sag was du gesagt / was du sagen willst</i> (digues el que has dit, el que vols dir) sembla instar-lo a dir obertament de què vol parlar. Ens sembla entreveure una disposició molt negativa per part d'alba a qualsevol proposta que prové de Joan.	
203.Jo: @@	Riu fortament, com ironitzant sobre l'oposició insistent d'Alba.	
204.Al: ja das wäre einfach so oder? hören/	amb el marcador d'acord i l'expressió <i>das wäre einfach so</i> (seria simplement) sembla estar proposant una manera alternativa de procedir, per a la qual busca el consens del grup amb el marcador de demanda d'acord <i>oder?</i> Seguidament, no queda massa clar què vol dir amb l'infinitiu <i>hören/</i> (escoltar), potser es tracta simplement d'anar "escoltant" els diferents companys?	
205.Da: die Reportage geht über die Antibaby-pille und der Mann als Einführung sagt dass eh: es ist eh: wunderbar wie solche kleine Sache so viele Wirkungen • so große Wirkungen haben können und eh:: er sagt dass	Amb l'expressió introductòria comença a resumir el principi del reportatge (el reportatge va sobre la píndola anticonceptiva i l'home com a introducció diu que, eh::, és, eh::, magnífic com coses tan petites com aquesta poden tenir tants efectes o efectes tan grans i eh::, diu que). Fem notar que Daniel emprà el disjuntiu en L1, en reformular part de l'enunciat.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
206.La: (pp) no comença amb XX?	En veu molt baixa, fa un comentari en L1, com puntualitzant com comença el reportatge, tot i que no podem precisar-ho, donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	Puntualitzar quelcom (cont)
207.Al: ne	Respon negativament amb el marcador de desacord.	
208.Da: und er sagt dass eh::	Amb el sumatiu i el pronom masculí de 3ª pers. sembla prosseguir amb l'explicació de 204, com	

bevor die Pille zu Markt zu Markt eh:: kam eh:: die Frauen ha- haben nur zwei eh:: Möglichkeiten wenn sie schwanger wären die erste war illegal abzutreiben eh:: und die zweite war an-unfreiwillige heiraten ein Mann der eh:: sie nicht lieben und:: eh:: und es hat viel geändert mit mit die Pille	repasant la part que ell vol dir : (i diu que, eh :: abans que la píndola arribés al mercat eh ::, les dones te- tnen només dues possibilitats quan estaven embarassades. La primera era avortar il·legalment, eh :: , i la segona era casar-se a contracor, amb un home que eh ::. no s'estimen i va canviar molt amb, amb la píndola).	
209.La: und du kannst auch sagen dass Familienplanung und Sex waren Tabus	Amb el modal de possibilitat en 2ª pers. sing. i el sumatiu sembla proposar al company el què pot afegir en la seva intervenció: (pots dir també que la planificació familiar i el sexe eren tabús).	
210.Da: ja	Assenteix amb l'marcador d'acord.	
211.Al: ok dann kommt die Pille	Assenteix amb el marcador d'acors, i amb el continuatiu sembla nombrar el tema següent en ordre d'aparició en el reportatge: (aleshores arriba la píndola).	
212.La: mhm die Pille! @	Assenteix amb la vocalització i seguidament anomenant el mot emprat per la companya exclamativament i entre riure, sembla fer broma sobre el tema central del reportatge, o sobre la manera en què ha parlat la companya.	
213.Al: mhm das in den sechziger Jahren wer spricht über dieses?	Assenteix amb la vocalització. Amb el pronom dític <i>das</i> i el temporal <i>in den sechziger Jahren</i> (això als anys seixanta), sembla fer referència al moment en què té lloc l'aparició de la píndola anticonceptiva. Seguidament amb la pregunta <i>wer spricht über dieses?</i> (qui parla d'això?) entenem que s'adreça al grup per a decidir sobre aquest punt.	
214.Mi: ok ich ich sage das so	Amb el marcador d'acord <i>ok</i> seguit de la repetició del pronom de 1ª pers. sing., sembla acceptar que a ella li toca aquesta part de l'exposició <i>ich sage das so</i> (jo ho dic així)	
215.Al: vale	Amb el marcador d'acord en L1 sembla mostrar el seu acord.	Mostrar acord (gest)
216.Da: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
217.Mi: dann kommt neunzehnhundertneunundsechzig die Pille in europäischen Markt und für viele Leute=	Amb el continuatiu, sembla començar a exposar la part que li han adjudicat de la tasca: (aleshores arriba el mil nou-cents seixanta-nou la píndola al mercat europeu i per molta gent).	

218.Al: =es kommt es kommt aus der USA oder?	Interromp a la companya amb la puntualització, entenem que referida a la píndola (ve, ve dels Estats Units, no?), puntualització per a la qual demana corroboració externa.	
219.La: si ja ja	Assenteix amb l'marcador d'acord en L1 seguit de la repetició del marcador d'acord en alemany	<i>Mostrar acord (cont)</i>
220.Jo: aus USA	Amb la repetició del circumstancial de procedència emprat per Alba a 217, sembla confirmar la puntualització d'aquesta.	
221.Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
222.Mi: und für viele Leute war die Pille eh:: die Ende der Moral die Leute sagen sagten das war: unmoralisch/ und deshalb nehmen viele Frauen die: die Pille (pp) unbekannt XX	Amb el sumatiu i el complement preposicional ja emprat a 216, entenem que prossegueix l'exposició de la seva part, parafrasejant alguns moments (per molta gent la píndola era, eh:: el final de la moral. La gent diu, deia que allò era immoral i per això moltes dones prenen la píndola desconegudament). Fem notar que Míriam empra el darrer mot en veu molt baixa, com si no n'estigués segura de la seva adequació. A una pausa llarga segueix una part intel·ligible.	
223.Al: du kannst vielleicht auch sagen oder dass die Frauen waren in der Zeit als Ehefrau und Mutter nur und mit der Pille konnten sie entscheiden was sie machen oder das es=	Amb el modal de possibilitat en 2ª pers. sing. i el sumatiu sembla dirigir-se a la companya, com proposant-li més coses que pot dir en la seva intervenció: (pots dir potser també o que les dones eren en aquest temps només com a esposes o mares, i amb la píndola van poder decidir que fan o)	
224.Jo: =das kommt später! sonst haben wir nichts zu reden!	Interromp la companya amb l'exclamació <i>das kommt später!</i> (això ve més tard!), com queixant-se entenem de la part que Míriam ha d'exposar, segons Alba, que ell segurament troba massa llarga, com sembla denotar el comentari posterior: <i>sonst haben wir nichts zu reden!</i> (si no no tenim res a parlar), en relació al fet que a la resta del grup els queda molt poc per exposar.	
225.Mi: ja	Amb el marcador reactiu d'acord, sembla acceptar l'observació de Joan.	
226.Al: ok dann ich sage das	Amb el marcador d'acord, sembla acceptar la queixa de Joan i seguidament, amb el consecutiu fa una proposta diferent: (llavors jo dic això), entenem que el díctic referit a la informació de més que volia adjudicar a la companya.	
227.Da: ja ich glaube wir können ein bisschen über die: Interviews sprechen	Assenteix amb l'marcador d'acord i amb la forma modalitzadora <i>ich glaube</i> i el modal de possibilitat en 1ª pers. pl. (crec que podem parlar una mica sobre les entrevistes), entenem que proposa en què pot consistir la següent intervenció.	
228.Al: ah ja ok!	Amb la interjecció exclamativa i els marcadors reactius d'acord <i>ja ok!</i> sembla donar el seu vist-i-plau a la proposta del company.	
229.Da: es gibt eh:: verschiedene Meinungen eh:: einige Leute	Amb l'expressió <i>es gibt</i> (hi ha) entenem que fa referència a la part sobre la qual ell ha proposat parlar, que exposa a continuació: (hi ha eh:: opinions diferents, eh::, alguns hi estaven a favor i	

waren dafür und einige dagegen aber ich erinnere mich nicht an die Gründe warum weil	d'altres en contra, però no me'n recordo dels motius perquè)	
230.Al: egal! sie kann sie kann einfach sagen dass es gab eine Interview und einige Leute einige junge Leute waren dafür/ und einige waren dagegen oder? was denkt ihr?	Amb el marcador reactiu <i>egal!</i> Sembla treure importància al fet que Daniel no recordi certes coses i amb el pronom femení de 3ª pers. sembla referir-se a Laia (o a Miriam) amb la proposta amb el verb modal: <i>sie kann einfach sagen dass es gab eine Interview und einige Leute und einige junge Leute waren dafür/ und einige waren dagegen</i> (pot dir simplement que hi havia una entrevista i uns, i uns joves hi estaven a favor i d'altres en contra). Amb el marcador de demanda d'acord i amb la pregunta en 2ª pers. pl. sembla adreçar-se als companys demanant primer confirmació i seguidament directament la seva opinió: (no? què en penseu?).	
231.Da: mhm ja	Assenteix amb la vocalització i l'marcador d'acord.	
232.La: weil sie glaubten es war unmoralisch	Amb el causal sembla iniciar una argumentació: (perquè creien que era immoral), com desenvolupant la seva part de l'exposició.	
233.Mi: ja	Assenteix amb l'marcador d'acord.	
234.La: und die andere die: die Leute die dafür sind die dafür: waren dachten dass es war eine/ Selbst- Selbst- Selbst- eh:: -verständlichkeit die zwei große Gründe glaube ich sind diese	Amb el sumatiu sembla continuar amb la seva part de l'exposició: <i>und die andere die: die Leute die dafür sind die dafür: waren dachten dass es war eine/ Selbst- Selbst- Selbst- eh:: -verständlichkeit</i> (i els altres, la:, la gent que hi estan a favor, que hi estaven a favor:, pensaven que era una/ obvietat/ cosa natural). Fem notar les rectificacions i la cerca lèxica que s'evidència a l'entorn del mot "Selbstverständlichkeit", que Laia resol ella mateixa amb l'ajut de les repeticions, la vocalització i el to ascendent). Seguidament, amb l'expressió amb el dític: <i>die zwei große Gründe glaube ich sind diese</i> (els dos grans arguments crec que són aquests), Laia sembla resumir modalitzadament la seva part de l'exposició.	
235.Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
236.La: dafür Selbstverständlichkeit und dagegen Unmoralität	Amb el pronoms adverbials i els substantius (a favor obvietat/naturalitat i en contra immoralitat), sembla estar sintetitzant encara més el resum proposat a 233.	
237.Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
238.Mi: (pp) was ist „Selbstverständlichkeit“?	En veu molt baixa, amb l'interrogatiu pregunta directament pel significat d'un dels mots emprats per Laia: (què vol dir „Selbstverständlichkeit“?)	
239.La: (pp) XX	((Respon segurament a la companya)) Inintel·ligible.	
240.Mi: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
241.Al: und dann ich? was sage	Amb el continuatiu <i>und dann</i> seguit del pronom subjecte de 1ª pers. sing. pronunciat	

ich? kann ich das sagen dass in der Zeit die Frauen wollten könnten nur Ehefrau und Mutter und das war was sie machen konnten	interrogativament, sembla estar proposant, esperant la validació del grup, el seu propi torn d'intervenció, com indica també la pregunta següent: <i>was sage ich?</i> (què dic?), on Alba sembla pensar en el reportage i en la part que es pot adjudicar. Després d'una pausa mitja, amb la 1ª pers. sing. i el verb modal sembla tot seguit fer una proposta sobre el contingut de la seva intervenció: (puc dir que en aquest temps les dones volien, podien ser només esposa i mare i això era el que podien fer).	
242.Da: ja	Assenteix amb l'marcador d'acord.	
243.Al: <u>alles</u> was sie machen konnten	Anomena el pronom, emfatitzant-lo (<u>tot</u> el que podien fer) , com precisant el final de l'enunciat de 240.	
244.Da: mhm zu Hause bleiben nach die Kinder aufpassen	Assenteix amb la vocalització i amb els infinitius (quedar-se a casa, tenir cura dels fills) sembla estar completant la idea de 240 i 242.	
245.Al: mhm und mit der Pille konnten über ihre Zukunft entscheiden	Assenteix amb la vocalització i amb el sumatiu entenem que continua l'exposició de 241 i 243: (i amb la píndola podien decidir sobre el seu futur).	
246.Da: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
247.Jo: und sie können sich entscheiden was für ein was für eine Karriere nehmen	Amb el sumatiu i el verb emprat per Alba sembla afegir per la seva banda més informació al voltant de la idea: (i poden decidir quina carrera professional fer).	
248.A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
249.Jo: als Student oder be- berüflich und\ mehr selbstverständlich Selbstverständlichkeit oder (p) wie heißt das?	Amb els exemples <i>als Student oder be- beruflich und\ mehr selbstverständlich</i> (com a estudiants o professionalment i de manera més natural). Seguidament, vol emprar el substantiu esmentat per Laia a 234, que anomena però que tot seguit, en veu baixa, es pregunta pel seu significat : <i>oder wie heißt das?</i> (o com es diu ?), com mostrant inseguretat amb l'ús del mot.	
250.Al: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
251.Da: mhm?	Després d'una pausa llarga, amb la vocalització pronunciada interrogativament, sembla dirigir-se al grup, com preguntant com han de continuar.	
252.La: mhm (pp) digues lo del X si vols	Després d'una pausa llarga, assenteix amb la vocalització, com donant a entendre que han de continuar. Tot seguit, en veu molt baixa amb l'imperatiu de 2ª pers. sing. en L1, sembla dirigir-se a Joan, com per sugger-li de quina part pot parlar. Tot i que hi ha una part intel·ligible, entenem pel desenvolupament de la conversa, que Laia es refereix al punt polèmic sobre DR. S. Ernst, que el company ha esgrimit amb enterioritat. Ens sembla notar una certa ironia en la proposta de Laia, donat que el grup ha tret en tot moment importància a aquesta informació	Fer una proposta (gest)

	quan comentaven el contingut del reportatge.	
253.Jo: immer weniger @ ist zu XX	Amb l'expressió amb el comparatiu (cada cop menys hi ha per XX) entenem, tot i la inintel·ligibilitat de part de l'enunciat, que Joan es trona a queixar, com ho ha fet ja a 224 del poc que li han deixat els companys per a dir. Ho diu entre riure, que interpretem indicador de certa incomoditat, com si Joan expressés que tots els companys fan pinya boicotejant-lo.	
254.Al: kannst du sagen dass dieser Doktor Sigfried Ernst @ sagte dass er ist dagegen und er wollte keine Frau die: Pille er wollte keine Frau heiraten die die Pille nimmt	amb el modal de possibilitat i la 2ª pers. sing. entenem que s'adreça al company amb una proposta sobre què dir: (pots dir que aquest Dr. Siegfried Ernst, @, deia que hi està en contra i que no volia que una dona, la píndola, casar-se amb una dona que pren la píndola). El riure amb que acompanya les seves paraules i la referència al personatge polèmic interpretem que deixen intrevoure també un cert grau d'ironia en la seva proposta, en línia amb el que hem dit per la intervenció de Laia a 251.	
255.La: aber das ist eine Meinung	Amb el contrastiu sembla iniciar una objecció a la proposta d'Alba (però això és una opinió), com si Laia veiés en l'explicitació, que per altra banda ella sembla haver proposat a 252, una contradicció amb el resum d'opinions que ella també ha proposat a 233/235.	
256.Al: ja aber\	Amb el marcador de desacord, sembla objectar a la protesta de la companya.	
257.Jo: @	Amb el riure sembla mostrar la mateixa actitud d'impotència de 252, davant les opinions de les companyes.	
258.La: eine Meinung	Anomenant el substantiu (una opinió) sembla reafirmar el que ha dit a 254.	
259.Al: ja weil er vielleicht=	Assenteix amb l'marcador d'acord, tot i que amb el causal i el de probabilitat <i>weil er vielleicht</i> (perquè ell potser), sembla voler introduir alguna justificació per la proposta que ha fet a 253.	
260.La: =ich meine Míriam spricht über Meinungen hier und dann du sprichst über eine andere (pp) XX	Interromp la companya amb l'expressió en 1ª pers. sing. com per aclarir la seva posició, argumenant com s'han distribuït la tasca fins al moment (vull dir, la Míriam parla sobre les opinions aquí i després tu parles d'una altra (p) XX). Entenem que amb la 2ª pers. sing., Laia s'adreça a joan, com justificant la incoherència expositiva que provoca el fet que ell torni a parlar d'opinions, si Míriam ja ho fa anteriorment. En veu baixa, afegeix una part inintel·ligible.	
261.Mi: es ist nur ein Name der Doktor tal	Amb l'expressió amb el minimitzador (és només un nom, el doctor tal), sembla voler treure de nou importància al tema introduït per Joan. Amb l'expressió en L1 "tal", sembla remarcar aquesta sensació de poca rellevància, com volent que no es recorda ni del nom.	Resumir una idea en L1 (cont)
262.La: ich glaube er ist nicht so wichtig	Amb l'expressió modalitzadora en 1ª pers.(crec que ell no és tan important) expressa la seva opinió, entenem que sobre el personatge en qüestió, al qual entenem que es refereix amb el pronom masculí de 3ª pers.	
263.Al: er ist nicht bekannt	En 3ª pers. sembla afegir encara un comentari sobre aquest (no és conegut), com posicionant-se amb les companyes.	

264.La: für mich nein @!	Amb l'expressió modalitzadora (per a mi no @!), sembla ratificar el comentari d'Alba, fent-lo personal. El riure amb què acompanya el seu comentari, denoten de nou ironia i sensació de complicitat amb les companyes.	
265.Al: nicht!	Amb l'ús de la negació entenem que dona la raó a la companya o li corregeix la forma de negació que ha emprat.	
266.Da: mhm	Assenteix amb la vocalització, donant la raó a les companyes.	
267.Jo: gut gut aber das war ne?	Amb el marcador reactiu <i>gut</i> sembla acceptar l'opinió majoritària en el grup, però amb el marcador contrastiu <i>aber</i> i l'ús de l'imperfet, sembla introduir un contraargument (si que ho era, no?), com indicant que sí que va ser important en el seu moment. Amb el marcador de demanda d'acord sembla encara esperar el consens del grup.	
268.Al: ja ok	Assenteix amb els marcadors d'acord.	
269.Jo: das war kannst du es nennen und=	Amb el díctic i l'imperfet sembla insistir en la importància menystinguda pels companys del personatge en qüestió. Amb el modal de possibilitat i la 2ª pers. sing. (ho pots anomenar i) sembla indicar encara a un company que en parli.	
270.Al: oder wenn du X sprichst X	Amb el disjuntiu, comenta alguna cosa simultàniament per a la qual demana la validació del grup, com denota l'ús del marcador interrogatiu <i>oder?</i>	
271.La: oder <u>du</u> kannst das sagen wenn du willst	Amb el marcador disjuntiu <i>oder</i> i emfatitzant el pronom personal de 2ª pers. sing. i el modal de possibilitat, sembla fer una proposta alternativa assignant el què ha dit Joan a un altre membre del grup.	
272.Al: vale/	Amb el marcador d'acord en L1 sembla acceptar la proposta de Laia, com si anés dirigida a ella.	Acceptar la proposta d'un company (gest)
273.Jo: @@	Riu, probablement de forma irònica, com contrariat del fet que Laia s'ha sortit amb la seva.	
274.La: ja ich sage es weil dein Teil ist sehr kurz	Amb el marcador d'acord i l'expressió en 1ª pers. sing. (sí, ho dic perquè la teva part és molt curta) sembla voler justificar la proposta que acaba de fer. Entenm que amb el possessiu s'està referint a Alba.	
275.Al: ok	Altra el seu acord amb el marcador reactiu.	
276.P: ihr wisst schon wie ihr euch organisiert ungefähr? denn die anderen kommen ne?	(Ja sabeu com us organitzeu més o menys? Perquè els altres ja venen* eh?) *La professora es referix aquí al grup que ha treballat el text escrit, i que ha esta en una altra aula desenvolupant la tasca.	
277.Al: nein::	Amb el marcador de desacord, sembla contestar negativament a la demanda de la professora.	
278.Jo: ja:: mehr oder weniger ja gut dann du redest ein	Assenteix per la seva banda, amb el marcador d'acord, atenuant l'assentiment tanmateix amb l'expressió <i>mehr oder weniger</i> (més o menys). Amb l'iniciatiu seguit del continuatiu, sembla	

bisschen und du	reprendre la tasca que estaven fent abans de la intervenció de la professora i recapitular: <i>ja gut dann du redest ein bisschen und du</i> (bé i aleshores parles tu una mica i tu), com recordant com és la intervenció de dues companyes en concret, a les quals es dirigeix respectivament amb la 2ª pers. sing..	
279.Al: ich soll über Sigfried reden und der Papst ok	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el modal d'obligació (jo he de parlar de siegfried i del papa) sembla recapitular resumint el contingut de la seva intervenció, proposada pels companys, sobre el qual mostra el seu acord amb el marcador al final de l'enunciat : <i>ok</i> .	
280.La: und dann kann ich über die siebziger Jahre sprechen	Amb el continuatiu i la 1ª pers. sing. del modal de possibilitat (aleshores jo puc parlar dels anys setanta), sembla esbossar en forma de proposta el contingut de la seva pròpia intervenció.	
281.Mi: und über die Nebenwirkungen?	Amb el sumatiu i el complement preposicional pronunciats interrogativament (i sobre els efectes secundaris?), sembla preguntar-se sobre qui s'adjudica aquesta part del contingut.	
282.Da: ja vielleicht aber zuerst vielleicht sollten wir spre- sollten wir über die Debatte wo alle viele sprechen die/	Amb el marcador d'acord seguit del modal de probabilitat i el contrastiu, sembla estar fent molt modalitzadament una objecció a l'organització que han proposat fins al moment i, amb la 1ª pers. pl. el modal entenem que fa tot seguit una puntualització o contraproposta: (potser sí, però primer potser hauriem de parlar del debat, on tots parlen molt, les/).	
283.Mi: ja:: und wir sagen=	amb el marcador d'acord, per bé que allargat, sembla validar l'observació del company. Seguidament, amb el sumatiu i la 1ª pers. pl. sembla continuar proposant a partir del suggeriment de Daniel.	
284.Da: über der papa /	Interromp la companya amb el complement preposicional (sobre el papa), com recordant aquest punt del reportatge i el fet que algú l'ha d'esmentar en l'exposició.	<i>Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE (disc)</i>
285.La: XX Frauen	No queda clar a que es refereix quan esmenta les dones (<i>Frauen</i>), donat que la major part de l'enunciat és intel·ligible.	
286.Al: ja/	Assenteix amb el marcador d'acord.	
287.Jo: Papst ne? so soll es gesagt\	Amb el substantiu (papa) entenem que rectifica el mot en L1 emprat per Daniel a 283; una traducció per a la qual demana el consens extern amb el marcador de demanda d'acord <i>ne?</i> , que s'autocontesta tanmateix amb l'expressió inacabada amb el modal: <i>so soll es gesagt</i> (així (s')ha de dir).	
288.La: ja du solltest das sagen	Assenteix amb el marcador d'acord, entenem que a la correcció de Joan. Seguidament, amb la 2ª pers. sing. del modal en condicional i el díctic (sí, ho hauries de dir tu), entenem que Laia vol adjudicar aquest contingut al company.	
289.Mi: ja aber\ ein bisschen später	Amb l'marcador de desacord sembla fer una objecció a la proposta de Laia, que explicita tot seguit: (sí, però\ una mica més tard), entenem que en relació a l'ordre de les intervencions durant l'exposició.	

290.La:ja?	amb el marcador d'acord pronunciat interrogativament, sembla demanar explicacions a la companya sobre la puntualització que acaba de fer.	
291.Mi: ja ich sage nur einige Leute sind interviewt einige Leute sind gefragt und einige sind dafür einige sind dagegen	Assenteix amb el marcador d'acord i, seguidament, en 1ª pers. sing. i el minimitzador sembla recapitular sobre la seva pròpia intervenció (sí, dic només que algunes persones són entrevistades, algunes persones se'ls pregunta i unes hi estan a favor i d'altres hi estan en contra)	
292.Jo: mhm	Assenteix amb la vocalització	
293.Al: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
294.Mi: (pp) und wenn du { X aquest (1) Doktor Ernst no sé (2)}	En veu molt baixa, amb el sumatiu i la 2ª pers. sing. sembla referir-se a Joan, atès el contingut del qual parla, mig en L1 i parcialment de manera intel·ligible: (i quan tu X aquest Dr. Ernst no sé). No queda clar què puntualitza Míriam amb aquesta intervenció, probablement el moment en què Joan ha de parlar del Dr. Ernst, en relació a la seva intervenció, més general.	(1) Designar pejorativament (cont) (2) Mostrar dubte (proc)
295.Da: {und am Ende der Diskussion wird suggeriert dass auch der Papst etwas}	Simultàniament a la companya, amb el sumatiu i el finalitzador sembla puntualitzar quelcom sobre un dels moments del reportatge (i al final del debat se suggereix que també el papa (.)) alguna cosa).	
296.La: {die Demonstrationen und so/} no (1) però fins ara quin és el tros que ens falta? (2)	Simultàniament al company, sembla fer esment encara d'un altre aspecte del reportatge (les manifestacions i això), com per recordar que algú n'ha de parlar. Seguidament, canvia de rumb del seu raonament autointerrompent-se amb el marcador de desacord en L1. Amb el contrastiu inicia una pregunta amb el pronom datiu de 1ª pers. pl. referida entenem a quina part del reportatge encara els queda per adjudicar.	(1) <i>Autointerrompre's per canviar el rumb del seu raonament (disc)</i> (2) Demanar al grup una informació? (assol)
297.Al: du kannst es sagen oder soll ich?	Amb l'expressió en 2ª pers. sing., entenem que referida a Laia, i el modal de possibilitat, entenem que fa una proposta a la companya que seguidament presenta com a alternativa: (tu pots dir-ho o ho haig de fer jo?)	
298.La: però és que no sé què és lo del Doktor Ernst	Amb l'expressió amb el contrastiu i la 1ª pers. sing. entenem que laia fa una objecció, amb cert to de queixa, a la proposta d'Alba, relacionada de nou amb el personatge del Dr. Ernst, sobre el qual declara que no sap a què es refereixen els companys quan en parlen.	Fer una objecció (gest) Declarar que no sap quelcom (cont)
299.Mi: que hi va haver una gran polèmica i tot això	Amb el completiu sembla iniciar una explicació a la companya, en relació al punt que aquesta declara no haver entès	Aclarir quelcom a un company (cont) Resumir part d'un text (cont)

300.Da: es gibt viele Frauenbewegungen	Amb l'expressió amb el verb <i>es gibt</i> sembla continuar fent esment a aspectes del reportatge que queden per adjudicar: (hi ha molts moviments feministes).	
301.Mi: ja gut\	Amb els marcadors d'acord sembla acceptar sense massa entusiasme la proposta del company.	
302.La: bueno doncs \ hm::	Amb l'iniciatiu en L1 seguit de la vocalització, sembla instar els companys a decidir-se, com expressant certa impaciència per arribar al final de la tasca.	Instar els companys a decidir-se (gest) Evidenciar certa impaciència (assol)
303.Al: also {ich spreche über den Doktor und du sagst das der Moralität und:: der Freiheit und sprichst über den papa }	Amb l'iniciatiu <i>also</i> i l'expressió en i ^a pers. sing. sembla recapitula sobre el desenvolupament final de la tasca: (bé, jo parlo sobre el Dr. i tu dius això de la moral i:: la llibertat i parles del papa). Entenem que amb la 2 ^a pers. sing., Alba es refereix a Laia. Fem notar també que Alba empra de nou el mot "papa", en L1, a pesar que Joan n'ha donat anteriorment la traducció en alemany, o potser precisament per això.	<i>Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE (disc)</i>
304.P: { XXX }	Inintel·ligible, probablement parla molt lluny d'on es troba l'aparell enregistrator.	
305.La: ok ja	Amb els marcadors d'acord dóna finalment el seu vist-i-plau, entenem que a la proposta d'Alba.	
306.Mi: neunzehn-hundert-/achtundsechzig hat der Papst etwas gesagt	Anomena un any, com puntualitzant la informació sobre el papa: (el mil nou-cents seixanta-vuit el papa va dir alguna cosa)	
307.La: achtundsechzig? was?	Anomena l'any esmentat per la companya, interrogativament, com estranyant-se'n o qüestionant-lo i, seguidament, amb e pronom interrogatiu (què?), sembla demanar a la companya que precisi la informació.	
308.Mi: neunzehn-hundertachtundsechzig hat der Papst die Pillen „ver::- -bietet“? (pp) oder „verboten“?	Repeteix l'any que ha esmentat a 304, sobre el qual afegeix : (el mil nou-cents seixanta-vuit el papa va prohibir les píndoles), com atenent a la demanda de la companya. Fem notar que Míriam sembla tenir problemes amb la forma de participi del verb, cosa que s'evidencia amb l'allargament del prefix, una primera temptativa pronunciada interrogativament seguida d'una altra, en veu més fluixa després del disjuntiu.	
309.Da: ich glaube „verboten“	Modalitzadament, anomena una de les alternatives donades per Míriam, com donant-la per bona.	
310.La: der Papst Paulus/	Anomena el mot "papa" amb un nom de pila, com concretant la figura concreta de la qual es parla al reportatge.	
311.Mi: verboten	Repeteix el participi suggerit per Daniel, donant-la per bona, com rectificat així el seu enunciat de 308.	
312.Al: sí (1) X més bé això (2)	Amb el marcador d'acord i amb l'expressió amb l'adjectiu sembla donar el seu vist-i-plau	(1) <i>Mostrar acord (proc)</i>

	entenem que a la proposta d'exposició feta per les companyes, tot i que suggerida per ella mateixa a 303.	(2) Fer un comentari valoratiu (proc)
313.La: bueno neunzehnhundertachtund-siebzig hat Papst die Pille verboten	Amb l'iniciatiu en L1 sembla començar a exposar la seva part del repàs del contingut: (bueno el nou-cents setanta-vuit el papa va prohibir la píndola).	Iniciar un comentari (cont)
314.Al: (p) aber du solltest auch sagen es gab diese::/ es gab eine::/=	en veu més baixa, amb el marcador contrastiu i la 2ª pers. sing. del modal i el sumatiu sembla dirigir-se a Laia com per recordar-li quelcom que hauria d'incloure en la seva exposició: (però també hauries de dir que hi havia aquest::/ hi havia un::/=). Fem notar que alba sembla cercar un mot que no acaba de trobar, com denoten els allargaments dels articles en to ascendent.	
315.Mi: =Frauenbewegung	Interromp la companya amb el substantiu (moviment feminista), com aportant a la companya el mot en què aquesta semblava haver-se encallat.	
316.La: „große Polemik“ existiert?	Anomena una expressió en alemany (gran polèmica) de la qual sembla no tenir clara l'adequació, com denota la pregunta que entenem adreça al grup (existeix?).	
317.Mi: ja::/	Assenteix amb l'marcador d'acord.	
318.Al: ja und über Moralität und:: sie sprechen über Freiheit	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord. Seguidament, amb el sumatiu, fegeix més aspectes, probablement sobre el què ha de dir segons ella Laia: (sí i sobre la moral i:: parlen sobre llibertat).	
319.P: ist ok hier?	(Va bé per aquí?)	
320.A?: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
321.Mi: sie kann XX	Amb el pronom femení subjecte i el modal de possibilitat sembla referir-se a Laia, com proposant encara el que pot dir en la seva part d'exposició, però no ho podem precisar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
322.Al: sie kann XX mehr Freiheit XX	Amb el modal de possibilitat i el pronom femení sembla voler proposar també per la seva banda el què Laia pot dir (pot XX més llibertat XX).	
323.Jo: und zum Schluß?	Amb el sumatiu seguit del finalitzador (i, per acabar?) sembla estar dirigint-se al grup, com reclamant quina part li toca a ell.	
324.Da: zum Schluss zum Schluss vielleicht die: die Reaktionen in die siebzig Jahre wegen die wegen der Nebenwirkungen/	Repeteix el finalitzador emprat per Joan i, amb l'adverbi de probabilitat sembla modalitzar la proposta que entenem que li fa al company: (per acabar, per acabar potser les:, les reaccions als anys setanta a causa dels efectes secundaris). Fem notar que Daniel s'autocorregeix amb la declinació de l'article després de la preposició causal „wegen“.	
325.Jo: aha	Assenteix amb la vocalització.	

326.Da: und und auch heutzutage wie wie eh:: es mit dem Kondom als Verhütungsmittel meistens benutzt ist	Amb el sumatius entenem que prossegueix suggerint a Joan què pot dir: (i, i també avui dia com, eh::, juntament amb el condó és l'anticonceptiu més utilitzat).	
327.Jo: ok ich sage nur diese zwei Sätze ne?	Amb el marcador d'acord sembla acceptar la proposta del company. Seguidament, amb el comentari en 1ª pers. sing. i el minimitzador (ok, jo només dic aquestes dues frases, no?) sembla mostrar-se disconforme amb el que li ha tocat dir, com considerant-ho massa poc.	
328.Mi: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
329.Al: (pp) XX	Inintel·ligible.	
330.Da: erinnerst du an noch etwas?	Amb la pregunta en 2ª pers. sing. (et recordes d'alguna altra cosa?) sembla dirigir-se al company, com si hagués captat que aquest està molest per la part que finalment se li ha adjudicat.	
331.Jo: gewisst ja ich habe vielen Notizen gemacht aber habt ihr schon alles kommentiert	Amb el marcador d'acord <i>gewiss ja</i> (sí, és clar) assenteix. Seguidament en 1ª pers. sing. afegeix: (he pres moltes notes però ja ho heu comentat tot). Amb aquest comentari entenem que Joan mostra obrtament que està molest per com els companys s'han repartit les exposicions sobre el reportatge.	
332.La: du sprichst über die:: die Nebenwirkungen	Amb la 2ª pers. sing. entenem que es dirigeix al company: (tu parles dels:: efectes secundaris), entenem que fent-li veure que ell parla de quelcom important al documental, com recordant-li que no té raó en estar molest.	
333.Jo: die Nebenwirkungen?	Anomena el substantiu emprat per la companya, com estranyant-se'n, com si potser no n'hagués entès gran cosa.	
334.Al: du kannst auch sagen dass in den siebziger Jahren viele Leute das XX ein bisschen machen	Amb la 2ª pers. sing. i el sumatiu sembla també dirigir-se al company proposant-li coses a dir: (també pots dir que en els anys setanta molta gent que fan una mica XX). No podem precisar més el seu comentari, donada la intel·ligibilitat de part d'aquest.	
335.Jo: mhm ((no convençut))	Assenteix amb la vocalització, com d'esma, com mostrant-se no del tot convençut.	
336.P: seid ihr hier auch fertig?	(També heu acabat per aquí?)	
337.La: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
338.Mi: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
339.P: Jetzt könnt ihr die Kasette ausmachen	(Ara ja podeu apagar el cassette)	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Mostrar desacord	21: Da(1)	Indicar una alternativa	205: Da
	Deixar clara una idea	21: Da(2)	Mostrar acord	219: La
	Puntualitzar quelcom	206: La	Iniciar un comentari	313: La
	Resumir una idea en L1	261: Mi		
	Designar pejorativament	294:Mi(1)		
	Declarar que no sap quelcom	298: La		
	Aclarir quelcom a un company	299: Mi		
	Resumir part d'un text	299: Mi		
Procediment (pro)	Mostrar acord	183: La	Mostrar acord	312: Al (1)
	Mostrar dubte	294:Mi(2)	Fer un comentari valoratiu	312: Al (2)
Gestió (gest)	Mostrar acord	215: Al		
	Fer una proposta	252: La		
	Acceptar la proposta d'un company	271: Al		
	Fer una objecció	298: La		
	Instar als companys a decidir-se	302: La		
Objectius (obj)				

Assoliments (assol)	Demandar al grup una informació	296:La(2)		
	Evidenciar certa impaciència	302: La		
Accions (acc)				
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Preguntar per la traducció a l'alemany del mot	105: Da	Indicar una alternativa	115: Jo
			Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE	193: La
			Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE	194: Mi
			Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE	284: Da
			Autointerrompre's per canviar el rumb del seu raonament	296: La (1)
			Emprar un mot en la L1 com si fos correcte en LE	303: Al
Comunicació (com)				
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)				
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				

5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)				
Materials (mat)				
Gravadora (apar)				
6. Aspectes personals				
Relació (rel)				
Sobre un mateix (per)				
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)				
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Aquesta és una interacció entre cinc participants, amb una distribució bastant desigual dels 324 torns de paraula adjudicats als aprenents: Alba intervé en 99 torns, Joan en 79 (alguns d'ells molt més llargs que els de les companyes que el segueixen: 10, 117, 149, 173 o 183), Laura en 73, Míriam en 68 i Daniel en 56. Es tracta d'una interacció força complexa, ja que, d'entrada, com evidencia la distribució d'intervencions, hi ha dos participants, Alba i Joan, que dominen la conversa molt més que no els altres tres i, a més, entre ells dos s'observa una rivalitat manifesta.

Joan (que també participa a 1T1B i 1T2B) és un aprenent amb una bona competència comunicativa i lingüística, que a més focalitza molt en el propi discurs que va generant, sobretot al voltant de precisions lèxiques, com evidencien les nombroses auto interrupcions, preguntes autodirigides i reformulacions (p. ex. 149). Com hem dit, les intervencions de Joan són extenses, gairebé conformen petits monòlegs, on Joan podria dir-se que acapara el resum que el grup ha de fer de tota aquella informació que ha entès del reportatge visionat. Sovint, Joan fa comentaris polèmics (p. ex. quan parla de "nena" enlloc de "noia" a 34, 39 83), que potser pretenen introduir un toc d'humor a la interacció, però que són rebuts per les companyes més aviat com a provocació que rebaten enèrgicament (35, 37, 40 i 42). Una cosa semblant passa quan Joan s'entesta a centrar l'atenció en un personatge molt secundari que apareix al documental (77, 184, 254-275) tot i no rebre el suport de les companyes de grup (78, 186, 187, 189). La poca sintonia amb la resta del grup es fa palesa també en la manca de consens que obtenen les seves propostes, per exemple la que de bon començament fa (torn 11) respecte a la divisió en parts de l'exposició que han de fer (17, 163, 174, 184, 196). La distància amb la resta de company es fa finalment manifesta amb l'enuig que Joan expressa en la part final, on es creu injustament tractat, ja que segons ell "té molt poques coses a dir" (torns 224, 253, 327). Diríem que Joan és un aprenent amb vocació de lideratge que tanmateix no és acceptat pels companys, especialment les companyes, del grup. Podríem apuntar com a possible causa d'aquest rebuig el to autoritari que traspuen les seves propostes i intervencions en general, que més aviat imposen enlloc d'invitar a la participació del companys; compte d'això donen la poca modalització i l'ús constant de la 1^a pers. singular. També molt poc col·laboratives resulten les correccions lèxiques que fa als companys, on es limita a anomenar el mot que considera correcte, deixant clar que el company s'ha equivocat (torns 98 i 107).

Alba, com ja hem esmentat per a d'altres interaccions on intervé (1T1A, 1T2A, 1T3B i 1T4B), té un grau molt alt de competència comunicativa i lingüística (atribuïble a la seva formació com a traductora i a la seves estades a Alemanya), que s'evidencia en el seu discurs fluid, majoritàriament correcte i amb força precisió lèxica (p. ex. torns 39, 50, 60, 222, 229, 240 o 253). Pel major nombre d'intervencions en aquesta interacció, pot ja desprendre's el seu rol de líder, un lideratge que s'observa clarament en la segona fase de la tasca, on el grup s'ha de posar d'acord sobre com organitzar l'exposició per a la resta de companys de classe, és a dir, qui dirà què i en quin ordre. Alba és qui fa més propostes sobre com organitzar-se (173, 213, 223, 230, 241, 297, 303, 314, 322, entre d'altres) i ho fa, emprant diverses expressions modalitzadores, com ara verbs modals o adverbis de probabilitat, com traient caire autoritari a les seves paraules. De tota manera, l'aspecte que deixa més clar el lideratge d'Alba en el grup, és l'evident rivalitat que aquesta té amb Joan, i com les companyes Míriam i Laia es posicionen al costat d'ella. La rivalitat amb aquest company es fa manifesta des del principi, on Alba crítica d'entrada la proposta de Joan de començar la tasca dividint el reportatge en parts (15) i més endavant en rebutjar la broma/provocació del company quan diu que "una noia és una nena" (40, 42), i successivament (70, 114, 119, 173, 179, 186 i 197). Sovint, Alba qüestiona sistemàticament els comentaris o propostes del company, a vegades injustificadament. Potser per això, ben al final, davant de la frustració de Joan sobre la part que se li ha adjudicat, intenta fer-li, amb to modalitzador, propostes sobre el que pot afegir (254, 334), no sense certa ironia, com quan li suggereix que parli del polèmic personatge que ell mateix ha esmentat (254).

Laia, per la seva banda, una aprenenta amb estudis de traducció i amb bona competència comunicativa i lingüística en alemany, també és una de les aprenentes que més intervé en la conversa, per bé que les seves contribucions són en general més breus, especialment en la primera fase de la tasca, en què es van intercanviant informacions referents al que han entès del reportatge i on ella intervé fent apunts curts d'informació, puntualitzacions i assentiments o mostres de desacord (22, 43, 45, 71, 74, 89, 96, 104, 106 o 109). Laia es mostra molt més activa en la fase de gestió en el grup de l'exposició que caldrà fer per als companys que no han visionat el reportatge, fent propostes de com organitzar-se i dividir-se la informació que han de transmetre (171, 200, 209, 252, 271, 280, 288, 296 o 332). Al llarg de la interacció, Laia es mostra força extravertida i espontània, fent bromes sobre el que es va comentant (137, 143, 212) i també expressant obertament dubtes (104, 298).

Molt enèrgica és també la seva actitud amb Joan, a les intervencions del qual sovint reacciona amb incredulitat o certa hostilitat, mostrant-se així propera al posicionament d'Alba (80, 84, 156, 158, 187, 258, 260, 262 o 264).

Més discreta en les seves intervencions és Míriam (que també participa a 1T1B i 1T2B), una aprenenta amb un alt nivell de competència comunicativa i lingüística degut a la seva formació com a traductora i a les seves estades llargues a Alemanya. Míriam s'expressa amb correcció i fluïdesa (p. ex. 63, 65, 93, 95, 222 o 291) i sovint demana al grup per algun mot o algun significat que no entén (torns 72, 238 i 308). Aquesta aprenenta té en general una actitud molt col·laborativa, ja sigui reaccionant a les demandes dels companys (125, 134, 157 o 194) o especialment dirigint-se en 2^a pers. pl. al grup, instant els companys a dir la seva (torns 6, 155, 164 o 167). La seva actitud vers Joan és també més aviat hostil, com deixen entreveure els seus comentaris irònics al voltant de temes esmentats pel company (torns 35, 189, 261 o 294).

Daniel (que intervé també a 1T1B i 1T2B), finalment, és un aprenent molt participatiu, sobretot quan es tracta de recapitular informacions que ha entès del reportatge. Per bé que molt comunicatiu i prou correcte, els enunciats de Daniel evidencien un major esforç en generar el discurs, com indiquen les nombroses vocalitzacions i reformulacions presents en les seves intervencions (21, 55, 99, 101, 165, 206, 208, 324 i 326). Daniel es manté bastant al marge de la rivalitat entre Joan i Alba (i la resta de companyes); les seves aportacions a la gestió de l'exposició són cohesionadores i conciliadores, sempre formulades amb cortesia, com evidencien els recursos modalitzadors que emprà (16, 227, 282 i 330).

Per tot el que hem comentat, diríem que aquesta és una interacció entre dominant i dominant (Alba/Joan) tal i com descriu Storch (2002), en tant que generalment no s'accepten les propostes que venen de l'altre i, quan ho fan, no és sense certa recança. La resta del grup es posiciona més o menys activament al costat de la companya. Per això, bona part d'aquesta interacció s'ajusta molt al que Mercer (1997, 2001, 2004) qualifica de conversa disputativa, on abundin les discussions sobre punts dubtosos i on la competició acapara bona part de la conversa. Amb tot, val a dir que s'observen força moments on el grup col·labora activament en la consecució de la tasca i on la conversa pren un caire més aviat acumulatiu, on cada participant va complementant les aportacions dels altres (torns

43-68, 85-113, 121-162, 146-155, 241-151 i 254-275), fins a arribar a assolir-ne abastament els objectius.

Ús de l' L1

El recurs que en el grup es fa a l'L1 és molt limitat i varia força en funció de cadascun dels participants. Dels 324 torns distribuïts entre els diferents aprenents, en 22 hi apareix la L1, la qual cosa equival al 6,8% del total. Per aprenents, Laura és qui més hi recorre (12,3%), seguida de Daniel (7,1%), Míriam (5,9%), Alba (4,1%) i Joan (1,3%).

De manera molt clara, el gruix d'enunciats (19 de 22) totalment o parcial en L1 apareix a partir del torn 183 de la conversa, i s'intensifica a partir del torn 206, en què Laia adreça una pregunta als companys íntegrament en L1. Això ens fa pensar, més que en un relaxament degut a l'esforç cognitiu que comporta la tasca (es tracta d'una activitat relativament senzilla, amb poca focalització metalingüística, que aquests aprenents en concret realitzen sense gran dificultat), en un efecte-inèrcia per part de la resta de companys, un cop Laia ha variat la tendència de l'ús exclusiu de l'LE dins del grup.

Majoritàriament, la presència de l'L1 es limita o bé a marcadors d'acord que constitueixen l'enunciat sencer, a connectors disjuntius o marcadors iniciatius intercalats en un discurs en LE (emmarcament), o bé a mots dels quals es vol saber l'equivalent en LE. Passem però a comentar les diferències que observem entre els participants.

Joan emprà l'L1 en un sol enunciat (115) i ho fa en forma de marcador disjuntiu allargat, mentre està immers en una reformulació del seu discurs, es tracta d'un emmarcament, molt lligat a la parla privada.

Un emmarcament semblant s'observa en l'enunciat de Daniel a 205, en el moment que aquest vol fer una precisió sobre quelcom que s'ha dit al reportatge. Un ús emmarcador observem també a 21, on Daniel matisa el comentari d'un company i remarca més endavant la seva idea amb l'ús de diversos marcadors discursius. Un altre ús de l'L1 que aquest aprenent fa és lligat a una cerca lèxica a 105, on Daniel pregunta per l'equivalent en LE d'un mot en L1 que anomena interrogativament. A 284, Daniel s'afegeix a les companyes en l'ús que fan del mot "papa" com si aquest fos correcte en alemany.

Alba emprà aquest mot en un dels seus enunciats amb presència d'L1 (303). En altres dues ocasions són enunciats formats exclusivament per un marcador d'acord en L1 (215, 272), en un plànol que ens sembla clarament interpersonal, la qual cosa fa que aquest sigui un ús més complex, també observat en d'altres aprenents, que apuntarem al capítol de conclusions. A 312, Alba usa exclusivament l'L1 per a fer un comentari valoratiu que sí que sembla per a ella mateixa.

L'ús que Míriam fa de l'L1 es limita primer a emprar el mot "papa" introduït en L1 per Laia (194) i a una generalització lèxica a 261, per fer-se una mica més extensiu a 299, on resumeix tota una idea en L1. Ho fa per aclarir quelcom a Laia, que ha emprat l'L1 en els últims dos enunciats anteriors al de Míriam, per la qual cosa ens sembla observar cert efecte-inèrcia en el recurs que aquesta fa de l'L1. Força similar ens sembla també el torn 294, on Míriam sembla dirigir-se a Laia emprant també bastant l'L1.

Laia és la aprenenta que fa un ús més extensiu de l'L1. Ho fa, d'una banda, en forma de marcadors d'acord, desacord o iniciatius, ja siguin dirigits clarament a un company (183, 302), ja amb una funció més intrapersonal d'emmarcament (219, 296 (1), 313). De l'altra, Laia és la primera en el grup a dirigir-se als companys en L1 per puntualitzar, proposar recapitular o fer declaracions (206, 252, 296 (2), 298), com si per a ella no fos prioritari o necessari mantenir en tot moment l'ús de l'LE, més que no pas per mancances lingüístiques o comunicatives.

Per últim, direm que l'àmbit on més apareix l'L1, a diferència d'en altres interaccions, és en la gestió de la tasca en el grup i en el plànol metadiscursiu, no tant en relació a qüestions de contingut de la tasca.

7. 7. Tasca 3T2

Descripció de la tasca: A partir d'un exercici de reformulació d'enunciats que han realitzat individualment i que s'ha corregit a classe durant les sessions anteriors, s'ha demanat als alumnes que, en petit grup, classifiquin segons la seva funció sintàctica i el seu registre d'ús els connectors que han anat sorgint al llarg de la correcció conjunta a classe de l'exercici. Per fer-ho, han d'anar omplint individualment unes graelles buides que se'ls ha facilitat en fotocòpia. La tasca en el grup consisteix en elaborar conjuntament una classificació "definitiva" de determinat grup de connectors (causals, consecutius, finals, modals/instrumentals, condicionals) a partir del què cadascú s'ha preparat prèviament de manera individual. Aquesta classificació conjunta la fan a partir d'una graella buida que se'ls ha donat en format de transparència, ja que el resultat l'hauran d'exposar a la resta de la classe. En el petit grup, decideixen sobre la classificació i busquen exemples que il·lustrin l'ús de cada connector, així com sobre les petites diferències en el significat. Per tal que puguin fer una classificació prou completa, tenen a l'abast diferents llibres de text, de consulta i diccionaris.

7. 7. 1. Interacció 3T2A

Participants: Berta (Be), Lorena (Lo), Coloma (Co) i professora (P)

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. P:... und zwei Paare bekommen Kassette/ zum Beispiel ihr ok?	(... i a dues parelles els toca cassette/ per exemple vosaltres ok?)	
2. AA: @@	Reaccionen rient molt a les paraules de la professora, com acceptant que els toqui cassette, tot i que ha estat decisió de la professora.	
3. P: @ nicht ok aber\ und ihr beide?	(@ ok no però\ i vosaltres dues?)	
4. Be i Lo: ok ok	Amb la repeticció dues vegades del marcador d'acord <i>ok ! ok</i> reaccionen afirmativament al to interrogatiu de la professora, tot i que la repetició entenen que deixa entreveure cert to de	

	resignació per part de les alumnes.	
5. P: nur XX so schnell XX	(només XX tan de pressa XX)	
6. Lo: (pp) a ver!	En veu molt baixa, amb el marcador iniciatiu en L1 sembla indicar que procedeix a començar la tasca.	<i>Indicar que inicia la tasca (acc)</i>
7. Be: @ oi ! XX Andreu Castell es ist auf Spanisch geschrieben hm?	Amb la interjecció <i>oi!</i> acompanyat de riure sembla expressar una sorpresa grata davant de quelcom relacionat amb la gramàtica alemanya escrita per Andreu Castell, nom que anomena. No podem precisar més el caire del seu comentari donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat. Després d'una pausa mitja, sembla fer un comentari sobre la llengua en què està escrit el llibre (al qual entenem que es refereix amb el pronom neutre <i>es</i>): <i>es ist auf Spanisch geschrieben</i> (està escrit en castellà). Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla estar demanant la corroboració de la companya.	Expressar sorpresa (mat)
8. Lo: ja einfach	Mostra acord amb la companya amb el marcador <i>ja</i> . Amb el qualificatiu <i>einfach</i> sembla afegir un comentari valoratiu sobre el llibre, en el sentit que la llengua de les explicacions en facilita l'ús.	
9. Be: X generales finales (1) noséqué \ (2) (pp) XX	Amb l'enumeració de qualificatius en L1 sembla estar resseguint amb la lectura algun índex, que resumeix amb l'aglutinador semàntic <i>noséqué</i> , que pronuncia en to descendent, cosa que, juntament amb la disminució de volum de veu, ens duu a pensar que Berta està llegint per a ella mateixa.	(1) <i>Focalitzar en quelcom llegint en veu prou alta (cont)</i> 2) <i>Resumir una idea (disc)</i>
10. Lo: einfach zu verstehen	Amb l'expressió valorativa (fàcil d'entendre) interpretem que Lorena completa l'enunciat de 8, i que continua referint-se per tant al llibre de consulta esmentat i al fet que estigui escrit en castellà.	
11. Be: das Buch ist:: einfach zu lesen oder? deskriptiv?	Amb el demostratiu <i>das Buch</i> entenem que continua fent referència a la gramàtica d'Andreu Castell, de la qual declara en consonància amb la companya <i>ist einfach zu lesen</i> (es fàcil de llegir). Amb el marcador de demanda d'acord sembla estar esperant la corroboració de la companya. Amb l'adjectiu <i>deskriptiv</i> (descriptiu) interpretem que continua referint-se al mateix llibre precisant per què l'ha qualificat de fàcil de llegir.	
12. Lo: Beschreibung/=	Amb el substantiu <i>Beschreibung</i> (descripció) sembla indicar a la companya el mot alemany corresponent a „deskriptiv“, per bé que li ofereix el substantiu enlloc de l'adjectiu. Entenem que ho fa potser perquè troba que „deskriptiv“ no sona prou alemany.	
13. Be: =wie zum Beispiel ai! wie mit/ Beispiele auf Spanisch	Interromp la companya amb l'operador de concreció <i>wie zum Beispiel</i> (com per exemple) amb què sembla voler argumentar la qualificació que ha fet del llibre donant algun exemple. S'interromp però amb la interjecció en L1 <i>ai!</i> , com per indicar que que no volia dir el que ha dit i reformula: <i>wie mit/ Beispiele auf Spanisch</i> (com amb exemples en castellà), és a dir, que són els exemples que el llibre dóna en castellà el que el fan especialment „fàcil de llegir“ i „descriptiu“.	<i>Autointerrompre's per a reformular quelcom (disc)</i>

14. Lo: ein bisschen zu teuer	Amb l'expressió amb el minimitzador (una mica massa car) fa un comentari més aviat negatiu en relació al preu, entenem que del mateix llibre.	
15. Be: mhm wieviel? ah nur/	Assenteix amb la vocalització. Després d'una pausa amb l'interrogatiu de quantitat <i>wieviel?</i> (quant?) entenem que fa referència al preu del llibre. Amb la interjecció <i>ah</i> seguida del minimitzador <i>nur</i> (ah només/) sembla indicar que veu el preu i que no el considera elevat. El fet que formuli la pregunta i que seguidament hi doni resposta, sembla indicar que es tracta d'una pregunta que Berta s'autoadreça. El caràcter de discurs privat entenem que s'evidencia també amb el caràcter elíptic de la resposta <i>ah nur/</i> , ja que Berta no necessita verbalitzar allò que ja està veient. De tota manera, podria tractar-se també d'una pausa que Berta necessita fer abans de dir el cardinal corresponent.	
16. Lo: dreißig	Amb el nombre cardinal <i>dreißig</i> (trenta) completa l'enunciat iniciat per la companya en relació al preu del llibre.	
17. Be: @ nur dreißig Euro!	Amb l'expressió exclamativa <i>nur dreißig Euro!</i> (només trenta euros!) sembla sorprendre's del preu del llibre. Per l'ús del minimitzador <i>nur</i> i del riure amb què acompanya el comentari, interpretem que es tracta d'un comentari irònic.	
18. Lo: ja ein bisschen viel denke ich deu-n'hi-do no?	Amb els marcadors afirmatius <i>ja</i> sembla estar d'acord amb la companya i afegeix el comentari que modalitza: <i>ein bisschen viel denke ich</i> (una mica massa penso). Seguidament amb l'expressió en L1 sembla reiterar la idea que troba el llibre massa car. Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar el consens de la companya.	Fer un comentari valoratiu (mat) Buscar el consens del company (mat)
19. Be: viel sollen wir es verkaufen oder nicht?	Amb el quantificador <i>viel</i> (molt) sembla ratificar la idea de Lorena. Amb la pregunta amb el modal d'obligació (l'hem de vendre o no?), el pronom de 3ª pers. neutre referit probablement al llibre del qual han estat parlant. Interpretem que l'ús de <i>verkaufen</i> (vendre) és segurament un lapsus enlloc del verb „kaufen“ (comprar), que sembla més lògic pel context de la conversa. El fet que preguntis amb el modal „sollen“, que implica una obligació imposada per una tercera persona, com si estigués traslladant a aquesta la responsabilitat de decidir si el compren o no. ((Cal remarcar que Berta i Lorena són amigues a més de companyes de curs)).	
20. Lo: ich denke dass wir jetzt nicht sollten es verkaufen aber {vielleicht in Zukunft}	Amb la modalització <i>ich denke</i> (penso) dona la seva opinió sobre el que ha preguntat Berta, matisant aspectes temporals: <i>dass wir jetzt nicht sollten es verkaufen aber {vielleicht in Zukunft}</i> (que ara no l'hem de vendre però {potser en el futur}).	
21. Be: {ich habe kein Grammatikbuch}	A l'uníson amb la companya i amb l'expressió en 1ª pers. sing. (no tinc cap llibre de gramàtica) entenem que es refereix a la seva situació personal respecte a les obres de consulta. Pel desenvolupament de la conversa, sembla estar, amb aquesta afirmació, argumentant a favor del	

	fet que poden comprar el llibre (segurament entre les dues).	
22. Lo: ich habe kein auch nur die: die: drei Bücher von XX benutzen die Bücher nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. <i>ich habe kein auch</i> (jo tampoc no en tinc cap), entenem el pronom negatiu referit al llibre, declara la seva situació que iguala a la de Berta, com indica el sumatiu <i>auch</i> . Seguidament, amb el minimitzador <i>nur</i> (només) es refereix a <i>die:: die drei Bücher von XX</i> (els tres llibres de XX) amb què designa tres llibres. D'ells en diu <i>XX benutzen die Bücher nicht</i> (no fem/hem fet servir), per la qual cosa interpretem que es refereix a llibres de text dels diferents cursos que deu haver fet ((entre l'alumnat d'alemany hi ha certa tendència a considerar que el llibre de text s'utilitza bastant poc a classe)).	
23. Be: ja aber das ist ein ander Buch\=	Amb el marcador reactiu d'acord assenteix, tot seguit però, amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla introduir certa reserva amb l'expressió <i>kamb el díctic</i> (aquest és un altre llibre), com si considerés que el que acaba de comentar la companya no es correspon amb el tipus de llibre que és l'obra sobre la qual comenten.	
24. Lo: (pp) =ich habe eine Frage zu machen wie ist enough?	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (tinc una pregunta a fer ara) anuncia que vol fer una pregunta, que formula tot seguit: <i>wie ist enough?</i> (com és enough?). Entenem que Lorena vol expressar quelcom amb el mot que li surt en anglès <i>enough</i> i demana a la companya la traducció a l'alemany.	
25. Be: ((cantant)) „ enough is enough ” / enough? das ist nicht/ ich habe es nie gemacht	Reacciona a la pregunta de la companya cantussejant una melodia coneguda que conté el mot anglès emprat per la companya, la qual cosa evidencia, d'una banda, l'ambient de confiança entre ambdues aprenentes, i de l'altra, que Berta sembla trobar la pregunta de Lorena com divertida i una mica estranya, com deixa entreveure la repetició del mot interrogativament. Ella mateixa intenta donar-se resposta amb l'expressió amb el díctic, entenem que amb referència a „enough”: <i>das ist nicht/</i> (això no és/), idea que no acaba de concretar. Seguidament, amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el pronom neutre <i>es</i> , entenem que referit a „enough”: <i>ich habe es nie gemacht</i> (no ho he fet mai), sembla voler donar compte del fet que no sap com es diu el mot en alemany justificant-ho amb la referència als seus anys d'aprenentatge, com si „mai” no hagués tractat la qüestió a classe.	
26. Lo: zum Beispiel:: eh:: ostres! @	Amb l'operador de concreció que pronuncia allargadament <i>zum Beispiel::</i> (per exemple) seguit de la vocalització també allargada, interpretem que potser està buscant un exemple relacionat amb el mot „enough” per tal que sigui més fàcil trobar-ne l'equivalent en alemany. Interromp la cerca amb l'expressió en L1 <i>ostres!</i> seguida de riure, deixa entreveure cert enuig amb sí mateixa, com si s'adonés que no sap dir en alemany quelcom força elemental.	<i>Adonar-se d'un lapsus (em)</i>
27. Be: @ (pp) hast du es vergessen auch?	Reacciona rient a l'expressió de la companya, a la qual adreça una pregunta en veu molt baixa: <i>hast du es vergessen auch?</i> (també te n'has oblidat?), entenem que en referència a l'equivalent del mot „enough”. El sumatiu <i>auch</i> sembla deixar entreveure cert to de complicitat amb la companya.	

28. Lo: ja:: (pp) hm:: hm:: (p) "genug"!	Assenteix amb el marcadore d'acord, que allarga, com deixant entreveure cert to de lament. Seguidament, en veu molt baixa, sembla anar pensant en com es diu "enough", tal i com evidencien les consonantitzacions que pronuncia allargadament. Finalment, en veu menys baixa exclama el mot <i>genug!</i> (prou!), com expressant alegria d'haver finalment recordat l'equivalent en alemany que buscava.	
29. Be: „genug“ ok X=	Repeteix l'expressió <i>genug</i> emprada per la companya; ho fa en to descendent, com fent-se-la seva. Seguidament li dona el vist-i-plau amb el marcadore d'acord <i>ok</i> . Continua dient quelcom que resulta intel·ligible.	
30. Lo: =zum Gucken @	Interromp la companya amb l'expressió <i>zum Gucken</i> (de mirar) amb la qual sembla voler completar l'expressió „genug“ que ha exclamat anteriorment, com si volgués explicitar què és el que considera suficient („n'hi ha prou de mirar“). Entenem que Lorena torna a referir-se a la gramàtica de consulta d'andreu Castell, ja que estaven parlant d'aquest llibre quan ella ha fet el parèntesi de la cerca lèxica „enough-genug“. El riure amb què acompanya l'expressió sembla traspuar cert to d'humor, com si Lorena trobés còmic haver estat tanta estona per trobar el mot que necessitava per a poder dir això.	
31. Be: zum Gucken	Repeteix l'expressió dita per la companya, com si volgués confirmar-la o donar-li un toc d'humor. Es possible que Berta hagi perdut el fil de l'argument de la companya, tot i que no li demana més explicació.	
32. Lo: bueno/	Amb el marcadore iniciatiu en L1 en to ascendent, sembla voler donar per acabat el debat sobre el llibre de consulta i posar-se a iniciar la resolució de la tasca.	<i>Disposar-se a iniciar la tasca (acc)</i>
33. Be: hast du keine Ahnung?	S'adreça a la companya amb la pregunta <i>ken 2ª pers. sing.</i> (no en tens idea?). Interpretem l'ús de l'article negatiu com un lapsus o errada, segurament provocat per l'expressió habitual „keine Ahnung“ (ni idea) que Berta sembla coneixer bé. Amb la pregunta sembla estar traslladant a la companya la responsabilitat de començar la tasca amb allò que ella sàpiga sobre el tema que els ha tocat ((els connectors condicionals, com es veurà tot seguit)).	
34. Lo: „wenn“ „wenn ich“/ „wenn ich::/ ein ein oder reich {wäre}	Anomenant el connector condicional <i>wenn</i> entenem que inicia la tasca de recopilació de connectors condicionals amb el que li és potser més familiar. Seguidament sembla intents d'exemplificar el connector <i>wenn ich / wenn ich:: ein / ein / [si jo / si jo:: (fos) un /un /]</i> proposant-ne alternatives: <i>oder reich {wäre}</i> (o {fos} ric). Interpretem les repeticions, allargaments vocàlics i les alternatives de formulació que introdueix com l'expressió del pensament on-line de l'aprenenta, que intenta formular sobre la marxa l'exemple amb el connector <i>wenn</i> .	
35. Be: {wäre @}	A l'uníson amb la companya pronuncia el verb en condicional <i>wäre</i> rient. Possiblement riu del fet, o bé que totes dues ho diguin alhora, o bé de l'obvietat del verb de l'exemple.	

36. Lo: @ „würde ich“/	Reacciona amb riure a la intervenció de la companya. Després d'una pausa llarga diu l'auxiliar condicional en primera persona <i>würde ich</i> / com intentant prosseguir l'exemple iniciat. L'entonació ascendent amb què acaba l'enunciat deixa entreveure el fet que no dóna la formulació per acabada.	
37. Be: @	Reacciona rient a les paraules de la companya, potser també de l'obvietat de l'exemple que aquesta intenta formular.	
38. Lo: „mit Arbeit aufzuhören“	Amb l'expressió <i>mit Arbeit aufzuhören</i> (deixar (la) feina) sembla estar completant l'enunciat „würde ich“ de 36: („deixaria la feina“)	
39. Be: was? ah ja!	Amb l'interrogatiu <i>was?</i> (què?) sembla adreçar-se a la companya expressant certa confusió o sorpresa pel que acaba de dir. Seguidament però, amb l'adverbi afirmatiu precedit de la interjecció exclamativa <i>ah ja!</i> entenem que Berta s'autocontesta expressa que veu clar a què es referia la companya.	
40. Lo: @“que m'agradaria” @ (f) „wenn X“ (pp) „würde gern mit der Arbeit XX“	Reacciona rient, segurament a la l'actitud de la companya. Amb l'expressió en L1 <i>que m'agradaria</i> , sembla estar formulant en L1 allò que vol o ha volgut expressar en LE, com aclarint-li a la companya. Apujant el volum de veu, inicia la reformulació de l'exemple, que després d'una curta pausa prossegueix en veu molt més baixa, traduint a l'alemany el que anteriorment ha dit en L1: „wenn X (pp) würde ich gern mit der Arbeit XX“ (si X (pp) m'agradaria XX la feina). Fem notar el canvi de volum de veu, que creiem indicador del fet que Lorena no està del tot segura que l'equivalent de „m'agradaria“ sigui „ich würde gern“ i emprant la expressió en veu més baixa sembla voler restar-li caire peremptori i donar-li més aviat el d'hipòtesi. Pel fet que la companya no reacciona directament a la seva formulació, entenem que Lorena està fent una hipòtesi sobre el connector bàsicament autodirigida. Remarquem també que, segurament gràcies a la verbalització de la traducció a la L1, Lorena és capaç de reformular l'exemple donant-li finalment el caràcter volitiu que pretenia.	Aclarir al company què ha volgut dir, traduint-ho a l'L1 (cont)
41. Be: „wenn“? was ist? Konnektoren?	Amb el connector condicional, emprat en la frase formulada per la companya, pronunciat interrogativament-, sembla voler centrar l'atenció sobre aquest. La pregunta que formula seguidament <i>was ist?</i> (què és?) sembla anar també en aquest sentit, com si preguntés a la companya quin tipus de connector és <i>wenn</i> . Emprant el mot <i>Konnektoren?</i> (connectors?) pronunciat interrogativament, entenem que Berta utilitza el mot per equivocació, enlloc de „Konjunktionen“ (conjuncions) ((com més tard queda clar per l'autocorrecció que fa a 43)), com dirigint-se a la companya per a que confirmi la seva hipòtesi)).	
42. Lo: „wenn“/	Anomena el connector condicional amb entonació ascendent, com indicant que pensa en la pregunta que li ha adreçat la companya.	

43. Be: no Konjunktionen?	Amb la negació en L1 seguida del mot pronunciat interrogativament <i>Konjunktionen?</i> (conjuncions?) sembla haver-se adonat de l'equivocació en l'ús del mot „Konnektoren“ a 41 i rectificar tot seguit, com per demanar a la companya si „wenn“ és un connector d'aquest tipus.	<i>Adonar-se d'una equivocació i reparar-la (disc)</i>
44. Lo: ja /	Amb el marcador d'acord en to ascendent contesta afirmativament a la pregunta de Berta.	
45. Be: „wenn“	Repetint el connector condicional de què parlen, sembla voler assegurar-se que la companya s'ha referit a aquest.	
46. Lo: „wenn“ ist Nebensatz Verb am Ende	Amb l'afirmació sobre „wenn“ („wenn“ és frase subordinada), sembla estar argumentant la seva resposta afirmativa (potser perquè ha captat en la insistència de Berta una necessitat d'explicació). Amb l'expressió <i>Verb am Ende</i> (verb al final) fa una indicació sobre la col·locació del verb que es desprèn del que acaba d'afirmar, continuant així amb l'argumentació de la seva resposta afirmativa.	
47. Be: mhm	Amb la vocalització sembla assentir.	
48. Lo: „wenn“ „ob“?	Anomena el connector condicional de què han parlat, com donant-lo per treballat, tal i com també sembla indicar la pausa mitja que segueix i el fet que anomeni un altre connector <i>ob?</i> , com si pretengués prosseguir amb aquest la tasca. Amb l'entonació interrogativa sembla adreçar-se a la companya per a que confirmi la validesa del nou connector que ha proposat.	
49. Be: „damit“ und „um zu“ ist irgend- welche welche Grup?	Anomena dos connectors finals <i>damit und um...zu</i> i sembla dirigir-se a la companya amb la pregunta („damit“ i „um...zu“ és algún grup?), com referint-se a quin grup de connectors pertanyen. No queda clar si Berta amb el mot „Grup“ es refereix a la classificació semàntica o bé morfosintàctica dels connectors.	
50. Lo: Gruppe	Anomenant el mot <i>Gruppe</i> (grup) corregeix l'errada de la companya.	
51. Be: die Konditional/	Amb l'expressió <i>die Konditional/</i> (les condicionals/) amb què es refereix a un tipus de connectors sembla estar precisant a què s'ha referit amb el mot „Grup“ a 49.	
52. Lo: final?	Amb l'adjectiu sembla fer una hipòtesi diferent a la de la companya sobre el significat dels connectors i la seva classificació. El fet que ho faci interrogativament entenem que dóna compte del caire poc asseveratiu de la seva intervenció.	
53. Be: final	Repeteix enunciatiu el significat proposat per Lorena <i>final</i> , com donant-lo per bo.	
54. Lo: Finalitätsätze?	Amb el mot compost (frases de finalitat?) sembla voler precisar més la seva hipòtesi sobre la classificació dels connectors „damit“ i „um...zu“. Ho fa de nou interrogativament, com esperant el consens amb la companya.	
55. Be: ja eine andere Gruppe	Assenteix amb el marcador d'acord i amb l'expressió (un altre grup), entenem que Berta ha conclòs que „damit“ i „um...zu“ pertany al grup dels connectors finals i no al dels condicionals, que són els que elles han de treballar i que, per tant, són „d'un altre grup“.	
56. Lo: ja sie sind eine andere	Amb el marcador d'acord ja dóna la raó a la companya. Repeteix seguidament la idea de la	

	companya afegint subjecte pronominal i verb copulatiu (sí, són un altre).	
57. Be: ah!	Amb la interjecció sembla indicar que s'adona finalment que „damit“ i „um...zu“ no formen part del grup de connectors que han de treballar.	
58. Lo: „ob“ so noch ein ander Satz	Anomena el connector <i>ob</i> amb què ella ja havia proposat prosseguir a 46 i que han deixat de banda a causa del debat sobre „damit“ i „um...zu“, entenem que per a tornar-lo a proposar per a prosseguir en la resolució de la tasca. Amb el marcador iniciatiu <i>so</i> i l'expressió <i>noch ein ander Satz</i> (doncs una altra frase més), sembla indicar que cal que també formulin una frase-exemple amb aquest connector, igual que han fet amb „wenn“, com indica l'ús del sumatiu <i>noch</i> .	
59. Be: „ob“?	Repeteix el connector <i>ob</i> interrogativament, com si se n'estranyés o demanés la confirmació de la companya.	
60. Lo: ja „kannst du mir sagen \ <u>ob</u> du kommst?“	Amb el marcador d'acord, confirma a la companya que s'ha referit a aquest connector i seguidament hi formula una frase-exemple emfatitzant-lo amb la pronunciació (em pots dir <u>si</u> véns?).	
61. Be: ja (pp) no? ist korrekt	Amb el marcador d'acord sembla donar l'exemple per bo. Tanmateix, en veu molt baixa sembla no estar-ne tan segura, com deixa entreveure l'ús del marcador de demanda de confirmació en L1 <i>no?</i> , que entenem autodirigida, ja que ella mateixa tot seguit s'hi dóna resposta, amb l'expressió <i>ist korrekt</i> (és correcte). Amb aquest moviment interpretem que Berta no té massa clar si l'exemple de la companya és vàlid, i expressant el seu dubte amb la demanda de confirmació que s'autoadreça, sembla poder reafirmar la seva posició amb la resposta que també va dirigida a ella mateixa.	<i>Expressar dubte demanant corroboració externa (cont)</i>
62. Lo: i:: ja està! adverbis	Amb el sumatiu en L1 allargat vocàlicament seguit de l'expressió <i>ja està!</i> pronunciada exclamativament sembla mostrar alegria i satisfacció pel fet que ja tenen quelcom acabat. Entenem que es tracta de la columna de conjuncions de la graella, com sembla indicar també el mot <i>Adverbis</i> amb què prossegueix, com si proposés de continuar la tasca amb aquest altre subgrup de connectors condicionals.	Donar una part de la tasca per finalitzada (assol) Expressar alegria (em) Fer una proposta de prosseguir la tasca (proc)
63. Be: und Adverbien	Amb el sumatiu seguit del mot <i>Adverbien</i> sembla mostrar acord amb la companya sobre el fet de prosseguir amb aquest subgrup dels connectors condicionals. Fem notar la repetició que Berta fa del que acaba de dir la companya traduint-ho però a l'alemany, com si volgués reparar l'ús d'aquesta llengua en front del català emprat per la companya.	
64. Lo: @ Adverbien! X	Repeteix el mot en alemany emprat per la companya exclamativament i mentre riu, com donant a entendre que s'ha despistat amb l'ús de la L1 i/o que troba divertit que li ho hagi recordat amb la repetició en alemany. Seguidament diu quelcom intel·ligible.	

65. Be: "vielleicht"/=	Anomena l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> (potser), no queda clar si per iniciar una hipòtesi o bé per a anomenar-lo com a possible adverbi condicional, com sembla més probable atenent al desenvolupament posterior de la conversa.	
66. Lo: =eh?	Interromp la companya amb la vocalització pronunciada interrogativament, amb què sembla adreçar-se-li indicant que no entèn o li sorpren que hagi dit l'adverbi "vielleicht".	
67. Be: =das ist ein Adverbien?	Amb la pregunta inicada amb el díctic <i>das</i> (en referència probable a „vielleicht“) s'adreça a la companya per a què aquesta es pronuncii sobre si aquest <i>ist ein Adverbien</i> (és un Adverbis?).	
68. Lo: ja aber „vielleicht“ ist eh:: ich weiß nicht X però ist:: Zweifel /	Amb el marcador de desacord sembla voler afegir certa objecció al voltant de l'adverbi „ <i>vielleicht</i> “ („potser“ és eh:: no sé X però és dubte/). Pel titubeig en forma de vocalització, seguit de la pausa mitja i l'expressió modalitzadora <i>ich weiß nicht X</i> , interpretem que Lorena intenta indicar a la companya que <i>vielleicht</i> és efectivament un adverbi, però no del grup que estàn treballant, com sembla voler dir amb l'adversatiu en L1“), amb què enetenem que ella expressa la idea „de probabilitat“.	<i>Iniciar un contraargument (cont)</i>
69. Be: ja (pp) Präpositionen\ können wir ein Buch nehmen?	Amb el marcador d'acord sembla acceptar les raons donades per la companya. Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa anomena la designació gramatical, com proposant de continuar la tasca amb aquest altre grup de connectors. Seguidament proposa en forma de pregunta en 1ª pers. pl. <i>können wir ein Buch nehmen?</i> (podem agafar un llibre?). Entenem que s'està referint molt probablement a recórrer a un dels llibre de consulta posats a l'abast dels aprenents per a resoldre la tasca.	
70. Lo: ja welche?	Amb el marcador d'acord sembla acceptar la proposta de la companya i amb el pronom interrogatiu (quin(a)?) semba traslladar per la seva banda la decisió a la companya sobre quin de tots ells han de consultar.	
71. Be: vielleicht „Em“	Anomena el nom d'un llibre de text „ <i>Em</i> “ precedit de l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> (potser), com proposant modalitzadament aquest llibre d'entre tots els presents.	
72. Lo: welches welches	Repetint el pronom interrogatiu amb terminació neutra (quin quin) entenem que està autocorregint-se respecte al que ha dit a 70, i que per tant sembla haver-se adonat que la forma „ <i>welche</i> “ emprada anteriorment no era correcta per a referir-se al mot „ <i>Buch</i> “.	
73. Be: „Em“ oder das: Kleines: ich weiß nicht dieses ich kenne das Buch nicht	Repeteix el nom del llibre que ha proposat abans i amb el connector disjuntiu en proposa tot seguit un altre d'alternatiu que designa amb el díctic <i>das Kleines</i> (o el petit). Amb l'expressió en 1ª pers. sing. <i>ich weiß nicht dieses</i> (no sé aquest) sembla voler indicar que hi ha un dels llibres que no coneix, com torna a expressar tot seguit: <i>ich kenne das Buch nicht</i> (no conec el/aquest llibre).	
74. Lo: das ist ein Buch ai! ((soroll com si caigués quelcom)) ein	En veu baixa comenta amb el díctic <i>das ist ein Buch</i> (aquest és un llibre), segurament en referència al llibre que Berta ha dit que no coneix. Interromp el comentari amb la interjecció en L1 <i>ai!</i> , amb	<i>Expressar cert ensurt (mat/em)</i>

Grammatikbuch?	què sembla expressar cert ensurt pel fet que ens sembla interpretar que quelcom li cau a terra (jutjant pel soroll que se sent en el moment). Acaba la idea començada amb <i>das ist ein Buch</i> , precisant amb el compost <i>ein Grammatikbuch</i> (un llibre de gramàtica). Ho fa interrogativament, com si no n'estès del tot segura.	
75. Be : ja {hier}	Assenteix amb el marcador d'acord. Amb el díctic (aquí) sembla que pretén indicar un lloc determinat (un llibre concret, una pàgina concreta d'un llibre, un full concret d'apunts...)	
76. Lo : {in diese Seite } nein? könnte das=	Gairebé a l'uníson amb la companya precisa amb el complement preposicional (en aquesta pàgina) el lloc a què segurament també Berta s'ha referit. Amb el marcador de demanda de confirmació <i>nein?</i> sembla esperar la ratificació de la companya. Amb l'expressió <i>könnte das</i> (això podria) sembla que podria estar iniciant una pregunta (així ho sembla indicar la posició inicial del verb) o simplement voler indicar modalitzadament amb el condicional quelcom sobre la pàgina a la qual s'ha referit i que ara designa amb el díctic <i>das</i> .	
77. Be: =in diese Seite/ und	Interromp la companya repetint el complement preposicional dit per Lorena, com si corroborés el que aquesta acaba de dir. Amb el connector sumatiu que segueix sembla voler afegir quelcom que tanmateix deixa sense anomenar.	
78. Lo: temporal kausal/ ((passant pàgines de llibre))	Anomena els adjectius, entenem que en referència a dos dels grups de connectors que segurament estan trobant en el llibre que entenem, pel soroll de passar pàgines de rerefons, que estan consultant.	
79. Be: ((passant pàgines de llibre)) konditional „wenn“	Anomena l'adjectiu <i>konditional</i> en referència al grup de connectors que elles han de treballar, segurament perquè l'han trobat ja en el llibre que consulten, com sembla indicar també el fet que anomeni tot seguit el connector condicional.	
80. Lo: „wenn“ und „sonst“?	Anomena per la seva banda el connector condicional, com situant ella també aquest element. Seguidament anomena un altre connector, interrogativament i després del sumatiu: <i>und «sonst»?</i> , com indicant certa estranyesa pel fet que segurament el vegi inclòs en el grup dels connectors condicionals.	
81. Be: und „wenn“	Amb el sumatiu seguit del connector condicional», sembla com voler rectificar la companya, i tornar a centrar l'atenció en el primer connector.	
82. Lo: „sonst“? „sonst“ das ist eine/ ein Adverb?	Torna a anomenar el connector „sonst“? interrogativament, situant-se de nou en aquest i com expressant novament estranyesa al respecte. Seguidament explicita la seva estranyesa preguntant („sonst“ és un/ un adverb?), com si posés en dubte la categoria gramatical del mot que sembla indicar el llibre que consulten.	
83. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
84. Lo: „sonst“/	Torna a anomenar el connector en to ascendent, com si volgués afegir quelcom més al respecte o	

	intentés fer-se'l seu i comprendre perquè està inclòs entre els condicionals.	
85. Be: (pp) „sonst“ mira! Alternativen	En veu molt baixa, anomena per la seva banda també <i>sonst</i> , com si en busqués quelcom en algún lloc ; entenem, per la repetició i el to de veu, que ho fa per a ella mateixa, com focalitzant la seva atenció en aquest element. Seguidament amb el marcador d'advertència en L1 Sembla voler dirigir l'atenció a algun lloc (segurament una pàgina o un lloc en la pàgina del llibre que semblen estar consultant). Amb el substantiu <i>Alternativen</i> (alternatives) entenem que, potser llegint directament del llibre o bé inferint-ho a partir del que hi posa, Berta assenyala quelcom que sembla considerar útil per a la resolució de la tasca.	Fer fixar el company en quelcom (cont/acc)
86. Lo: als Präposition ich habe eh: „im Falle“ und „falls“ ich habe das {geschrieben}	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (com a preposicions tinc „im Falle“ i „falls“) entenem que intenta avançar en la resolució de la tasca explicant a la companya quin són els connectors que ella té recopilats com a pertanyents a aquesta categoria gramatical en la seva graella personal ((la confeïda en la fase de treball individual a partir de la correcció d'un exercici a classe)). Reitera amb l'expressió <i>ich habe das / geschrieben</i> (he escrit això) quina és la part que ella té treballada.	
87. Be: {hast du ein Wörterbuch} nachgeschlagt oder was?	Parcialment a l'unison amb la companya s'adreça a aquesta amb la 2ª pers. sing. per a preguntar-li: (has consultat un diccionari o què?), com si se sorprengué que Lorena tingués tants connectors en la columna de les preposicions condicionals.	
88. Lo: bei („bei“) (pp) meinst du?	Anomenant la preposició <i>bei</i> , no queda clar si es refereix a la preposició en tant que possible connector condicional, o bé s'adreça a la companya per a preguntar-li si amb la seva pregunta a 87 s'ha referit al fet de si porta un diccionari: <i>bei (pp) meinst du?</i> (si en porto un (pp) vols dir?). Interpretant-ho així, Lorena hauria equivocat el pronom adverbial „dabei“ („dabei haben“, vol dir tenir, portar) per la preposició „bei“.	
89. Be: no	Amb l'adverbi de negació sembla negar que amb la seva pregunta hagi volgut referir-se a si porta o no un diccionari.	Negar quelcom
90. Lo: ich\=	Amb el pronom subjecte de 1ª pers. sing. en to descendent sembla voler iniciar algun comentari personal.	
91. Be: =deine deine Präpositionen hast du im Wörterbuch nachgeschlagt?	Amb el mot <i>Präpositionen</i> precedit de l'article possessiu <i>deine</i> (les teves preposicions), Berta centra la conversa en les preposicions que Lorena ha comentat que tenia apuntades en la seva graella personal i per a precisar la pregunta que reitera: <i>hast du im Wörterbuch nachgeschlagt?</i> (les has buscades al diccionari?) desfent així el malentés anterior provocat en part per la imprecisió de la seva pregunta a 87, que pot ser interpretada en clau de predicativitat, com si Berta hagués donat per suposat que l'objecte directe que ella no ha verbalitzat fos el que acabava de comentar Lorena a 86.	
92. Lo: nein nein nein das ist	Repetint la negació tres vegades entenem que desmenteix amb vehemència, com si hagués entès	<i>Autointerrompre's per a</i>

from the ai from! nein nein=	finalment què volia dir la companya amb la seva pregunta i, per tant, adonat de l'origen del malentès. Amb el díctic <i>das</i> sembla designar tot seguit les preposicions que té escrites a la seva graella i intenta indicar-ne d'on les ha tretes <i>ist from the ai from! nein nein</i> (això és from the ai from! no no). Fem notar que en intentar donar la explicació a la companya, a Lorena li surt la preposició de procedència en anglès, cosa de la qual de seguida se n'adona com dóna a entendre la interjecció en L1 seguida de la preposició en anglès que autocensura amb la repetició de l'adverbi negatiu en alemany.	<i>assenyalar una equivocació (disc)</i>
93. Be: =von vorige Jahren?	Interromp Lorena per a fer una hipòtesi sobre la procedència temporal de les preposicions que la companya té escrites a la graella(d'anys anteriors?).	
94. Lo: das ist von von	Intenta donar més informació sobre la procedència de les preposicions que ja té escrites, a les quals entenem que es refereix amb el díctic <i>das</i> . Amb la repetició de la preposició <i>von</i> amb què deixa en suspens l'enunciat sembla estar remarcant que ha autoreparat el lapsus a 92 amb la preposició anglesa.	
95. Be: letztes Jahr?	Es dirigeix a la companya interrogativament amb l'expressió temporal (l'any passat?), com insistint a fer una nova hipòtesi temporal, com si intentés completar l'enunciat que Lorena ha deixat inacabat.	
96. Lo: von die:: Übungen/	Amb l'expressió <i>amb la preposició</i> (dels exercicis) completa l'enunciat que ella ha deixat inacabat a 94 donant la informació sobre la procedència de les preposicions que té apuntades a la seva graella.	
97. Be: ah! das wir gemacht hatten	Amb la interjecció sembla indicar que sap de quins exercicis li parla la companya, sobre els quals afegeix informació que formula en forma de frase de frase de relatiu (que havíem fet). Amb la 1ª pers. pl. interpretem que es refereix al grup-classe.	
98. Lo: ja letzten in der letzte Woche	Assenteix amb el marcador d'acord i precisa amb l'expressió (la setmana passada) la procedència temporal. També en aquest enunciat s'evidencien els intents de Lorena per acurar la seva correcció lingüística.	
99. Be: „im Falle“ (f) „im“ „im Falle“	Anomena una de les locucions preposicionals que la companya sembla tenir escrites a la seva graella. Repeteix amb èmfasi la contracció <i>im</i> , com volent-se assegurar que es tracta efectivament de la contracció (in+dem), segurament per diferenciar-la de la preposició sola (in). Repeteix la locució sencera de nou, com assegurant-ne la validesa.	
100. Lo: „im Falle“ und „falls“	Repeteix la locució preposicional, com validant-la i amb el sumatiu afegeix <i>falls</i> , l'altre connector que ella sembla tenir classificat com a preposició.	
101. Be: „falls“?	Repeteix el darrer dels connectors esmentats per la companya i ho fa interrogativament, com estranyant-se'n o bé volent-se assegurar que ha entès bé la paraula.	

102. Lo: mhm	Assenteix amb la vocalització, com donant a entendre que „falls“ és el mot que ha dit.	
103. Be: ah ok! (pp) “en caso de que”	Amb el marcador d'acord exclamatiu sembla expressar que entèn el que Lorena diu i seguidament tradueix a la L1 el significat que per a ella sembla tenir el mot “falls”, com subratllant el fet que entèn la paraula.	<i>Assegurar-se el significats traduint a la L1 (cont)</i>
104. Lo: das ist ein Synonym von “wenn” “wenn”/	Amb el díctic entenem que es refereix al connector „falls“ del qual declara (és un sinònim de „wenn“). Amb la repetició de la conjunció “wenn”/ en to ascendent, Lorena sembla voler afegir quelcom.	
105. Be: ah::!	Amb la interjecció sembla mostrar que comprèn l'explicació de Lorena.	
106. Lo: ist ein Konditionalbedeutung	Amb l'expressió <i>ist ein Konditionalbedeutung</i> (és un significat condicional) per bé que mancada de subjecte, entenem que continua referint-se al connector „falls“ i al seu valor semàntic.	
107. Be: ja ah ist „falls“ plus {Genitiv}?	Assenteix amb el marcador d'acord. Seguidament amb la interjecció <i>ah</i> afegeix <i>ist falls plus Genitiv</i> (ah és „falls“ més genitiu?), en relació al cas que regeix. Ho fa interrogativament, com esperant que la companya confirmi la seva hipòtesi.	
108. Lo: {Genitiv} beide beide? Präpositionen plus	Repeteix el cas que la companya acaba d'esmentar <i>Genitiv</i> , com corroborant-lo. Seguidament amb el pronom <i>beide</i> (ambdós/ambdues) sembla referir-se als dos connectors que des de 86 ha comentat que té classificats com a preposicions, en el sentit que tots dos regeixen genitiu. Després d'una pausa mitja, però, repeteix <i>beide</i> interrogativament, com si de sobte dubtés de la seva afirmació. Amb l'expressió <i>Präpositionen plus</i> (preposicions més/amb), sembla tanmateix donar-se per bona la hipòtesi i declarar què en sap sobre el cas que regeixen, com sembla indicar l'ús de l'adverbi <i>plus</i> . Notem que Lorena pronuncia <i>plus</i> com en anglès, cosa que ella mateixa remarcarà tot seguit.	
109. Be: „im Falle“?	Anomena l'altre dels connectors classificats per la companya com a preposicions interrogativament: <i>im Falle?</i> , com si s'estranyés de quelcom referit a ell.	
110. Lo: ai (1) plus plus? plus? no (2) plus	Amb la interjecció en L1 <i>ai</i> ella mateixa sembla expressar que s'adona de l'equivocació comesa a 108 en la pronunciació del mot <i>plus</i> i repeteix el mot rectificant-ne la pronunciació. Tanmateix, sembla no tenir-la del tot clara, atès que repeteix dues vegades l'adverbi amb fonètica anglesa interrogativament, com preguntant-se si és o no correcte. Finalment, amb el marcador de desacord en L1 <i>no</i> ella mateixa es dóna resposta repetint un cop més el mot amb fonètica alemanya correcta.	(1) <i>Adonar-se d'una errada (disc)</i> (2) <i>Rectificar quelcom (disc)</i>
111. Be: plus	Repeteix l'adverbi amb fonètica alemanya, com donant a entendre a Lorena que efectivament és aquesta la pronunciació correcta.	
112. Lo: @	Reacciona rient a la resposta de la companya, com si trobés còmica o divertida la situació o el seu propi dubte de pronunciació.	

113. Be: sí (1) plus plas-plàs (2)	Amb l'expressió <i>sí plus</i> (pronunciat a l'anglesa) entenem que fa broma amb la pronunciació que primer ha fet la companya del mot. Broma que deixa clarament palesa la onomatopeia <i>plas-plàs</i> (que sol indicar "bufetada").	(1) Fer broma sobre el que ha dit el company (hum) (2) Fer un joc de paraules (joc)
114. Lo: @ plas-plàs?	Reacciona de nou rient a la broma de la companya i repeteix l'onomatopeia interrogativament, com si no n'hagués entès el sentit.	Demandar aclariment al company (com)
115. Be: plas-plàs ((pica de mans)) @@	Torna a repetir l'onomatopeia i aquest cop l'acompanya del so de picar de mans (cosa que ratificaria la nostra hipòtesi de 113). Seguidament riu fort, com continuant immersa en l'atmosfera humorística que ella mateixa ha creat.	Reiterar una idea (joc)
116. Lo: @ plus das ist auf Englisch hm::	Reacciona de nou rient a la broma de la companya i repeteix el mot amb pronunciació anglesa, sobre el qual fa el comentari (és en anglès), com volent justificar la seva errada de pronunciació. ((Considerem important remarcar en aquest punt que Lorena és professora d'anglès a secundària)). Seguidament, amb la vocalització sembla indicar que vol passar a un altre tema.	
117. Be: mira „falls“	Amb el marcador d'advertència seguit del connector „falls“ entenem que fa focalitzar l'atenció de la companya segurament sobre algun lloc del llibre que consulten on es troba aquest connector.	Fer fixar el company en quelcom (acc/cont)
118. Lo: „falls“? ok	Repeteix el connector interrogativament, seguit del marcador d'acord, com si volgués assegurar-se que és aquest connector sobre el que vol parlar la companya, o se sorprengué que la companya en vulgui parlar. El marcador d'acord, però, dona compte del fet que accepta que en parli.	
119. Be: und hier es gibt/	Amb el sumatiu seguit de l'expressió amb el díctic (i aquí hi ha), amb què sembla fer referència a algun lloc del llibre que segurament consulten, on sembla „haver-hi“ quelcom que els pot ser útil per a resoldre la tasca.	
120. Lo: Alternativen	Amb el substantiu (alternatives) sembla voler completar la frase iniciada per la companya „hier es gibt“. Entenem el mot <i>n</i> en el sentit de connectors condicionals „alternatius“, amb què poden reformular enunciats fets amb connectors ja coneguts.	
121. Be: {Alternativen „bei Regen“} „bei“ Dativpräposition	Repeteix el mot <i>Alternativen</i> , com si ratifiqués la hipòtesi de Lorena o bé volgués completar ella mateixa l'enunciat que ha deixat inacabat a 119. Llegeix tot seguit l'expressió <i>bei Regen</i> (amb pluja, quan plou) de la qual seguidament aïlla la preposició <i>bei</i> sobre la qual declara <i>Dativpräposition</i> (preposició de datiu). Entenem que Berta amb l'expressió amb el nou connector exemplifica el sentit que han donat al mot <i>Alternativen</i> .	
122. Lo: {das ist eine andere} Formu- Formulierung	Parcialment a l'unison amb la companya comenta (això és una altra formulació) segurament en relació a la preposició „bei“, com si no acabés de veure clar que aquesta pugui tenir també un sentit condicional.	

123. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
124. Lo: vom::	No queda massa clar què intenta dir amb la contracció. El fet que allargui la síl·laba i que aturi l'enunciat aquí deixa entreveure que no té massa clares segurament les seves reserves respecte a „bei“.	
125. Be: aber es ist richtig auch	Amb el connector adversatiu introdueix una objecció a les reserves de Lorena (però també és correcte). Entenem que el pronom neutre <i>es</i> va referit a la preposició „bei“, que ella sembla considerar amb valor condicional.	
126. Lo: „bei“ „bei Regen“	Anomena la preposició <i>bei</i> , com per convèncer-se'n i la repeteix amb el substantiu de l'exemple extret del llibre i esmentat per la companya, entenem que també per a intentar convèncer-se'n del seu valor condicional, tal i com afirma la companya.	
127. Be: a ver „bei“/	Amb el marcador iniciatiu en L1 seguit de la preposició en qüestió sembla com si intentés centrar-se en aquest element, com buscant-ne informació potser en algun altre llibre de consulta.	<i>Focalitzar en quelcom (cont)</i>
128. Lo: „bei Regen“ mit::/ ah! das haben das hat ein Problem	Repeteix l'exemple seguit de la preposició <i>mit::/</i> allargada sil·làbicament i en to ascendent, com si volgués afegir alguna relació instrumental respecte a l'expressió en qüestió. Tanmateix, s'autointerromp amb la interjecció <i>,</i> com si de sobte s'hagués adonat de quelcom, com deixa entreveure el seu comentari següent: <i>das hat /das hat ein Problem</i> (això tenen / això té un problema). Interpretem que el díctic es refereix a la preposició „bei“ (o a l'expressió sencera <i>bei Regen</i>). Fem notar l'autocorrecció que Lorena fa de la forma verbal, que diu primer erròniament en plural i que rectifica tot seguit per la forma correcta del singular.	
129. Be: was?	Amb l'interrogatiu es dirigeix a la companya com per instar-la a explicar-se sobre el problema que segons ella té la preposició „bei“ (o tota l'expressió „bei Regen“).	
130. Lo: das ist „bei“ aber:: mit eine: Temporalbedeutung/ und/	Amb el díctic sembla referir-se a l'expressió „bei Regen“, sobre la qual declara (és „bei“ però amb un significat temporal/ <i>i</i>), en relació al sentit de la preposició, que ella no sembla considerar condicional sinó temporal. El fet que acabi l'enunciat amb el sumatiu <i>und/</i> en to ascendent sembla indicar que vol continuar el seu raonament però que no sembla poder-lo acabar de verbalitzar.	
131. Be: klar!	Amb el marcador d'acord amb entonació exclamativa sembla expressar que entén de sobte les explicacions de la companya i que les troba encertades.	
132. Lo: do you remember? erinnerst du dich?	En anglès adreça una pregunta a la companya que tot seguit tradueix a l'alemany (te'n recordes?) en referència segurament al fet que „bei“ tingui valor temporal, com si remetés a la companya a un moment anterior del curs (o a anys anteriors), on es va tractar el tema. Interpretem que aquest enunciat és molt significatiu del nivell d'interiorització que Lorena té de la llengua anglesa, que li surt espontàniament quan intenta resoldre la tasca en alemany.	
133. Be: mhm aber dieses Beispiel	Amb el connector adversatiu sembla iniciar una objecció respecte <i>dieses Beispiel</i> (aquest exemple),	

ist nicht temporal	entenem que en referència a „bei Regen“. Malgrat l'acord que semblava haver mostrat a 131 declara: <i>ist nicht temporal</i> (no és temporal), com si no s'hagués convençut finalment dels arguments de la companya.	
134. Lo: nein	Amb el marcador de desacord sembla negar l'objecció de Berta.	
135. Be: „bei Regen“ ((la cinta canvia de cara))	Anomena de nou l'expressió <i>bei Regen</i> , com si en volgués dir alguna cosa. En aquest moment, però, la cinta canvia de cara.	
136. Lo: ui ui ui! el cassette!	Amb la interjecció <i>ui ui ui!</i> sembla expressar que hi ha algun problema, potser en relació al fet que la gravació s'ha interromput momentàniament perquè la cinta gira, com sembla indicar l'expressió exclamativa <i>el cassette!</i>	Expressar cert ensurt (em/apar)
137. P: habt ihr das eh:: umgedreht?	(ho heu eh:: girat?)	
138. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
139. Lo: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització.	
140. Be: „bei Regen“ eh: eh: ((com llegint)) und diesen „soll“? =	Anomena de nou l'expressió com si la donés definitivament per bona, per bé que no han acabat de consensuar el seu valor condicional. Amb les vocalitzacions que segueixen sembla indicar que va llegint d'algun lloc. Amb el sumatiu s'atura i interrogativament fa referència a la forma del verb modal en 3ª pers. sing. <i>soll</i> , que assenyala amb el díctic <i>diesen</i> , forma sobre la qual sembla demanar explicació, probablement pel fet que no es tracta de cap connector ((entenem que Berta ha trobat un exemple iniciat per aquest verb en el llibre que semblen estar consultant)).	
141. Lo: =und „sollte“ =	Amb el sumatiu seguit del verb modal en 3ª pers. sing. però en conjuntiv II o pretèrit <i>sollte</i> , sembla rectificar la forma verbal a la qual s'ha referit la companya.	
142. Be: =ein Modalverb =	Interromp la companya per indicar (un verb modal) el que en sap de „sollte“, com si hagués interpretat que Lorena demanava explicació sobre aquesta paraula.	
143. Lo: =„sollte es Regen regnen gehen wir nicht in den Park“ {das ist mit} mit diesem Modalverb	Interromp per la seva banda a la companya per llegir sencer l'exemple que comença amb (si plogués no aniríem al parc). Remarquem que mentre llegeix l'exemple ella mateixa rectifica l'error que comet en dir el substantiu <i>Regen</i> (pluja) enlloc del verb <i>regnen</i> (ploure). Seguidament, es refereix a l'exemple que acaba de llegir amb el díctic i en comenta: <i>das ist mit / mit diesem Modalverb</i> (aquest és amb / amb aquest verb modal), com fent referència al fet que „el connector“ d'aquest exemple és el verb modal.	
144. Be: {das ist}	Amb el díctic que sembla fer referència al mateix exemple, seguit del verb copulatiu <i>ist</i> sembla voler iniciar algun tipus de comentari respecte a aquest exemple o estructura.	
145. Lo: {„sollte“/ „sollen“}	A l'unison amb la companya pronuncia en to ascendent la forma verbal <i>sollte</i> , com si se'n qüestionés quelcom. Ella mateixa procedeix, tot rectificant, amb la forma d'infinitiu <i>sollen</i> . Amb	

	aquesta rectificació sembla voler indicar que no és el temps condicional allò que fa l'ús del modal rellevant per al sentit condicional de la frase, sinó el verb en sí.	
146. Be: diese Satz diese:: Satz habe ich nicht verstehen	Amb l'expressió, que repeteix dues vegades, amb el díctic (aquesta frase / aquesta:: frase) entenem que es refereix a l'exemple amb el verb modal, sobre el qual declara (no l'he entès).	
147. Lo: dies ist ein „vielleicht“ auf Englisch das existiert es auch	Després d'una pausa mitja comença un comentari entenem que sobre l'exemple: <i>dies ist ein / „vielleicht“</i> (aquest és un „potser“). Manera amb què sembla voler explicar el significat de probabilitat que per a ella té l'exemple. Afegeix seguidament <i>amb el sumatiu</i> (en anglès això també existeix), en referència al fet que l'expressió amb verb modal també pugui existir en anglès. ((Recordem que el recurs a la comparació amb l'anglès és important per a Lorena, ja que ella és professora d'aquesta llengua a secundària)).	
148. Be: ja mhm	Assenteix amb el marcador d'acord seguit de la vocalització.	
149. Lo: ist eine Inversion/	Amb l'expressió (és una inversió) puntualitza el fet que el que fa condicional l'exemple és la posició inicial del verb (i no el verb en sí, com semblava quedar implícit fins ara).	
150. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
151. Lo: mit die Modalverb und mit diesen du:: du brauche du brauchst o man braucht nicht die:: die Konnektor	Amb els complements instrumentals units pel sumatiu <i>mit die Modalverb und / mit diesen</i> [amb el verb modal i amb aquest(s)] no acaba de quedar clar què vol concretar però sembla estar fent referència a l'estructura que han trobat a l'exemple del llibre. Assenyala seguidament, com a conseqüència del que acaba de dir (no cal el / el connector), en relació al fet que és la inversió del verb i, segons ella també el verb modal, el que dóna valor condicional a la frase, que no necessita, per tant, cap altre marcador/connector condicional. Fem notar la progressiva autocorrecció que Lorena fa de l'expressió <i>man braucht</i> a la qual arriba després de l'allargament vocàlic del pronom de 2ª pers. sing.: <i>du::</i> , pronom en 2ª pers. sing. amb el verb en 1ª pers. sing.: <i>du brauche</i> , pronom i verb en 2ª pers. sing., però idiomàticament incorrecte donat el valor generalitzador que li vol donar: <i>du brauchst</i> i, finalment, introduït pel connector disjuntiu en L1, com si es tractés d'una nova alternativa <i>o man braucht</i> (o <u>hom necessita</u> , expressió idiomàticament més genuïna quan es vol generalitzar). El fet que pronuncii emfàticament aquesta darrera versió deixa entreveure que és conscient que és aquesta la forma correcta i la vol subratllar.	<i>Indicar un alternativa (cont)</i>
152. Be: ah::!	Amb la interjecció sembla assenyalar que entèn tot d'una les explicacions de la companya.	
153. Lo: und das ist dieselbe Bedeutung=	Amb el sumatiu afegeix encara una remarca a la seva explicació anterior sobre l'estructura amb el verb en posició inicial, a la qual entenem que es refereix amb el díctic: (i té el mateix significat), entenem que en relació al fet que aquesta estructura té també valor condicional.	
154. Be: =und soll auch es am: Anfang des Satzes /	Amb el sumatiu interromp la companya amb l'expressió amb el verb modal <i>soll</i> (ha de) amb el pronom subjecte neutre <i>es</i> , entenem que referit segurament al verb o a l'estructura que estan	

	comentant, en relació a la posició a la frase: <i>am: Anfang des Satzes</i> (al principi de la frase) El fet que deixi la frase inacabada i que hagi emprat el pronom ambigüament fa que l'enunciat no sigui del tot clar, com s'evidencia per la reacció de la companya que segueix.	
155. Lo: Entschuldigung?= 156. Be: =gehen? „sollte“ eh:: dieses eh:: dies ist wie:: Nebensatz ne?	Amb l'expressió de disculpa pronunciada interrogativament s'adreça a la companya com per a deixar-li clar que no ha entès la seva pregunta i instant-la segurament a repetir-la.	
157. Lo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
158. Be: (pp) „sollte“ und::\ und das Verb/ das Modalverb/=	En veu molt baixa anomena la forma verbal en condicional seguit del sumatiu <i>und</i> que repeteix dues vegades, la primera d'elles allargant-lo sil·làbicament, com si estigués pensant-se el que vol dir. Anomena <i>das Verb</i> (el verb), que especifica després (el verb modal). Amb aquest enunciat, Berta sembla insistir en „el verb“, com a element rellevant de l'estructura que comenten, i en la seva posició a la frase.	
159. Lo: =mhm=	Amb la interjecció sembla indicar que segueix el raonament de la companya i el dona per bo.	
160. Be: =„soll“ „soll“ am Anfang des Satzes?	Amb la pregunta (tot i que mancada de verb) entenem que referida de nou al verb de la frase-exemple: („soll“, „soll“ al principi de la frase?) sembla insistir de nou en el tema de la inversió, com si esperés de la companya la confirmació de la hipòtesi que sembla tenir.	
161. Lo: ja das ist eine:: eine: speziell das ist eine spezielle::/=	Assenteix amb el marcador d'acord i amb l'expressió amb el díctic, entenem que referit a l'estructura amb el verb en posició inicial, intenta donar una nova explicació al respecte (és una d'especial). Notem que en aquest cas, Lorena repeteix l'expressió per a autocorregir-se rectificat la terminació de l'adjectiu.	
162. Co: =hallo!	Amb l'expressió de salutació s'adreça a les companyes, com volent indicar la seva presència.	
163. Lo: eine spezielle Inversion	Prossegueix l'enunciat iniciat a 161 repetint <i>eine spezielle::</i> i afegint finalment el substantiu <i>Inversion</i> , amb què explica gramaticalment l'estructura de l'exemple que comenten	
164. Be: ah!	Amb la interjecció indica que entèn les explicacions de la companya.	
165. Lo: und mit diese Inversion eh:: mit dem Modalverb eh::	Amb el sumatiu seguit de l'expressió <i>mit diese Inversion</i> (amb aquesta inversió) prossegueix les explicacions que ha començat a 161 respecte a l'estructura condicional amb el verb en posició	<i>Autointerrompre's per rectificar quelcom (disc)</i>

hat man eine:: spez- no eine Konditionalbedeutung von von den dem Satz=	inicial. Amb la vocalització allargada puntualitzada amb l'expressió <i>mit dem Modalverb</i> (e:: amb el verb modal), sobre la qual comença a dir: <i>e:: hat man eine:: spez-</i> (tenim una espec-), s'interromp amb la negació en L1 <i>no</i> per a rectificar <i>eine Konditionalbedeutung von von den dem Satz</i> (no un significat condicional de de la frase). Notem que, una vegada més, Lorena va autocorregir-se fins a produir l'expressió que considera correcta.	
166. Be: =mhm=	Assenteix amb la vocalització <i>mhm</i> .	
167. Lo: =des Satzes dem Satz=	Prossegueix l'autocorrecció de 165, substituint el datiu „dem Satz“ pel genitiu <i>des Satzes</i> , el qual rebutja finalment per retornar al datiu <i>dem Satz</i> , probablement perquè dóna per bo l'ús de la preposició „von“, que va acompanyada de datiu i que seria sinònima de genitiu.	
168. Be: „bei“ ist Dativ und Akkusativ auch?	Anomenant la preposició <i>bei</i> entenem que vol centrar l'atenció en aquest element i donar per acabada la conversa a l'entorn de l'altra estructura condicional. Sobre la preposició comenta en forma de pregunta, com esperant que la companya es pronuncii: <i>ist Dativ und Akkusativ auch?</i> (és datiu i acusatiu també?), en relació al cas que regeix la preposició.	
169. Co: (pp) ai!	Amb la interjecció sembla indicar que ha tingut un petit ensurt, segurament relacionat amb el fet que acaba d'arribar i sembla estar-se situant asseguda aprop de Berta i Lorena.	<i>Expressar cert ensurt (em)</i>
170. Lo: Deklination\ die	Anomenant el mot sembla centrar la tasca sobre aquest punt, segurament en relació al que ha preguntat Berta sobre els casos i la preposició „bei“ o bé indicar quelcom al respecte a Coloma.	
171. Be: wir machen eine Übung	Amb el verb en 1ª pers. pl., amb què sembla designar a si mateixa i a Lorena, entenem que indica a la nova companya què estan fent: (fem un exercici).	
172. Co: Grammatik „sonst“	Anomena el mot <i>Grammatik</i> (gramàtica) seguit del connector, com si qualifiqués la tasca que veu que fan les companyes com una tasca „de gramàtica“. El fet que anomeni el connector <i>sonst</i> pot indicar que ha vist aquest connector escrit en els apunts de les companyes o bé en una de les pàgines dels llibres que estan consultant i centri l'atenció en aquest.	
173. Be: ja von die Konnektoren	Assenteix amb el marcador d'acord i afegint el complement preposicional (dels connectors), sembla voler completar el seu enunciat a 171, en els sentit que precisa que „estan fent un exercici de connectors“.	
174. Co: „sonst“ und „bei“?	Amb el sumatiu anomena els connectors <i>sonst</i> seguit de <i>bei</i> com centrant-se en ambdós (que probablement veu escrits en els apunts d'alguna de les companyes o al llibre que consulten). Ho fa interrogativament, com si se'n sorprengué o no sabés veure la connexió entre ambdós.	
175. Lo: das ist eine Präpo	Amb el díctic sembla referir-se a un dels connectors esmentats per Coloma (o a tots dos) i en diu (és una prepo), donant així més informació sobre la classificació dels connectors a la companya que s'acaba d'incorporar a la tasca.	
176. Be: „sonst“?	Anomena el connector interrogativament, com posant en dubte l'afirmació que acaba de fer Lorena	

	respecte a la categoria gramatical del mot.	
177. Lo: „bei“	Anomenant l'altre dels connectors esmentats per Coloma a 174 com aclarint a Berta que era a aquest connector que s'estava referint i no a „sonst“, com sembla haver interpretat la companya.	
178. Be: ah eine Präpo!	Amb l'exclamació (ah una prepo!) sembla entendre de cop què vol dir Lorena.	
179. Co: „bei“?	Anomena per la seva banda el connector esmentat per Lorena, com per assegurar-se que és aquest el que és una preposició.	
180. Be: eh:: „bei“ si und „sollten“? „sollen“?	Repeteix el connector que ha dit abans seguit del marcador d'acord en L1, com per confirmar a Coloma que parlava d'aquest. Amb el sumatiu passa a comentar el verb de l'estructura amb el verb inicial primer en la forma del condicional <i>sollten</i> (tal i com apareix en la frase exemple) i després en infinitiu <i>sollen</i> , com si volgués generalitzar i sortir del cas concret de l'exemple. Pronuncia el verb interrogativament, com adreçant-se a les companyes sobre com classificar el verb integrant de l'estructura amb verb en posició inicial.	Confirmar quelcom (cont)
181. Co: „sollen“ ist ein/	Anomena per la seva banda l'infinitiu sobre el qual intenta iniciar algun comentari (és un/). Probablement Coloma se sorprèn que les companyes parlin de „sollen“ com a connector i intenta dir que és „un verb“.	
182. Be: ein Modalverb und Konjunktionen?	Amb l'expressió <i>ein Modalverb</i> (un verb modal) entenem que vol completar la idea que Coloma semblava voler expressar. Amb la designació gramatical precedida del sumatiu <i>und Konjunktionen?</i> sembla voler tanmateix afegir a l'obvietat que semblava voler apuntar la companya, la funció gramatical nova que ella sembla haver inferit de l'exemple condicional del llibre	
183. Lo: „sollen“ als ein Modalverb	Amb l'expressió amb l'infinitiu en qüestió (com un verb modal) indica com ella sembla pensar que cal classificar l'estructura amb el verb en posició inicial.	
184. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
185. Be: ja aber aber:: wo/	Assenteix amb el marcador de desacord sembla voler indicar certa objecció d'acord, com donant a entendre que efectivament „sollen“ és un verb modal, tanmateix amb la repetició del connector adversatiu sembla indicar desacord amb l'opinió de la companya. Amb l'interrogatiu de lloc <i>wo/</i> en to ascendent sembla voler preguntar sobre „on“ classificar aquesta estructura.	
186. Lo: ja das ist ein Problem welche Kategorie hat's (pp) hat es? hat es hat es \	Assenteix amb el marcador d'acord i assenyal amb el díctic (és un problema) entenem que en relació al fet que no saben com classificar l'estructura amb el verb en posició inicial amb la graella que els ha facilitat la professora. En el mateix sentit puntualitza amb la pregunta: (quina categoria té). Remarquem que després de pronunciar contragudament el verb i el subjecte: <i>hat's</i> , sembla dubtar de la validesa de la contracció i repeteix en veu molt baixa interrogativament la forma sencera: <i>hat es?</i> Entenem que es tracta d'una pregunta autodirigida ja que tot seguit ella mateixa es contesta repetint dues vegades la forma completa: <i>hat es / hat es</i> , com si considerés aquesta	

	forma més correcta que la contracció.	
187. Be: mira! (1) ah no\ (2)	Amb el marcador d'advertència sembla fer focalitzar l'atenció de les companyes/la companya sobre quelcom que potser ha vist en un dels llibres que consulten (com sembla corroborar-se més endavant). Amb l'expressió <i>ah no\</i> en to descendent sembla indicar tanmateix que allò que ha assenyalat no és vàlid pel que semblava voler dir.	(1) Fer fixar el company en quelcom (acc/cont) (2) Assenyalar una equivocació (cont)
188. Lo: „regnet es?“	Amb l'expressió <i>regnet es</i> (si plou) sembla estar llegint el començament d'un exemple, també amb el verb en posició inicial ((segurament d'un dels llibres)). Entenem que Lorena llegeix l'exemple indicat per Berta, tot i que aquesta s'ha desdit de la idoneïtat d'aquest exemple. L'entonació interrogativa amb la qual pronuncia el començament de l'exemple sembla indicar que no entèn per què Berta l'ha assenyalat, o podria indicar també que s'adreça a Berta per tal que aquesta li confirmi si és aquest exemple al qual s'ha referit anteriorment.	
189. Be: no no no=	Repetint la negació tres vegades sembla desmentir la hipòtesi de la companya.	Negar quelcom (cont)
190. Lo: = no das ist eine	Amb la negació sembla iniciar un aclariment sobre l'exemple indicat per la companya (això és un/a).	Ratificar quelcom (cont)
191. Be: das ist nicht das gleiche	Abans que la companya acabi el seu raonament comenta (no és el mateix). Entenem que amb el díctic <i>das es</i> refereix al nou exemple, que relaciona amb l'exemple anterior amb el verb en posició inicial.	
192. Lo: das ist noch eine andere Sache	Amb el díctic sembla referir-se també a l'exemple nou, del qual declara (és una altra cosa diferent). Entenem que el fet que en el nou exemple no hi hagi verb modal, fa interpretar a Lorena que, a pesar de la coincidència de la inversió inicial, es tracta de dues estructures diferents.	
193. Be: mhm	Amb la vocalització sembla mostrar acord amb la companya.	
194. Lo: das ist/ das ist ein Modalverb\	Amb el díctic sembla referir-se a l'exemple anterior ja que en declara (és/ és un verb modal) entenem que en relació al tipus de verb que inicia l'exemple.	
195. Be: (f) mira! eine andere „sofern“	En veu molt alta i amb el marcador d'advertència sembla adreçar-se a la companya/les companyes per fer dirigir la seva atenció vers un nou connector que ella designa com a <i>eine andere</i> (un altre) i després anomena: <i>sofern</i> (sempre i quan).	Fer fixar el company en quelcom (acc/cont)
196. Lo: (pp) ah ja das ist noch ein anderes!	Amb l'exclamació sembla mostrar acord amb la companya respecte al nou connector que ha anomenat i que ella designa amb el díctic <i>das</i> i sobre el qual declara (aquest n'és un altre!). El fet que declari exclamativament que es trobin davant d'un nou connector condicional sembla traspuar cert to de satisfacció davant del fet d'estar assolint els objectius de la tasca.	
197. Co: (pp) „sofern“ „sofern“ aber\	En veu molt baixa, anomena dues vegades el nou connector, com centrant-hi l'atenció. Amb el connector adversatiu en to descendent sembla voler seguidament expressar certa reserva o	

	objecció al voltant d'aquest.	
198. Be: wo ist das Beispiel?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu de lloc (on és l'exemple?). Berta sembla estar-se referint a „on és l'exemple“ amb el nou connector („sofern“) a a partir del qual puguin esbrinar més coses sobre les característiques sintàctiques d'aquest. Segurament Berta no troba l'exemple en el llibre on ha trobat el connector ((tot i que potser ha trobat el connector en la seva pròpia graella o en la de la companya. Recordem que el contingut de les graelles individuals prové de la correcció a classe d'un exercici obert de reformulació d'enunciats)).	
199. Lo: ich erinnere mich nicht	Respon a la demanda de Berta amb l'expressió en 1ª pers. sing. (no me'n recordo). Sembla per aquesta resposta que Berta ha vist el connector „sofern“ en la graella o els apunts de Lorena, però aquesta sembla no tenir més informació respecte aquest connector.	
200. Co: wo ist das?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu de lloc s'adreça a les companyes (on és això?). Entenem que el díctic <i>das</i> fa referència al nou connector, tot i que és probable que Coloma faci una pregunta de caire més general, tenint en compte que s'ha incorporat a la resolució conjunta de la tasca molt més tard que les companyes.	
201. Lo: (pp) was bedeutet das?	S'adreça per la seva banda a les companyes de nou amb una pregunta (què vol dir això?). En aquest cas, no queda massa clar quin és l'antecedent del díctic <i>das</i> , potser continua referint-se al nou connector „sofern“, o bé a alguna altra cosa que veu escrita. El fet que no rebí resposta, com es veurà seguidament, pot deure's a què la seva pregunta queda clarament desatesa per part de les companyes, potser perquè no l'han sentida bé, o perquè estan imbrincades en un altre problema. Podria però també ser una pregunta que Lorena es dirigeix a si mateixa, com intentant dil·lucidar quelcom que sembla no entendre de moment.	Desmentir quelcom (mat)
202. Be: in ein ein\ Übungsgrammatikbuch von „Em“ von letztes Jahr wir wir sollen=	Amb el complement preposicional de lloc <i>in ein / ein Übungsgrammatikbuch</i> (en un un llibre de gramàtica amb exercicis) sembla estar donant resposta a la demanda de Coloma a 200 sobre on es troba quelcom relacionat amb la tasca. Sobre el llibre de gramàtica esmentat, Berta afegeix més informació: <i>von „Em“</i> (d'Em) en relació a la col·lecció de llibres de text a la qual pertany la gramàtica, i més endavant <i>von letztes Jahr</i> (de l'any passat), que entenem en relació al curs anterior ((on les alumnes han fet servir un llibre de text de la col·lecció)). Amb la 1ª pers pl, en referència al grup en el qual s'inclou, i el verb d'obligació (hem de) sembla que intenta explicar a Coloma en què consisteix la tasca que tenen encomanada.	Assenyalar que entèn quelcom (mat)
203. Co: =das ist nicht eurer Buch?	Interromp la companya amb la pregunta amb el díctic, amb què sembla assenyalar el llibre de gramàtica esmentat (aquest llibre no és vostre?). el fet que formuli la pregunta només amb entonació interrogativa, però no amb la inversió obligatòria en la frase interrogativa, i que ho faci negant l'afirmació, sembla donar a entendre que Coloma se sorprèn una mica del fet que els llibres puguin no pertànyer a les companyes.	

204. Be: unser? no no no das ist von Evas	Amb el possessiu pronunciat interrogativament (el nostre?) sembla dirigir-se a Coloma com estranyant-se de la seva pregunta o bé per estar segura que és sobre la pertinença del llibre que aquesta ha preguntat. Amb la repetició tres vegades de la negació, sembla confirmar tot seguit la hipòtesi de la companya i li aclareix: <i>das ist von Evas</i> (és de l'Eva), manera amb què explica que el llibre l'ha dut la professora (a qui designa amb el nom de pila) a classe.	
205. Co: vale vale vale!	Repetint tres vegades i exclamativament el marcador d'acord en L1 sembla expressar que entèn de cop perfectament de què va tot plegat.	
206. Be: eh:: wir sollen ein bueno Beispiele/ von Konjunktionen Adverbien und Präpositionen für Konditionalsätze	Amb l'allargament de la vocalització inicia un intent d'explicació a la companya sobre què estan fent (eh:: hem de (X) un). Amb el marcador de rectificació <i>bueno</i> s'autointerromp per a reformular l'explicació: (bueno exemples de conjuncions, adverbis i preposicions per a frases condicionals).	<i>Iniciar una rectificació (disc/obj)</i>
207. Co: ok	Assenteix amb el marcador d'acord.	
208. Be: auf auf dieses Buch oder\	No queda massa clar què vol dir amb el complement preposicional (literalment: damunt d'aquest llibre). Probablement, Berta s'ha equivocat de preposició i ha dit <i>auf</i> enlloc de la semblant „aus“, que ens semblaria més lògica per l'esdevenir de la conversa (amb „aus diesem Buch“ entendriem que continua indicant a la companya nouvinguda com han de dur a terme la tasca, en el sentit que els exemples que han de fer poden pro-venir „d'aquest llibre“). Amb el disjuntiu en to descendent amb què acaba l'eunciat sembla intentar indicar que aquest llibre és una de les alternatives possibles, que els exemples no han de provenir necessàriament „d'aquest llibre“.	
209. Co: ah!	Amb la interjecció sembla mostrar sorpresa pel que va dient la companya, com si de cop entengués quelcom que fins ara no semblava tenir masa clar.	
210. Be: auf unser: person-persönliche: eh:: Erfahrung	Torna a emprar la preposició <i>auf</i> en un sentit estrany, per la qual cosa interpretem que ho fa erròniament, enlloc de la semblant „aus“, com ha fet anteriorment a 208. Amb el complement preposicional (d'aquesta eh:: experiència perso-, personal) sembla estar prosseguint amb la idea que ha començat a 208, volent indicar una alternativa al que ha dit anteriorment, en el sentit que els connectors poden provenir „d'un llibre“ o del que ella anomena „experiència personal“. Entenem que amb aquesta expressió està fent referència a la part individual que tenia aquesta tasca, prèvia a la feina que estan ara realitzant en grup.	
211. Co: Kenntnisse	Anomenant el mot (coneixements) sembla estar rectificat el calc semàntic „Erfahrung“ emprat per la companya.	
212. Be: ah Kenntnisse! genau!	Amb la interjecció seguida de la repetició del mot proporcionat per la companya i el marcador d'acord <i>genau</i> dona a entendre que accepta la correcció de la companya com si veiés el mot	

	proposat per aquesta de sobte molt clarament correcte.	
213. Co: ai quina calor (1) no? o sóc jo? (2)	Amb l'exclamació en L1 <i>ai quina calor!</i> Coloma sembla expressar la seva incomoditat per les condicions atmosfèriques de l'aula. Amb el marcador de demanda d'acord <i>no?</i> sembla esperar la complicitat de les companyes. Amb la pregunta <i>o sóc jo?</i> sembla introduir una modalització, potser perquè les companyes no semblen secundar la seva queixa.	(1) Expressar cert malestar físic (aul) (2) Buscar el consens dels companys (aul)
214. Be: oder Erfahrung ((com dient-ho a part)) es war ein bisschen kalt heute bueno \	Amb el connector disjuntiu seguit del mot <i>Erfahrung</i> (experiència) sembla autocorregir el mot incorrecte que ha dit a 210 i afegir aquesta nova versió correcta al mot „Kenntnisse” proposat per Lorena a 211. A part, contestant a la pregunta que ha fet Coloma, comenta <i>es war ein bisschen kalt heute</i> (feia una mica de fred avui), entenem que com justificant el fet que a l'aula hi hagi posada la calefacció. Després d'una pausa mitja, amb el marcador iniciatiu en L1 <i>bueno</i> sembla instar les companyes a prosseguir en la tasca.	Instar a prosseguir en la tasca (gest)
215. Co: ((sospira)) ah vale! mit „wenn::”/	Després d'un sospir, potser indicador que accepta la „calor” que segons ella fa a l'aula, exclama <i>ah vale!</i> , com mostrant acord amb la proposta de Berta. Tot seguit, amb l'expressió <i>mit „wenn::”/</i> (amb „wenn::”) sembla estar proposant de prosseguir concretament amb aquest connector, en el sentit que formulin un exemple „amb wenn”.	Acceptar la proposta d'un company (gest)
216. Be: mit/ wir haben=	Repeteix la preposició instrumental emprada la per la companya, ho fa en to ascendent, com si volgués afegir quelcom. Prossegueix tanmateix amb la forma verbal en 1ª pers. pl., amb què sembla designar Lorena i a ella mateixa, entenem que com intentant explicar a Coloma que ja tenen fet el connector que ha proposat.	
217. Lo: =wir haben geschrieben „ob” als Konjunktionen „wenn” „ob” als Adverbien „sonst”	Interromp la companya per explicar ella a Coloma que el que ja tenen escrit: (hem escrit „ob”). Seguidament amb l'expressió: <i>als Konjunktionen „wenn” / „ob”</i> (com a conjuncions „wenn” „ob”, com a adverbis „sonst”) puntualitza com han classificat els connectors que ja tenen.	
218. Be: „sonst”	Repeteix el darrer dels connectors anomenats per la companya. Per la reacció següent de Coloma, interpretem que probablement aquesta ha fet un gest de no entendre o no haver sentit mai el connector „sonst” i Berta ha volgut dexar-l'hi clar amb la repetició.	
219. Co: ah sí sí!	Reacciona amb la interjecció seguida del marcador d'acord en L1, com assenyalant que s'acaba de recordar del connector en qüestió.	Assenyalar que acaba de recordar quelcom (cont)
220. Lo: auch „bei” ist eine Präpo	Anomena „ <i>bei</i> ” sobre el qual declara (és una prepo) en referència a la classificació a la graella.	
221. Co: „sonst” „son-dern” no?	Anomena el connector <i>sonst</i> (altrament) anomenat anteriorment per les companyes i anomena seguidament el connector <i>sondern</i> (sinó), sil·labejant-lo i amb el marcador de demanda d'acord sembla demanar la corroboració de les companyes. Esmentant <i>sondern</i> després de <i>sonst</i> , Coloma sembla estar o bé, interpretant que si <i>sonst</i> és condicional, <i>sondern</i> segons ella també ho ha de	Buscar confirmació externa (cont)

	ser (es tracta de paraules semblants), o bé rectificant <i>sonst</i> per <i>sondern</i>	
222. Be: „sondern“?	Fa una versió diferent del connector anomenat per la companya. Amb l'entonació interrogativa sembla o bé estranyar-se del mot, o bé del fet que Coloma el proposi, o bé buscar la corroboració de les companyes de la seva versió del mot.	
223. Co: „sondern“	Repeteix el connector tal i com ella l'ha dit, com per treure Berta de dubtes i donar la forma sense S final per correcta.	
224. Be: „sondern“ vielleicht ist in eine andere Buch ((passen pàgines de llibre))	Anomena el connector tal i com l'ha proposat la companya, com acceptant la correcció que li ha fet. Afegeix amb l'adverbi de probabilitat (potser és en un altre llibre) en referència al fet que al(s) llibre(s) que han consultat fins ara no hi han trobat res en referència a <i>sondern</i> com a condicional.	
225. Lo: (pp) wir können es suchen „sondern“/ bist du sicher?	En veu molt baixa proposa: (el podem buscar), en referència a <i>sondern</i> , que anomena tot seguit. Entenem que Lorena es refereix al fet que poden cercar-ne informació en algun altre llibre. Després d'una pausa mitja, amb la 2ª pers. sing. es dirigeix molt probablement a Coloma, ja que és ella qui respon, per a preguntar-li <i>bist du sicher?</i> (n'estàs segura?), en relació segurament a la inclusió de „sondern“ en el grup del connectors condicionals.	
226. Co: ist wie „sonst“ aber braucht eine ander=	Amb el verb en 3ª pers. sing., sembla, tot i que no l'anomena, referir-se a „sondern“ del qual declara (és com „sonst“ però necessita una altra), com justificant la seva hipòtesi sobre el connector „sondern“, remarcant-ne la semblança amb <i>sonst</i> i, amb el connector adversatiu, indicant-ne també la diferència.	
227. Lo: =besonder=	Interromp la companya per a dir „besonder“ (segurament vol dir „besonders“, especial). No queda clar si vol afegir quelcom al raonament de Coloma „braucht eine ander besonder“ o bé anomena la paraula per la semblança morfològica amb „sondern“, potser perquè d'ella n'infereix la semblança semàntica.	
228. Be: =ja=	No queda massa clar a qui dona la raó amb el marcador d'acord, donat que interromp Lorena, que també per la seva banda ha interromput Coloma.	
229. Co: =eine verschiedene Struktur no?	Amb l'expressió <i>eine verschiedene Struktur</i> (una estructura diferent) entenem que acaba el que volia dir a 226, en relació a les diferències sintàctiques entre „sonst“ i „sondern“. Demana per a la seva hipòtesi la corroboració del grup amb el marcador de demanda de confirmació.	Buscar corroboració externa (cont)
230. Be: „sondern“ auch?	Torna a anomenar el connector <i>sondern</i> i amb el sumatiu pronunciat interrogativament (també?) sembla qüestionar l'afirmació que acaba de fer la companya.	
231. Co: wie „sonst“/ aber X	Amb el comparatiu seguit de l'altre connector <i>sonst</i> (com „sonst“) segurament intenta donar alguna explicació sobre la seva hipòtesi, com justificant-la davant dels dubtes que sembla expressar Berta. De tota manera, no queda del tot clar el contingut de l'enunciat, donada la intel·ligibilitat de part d'aquest.	

232. Lo: ah ok!	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord <i>ah ok!</i> sembla mostrar que entén els raonaments de la companya tot d'una i els dóna per bons.	
233. Co: no?	Amb el marcador de demanda de confirmació sembla adreçar-se a Berta, segurament a causa de les seves reticències, esperant que també ella estigui d'acord amb els seus arguments.	Buscar el consens dels companys (cont)
234. Be: ja „nicht das sondern das andere“ mhm	Assenteix amb el marcador d'acord <i>i</i> , com per confirmar que ho veu clar posa un exemple amb el connector <i>sondern</i> : (no aquest sinó l'altre) i torna a donar la idea per bona amb la vocalització <i>mhm</i> .	
235. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
236. Lo: ok	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
237. Be: das <u>anderes</u>	Repeteix part de l'exemple que ella mateixa ha posat rectifican-ne la terminació de l'adjectiu, rectificació que remarca emfatitzant l'entonació <i>anderes</i> .	
238. Lo: als Präpo/	Amb l'expressió <i>als Präpo/</i> (com a <i>prepo/</i>) en to ascendent, sembla voler canviar de tema i instar lles companyes a prosseguir i mirar quins connectors tenen classificats „com a preposicions“.	
239. Co: „falls“/=	Anomena el connector condicional que Lorena i Berta han comentat anteriorment i han classificat com a preposició. Per això entenem que Coloma anomena aquest connector perquè l'està veient escrit en la graella d'una de les dues companyes classificat com a preposició, ja que Lorena sembla haver centrat la tasca en aquest tipus de connector.	
240. Lo: =Präpositionen wir haben wir\=	Anomena de nou el mot, aquest cop tot sencer, <i>Präpositionen</i> com centrant-se en aquesta categoria gramatical. Amb el pronom en primera persona del plural <i>wir</i> i el verb <i>haben</i> entenem que es refereix a allò que ella i a Berta, que han treballat en la resolució de la tasca des del començament, tenen classificat com a preposició. Cal esmentar la reparació que fa del seu enunciat respecte al pronom <i>wir</i> , que primer col·loca després del mot inicial <i>Präpositionen</i> (cosa que relegaria el verb a la tercera posició, incorrecta en alemany) i que tot seguit rectifica anomenant el verb i el pronom en inversió <i>haben wir</i> .	
241. Be: =“falls“ plus Genitiv ((pronunciat com en català)) Genitiv	Interromp la companya per donar ella la informació sobre què tenen classificat com a preposició. Anomena el connector que ja ha esmentat abans: <i>falls</i> , sobre el qual afegeix <i>plus Genitiv</i> (més genitiu), en referència al cas que regeix segons ella. Pronuncia el mot Genitiv primer amb una „G“ a la catalana, i tot seguit ella mateixa en rectifica la pronunciació repetint el mot.	
242. Co: „im Fall“\	Anomena la locució preposicional, segurament llegint-la de les graelles d'una de les companyes, o de la seva pròpia, com per assenyalant que també forma part del grup de les preposicions que estan revisant.	
243. Be: „im Falle“ plus Genitiv auch	Repeteix la locució preposicional anomenada per la companya afegint una –e final al substantiu, en un intent de rectificar la companya com fa evident la pronunciació emfatitzada d'aquesta part de la	

	locució. Declara seguidament <i>plus Genitiv</i> en relació al cas que regeix la preposició. Amb el sumatiu <i>auch</i> posa en relació aquest connector amb l'anterior pel fet de, segons ella, regir el mateix cas.	
244. Lo: und „bei“ plus Dativ	Amb el sumatiu <i>und</i> afegeix una altra preposició de les treballades anteriorment <i>bei</i> de la qual declara <i>plus Dativ</i> (més datiu) en referència al cas que regeix.	
245. Co: „bei“?	Anomena la preposició esmentada per la companya interrogativament, com estranyant-se'n o posant-la en dubte. ((Cal fer notar que l'ús condicional de la preposició <i>bei</i> és bastant més secundari que no l'ús local o temporal, molt més freqüent i conegut pels aprenents.))	
246. Be: hier in Adverbien	Amb el díctic seguit del circumstancial de lloc (aquí a adverbis) sembla estar assenyalant el lloc de la graella on van els adverbis, com indicant que „bei“ va classificat com a tal.	
247. Co: aber\ „bei“	Amb l'adversatiu pronunciat descendentment i la repetició de la preposició, sembla voler indicar desacord amb la companya o iniciar alguna objecció respecte a aquest connector.	
248. Be: zum Beispiel=	Amb l'operador de concreció sembla intentar donar un exemple que clarifiqui el que acaba de dir a la companya.	
249. Lo: =„bei“ ist ein Adverb?	Interromp la companya per qüestionar („bei“ és un adverb?), en relació a la categorització que n'ha fet Berta.	
250. Be: „Bei Regen gehen wir nicht in den Park“	Formula l'exemple amb „bei“ tal i com semblava voler a 248: (si plou no anem al parc).	
251. Co: ah!	Amb la interjecció sembla mostrar que entèn de cop i volta el valor condicional del connector.	
252. Be: „si llueve“/	Tradueix l'expressió „bei Regen“ a la L1 <i>si llueve</i> , com per deixar clara la seva idea sobre el valor condicional connector.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont) Deixar clara una idea (cont)
253. Co: hm „bei“ ist eh::	Amb la vocalització sembla indicar certa objecció respecte a allò que Berta afirma de <i>bei</i> , mot sobre el qual intenta dir quelcom que no acaba de poder verbalitzar, tal i com denota la vocalització final i la pausa mitja.	
254. Lo: Entschuldigung „bei“ ich denke denke ich dass diese eine Präposition ist	Amb l'expressió de disculpa <i>E</i> comença a donar la seva opinió sobre el connector <i>bei</i> , ho fa modalitzant la seva declaració, com volent-li treure assertivitat, donat que Berta ho veu diferentment:(perdona, „bei“ jo penso penso jo que aquest és una preposició).	
255. Co: eine Präpo	Repeteix la designació <i>eine Präpo</i> (una prepo) en relació a la categoria gramatical que Lorena adjudica a „bei“, com ratificant l'opinió de la companya.	
256. Be: ja Präposition! „bei“ plus Dativ	Assenteix amb el marcador d'acord seguit de la designació <i>Präposition!</i> exclamativament, com indicant que o bé s'ha deixat convèncer per Lorena, o bé que fins ara estava com en un lapsus, ja que seguidament declara „bei“ <i>plus Dativ</i> („bei“ més datiu), en relació al cas que regeix la	

	preposició, com si tingués clar que aquesta és la categoria gramatical del connector.	
257. Co: ah!	Amb la interjecció sembla indicar cert desconcert per les últimes paraules de Berta, que es contradiuen amb el que aquesta deia anteriorment.	
258. Be: hm	Amb la vocalització sembla indicar també per la seva banda cert desconcert per la reacció de Coloma.	
259. Co: „bei“	Anomena la preposició <i>bei</i> , com indicant a la companya que és sobre aquest mot que vol centrar l'atenció.	
260. Be: ah! ich/=	Amb la interjecció sembla indicar que entèn la reacció de Coloma, tal i com també sembla indicar amb el pronom en 1ª pers. sing. amb què intenta segurament donar algun tipus d'explicació.	
261. Co: =du hast gesagt eh:: Adverb	Amb la 2ª pers. sing. es dirigeix a Berta per recordar-li el que ha dit anteriorment (has dit eh:: adverbi), com deixant clar el motiu del seu desconcert.	
262. Be: ich ich habe hier	Amb l'expressió en 1ª pers. (tinc aquí) sembla indicar (el díctic està segurament referit a les seves notes o a la seva graella) alguna cosa que ella té (escrita), com si volgués justificar el lapsus que ha tingut a l'entorn del mot „bei“.	
263. Lo: ja das ist=	Amb el marcador d'acord seguit de l'inici d'expressió amb el díctic (això és) interpretem que segurament vol contribuir a desfer el malentès amb el connector „bei“, començant a declarar-ne alguna cosa.	
264. Be: =ich habe falsch geschrieben hier (pp) plus Dativ ((mentre ho escriu))	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (he escrit malament aquí) sembla voler aclarir la causa del malentès, que justifica assenyalant amb el díctic <i>hier</i> el lloc (apunts o graella). Seguidament, en veu molt baixa, amb l'expressió <i>plus Dativ</i> sembla estar acompanyant amb la veu allò que va escrivint sobre la preposició en qüestió.	
265. Lo: ja und es gibt eine andere Sache die ein Modalverb ist	Assenteix amb el marcador d'acord. Amb el sumatiu indica (i hi ha una altra cosa, que és un verb modal) com afegint als connectors que estant repassant per a la companya novinguda l'estructura amb el verb en primera posició que ella anomena „una altra cosa“, entenem que evidenciant que li costa de classificar.	
266. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
267. Lo: das ist „sollen“	Amb l'expressió amb el díctic (és „sollen“) sembla voler puntualitzar a quin verb modal es referia a 265.	
268. Co: ah ja ja ja=	Amb la interjecció seguida de la repetició tres vegades del marcador d'acord sembla donar a entendre que sap de què parla Lorena.	
269. Lo: =das ist eine speziell Inversion=	Amb l'expressió amb el díctic, referit entenem a l'estructura en qüestió, continua declarant (és una inversió especial), en relació a la posició inicial del verb.	
270. Co: =„sollen wir“=	Anomena el verb modal seguit del pronom subjecte de 1ª pers. pl., com iniciant un exemple a	

	partir del que li diu la companya.	
271. Lo: =das ist eine=	Interromp la companya per a segurament afegir encara quelcom sobre l'estructura amb el verb en posició inicial, a la qual sembla referir-se amb l'expressió amb el díctic (això és una).	
272. Co: =„etwas machen“/ „wenn wir“/ tiriri-tiriri	Interromp per la seva banda la companya per prosseguir la formulació d'un exemple amb l'estructura amb verb inicial (i modal) que ha comentat Lorena [(si hem de) fer alguna cosa]. Amb l'expressió <i>wenn wir tiriri-tiriri</i> sembla iniciar una formulació d'exemple paral·lel, amb el connector condicional més conegut <i>wenn</i> , com si volgués traduir el que ha intentat formular amb el verb en posició inicial a una estructura més coneguda.	Resumir una idea (disc)
273. Lo: ja ja is a das ist auch auf Englisch kennst du das?	Assenteix repetint dos cops el marcador d'acord. Amb l'expressió en anglès que ràpidament rectifica per la traducció a l'alemany <i>das ist</i> (el díctic entenem que referit a l'estructura amb el verb en posició inicial) sembla voler afegir informació al volant d'aquesta estructura <i>das ist auch auf Englisch</i> (també és en anglès), relacionant l'alemany amb aquesta altra llengua. Amb la 2ª pers. sing. s'adreça a Coloma per a preguntar-li (la coneixes?), en relació a aquesta estructura.	
274. Co: mhm:/	Assenteix pronunciant el marcador d'acord allargat sil·làbicament i to ascendent, com si no n'estigués del tot convençuda.	
275. Lo: ist eine spezielle Inversion	Amb l'expressió <i>ist eine spezielle Inversion</i> (és una inversió especial) continua donant explicacions a la companya sobre l'estructura amb la inversió inicial.	
276. Co: „ would we go noséquè noséquè /	Fa la traducció a l'anglès del que a ella li sembla que vol dir l'estructura que estan comentant <i>would we go</i> . Sembla voler formular un exemple amb la traducció anglesa, que no acaba de completar tal i com deixa entreveure el fet que acabi amb l'expressió en L1 <i>noséquè noséquè</i> , amb què torna a concentrar la seva atenció en la part de connexió sintàctica de l'exemple.	Resumir una idea (disc)
277. Be: „ would we go “ existiert auf Englisch?	Es dirigeix a una/les companya/es per a preguntar sobre el que ha dit Coloma (existeix “would we go” en anglès?). Berta sembla estar modalitzant amb la seva pregunta certa objecció.	
278. Lo: would	Repeteix l'auxiliar en anglès, com centrant-hi l'atenció per la seva banda.	
279. Co: so ok es ist wie auf Englisch	Amb el connector consecutiu <i>so</i> seguit del marcador d'acord sembla indicar que, a partir de les paraules de Lorena, extrau la conclusió que (és com en anglès), en el sentit que creu veure un paral·lelisme entre l'estructura amb el verb en posició inicial i l'estructura en anglès.	
280. Lo: (pp) amb should	En veu molt baixa, amb la preposició instrumental en L1 seguida de la forma verbal anglesa sembla puntualitzar a Coloma que el paral·lelisme es dona amb l'expressió anglesa amb aquesta forma verbal i, per tant, no amb „would“.	Rectificar a un company (cont)
281. Co: should?	Repeteix la nova forma verbal anglesa anomenada per Lorena interrogativament, com estranyant-se'n.	
282. Lo: (p) ja „sie sollen“ denke	Assenteix amb el marcador d'acord i intenta donar raó modalitzadament del que acaba de declarar	

ich ist should	(„sie sollen“ penso que és „should“).	
283. Be: ich habe eine andere Beispiel gefunden „sofern“ aber ich ich sehe hier:: nicht das Beispiel/ „sofern“	Comenta amb la 1ª pers. sing.(he trobat un altre exemple), com volent avançar en la resolució de la tasca. Esmenta tot seguit el connector „sofern“, que pronuncia amb èmfasi, com volent retornar l’atenció sobre aquest. Amb l’adversatiu <i>aber</i> indica un petit problema <i>ich / ich seh hier:: nicht das Beispiel/ /</i> (però no veig aquí:: l’exemple). Entenem que amb el díctic fa probablement referència a un llibre dels que tenen a l’abast per consultar, on sembla haver trobat el nou connector, però no un exemple que l’aclareixi. Anomenant de nou el connector seguit d’una pausa mitja entenem que es dona temps per a buscar la informació que necessita segurament en el llibre en qüestió.	
284. Lo: (pp) was?	En veu molt baixa, amb l’interrogatiu (què?) i atenent al comentari de Berta, sembla estar demanant aclariment a Berta sobre el que acaba de dir.	
285. Be: dieses Beispiel das Beispiel von „sofern“ ich kann nicht eh:: finden	Amb l’expressió <i>dieses Beispiel</i> i l’aclariment <i>das Beispiel von „sofern“ ich kann nicht e:: finden</i> (aquest exemple, l’exemple de „sofern“ no el puc eh:: trobar) sembla explicar a Lorena el que ha volgut dir a 283.	
286. Lo: es gibt kein:: Beispiel?	Amb l’expressió que pronuncia interrogativament (no hi ha cap:: exemple?) sembla posar en dubte el comentari de Berta sobre el fet que no troba exemples.	
287. Be: ja	Assenteix amb el marcador d’acord.	
288. Lo: „so-fern“	Anomena el connector en qüestió sil·labejant-lo, com centrant-se en aquest.	
289. Co: vielleicht haben wir es	Amb l’expressió amb l’adverbi de probabilitat (potser el tenim) sembla estar-se referint a aquest connector i al fet que n’han de trobar més informació. Interpretem que es refereix a un dels llibres de consulta o als apunts que tenen a l’abast com a grup.	
290. Be: ah:: „sofern du Lust hast gehen wir heute ins Theater“	Amb la interjecció sembla donar a entendre que acaba de trobar quelcom, com corrobora el fet que llegeix en veu alta un exemple amb el connector <i>sofern</i> . Entenem que probablement ha trobat l’exemple en un dels llibre que tenen a l’abast per a consultar.	
291. Co: ah!	Amb la exclamació sembla expressar certa sorpresa o alegria pel fet que la companya hagi finalment trobat quelcom referent al connector „sofern“.	
292. Lo: (pp) „sofern du du“	Repeteix (o llegeix per la seva banda) el començament de l’exemple amb <i>sofern</i> que ha donat Berta, repetint-ne el subjecte, com si necessités comprendre a partir de l’exemple com classificar <i>sofern</i> .	
293. Be: „sofern“ „in dem Fall sofern“ o sea „wenn“/=	Anomena el connector <i>sofern</i> i seguidament sembla donar-ne una expressió sinònima <i>in dem Fall sofern</i> , com si ho llegís d’algun lloc ((d’algun llibre o dels seus apunts)). i immediatament aclareix <i>o sea „wenn“/</i> , com si volgués „traduir“ els exemples trobats a una formulació més senzilla, amb el connector que coneixen bé „wenn“, amb el qual sembla voler iniciar la reformulació de l’exemple.	Indicar que extreu una conclusió (cont/disc)
294. Lo: =ah::! “en cas que” (1)	Interromp la companya amb l’exclamació allargada <i>ah!</i> seguida de la traducció a la L1 de “sofern” o	(1) Assegurar els significats

no? (2)	bé "im Fall", com si tot d'una entengués el significat del(s) connector(s) en qüestió.	traduint a la L1 (cont) (2) Buscar corroboració externa (cont)
295. Co: si	Amb el marcador d'acord en L1 dóna la raó a la companya, com donant a entendre que la seva traducció del connector és adequada.	Assentir (cont)
296. Lo: "so-fern"	Repeteix el connector, sil·labejant-lo, com fent-se'l seu. El sil·labeig pot també ser un intent de Lorena de descompondre la paraula, ja que tant "so" com "fern" existeixen en alemany.	
297. Be: "sofern" hm:: was ist das? ein Konjunktion?	Anomenant el connector <i>sofern</i> seguit de la vocalització sembla voler centrar-se en aquest connector sobre el qual adreça una pregunta a les companyes (què és? un(a) conjunció?) en referència a com cal classificar-lo.	
298. Lo: das ist Inversion oder: was?	Amb el díctic sembla fer referència al connector „sofern“ o bé a la frase-exemple comentada anteriorment i que semblen haver tret d'un llibre o uns apunts i en comenta: (això és inversió o: què?) en relació a la posició del verb que determina el connector (que apareix a la frase) i a partir de la qual se'n pot extraure la categoria gramatical. El fet que formuli la seva hipòtesi en forma de pregunta sembla deixar entreveure que no n'acaba d'estar del tot segura.	
299. Be: mhm:	Amb la vocalització sembla assentir.	
300. Lo: no keine Inversion/	Amb el marcador de desacord en L1 <i>no</i> seguit de la negació del mot <i>keine Inversion</i> (no, inversió no) nega la seva pròpia hipòtesi ratificada per Berta.	Negar quelcom (cont)
301. Be: ah no! keine Inversion	Amb l'exclamació seguida de la negació en L1 sembla donar a entendre que s'adona que ha dit quelcom equivocat i repetint les paraules de la companya ratifica l'opinió d'aquesta.	Adonar-se de la seva equivocació (cont)
302. Lo: eh:: aber wir haben Verb am Ende	Amb el connector adversatiu precedit de la vocalització, amb què sembla indicar que va pensant sobre la marxa, indica la posició del verb (tenim verb al final) contraposant-la a la inversió que han estat comentant anteriorment.	
303. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
304. Lo: so Konjunktion	Amb el connector consecutiu sembla indicar que extrau la conclusió a partir de tot el que s'ha dit que „sofern“ (per tant, conjunció).	
305. Be: {Konjunktion}	Repeteix a l'uníson amb Coloma la designació <i>Konjunktion</i> , com assegurant-se que ha entès el que ha dit Lorena i/o fent-se seva la idea.	
306. Co: {Konjunktion}	Repeteix a l'uníson amb Berta la designació <i>Konjunktion</i> , com assegurant-se que ha entès el que ha dit Lorena i/o fent-se seva la idea.	
307. Be: hm „so-fern“	Anomenant el connector <i>sofern</i> , també sil·labejat, precedit de la vocalització sembla voler assegurar que parlen d'aquest connector, o donar per acabat el debat a l'entorn d'aquest.	

308. Lo: und wir haben auch „falls“ als=	Amb el sumatiu seguit de l'expressió amb la 1ª pers. pl., amb la qual sembla designar-se ella mateixa i a Berta, entenem que es dirigeix a Coloma per explicar a aquesta quins connectors més han treballat ella i Berta (també tenim „falls“ com a). Amb la partícula comparativa <i>als</i> entenem que vol indicar com el tenen classificat.	
309. Co: =als Konjunktion	Interromp l'explicació de la companya per completar ella el que volia dir la companya sobre la categoria gramatical del connector (com a conjunció).	
310. Be: ja mhm „falls“	Assenteix amb el marcador d'acord seguit de les vocalitzacions.	
311. Lo: (pp) „falls“ und? eh::	En veu molt baixa, anomena de nou el connector <i>falls</i> seguit del sumatiu i la vocalització, com intentant enumerar tots els connectors condicionals que te(nen) controlats fins al moment.	
312. Be: „wenn“/	Anomenant la conjunció sembla voler afegir-la a l'enumeració iniciada per la companya.	
313. Lo: no no nein nein	Amb la repetició dues vegades del marcador de desacord primer en L1, després en LE, sembla indicar a la companya que no és el connector que ella ha anomenat el que ella volia afegir a 311.	Rectificar a un company (cont)
314. Be: nein nein	Repeteix per la seva banda també dues vegades el marcador de desacord, potser donant a entendre que ella mateixa és s'adona que no és „wenn“ el connector del qual volia parlar Lorena, o potser marcant desacord amb la negativa d'aquesta.	
315. Lo: „sofern“	Anomena el connector <i>sofern</i> , com donant a entendre que és aquest al qual s'ha volgut referir anteriorment.	
316. Be: ah bueno!	Amb l'exclamació <i>ah bueno!</i> Sembla indicar que entén ara la negativa de la companya.	Assenyalar que entén quelcom (cont)
317. Co: und machen alle die selbe Gruppe?	Amb el sumatiu introdueix un canvi de tema adreçant a les companyes una pregunta sobre la tasca. Amb l'expressió en 3ª pers. plural <i>machen alle</i> (fan tots), referida als altres grups en què està dividida la classe i a la tasca que duen a terme, en el sentit que si tots „fan“ <i>die selbe Gruppe</i> (el mateix grup), expressió amb la qual entenem que es refereix a „el mateix grup“ de connectors.	
318. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
319. Co: Konditional alle zusammen?	Anomena la designació <i>Konditional</i> seguida del pronom <i>alle zusammen</i> (tots junts) amb entonació interrogativa, com posant en dubte o estranyant-se de l'afirmació de Berta sobre el fet que tota la classe està treballant els connectors condicionals.	
320. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
321. Co: andere Gruppe	No queda massa clar a què es refereix amb el l'expressió [(un) altre grup], si a „un altre grup“ de connectors o a „un altre grup“ d'aprenents. En qualsevol cas, sembla, amb aquest enunciat, voler assegurar-se que ha interpretat bé el sentit de l'afirmació de Berta.	
322. Be: sí alles sind Konditional	Amb el marcador d'acord en L1 <i>sí</i> confirma l'afirmació que ha fet a 318 i l'explicita seguidament amb l'expressió <i>alles sind Konditional</i> [tot(s) són condicionals]. Interpretem, per la reacció de	Confirmar quelcom

	Coloma que segueix, que Berta s'està referint als connectors que elles en el seu grup estan treballant, en el sentit que s'ocupen del grup dels condicionals i prou. Potser ha acompanyat les seves paraules d'algun gest demostratiu que deixa aquesta interpretació més clara.	
323. Co: also sie haben die andere:./	Amb el connector consecutiu indica que extrau la conclusió que <i>sie haben die andere:./</i> (ells tenen els altres). Entenem que amb el pronom de 3ª pers. pl. s'està referint als altres grups que formen la resta de companys de classe i que amb <i>die andere:./</i> designa „els altres“ grups de connectors.	
324. Lo: ah no nein! unsere Gruppe nur die Konditionalsätze	Amb l'exclamació i el marcador de desacord, primer en L1 i després en LE! sembla estar negant el fet que elles estiguin treballant altres connectors que no siguin els condicionals, com explicita tot seguit (el nostre grup només les frases condicionals). Sembla, per aquesta intervenció, que hi ha una mica de confusió entre elles, probablement donada pel fet que Coloma no ha formulat la pregunta sobre què treballa qui amb prou claredat.	Negar quelcom (obj)
325. Co: Konditional	Anomena la designació <i>Konditional</i> , com si volgués assegurar-se que la companya s'ha referit a aquest grup de connectors amb la designació „Konditionalsätze“.	
326. Be: mhm das ist alles eh?	Assenteix amb la vocalització, com assegurant a la companya que ho ha entès bé. Amb l'expressió amb què continua <i>das ist alles</i> (això és tot) sembla remarcar-li que és el grup de concionals i no cap altre que estan treballant elles. Amb el marcadorinterrogatiu final sembla reforçar la necessitat que a la companya li quedi clar.	Deixar clara una idea (obj)
327. Lo: <u>konditionale</u> Sätze	Repeteix la idea per la seva banda transformant el substantiu compost „Konditionalsätze“ que ha emprat a 324 en un adjectiu que pronuncia emfàticament i un substantiu <i>konditionale Sätze</i> (frases condicionals), en un nou intent de deixar-li molt clar a Coloma quin és l'objecte de la tasca que tenen encomanada.	
328. Co: dann haben wir diese gemacht nicht heute no?	Amb el connector consecutiu <i>dann</i> indica que extrau la conclusió <i>haben wir diese gemacht nicht heute</i> (aleshores no hem fet aquests avui). Amb el pronom en 1ª pers. pl. indica el grup de Berta i Lorena en el qual ella també s'inclou, i amb el deíctic <i>diese</i> sembla estar-se referint a d'altres connectors que deu estar assenyalant (Entenem que Coloma està veient els apunts i les graelles personals de Berta i Lorena, on hi ha connectors també modals, causals i consecutius. Interpretem que aquest fet és l'origen de la confusió de Coloma, que probablement fa temps que no assisteix a les classes i no sap d'on parteix la tasca que estan ara duent a terme). Amb l'expressió temporal <i>nicht heute</i> (no avui) sembla deixar entreveure que s'ha adonat que el que tenen escrit les companyes als apunts no ho han fet en la sessió d'avui (recordem que ella ha arribat tard a classe).	
329. Lo: es gibt verschiedene	Amb l'expressió <i>es gibt verschiedene</i> (n'hi ha de diferents) sembla referir-se als connectors i voler donar explicació a Coloma de que, efectivament, „n'hi ha de diferent tipus“.	
330. Co: ah:./	Amb la interjecció allargada vocàlicament i en to ascendent, sembla donar a entendre que ha	

	comprès com funciona i d'on prové la tasca.	
331. Lo: eine verschiedene Gruppe	Amb l'expressió <i>eine verschiedene Gruppe</i> (un grup diferent) repeteix en part i completa l'enunciat de 329. Entenem que es refereix al fet que „un altre grup“ de companys treballa „aquests altres“ connectors a què Coloma ha fet referència.	
332. Co: ah::/	Amb l'exclamació pronunciada amb allargament sil·làbic deixa entreveure que entèn poc a poc de què va la tasca que han de dur a terme.	
333. Lo: vielleicht haben sie kausal/ jede Gruppe hat eine verschiedene:: Aufgabe=	Amb l'expressió amb l'adverbi de probabilitat (potser tenen causal) entenem que fa una hipòtesi sobre la tasca que té encomanada un altre grup, al qual es refereix amb el pronom en 3ª pers. pl. i que probablement està assenyalant. Amb la designació <i>kausal</i> entenem que es refereix al „grup de connectors causals“ que forma part també dels treballats en fases anteriors de la seqüència didàctica de la qual la tasca actual forma part. Amb aquesta explicació i l'aclariment que segueix <i>jede Gruppe hat eine verschiedene:: Aufgabe</i> (cada grup té una tasca diferent), entenem que intenta donar explicacions a Coloma per a que aquesta entengui com està organitzada l'activitat de classe d'avui.	
334. Co: =aber/ (pp) no ho entenc!!	Amb el connector adversatiu pronunciats amb to ascendent sembla voler indicar o iniciar algun tipus d'objecció. Seguidament i en veu molt baixa s'autointerromp amb l'exclamació en L1 expressant de nou confusió davant l'activitat proposada.	Expressar confusió (em)
335. Be i Lo: @@	Riuen a l'uníson, potser pel fet que ja no saben com aclarir-l'hi més o millor a la companya l'activitat d'avui, potser també del fet que Coloma hagi finalment expressat amb tota claredat la seva confusió.	
336. Lo: wir suchen wir suchen nur=	Amb l'expressió en 1ª pers. pl., amb la qual entenem que designa el grup que conformen ella, Berta i Coloma, <i>wir suchen</i> i el minimitzador <i>nur</i> (busquem només) sembla voler donar de nou explicació a Coloma sobre la tasca que elles han de fer, en el sentit que s'han de limitar a un dels grup de connectors.	
337. Co: =nur Konditional	Interromp el raonament de la companya per a acabar-lo d'enunciar ella mateixa <i>nur Konditional</i> (només condicionals), com si així volgués deixar clar que ja va entenent la lògica de l'activitat encomanada.	
338. Lo: Konditionalkonnektoren	Amb el substantiu <i>Konditionalkonnektoren</i> (connectors condicionals) sembla voler acabar ella el raonament iniciat a 336, o bé puntualitzar amb <i>konnektoren</i> la designació “Konditional” emprada per la companya.	
339. Co: aber du hast hier modal/	Amb el connector adversatiu indica la objecció (i causa de la confusió que Coloma sembla que continua tenint) <i>du hast hier modal/</i> (tu tens aquí modals/). Amb la 2ª pers. sing. entenem que es refereix a una de les dues companyes i amb el díctic als apunts o graelles d'aquesta..	

340. Lo: ja:: aber das ist hm:: eh::	Amb el marcador de desacord <i>ja aber</i> vol desmentir la idea equivocada a la companya, cosa que sembla voler aclarir-li amb l'expressió que simplement inicia (això és e::). Les vocalitzacions final donen compte del fet que no sembla trobar fàcilment les paraules que li calen per a expressar el que vol dir.	
341. Co: nicht von heute?	Amb l'expressió amb la negació [no (és) d'avui] pronunciada interrogativament sembla dirigir-se a Lorena, com si intentés complementar amb l'expressió temporal l'enunciat que aquella ha deixat inacabat.	
342. Lo: von letzte Woche/ o::	Amb l'expressió temporal <i>von letzte Woche/</i> (de la setman passada) explícita a Coloma de quan és el que té(nen) escrit a les graelles. Amb el connector disjuntiu en L1, allargat sil·làbicament sembla intentar afegir alguna alternativa al que acaba de dir, com si „la setmana passada“ no fos el moment exacte d'on provenen les seves notes.	<i>Indicar una alternativa (cur)</i>
343. Co: ah::! @	Amb l'exclamació i el riure amb que la companya sembla mostrar que finalment comprèn la mecànica de l'activitat. El riure potser dóna compte del fet que s'adona que li ha costat molt d'entendre i es pren amb humor aquesta dificultat.	
344. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
345. Lo: vor zwei X/	A pesar de la intel·ligibilitat de la part final de l'enunciat sembla molt probable que amb la preposició <i>vor</i> seguida del nombre cardinal <i>zwei</i> (fa dues/dos XX) estigui afegint o precisant la procedència temporal de les notes a les quals Coloma ha fet referència anteriorment.	
346. Be: ja das Übung kommt von eine::: vorige Übung	Amb el marcador d'acord <i>ja</i> sembla donar la raó a Lorena sobre la precisió temporal que aquella acaba de fer. Afegeix, per la seva banda, més informació sobre la procedència de les notes (l'exercici ve d'un::: exercici anterior) per tal que a Coloma li quedi ben clar.	
347. Co: ah:: ah: ah: ah::!	Amb l'exclamació allargada sil·làbicament dóna a entendre que va comprendre l'estructura de la tasca.	
348. Be: mit Sätze verschiedene Sätze und von diesen Sätze wir sollen eine:: bueno eine Tabelle für für jede Typ von Sätze	Amb l'expressió amb la preposició instrumental (amb frases diferents frases) afegeix més informació al voltant de l'exercici que està explicant a la companya. Prossegueix <i>und von diesen Sätze wir sollen eine:: bueno eine Tabelle für für jede Typ von Sätze</i> (i d'aquestes frases hem (d'omplir) una::: bueno una graella per a per a cada tipus de frase). Notem que mentre ho va explicant va autoreparant el seu enunciat <i>eine:: bueno eine Tabelle</i> , com si després del primer article indefinit, que allarga vocàlicament, volgués dir una altra paraula diferent a <i>Tabelle</i> , però que finalment, com indica el marcador de reformulació <i>bueno</i> s'accontentés amb aquest mot a falta d'un altre per a ella probablement més precís.	<i>Autointerrompre's i rectificar quelcom (disc/obj)</i>
349. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
350. Be: konditionelle finäll \	Amb els adjectius <i>konditionelle finäll</i> entenem que enumera tipus de frase a tall d'exemple del	

	que ha dit a 348.	
351. Lo: und jetzt/ machen wir eh:: diese Tabelle komplett	Amb el sumatiu seguit de l'expressió en 1ª pers. pl. i la referència temporal al moment actual (i ara fem eh:: aquesta graella completa) entenem que vol arribar a la tasca que estan realitzant per tal que a Coloma li sembli clara	
352. Be: ja • ein bisschen kompletter ne? @	Assenteix amb el marcador d'acord. Amb el connector disjuntiu en L1 afegeix, en forma d'alternativa la puntualització amb el minimitzador i el comparatiu (una mica més completa). Amb el marcador de demanda de confirmació <i>ne?</i> seguit de riure, deixa entreveure cert to d'humor i resignació, com si acceptés que tenen dificultats en completar la graella amb connectors nous.	Indicar una alternativa (disc) Ironitzar (hum)
353. Lo: @ kompletter ok ok	Repeteix el comparatiu emprat per la companya rient, i afegeix el marcador d'acord que repeteix dues vergades, com si donés la raó a Berta seguint el to humorístic encetat per aquella.	
354. Co: @ also eh:: kann ich/	Reacciona rient fort l'intercanvi en to d'humor de les companyes. Amb el marcador iniciatiu seguit de la vocalització sembla dirigir-se a una de les companyes amb la demanda modalitzada (puc/). Entenem que amb l'ús del modal de possibilitat demana a una de les companyes quelcom, segurament que li deixin copiar la informació que aquesta/es té(nen) escrita als apunts/graelles personals, com queda clar més endavant.	
355. Be: ja/	Assenteix amb el marcador d'acord, com donant permís a Coloma.	
356. Co: die Modalen	Amb l'expressió <i>die Modalen</i> (els modals), entenem que molt probablement Coloma està demanant a les companyes que li deixin apuntar el que elles tenen sobre els connectors modals.	
357. Lo: schreiben? ja/	Amb l'infinitiu (escriure?) sembla completar l'enunciat, fent una hipòtesi sobre el que Coloma ha volgut demanar amb el verb modal a 354. Diu l'infinitiu interrogativament, no sabem si amb la mirada espera la confirmació de Coloma o bé es tracta d'una pregunta que s'autodirigeix per a contestar de seguida a Coloma amb el marcador d'acord, donant-li així el permís que aquella demanava.	
358. Be: kannst du es kopieren	Amb el modal de possibilitat i la 2ª pers. sing. (pots copiar-ho) entenem que es dirigeix a Coloma en relació a la petició que ella ha fet anteriorment. Tot i la inversió inicial que fa del verb <i>kannst du</i> entenem per l'entonació que Berta fa un oferiment a la companya, més que no pas una pregunta.	
359. Lo: ja das ist die Fotokopie/	Amb el marcador d'acord sembla indicar que la idea de Berta és bona. Tanmateix afegeix amb l'expressió amb el díctic (aquesta és la fotocòpia), com si ella li'n oferís directament una fotocòpia.	
360. Co: ah: @	Riu, probablement com a reacció al comentari de Lorena, que sembla haver estat més aviat expressió de confusió.	
361. Be: @ ah! hast du seine Kopie! ah::!	Riu i s'exclama, com si volgués indicar que tot d'una entén el que passa. Amb l'expressió en 2ª pers. sing. (tens la seva còpia!) sembla adreçar-se a Lorena exclamant que aquesta és la còpia de Coloma. Entenem que, tot i emprar el possessiu <i>seine</i> (que marca posseïdor masculí) es refereix a	

	Coloma, ja que interpretem que Berta s'exclama en saber que Lorena té la còpia (o fotocòpia) de Coloma d'algun dels materials amb què ara estan treballant.	
362. Lo: ja ja ja aber ich ich weiß dass ich eine Fotokopie für dich machen soll solle aber ich erinnere nicht	Amb la repetició tres vegades del marcador d'acord sembla confirmar el comentari de Berta. Tanmateix amb el connector adversatiu <i>aber</i> afegeix una informació sobre ella mateixa, com indica la 1ª pers. sing. <i>ich ich weiß dass ich eine Fotokopie für dich machen soll solle</i> (sé que he de fer una fotocòpia per a tu). Entenem que amb la 2ª pers. sing. s'adreça a Coloma, com si hagués quedat amb ella per a fer-li una fotocòpia. Amb l'adversatiu <i>aber</i> afegeix un comentari en primera persona <i>aber ich erinnere nicht [però no (me'n) recordo (de)]</i> com si volgués excusar-se per l'oblit que declara.	
363. Co: du wusstest nicht welche @	Amb l'expressió en 2ª pers. sing.: (no sabies quina), sembla voler completar ella la idea que ella interpreta que Lorena no ha acabat d'expressar. El riure amb què acompanya les seves paraules entenem que dóna compte del fet que Coloma troba la situació divertida.	
364. Lo: welche Fotokopie! @ diese oder X	Amb l'expressió <i>welche Fotokopie! @</i> (quina fotocòpia! @ aquesta o X), completa ella per la seva banda l'enunciat de la companya. L'entonació exclamativa i el riure amb què acompanya el comentari donen a entendre que es pren el seu oblit amb bon humor i tranquil·litat. Amb el díctic es probable que es refereixi a una de les fotocòpies que probablement té al davant. Amb el disjuntiu <i>oder</i> sembla estar indicant una alternativa, que no queda prou clara donada la inintel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
365. Co: ah:! aber wenn ich das kopier/ ist egal ich habe dann alles	Amb l'admiració sembla expressar certa sorpresa per les paraules de la companya. Amb l'adversatiu sembla afegir una proposta alternativa a la „fotòpia“ (però si copio això és igual aleshores ho tinc tot). Amb el díctic <i>das</i> sembla estar-se referint al material que Lorena volia fotocopiar i amb el pronom <i>alles</i> entenem que es refereix al contingut del material en qüestió.	
366. Lo: ja ja ich kopiere ich kopiere das für dich/	Amb la repetició dues vegades del marcador d'acord sembla voler reiterar la seva idea a Coloma, que expressa (ho copio ho copio per a tu/), com si volgués expressar que se sent en deute amb ella.	
367. Co: no ich kann es kopieren hier	Amb el marcador de desacord en L1 dexa clar a Lorena que no cal que faci res i (ho puc copiar jo aquí) en el sentit que ella mateixa pot fer-ho. Entenem que amb el díctic <i>hier</i> sembla estar-se referint o bé a un lloc en les seves notes o bé a l'espai temporal que suposa la sessió-classe.	Mostrar desacord (acc)
368. Lo: ah also geschrieben?	Amb l'expressió amb la partícula modal (ah escrit?) entenem que inicia un comentari sobre el que li sembla la contraproposta de Coloma en el sentit que si aquesta s'ho vol escriure enlloc de fotocopiar-s'ho, entèn que ho vulgui fer durant la sessió-classe.	
369. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
370. Lo: ok	Assenteix amb el marcador d'acord.	

371. Be: Eva/ wer macht da die Finalsätze?	Amb el nom de pila es dirigeix a la professora i li adreça la pregunta (qui fa aquí les frases finals?) en relació a l'organització de la tasca que estan duent a terme els altres petits grups.	
372. P: niemand	(ningú)	
373. Be: ah ok!	Assenteix amb la interjecció seguida del marcador d'acord, com mostrant certa sorpresa.	
374. P: weil Finalsätze im Prinzip ist „damit“ „um... zu“ und „zwecks“	(perquè frases finals en principi és <i>damit, um ... zu, i zwecks</i>)	
375. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
376. P: mehr ist da eigentlich nicht	(de fet, no hi ha res més)	
377. Be: „um...zu“ „zwecks“ ich habe es nicht	Anomena dos dels connectors finals esmentats per la professora, i declara (no el tinc), com en referència al que té recollit en la graella personal.	
378. Lo: „zwecks“ wir haben es nicht	Anomena un dels connectors enumerats <i>zwecks</i> del qual declara (no el tenim).	
379. Be: no sollen wir schreiben hier?	Amb el marcador de desacord en L1 sembla confirmar el fet que efectivament no tenen el connector „zwecks“ apuntat i afegeix en forma de pregunta dirigida segurament a Lorena [(l')hem d'escriure aquí?], com demanant a la companya que es pronuncï sobre si cal que l'afegeixin. Amb el díctic <i>hier</i> es refereix segurament a algun lloc dels apunts.	Corroborar quelcom (cont)
380. Lo: „zwecks“?	Anomena el connector que els falta amb entonació interrogativa, com estranyant-se'n o volent-se assegurar que és aquest al qual s'ha referit la companya.	
381. Be: „Zweck“ hier	Anomena la preposició [sense S final, mot també existent en alemany: el substantiu Zweck (finalitat)], com confirmant a la companya què ha dit. Amb el díctic <i>hier</i> sembla indicar a la companya on cal que l'escriuin, o bé, per la reacció d'aquesta que segueix, algun lloc on l'ha trobat escrit.	
382. Lo: hast du gefunden?	S'adreça a la companya amb la 2ª pers. sing. per a preguntar-li (has trobat?). Interpretem que Lorena sembla un xic perduda amb el nou connector de què parlen i potser interpreta que aquest cal afegir-lo a la graella dels condicionals que elles estan elaborant i entenem que és per això que pregunta explícitament a Berta si ha trobat aquest connector en algun lloc, com per assegurar-ne la validesa.	
383. Be: ne aber::/ sie hat es gesagt	Amb el marcador de desacord contesta negativament a la pregunta de la companya. Amb l'adversatiu afegeix tanmateix el comentari en 3ª pers. sing. femenina (ho ha dit ella), amb què sembla referir-se a la professora i a les seves paraules quan s'ha acostat al grup. Entenem que amb aquest comentari, Berta fa palès el caràcter d'autoritat que per a ella té la veu de la professora.	
384. Co: „zwecks“	Anomena la preposició final que pronuncia emfàticament, com per centrar l'atenció en aquest	

	connector o assegurar-se que s'està parlant sobre aquest.	
385. Be: que no "Schreck"	Amb l'expressió mig en L1, Berta sembla estar fent un joc de paraules amb la preposició "zwecks" que contraposa amb el mot <i>Schreck</i> ("ensurt" en alemany, però també el nom d'un conegut personatge de dibuixos animats), com afegint un toc d'humor a la conversa.	Fer un joc de paraules (joc)
386. Co: @@	Reacciona rient fort al joc de paraules de la companya.	
387. Be: (pp) ich/	En veu molt baixa, amb el pronom de 1ª pers. sing.. sembla voler iniciar algun comentari personal.	
388. Co: @ Sch::reck!	Riu mentre pronuncia el mot amb què Berta ha fet anteriorment broma, allargant-lo sil·làbicament i amb entonació exclamativa, com si trobés molt divertida la comparació que ha fet la companya.	
389. Be: @	Reacciona rient a la reacció de Coloma.	
390. Co: was sagt hier? eh:::/	Amb la pregunta amb l'interrogatiu (que diu aquí?) que pronuncia allargadament sembla evidenciar que té algun problema per entendre l'escrit que sembla estar-se copiant. Interpretem que Coloma s'autodirigeix la pregunta, donat que ella mateixa sembla intentar solucionar sola el problema, com fa palès la vocalització allargada.	
391. Be: konntest du kopieren?	Amb el modal de possibilitat en 2ª pers. sing. sembla adreçar-se a Coloma per a preguntar-li (has pogut copiar?), com si volgués estar segura que Coloma ha pogut copiar-se allò que li faltava.	
392. Co: mhm „anhand“?	Assenteix amb la vocalització. Seguidament anomena la preposició instrumental <i>anhand</i> amb entonació interrogativa, com si s'adrecés a la/les companya/es per assegurar-se que ha llegit bé la paraula. ((Interpretem per aquest comentari que Coloma s'està copiant el contingut de les graelles personals d'una de les companyes on hi ha connectors modals/instrumentals, causals, finals i consecutives treballats anteriorment a classe).	
393. Be i Lo: „anhand“ ja	Totes dues repeteixen la preposició a l'uníson, seguida del marcador d'acord, com per confirmar a Coloma que efectivament es tracta d'aquesta paraula.	
394. Co: ah!	Amb la interjecció sembla deixar entreveure certa sorpresa pel mot, que potser no coneix.	
395. Be: "anhand" plus Genitiv immer bueno \ (1) immer no (2)	Anomena la preposició instrumental sobre la qual afegeix informació <i>plus Genitiv</i> (més genitiu) de la qual dubta, com denota l'expressió amb el marcador de correcció en L1 <i>immer bueno</i> <i>immer no</i> (sempre bueno sempre no).	(1) Iniciar una rectificació (cont) (2) Negar quelcom (cont)
396. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
397. Lo: diese sind formeller=	Amb l'expressió amb el díctic (aquests són més formals), sembla estar-se referint a determinats connectors continguts en alguna de les graelles que entenem que Coloma s'està copiant, en relació al seu registre d'ús.	
398. Co: =ah! =	Intercala una exclamació en el comentari de Lorena, com expressant que està aprenent alguna cosa nova per a ella.	

399. Lo: =Konnektoren	Amb el substantiu entenem que finalitza l'enunciat iniciat a 397 al voltant de determinats connectors.	
400. Be: möchtest du ein\?	Amb el volitiu en 2ª pers. sing. (vols un\?) sembla adreçar-se a una de les companyes (o a totes dues), com oferint-los quelcom que no sap dir en alemany, com entenem que denota el fet que deixi l'enunciat interromput amb l'article indefinit en to descendent <i>ein</i> . ((Més endavant queda clar que es tracta d'algun tipus de lllaminadura)).	
401. Lo: danke schön	Amb l'expressió de cortesia sembla estar acceptant l'ofertament de la companya.	
402. Co: nein ich habe eine	Amb la negació refusa en el seu cas l'ofertament. Afegeix una explicació, com atenuant la força de la negació <i>ich habe eine</i> (en tinc un).	
403. ((se sent soroll de desembolicar un caramel o similar)) Be: das ist ein Lolli?	Mentre sembla desembolicar la lllaminadura que prèviament ha ofert a les companyes, adreça la pregunta (és un Lulli?) en relació a la validesa del mot amb què està designant la lllaminadura que pren.	
404. Lo: ein Gummi? keine Idee	Anomenant un altre mot interrogativament (un xiclet?) proposa atenuadament un mot alternatiu, potser perquè no n'està segura del tot. En la mateixa línia interpretem l'expressió <i>keine Idee</i> (ni idea) amb què expressa la seva inseguretat respecte a l'alternativa lèxica que acaba de proposar.	
405. Be: vielleicht ist habe ich es „inventieren“	Amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> declara <i>ist ich habe es inventieren</i> (potser és m'ho he inventat) en relació al seu ús de la paraula „Lolli“. Per a expressar la idea d'“inventat” empra el calc semàntic <i>inventieren</i> .	
406. Lo: vielleicht @	Repeteix l'adverbi de probabilitat, com donant raó a Berta. Amb el riure sembla evidenciar que troba divertit el calc semàntic emprat per la companya.	
407. Be: haben wir / sind wir fertig?	Amb la pregunta que reformula en 1ª pers. pl. (hem estem llestes?) es dirigeix a les companyes per demanar-los si ja han acabat (ella inclosa) la tasca.	
408. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
409. Be: wir sind fertig	Amb l'expressió en 1ª pers.(ja estem llestes) sembla adreçar-se a la professora per indicar que ja han acabat la tasca.	
410. P: schon?	(ja?)	
411. Be: ja/	Assenteix amb l'afirmatiu en to ascendent, com si assegurés el fet que ja han acabat, segurament com un intent de justificació davant de la reacció reticent de la professora.	
412. Lo: können wir noch ein andere Buch suchen?	Amb l'expressió amb el verb modal de possibilitat en 1ª pers. pl. (podem buscar encara en un altre llibre?) no queda massa clar si demana permís a la professora per a consultar d'altres llibres dels posats a l'abast (probablement es tracti d'un permís en relació al temps disponible per a poder-ho fer, sobre el qual sol dur el control la professora), o bé fa una proposta a les companyes en forma de pregunta, com si hagués captat l'estranyesa de la professora pel fet que ja hagin acabat, com si	

	això fos un indicador que no han treballat el tema prou.	
413. P: habt ihr schon in allen Büchern gesucht?	(ja heu buscat a <u>tots</u> els llibres?)	
414. Lo: nein nein nur ein	Amb la repetició dues vegades de la negació sembla confirmar que no han consultat tots els llibres a l'abast, cosa que puntualitza seguidament amb el minimitzador i el numeral <i>nur ein</i> (només un).	
415. P: dann müsstet ihr vielleicht\	(aleshores haurieu potser de\)	
416. Be: ah!	Amb la interjecció mostra certa sorpresa, com si no tingués fins ara clar que calia consultar més llibres.	
417. Lo: ah!	Amb la interjecció sembla mostrar també per la seva banda certa sorpresa pel fet que la professora sembla haver esperat que els grups consultin tots els llibres possibles.	
418. Be: ok! ((se sent soroll)) (pp) espera (1) passa'm un d'això (2)	Amb el marcador d'acord pronunciat exclamativament, sembla voler reiniciar la feina amb la consulta de nous llibres. Després d'una pausa llarga, amb el marcador d'advertència en L1 sembla dirigir-se a una companya del grup (o potser a un altre company de classe) per a instar-la/-lo a donar-li alguna cosa, com indica l'ús de l'imperatiu de 2ª pers. <i>passa'm un d'això</i> . Interpretem que amb el pronom indefinit <i>un d'això</i> s'està referint potser a un dels llibres de consulta posats a disposició a l'aula o bé a algun dels materials per a l'escriptura de la graella que cal presentar al grup-classe.	(1) Aturar el company (acc) (2) Demanar quelcom al companya (acc/mat)
419. Co: danke! ist für dir	Amb l'expressió d'agraïment es dirigeix a la companya com per donar-li les gràcies d'allò que segurament Berta sembla haver-li donat. Amb l'expressió <i>für dir</i> (per a tu) sembla tanmateix tornar-li expressant que és per a ella (per a Berta. És probable que Berta a 418 i Coloma aquí, no estiguin parlant de la mateixa cosa. Potser Coloma ha copiat directament dels apunts de Berta i ara ja acabat i l'hi torna.	
420. Be: ok bitte/ ((com cantant))	Amb l'expressió de cortesia (molt bé, de res) sembla acceptar allò que Coloma li torna. El fet que pronuncii les paraules com cantussejant deixa entreveure el to distès i de bon humor amb què Berta s'enfronta a la tasca i a la interacció amb les companyes.	
421. Lo: wir sollen wir sollen diese in hier schreiben	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. amb què sembla designar el grup (hem de, hem d'escriure aquestes aquí)) entenem que intenta descriure el que han de fer o proposar-ho a les companyes. Amb el pronom demostratiu <i>diese</i> sembla estar-se referint als connectors, que segurament ja tenen escrits a alguna altra banda i amb el díctic <i>in hier</i> entenem que es refereix a la graella fotocopiada sobre transparència	
422. Co: alle?	Amb el pronom referit molt probablement als connectors que Lorena ha designat amb el díctic „diese“ i pronunciat interrogativament, sembla voler-se assegurar que són tots els connectors que cal que escriguin, com si se n'estranyés.	

423. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
424. Co: mm/ mm/ ((com assaborint quelcom o cantussejant))	Amb la vocalització, no que da massa clar si assaboreix quelcom o bé cantusseja.	
425. Be: aber wir können ins eine=	Amb l'adversatiu seguit del verb modal de possibilitat en 1ª pers. pl. (pe,ro podem) sembla intentar fer una contraproposta d'actuació. Amb l'expressió direccional <i>ins eine</i> (a una) no queda massa clar què vol dir, potser però a on han de fer què, com sembla quedar clar més endavant.	
426. Co: ={ah!}=	Interromp la companya per mostrar sorpresa per alguna cosa, com denota la interjecció.	
427. Lo: ={ist eine speziell}=	Paral·lelament a Coloma comenta (és una especial). Com que el seu enunciat és interromput per Berta, no queda gens clar a què està fent referència.	
428. Be: ={in eine andere Buch}=	Amb l'expressió local (en un altre llibre) sembla per la seva banda prosseguir el seu enunciat de 425.	
429. Lo: =spezielles Buch=	Interromp la companya per a puntualitzar el comentari d'aquesta amb el qualificatiu (llibre especial), manera en què Lorena sembla estar-se referint probablement algun dels llibres posats a l'abast per a consultar.	
430. Be: =anderes Buch ja?	Repetint l'expressió que ha emprat a 428, sembla defensar-la enfront de la proposada per Lorena. Després d'una pausa llarga, amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar el consens de les companyes per a quelcom que no acaba de quedar clar.	
431. Lo: se ha parao	Amb l'expressió en 3ª pers. sing. en L1 entenem que fa referència a l'aparell gravador.	Fer un comentari sobre l'aparell gravador (apar)
432. Be: e::-o/ fühlst du schlecht?	Amb la interjecció <i>eo/</i> sembla dirigir-se a Lorena, com requerint la seva atenció, com si aquells estigués distreta. Amb l'expressió en 2ª pers. li pregunta (et trobes malament?). Interpretem que Berta potser ha notat quelcom estrany al rostre de la companya.	Voler captar l'atenció del company (rel)
433. Lo: ein bisschen aber das ist wegen wegen wegen des Kaffees ((badalla))	Amb el minimitzador <i>ein bisschen</i> (una mica) sembla contestar afirmativament a la pregunta de Berta. Seguidament, amb l'adversatiu <i>aber</i> introdueix un argument que sembla desmentir que es trobi malament per res de greu (però això és pel pel pel cafè). Notem que la repetició tres vegades que fa de la preposició causal pot deure's al fet que Lorena intenta construir la frase amb correcció, com si necessités un temps per a produir el sintagma nominal en genitiu que regeix la preposició. El badall amb què acompanya les seves paraules dóna, per altra banda, compte de l'estat físic que ha intentat argumentar.	
434. Be: ah!	Amb la interjecció sembla expressar cert alleugeriment en saber què li passa a la companya.	
435. Lo: hm @	Amb la vocalització acompanyada de riure sembla mostrar-se divertida per l'interès mostrat per les companyes sobre el seu estat i per l'expressió d'alleugeriment/acceptació que Berta acaba de deixar entreveure.	

436. Be: mit Genitiv no?	Amb l'expressió instrumental (amb genitiu) sembla de sobte retornar a la tasca que fa estona tenen aparcada per a referir-se al cas que regeix alguna preposició de les que estan treballant. Amb el marcador de demanda de confirmació en L1 sembla demanar la corroboració de les companyes sobre allò que acaba d'afirmar.	Buscar corroboració externa (cont)
437. Co: „zwecks“?	Anomena la preposició final com interpretant que és sobre aquesta que Berta ha parlat. Ho fa interrogativament, com esperant la confirmació de les companyes.	
438. Lo: „zwecks“ @ se m'ha oblidat X	Anomena la preposició final per la seva banda. Seguidament, entre riure amb el comentari en L1 i 1ª pers. sing. sembla admentre que ja no es recorda de quelcom relacionat amb aquest connector. No go podem precisar donada la inintel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
439. Be: „wozu Ziel Zweck“	Amb les expressions (per a què, meta, finalitat) sembla estar describint allò que expressa un connector final. Per l'enumeració que fa, interpretem que està llegint les paraules d'algun llibre dels que tenen a l'abast per a consultar, potser d'un diccionari.	
440. Lo: Ziel?	Anomena una de les paraules de l'enumeració feta per la companya interrogativament, com si se n'estranyés o en preguntes a les companyes el significat.	
441. Be: ah aber das Finalsätze\	Amb l'adversatiu precedit per la interjecció de sorpresa <i>ah aber</i> introdueix un comentari sobre la preposició de què estan parlant <i>das ist Finalsätze</i> (és frases finals) en relació al fet que „zwecks“ no és condicional sinó final.	
442. Lo: ah final!	Amb la interjecció seguida de la designació sembla expressar que entèn de sobte que es tracta d'una altre tipus de connector dels que estan treballant en el grup.	
443. Be: „zwecks“ ist mit/	Anomena la preposició final com per a iniciar una pregunta o comentari (és amb). La preposició instrumental deixa entreveure que està preguntant sobre quin és el cas que acompanya aquesta preposició, tal i com interpreten les companyes.	
444. Co: Genitiv	Amb la designació <i>Genitiv</i> entenem que contesta a la companya.	
445. Be: Genitiv	Repeteix el cas que ha contestat la companya, com donant-lo per bo.	
446. Lo: ok	Assenteix amb el marcador d'acord.	
447. Be: o „zum Zwecke“ auch existiert auch	Amb el disjuntiu en L1 seguit de l'expressió <i>zum Zwecke</i> (per finalitat) sembla estar afegint una alternativa a la preposició final „zwecks“ esmentada anteriorment, com queda palès amb l'ús del sumatiu en l'expressió <i>auch existiert</i> (també existeix). Amb aquest comentari, entenem que Berta vol fer saber a les companyes aquesta informació.	Indicar una alternativa (cont)
448. Co: aber „zum“ final?	Amb la pregunta (però „zum“ final?) sembla fer una objecció al comentari de Berta, com dóna a entendre el connector adversatiu, en el sentit de posar en dubte que <i>zum</i> és un connector final. Entenem que Coloma ha entès l'expressió „zum Zwecke“ no com una locució preposicional, sinó com a preposició „zu“ més un substantiu.	

449. Lo: „zum“ què?	Anomenant la primera part de la nova expressió esmentada per Berta seguida de l'interrogatiu en L1 <i>què?</i> Sembla estar-se dirigint a Berta o a les companyes per a demanar que repeteixi(n) la resta de l'expressió, com si la desconegués o no l'hagués sentida bé.	Demanar aclariment sobre quelcom que s'ha dit (com)
450. Be: „Zwecke“ ai!	Anomena la segona part de l'expressió tal i com li ha demanat Lorena. Amb la interjecció en L1 <i>ai!</i> , no queda massa clar què vol expressar, potser disculpa per no haver-ho dit més clar, o potser que s'adona d'algun problema o errada al voltant o no d'aquesta expressió. També pot ser que expressi ensurt perquè li ha caigut quelcom, etc.	?
451. Co: „Zwecke“	Repeteix per la seva banda la part de l'expressió que Berta ha repetit, com fent-se la seva.	
452. Lo: (pp) plus Genitiv	Amb l'expressió pronunciada en veu molt baixa (més genitiu), entenem que fa referència al cas que acompanya a l'expressió que ella interpreta, per tant, com a preposició, com fent-se seva aquesta informació.	
453. Be: aber::\	Amb el connector adversatiu sembla voler iniciar algun tipus d'objecció a allò que Lorena acaba de dir. El fet que allargui sil·làbicament el mot en to descendent i que no digui res més, dona compte del fet que no sembla poder verbalitzar exactament la seva objecció.	
454. Co: (pp) ah final vale!	En veu molt baixa, amb la interjecció seguida de la designació <i>final</i> i el marcador d'acord <i>vale!</i> entenem que, a pesar del que sembla ja haver manifestat a 448, que veu clar de cop que els darrers connectors que han comentat són finals.	<i>Entendre quelcom de sobte (cont)</i>
455. Be: diese sind Konjunktionen alle?	Amb el díctic sembla designar o bé aquests mateixos connectors, o bé uns altres que està segurament assenyalant, sobre els quals declara <i>sind Konjunktionen</i> (són conjuncions), afirmació de la qual mostra no estar segura, tal i com indica el pronom pronunciat interrogativament <i>alle?</i> (tots?), amb què s'hi refereix i s'adreça a les companyes cercant el seu ajut.	
456. Lo: mhm und die:: (pp) Adverb Präpos	Amb la vocalització, sembla confirmar la pregunta de la companya. Després d'una pausa mitja, amb el sumatiu seguit del pronom demostratiu femení/plural o bé de l'article definit femení o plural) que allarga vocàlicament <i>und die::</i> sembla voler focalitzar en un element que no anomena. Després d'una pausa llarga i en un to de veu molt més baix diu: (adverbi prepos). Es tracta d'un enunciat força elíptic, entretallat per pauses i amb canvis en el volum de veu, per això, i perquè a partir del sumatiu no sembla estar responent a la companya, interpretem que es tracta d'un enunciat de caràcter intrapersonal, amb què Lorena intenta com resituar-se en la tasca per a recuperar-ne el control.	
457. Be: ok dann\	Amb l'iniciatiu seguit del connector consecutiu sembla instar les companyes a prosseguir o extraure alguna conclusió sobre el que estaven fent fins ara.	
458. Lo: das sieht aus sieht als das sieht als die Präpositionen	Amb el díctic sembla designar algun dels connectors que han esmentat anteriorment i en comenta (sembla sembla no és com les preposicions) en relació a la categoria gramatical a la qual	

nicht	pertany. Interpretem que probablement es tracta de „zum Zwecke“ ja que es tracta d'una locució preposicional i no simplement una preposició.	
459. Co: mhm?	Amb la vocalització d'acord pronunciada interrogativament sembla posar en dubte el comentari de Lorena o, si més no, demanar-ne aclariment.	
460. Be: ich mag diese Tabelle nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. declara (no m'agrada aquesta graella) en relació o bé a la graella proposada per a la realització de la tasca o bé amb la graella que està visualitzant en un llibre que consulta. Amb aquesta visió negativa entenem que Berta expressa segurament certa frustració pel grau de dificultat que està trobant en la tasca.	
461. Lo: nein das ist nicht praktisch	Amb la negació mostra acord amb la companya sobre la seva visió de la graella, que designa tot seguit amb el díctic <i>das</i> i sobre la qual declara <i>ist nicht praktisch</i> (no és pràctica). Evidència ella també amb el comentari que el material proposat no li està facilitant la realització de la tasca.	
462. Be: ein bisschen kompl- bueno ein bisschen komplizierter	Amb el minimitzador seguit de l'adjectiu (una mica més complicat) sembla referir-se a la graella per expressar amb més precisió quin problema hi veu. Notem que comença a expressar aquesta opinió, però interromp l'adjectiu amb el marcador de reformulació per a repetir el comentari amb el mateix adjectiu amb què havia començat (una mica kompl- bueno una mica més complicat). Entenem que l'autointerruptió pot deure's al fet que potser vol descriure el problema amb un altre adjectiu, però que finalment acaba emprant el mateix, potser perquè no en troba cap altre de més addient. No queda clar si empra la forma <i>komplizierter</i> amb valor de comparatiu, com es podria desprendre de l'ús que en fa o bé simplement es tracta d'una errada en la declinació de l'adjectiu.	<i>Autointerrompre's per a reformular quelcom (disc)</i>
463. Co: und wo sind die Konditional hier?	Amb el sumatiu sembla donar a entendre que vol canviar de tema i reprendre o resituar la tasca que el grup té encomanada tal i com fa palès la pregunta que adreça a les companyes (on són els/les condicionals aquí?), en relació al tipus de connector que han de treballar elles i on es troben en el llibre que semblen estar consultant, que sembla el referent del díctic <i>hier</i> .	
464. Lo: es ist nicht klar no?	Amb el pronom neutre entenem que es refereix a la pregunta que Coloma acaba de fer sobre on són els connectors condicionals en el llibre que semblen estar consultant i sobre això comenta <i>ist nicht klar</i> (no està clar), cosa que evidencia certa dificultat per trobar la informació que busquen en determinat llibre. Amb el marcador de demanda d'acord s'adreça a les companyes com esperant-ne la seva complicitat.	Buscar el consens dels companys (mat)
465. Co: ah! ja „im Falle“/	Amb la interjecció seguida del marcador d'acord i de la locució preposicional <i>im Falle</i> sembla expressar satisfacció d'haver trobat connectors condicionals, rebutent així la visió de Lorena.	
466. Lo: {„im Falle“ aber\ wir haben X}	Anomena el connector esmentat per Coloma, com focalitzant-lhi l'atenció. Amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla voler indicar certa objecció o reserva respecte al comentari de Coloma. Seguidament, amb el verb en 1ª pers. pl. amb què sembla designar el grup (tenim X), entenem	

	que fa alguna indicació o bé en referència a allò que hi ha també en el llibre i que, per tant, „tenen” o que ja „tenen” quelcom que estan trobant al llibre.	
467. Be: (pp) { „bei” „mit” „unter der Be-dingung” }	En veu molt baixa i al mateix temps que parla Lorena, enumera connectors condicionals, com si els estés llegint per a ella mateixa d’algun llibre.	
468. Co: diese sind konditional	Amb el díctic entenem que assenyalava determinats connectors d’un o del mateix llibre que Berta i declara (aquests són condicionals).	
469. Be: ja	Assenteix amb el marcador d’acord.	
470. Lo: „unter”/	Anomena la preposició de l’expressió esmentada per Berta.. el to ascendent amb què interromp l’eunciat sembla donar compte del fet que vol anomenar tota l’expressió però com si no entengués del tot el significat de la resta de la locució.	
471. Be: mira „wenn” „falls” {„vorausgesetzt dass” }	Amb el marcador d’advertència en L1 sembla dirigir-se a les companyes per fer-los parar atenció sobre quelcom que els ensenya (segurament alguna pàgina d’un dels llibres que està(n) consultant), tal i com deixa entreveure l’enumeració que fa de connectors condicionals.	Fer fixar els companys en quelcom (acc)
472. Lo: {„unter die der Bedingung”} ja	Anomena sencera l’expressió condicional esmentada per Berta a 467 seguida del marcador d’acord, com si se l’hagués feta seva i en donés el vist-i-plau.	
473. Co: „vorausgesetzt dass”/	Anomena l’última de les expressions condicionals enumerades per Berta a 467, com si necessités fer-se-la seva o n’estigués demanant indirectament aclariment.	
474. Be: ja bueno pues bien \	Assenteix amb el marcador d’acord, com confirmant que els connectors esmentats per les companyes són condicionals. Amb els marcadors iniciatius en L1 sembla instar el grup a prosseguir d’alguna manera la tasca	Instar el grup a prosseguir en la tasca (proc)
475. Lo: (pp) „ con la condició ”	En veu molt baixa, amb l’expressió en L1 entenem que dona una traducció a l’expressió „vorausgestezt dass” (també podria ser de „unter der Bedingung”). Pel baix volum de veu en què ho diu i el transcurs de la conversa, entenem que Lorena s’ho està dient a sí mateixa, com si amb aquesta versió en L1, li quedés més clar el significat condicional dels connectors.	<i>Assegurar-se els significats traduïnt a la L1 (cont)</i>
476. Be: „falls”? ah „falls” hier!	Anomena un dels connectors condicionals que ella mateixa ha enumerat a 471 amb entonació interrogativa, segurament com si l’estigués buscant en algun lloc, tal i com deixa entreveure l’esclamació amb què segueix (ah „falls” aquí!) i que sembla expressar que ja l’ha trobat (probablement en el llibre que està consultant).	
477. Co: „falls” haben wir aber wir brauchen dieses	Anomena el connector al qual s’ha referit Berta i en comenta („falls” el tenim) en relació al fet que el grup ja té aquest connector classificat a la graella. Amb l’adversatiu amb què segueix sembla donar cert contraargument comentant <i>wir brauchen dieses</i> (necessitem aquest). Pel desenvolupament immediat de la conversa, entenem que amb el díctic, Coloma s’està referint a „vorausgesezt dass”, en el sentit que aquest connector sí que no „el tenen” classificat.	

478. Be: ja {„vorausgesetzt“}	Amb el marcador d'acord <i>ja</i> seguit de part de l'expressió condicional sembla estar donant la raó a Coloma i anomenant el connector en qüestió sembla retornar l'atenció en aquest.	
479. Co: { „vorausgesetzt“! }	A l'uníson amb Berta, anomena ella també part del connector al qual s'ha referit anteriorment amb el pronom, focalitzant ella també l'atenció en aquest..	
480. Be: mhm	Amb la vocalització sembla com assentir o corroborar el comentari de Coloma.	
481. Lo: „unter die Bedingung“/	Anomena de nou l'altra expressió condicional que ella ja ha esmentat anteriorment, com si la volgués afegir a la graella.	
482. Be: „unter die Bedingung“\ Genitiv Präposition mit Genitiv	Repeteix la locució esmentada per Lorena en to descendent, com si es donés temps per a pensar i dir <i>Genitiv</i> , en relació al cas amb què va la locució preposicional. Seguidament declara <i>Präposition mit Genitiv</i> (preposició amb genitiu) deixant clara la categoria en què classifica la locució.	
483. Lo: das ist konditional	Amb el díctic sembla designar la locució que les ocupa, sobre la qual declara (és condicional).	
484. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització, com deixant clar a Lorena que es tracta efectivament d'un connector condicional.	
485. Lo: ((com llegint)) (pp) „unter XX“ und das ist?	Repeteix en veu baixa l'expressió (així ho interpretem pel fet que comenci amb <i>unter</i> , tot i la intel·ligibilitat de part de l'enunciat deguda al baix volum de veu). Amb la pregunta introduïda pel sumatiu <i>und das ist?</i> (entenem que el díctic es refereix a la locució condicional) es dirigeix a les companyes per aclarir la categoria gramatical del connector en qüestió.	
486. Be: {„vorausgesetzt dass“}	Anomenant l'altra locució preposicional ja esmentada abans, sembla estar contestant a la companya.	
487. Lo: {„vorausgesetzt dass“}	A l'uníson amb Berta anomena la locució condicional sobre la qual ella mateixa ha preguntat, com si ja la veiés clara.	
488. Be: und auch/ „vorausgesetzt“ nur	Amb els sumatius (i també) introdueix el connector <i>vorausgesetzt</i> sobre el que remarca <i>nur</i> (només), en relació al fet que sembla haver trobat en l'obra que consulta també aquesta possibilitat, sense anar acompanyat del completiu „dass“.	
489. Co: (pp) „vorausgesetzt“ XX?	En veu molt baixa, anomena el connector en la nova versió que n'ha donat Berta, com fent-se'l seu. Segueix comentant quelcom en veu tan baixa que resulta intel·ligible. El to amb què ho fa, tanmateix, deixa entreveure el seu caràcter de pregunta.	
490. Be: ich? ich weiß nicht	Amb el pronom personal de primera persona singular pronunciat interrogativament, sembla designar-se a sí mateixa, reacciona a la pregunta que segurament li ha fet Coloma, com demanant a aquesta si és a ella que es refereix. Seguidament declara en 1ª pers. sing. (no ho sé) segurament com a resposta a allò que Coloma sembla haver preguntat.	
491. Lo: was?	Amb l'interrogatiu sembla demanar aclariment a les companyes sobre el contingut de la conversa o a Berta sobre a què es refereix amb el seu comentari.	

492. Co: die Übersetzung eh: „suposant que suposant que/“	Amb l'expressió <i>die Übersetzung</i> (la traducció) sembla indicar a Lorena que ha preguntat a Berta què vol dir „vorausgesetzt dass“. Després de la vocalització amb què sembla donar-se temps per pensar, dóna ella mateixa una traducció que repeteix dues vegades, com volent-la deixar molt clara a les companyes.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
493. Lo: mhm ja	Assenteix amb la vocalització i el marcador d'acord, com donant per bona la traducció de la companya.	
494. Be: (f) „mit“ „mit“ auch Präposition	En veu alta, anomena dues vegades una preposició, com si la volgués també afegir a la graella. Comenta tot seguit amb el sumatiu que es tracta de <i>Präposition</i> en relació a la categoria gramatical del connector.	
495. Co: „stattdessen“ però ho he copiat ara del teu de l'Übung	Anomena un connector modal, probablement, influïda pel fet que Berta hagi esmentat „mit“. Després comenta en L1, com si es dirigís concretament a Berta per dir-li que ja s'ha copiat el que li faltava de les sessions en què sembla no haver assistit a classe dels seus apunts.	Justificar quelcom (acc)
496. Be: de l'altre dia?	Amb l'expressió temporal sembla fer referència a la procedència d'allò que Coloma sembla estar-se (o haver-se estat) copiant. El fet que ho digui interrogativament dóna a entendre que Berta no entèn massa bé que és el que Coloma s'ha copiat exactament.	Demandar una informació al company (cur)
497. Co: que jo no hi era	Amb el pronom de relatiu sembla referir-se a "l'altre dia" a què Berta ha fet referència, donant seguidament explicacions a Berta sobre a què es refereix.	Aclarir quelcom (cur/pers)
498. Be: de l'Übungen	Amb l'expressió mig en L1 mig en LE <i>de l'Übungen</i> (de l'exercici) sembla fer referència al material, a l'exercici d'on Coloma s'està sopiant les coses, com si ella sentís la necessitat de tenir clar què vol dir la companya.	Puntualitzar quelcom (cur)
499. Lo: „unter den der Vor-aus-setz-ung“	Per la seva banda anomena una altra expressió condicional, ho fa, autocorregint-se i sil·labejant el mot més llarg, com si ho estigués escrivint o llegint d'algun lloc.	
500. Be: „mit“ auch hast du es geschrieben?	Anomena de nou la preposició <i>mit</i> seguida del sumatiu, amb el qual sembla voler deixar clar que també aquest és un connector que cal tenir en compte. Amb la pregunta en 2ª pers. sing. (l'has escrit?) sembla voler assegurar-se que (segurament Lorena) ha apuntat la preposició que acaba d'anomenar.	
501. Lo: hm?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se a Berta, com per demanar que repeteixi de què està parlant, com si no hagués entès o ho posés en dubte.	
502. Be: „mit“ hier „Präpositionen mit Dativ“	Torna a anomenar la preposició que ha esmentat a 500 i amb anterioritat. Amb el díctic, referit segurament al lloc d'algun llibre on ha trobat la preposició, sembla estar justificant davant la companya que efectivament és correcte el que diu. Segueix dient <i>Präpositionen mit Dativ</i> , com si llegís el títol de l'apartat del llibre on ha trobat la informació.	
503. Lo: ok con mit Dativ?	Amb el marcador d'acord sembla finalment mostrar que els arguments de Berta l'han convençuda.	<i>Iniciar un comentari</i>

	Amb l'expressió amb preposició instrumental en L1 <i>con</i> , que repara tot seguit per la l'equivalent alemanya <i>mit Dativ?</i> (amb datiu?) sembla adreçar-se a la/les companya/es per a que confirmen que aquest és el cas que regeix aquesta preposició. Amb aquesta intervenció, Lorena sembla haver desoït les paraules de Berta, o posar-les si més no en dubte.	<i>metalingüístic (cont)</i>
504. Co: „mit“?	Anomena la preposició esmentada per Berta, ho fa interrogativament, com estranyant-se'n o posant-la en dubte. ((Remarquem aquí que „mit“ és principalment emprada com a preposició instrumental. L'ús condicional d'aquesta és molt més rar)).	
505. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització, com reafirmant la seva posició.	
506. Lo: aber die andere?	Amb l'adversatiu sembla introduir certa objecció respecte a <i>die andere</i> (els/les altres), díctic amb què segurament es refereix a d'altres connectors o concretament d'altres preposicions. El fet que l'entonació sigui interrogativa sembla donar compte que Lorena adreça a les altres el seu dubte i n'espera la solució per part d'elles.	
507. Co: wie konditional?	Dirigeix una pregunta a les companyes (o només a Berta) (com a condicional?) entenem que en relació al valor condicional de la preposició „mit“, que Berta insisteix a incloure en la graella dels condicionals i sobre el qual ella sembla recelar.	
508. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
509. Co: „mit“	Anomena de nou la preposició polèmica, com intentant fer-se seva la idea que defensa Berta.	
510. Be: „mit deine Hilfe“ vielleicht eh? \ ich weiß nicht	Formula un exemple amb la preposició: <i>mit deine Hilfe</i> (amb el teu ajut). Atenua l'assertivitat d'aquest exemple amb l'adverbi de probabilitat i el marcador de demanda d'acord amb què sembla esperar el consens de les companyes. En el mateix sentit interpretem l'expressió en 1ª pers. sing (no sé) amb què declara els seus dubtes respecte el valor condicional de <i>mit</i> .	Atenuar una afirmació (cont) Buscar el consens dels companys (cont)
511. Lo: „mit deiner Hilfe / kann ich das machen“	Reprèn l'inici d'exemple formulat per Berta i el corregeix i completa (ho puc fer), com si tingués clar el valor condicional de la preposició.	
512. Be: klar ein:: spezielle konditional ne?	Amb el marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau a l'exemple formulat per Lorena, que sembla deixar-li clar el valor condicional de la preposició, qüestió sobre la qual declara <i>ein:: spezielle konditional</i> (clar, un condicional especial). Amb el marcador de demanda d'acord sembla demanar la corroboració de les companyes sobre la seva declaració.	
513. Lo: „wenn ich/=	Amb la conjunció condicional seguida del pronom de 1ª pers. sing., intenta reformular segurament l'exemple que ha fet ella mateixa amb „mit“.	
514. Be: =klar!=	Amb el marcador d'acord pronunciat exclamativament sembla expressar que entén molt bé el valor condicional de „mit“ gràcies a l'exemple de Lorena i a la reformulació que n'acaba d'iniciar.	
515. Lo: =„deine Hilfe hätte“/	Amb l'expressió: <i>deine Hilfe hätte</i> / (si tingués el teu ajut) entenem que completa en part la	

	reformulació de l'exemple amb „mit“ que ha iniciat a 513, amb què sembla voler corroborar el valor condicional de „mit“.	
516. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
517. Co: mhm ist gleich	Amb la vocalització assenteix per la seva banda i en el mateix afegeix <i>ist gleich</i> (és el mateix), com acceptant finalment el valor condicional que pot tenir „mit“ i sobre el qual reelava.	
518. Be: mhm mhm	Assenteix amb la doble vocalització.	
519. Co: „mit“ plus Dativ no? 	Anomena de nou la preposició i afegeix <i>plus Dativ</i> („mit“ més datiu), en relació al cas que regeix la preposició en qüestió.. Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar la confirmació de les companyes.	Esperar corroboració externa (cont)
520. Lo: (pp) ich denke schon „unter die Bedingung“ XX	En veu molt baixa dona la seva opinió amb l'expressió modalitzada (em penso que sí). Molt fluix encara, anomena l'altra expressió condicional que ja ha esmentat anteriorment, com si ho fes per a ella mateixa, prosseguint així amb la realització de la tasca. La resta de l'enunciat resulta intel·ligible.	
521. Be: @ déjame un XX ((se sent soroll de fullejar)) „unter der Voraus::“=	Rient es dirigeix a una companya amb l'imperatiu de segona persona singular <i>déjame un XX</i> , com si li demanés alguna cosa. Tot seguit comença a anomenar una altra de les locucions preposicionals que ja han esmentat anteriorment.	Demandar quelcom a un company
522. Lo: =„Voraussetzung“!	Interromp la companya per completar ella l'expressió condicional.	
523. Be: ja wie diese	Assenteix amb el marcador d'acord. Amb l'expressió comparativa (com aquesta/aquests-es) que diu tot seguit sembla fer referència a algun(s) altre(s) que segurament assenyala, com indica l'ús del díctic.	
524. Lo: (pp) ((va dient paraules gairebé imperceptiblement com si anés escrivint o llegint)) (pp) XX ja és el mateix	En veu molt baixa va parlant, com si acompanyés amb la veu l'escriptura o la lectura. Amb el marcador d'acord, sembla donar-se ella mateixa la raó en quelcom. Continua amb l'expressió en L1 <i>és el mateix</i> , amb la qual sembla constatar algun tipus de semblança.	<i>Constatar quelcom (cont)</i>
525. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
526. Lo: hm:: eh:: XX	No queda clar quina funció tenen les seves vocalitzacions allargades car la resta de l'enunciat resulta intel·ligible.	
527. Be: (pp) ja està (1) no? (2)	En veu molt baixa, comenta en L1 entenem que en relació a la tasca i al fet que la considera acabada o bé a l'ús que poden fer d'un dels llibres que tenen a l'abast. Amb el marcador de demanda d'acord, demana tanmateix la confirmació de les companyes.	Donar quelcom per acabat (assol) Buscar el consens dels companys (assol)
528. Lo: hm?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se a la companya per expressar	

	estranyesa o demanar aclariment sobre allò que acaba de dir.	
529. Be: das Buch? ah! ich dachte (pp) XX	Amb l'expressió també en forma de pregunta <i>das Buch?</i> (el llibre?) entenem que es dirigeix a la companya, que potser li està indicant o oferint un altre llibre per a consultar. Amb l'exclamació i l'expressió en 1ª pers. sembla indicar alguna cosa que ella ha entès o interpretat malament. En veu molt baixa, diu quelcom més que resulta intel·ligible.	
530. Lo: „Zuhilfe-nahme“ was ist das?	Anomena un substantiu compost, separant-lo (segurament inclòs en alguna locució preposicional present en un llibre o en apunts) i es dirigeix tot seguit a les companyes per a preguntar-los <i>was ist das?</i> (què és?) o bé en relació al tipus de connector que pot ser, o bé en relació al significat del mot.	
531. Co: digues?	Amb el verb en L1 en segona persona singular es dirigeix a Lorena per a demanar que repeteixi la pregunta que acaba de fer, com si no l'hagués entesa o no hagués estat al cas.	Demanar al company que repeteixi el que acaba de dir (com)
532. Lo: „Zuhilfenahme“	Anomena de nou el mot <i>Zuhilfenahme</i> (ajut), per repetir-li a Coloma.	
533. Be: wie?	Amb l'interrogatiu modal (com?) sembla adreçar-se a la companya demanant aclariment sobre el que acaba de dir.	
534. Co: wie?	Demana també per la seva banda aclariment repetint l'interrogatiu emprat per Berta.	
535. Be: das sind:: eh:: modal oder\	Amb l'expressió amb el díctic (aquests són modals o?) sembla referir-se al connector que Lorena ha comentat (que potser ha robat en un llibre entremig d'altres). Amb el disjuntiu en to descendent, sembla tanmateix voler proposar alguna alternativa, com si dubtés del que acaba de dir.	
536. Co: modal	Amb la designació <i>moda</i> /sembla confirmar la hipòtesi de la companya.	
537. Lo: mhm	Amb la interjecció sembla expressar que accepta que anava errada comentant „Zuhilfenahme“ ja que no forma part dels connectors condicionals.	
538. Be: (pp) ja està mhm sind wir fertig mit dieser Buch?	Amb l'expressió en L1 dita en veu molt baixa, sembla tornar a confirmar el que ja havia fet a 527. Ella mateixa es dona la raó amb la vocalització. Seguidament, però, s'adreça a les companyes amb la pregunta en 1ª pers. pl.(hem acabat amb aquest llibre?) sembla fer referència al fet de si han acabat amb el llibre que consulten.	<i>Donar quelcom per acabat (assol)</i>
539. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
540. Be: (pp) ok nehme ich eine andere?	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord en veu molt baixa. Amb l'expressió en 1ª pers. sing. [n'agafo un(a) altre/a?] dirigeix a les companyes la proposta en forma de pregunta	
541. Lo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
542. Co: (pp) XX ((se sent soroll de passar pàgines))	Després d'una pausa llarga, molt fluixet i intel·ligiblement sembla estar parlant per a ella mateixa mentre va buscant en un llibre, atès que se sent soroll de passar pàgines.	
543. Be: (pp) "Sichtwechsel nummer	Anomena un dels llibres posats a l'abast per la professora per tal que duguin a terme la tasca, com	

dreï" die Präpositionen	per indicar-lo a una companya o per a resseguir amb la paraula allò que ella mateixa va veient. En el mateix sentit interpretem l'expressió <i>die Präpositionen</i> (les preposicions) que diu tot seguit, com dient en veu alta quelcom que pot resultar rellevant per a la resolució de la tasca.	
544. Lo: „bei“ Dativ (pp) „Umständen“/ modal eh:: ((va llegint)) vielleicht ist dieses XX wie etwas gemacht wird	Anomena una presposició seguida del cas: „bei“ Dativ, com llegint-la del llibre, assenyalant-ne així el cas que regeix. Amb l'expressió <i>Umständen/ modal</i> , que pronuncia en veu molt baixa, seguida de la vocalització allargada sembla estar resseguint amb la paraula el que va llegint d'un llibre. Amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> modalitza un comentari que fa tot seguit (potser això és XX)/potser aquest XX és X), probablement Lorena intenta fer una interpretació de les complicades explicacions del llibre que consulten. Després d'una pausa mitja, amb l'expressió <i>wie etwas gemacht wird</i> (com es fa quelcom) sembla igualment explicar amb les seves paraules el significat de „modal“.	
545. Co: aber dieses „bei“ haben es wir schon gemacht „bei dem schlechten Wetter blablabla“	Amb l'adversatiu sembla introduir algun contraargument o objecció (aquest „bei“ ja l'hem fet), en relació a la preposició <i>bei</i> que sembla haver trobat en el llibre que ara consulten i de la qual declara que ja la tenen treballada, tal i com ratifica anomenant l'exemple que elles semblen haver formulat <i>bei dem schlechten Wetter blablabla</i> . Notem que Coloma fa ús de nou de l'aglutinador semàntic <i>blablabla</i> per a resumir l'exemple que han fet anteriorment.	
546. Lo: i „unter“? und „unter“?	Amb el sumatiu en L1 <i>i</i> afegeix una altra preposició com si l'hagués trobada en el llibre que semblen estar consultant L'anomena interrogativament, com si la posés en dubte o no l'acabés de veure clara. Tot seguit repeteix l'expressió traduïnt a la LE el connector sumatiu <i>und „unter“?</i> , com reparant l'ús de la LE amb l'autocorrecció.	<i>Iniciar una addició (cont)</i>
547. Co: was?	Amb l'interrogatiu sembla dirigir-se a Lorena demanant explicació o que repeteixi el que acaba de dir.	
548. Lo: (pp) „unter::/ diesen Umständen stehe ich\=	En veu molt baixa, repeteix la preposició, inclosa ara en un exemple que sembla llegir del llibre que consulten.	
549. Co: =no::/	Amb l'adverbi de negació en L1 (o marcador de desacord) no queda massa clar que és el que nega o amb què no està d'acord., però probablement es tracta del fet que no veu l'exemple com a condicional.	Mostrar desacord (cont)
550. Lo: „für nichts ein“ nein	Acaba de llegir l'exemple del llibre. Seguidament, amb la negació en LE no queda clar sí mostra per la seva banda la mateixa opinió que Coloma o bé, tot el contrari, mostra el seu desacord amb aquesta.	
551. Be: no	Amb la negació sembla o bé posicionar-se per la seva banda com les companyes.	Mostrar acord (cont)
552. Lo: (pp) „in der:: Eile konnte“ ((llegint))	En veu molt baixa, entenem que continua llegint, només en part de forma audible, un altre dels exemples del llibre.	

553. Be: wir brauchen:: das Buch nicht ne?	Amb l'expressió en 1ª pers. pl., (no necessitem:: el llibre) declara obertament que no necessiten el llibre que semblen estar consultant, com donant a entendre que no hi estan trobant res de rellevant per a completar la seva graella.	
554. Lo: nein	Amb l'adverbi de negació sembla mostrar acord amb la declaració que acaba de fer la companya.	
555. Be: ich nehme eine andere eine <u>anderes</u>	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (n'agafo un altre) descriu el que es disposa a fer. Entenem que amb el pronom <i>ein andere</i> designa „un altre llibre“ dels que tenen a l'abast. Notem que Berta s'autocorregeix repetint <i>ein andere</i> / <i>ein anderes</i> on ha canviat la declinació de l'adjectiu, que pronuncia amb èmfasi, com volent remarcar la reparació que acaba de fer.	
556. P: eh:: Leute weil wir diese/ diese Tabellen eh:: der Gruppe präsentieren möchte ich dass die Sache dann nicht so XX bleibt nicht so theoretisch bleibt aber wir haben wenig Platz auf der Folie\ aber dann eh:: illustrieren wir die die verschiedenen Konnektoren durch ein Satz durch einen Satz am besten wäre der gleiche Satz den ihr jeweils mit jedem Konnektor modifiziert XX denn sonst XX	(eh:: gent com que presentem aquestes/ aquestes graelles eh::: al grup m'agradaria que la cosa aleshores no quedi tan XX no quedi tan teòrica però tenim poc espai a la transparència\ però llavors e:: il·lustrem els els diferents connectors mitjançant una frase mitjançant una frase el millor seria la mateixa frase que aneu modificant respectivament amb cada connector XX perquè si no XX)	
557. Co: ja ja ja	Assenteix amb el marcador d'acord que repeteix tres vegades, com acceptant la proposta de la professora o de Berta d'agafar un altre llibre.	
558. Be: uf!	Amb la interjecció sembla evidenciar l'esforç que està fent o que quelcom li resulta feixuc.	Expressar cert cansament (em)
559. Co: XX "wenn ob falls/ sollen es sei denn"	Després d'una part intel·ligible, fa una enumeració de tots els connectors condicionals que tenen ja treballats.	
560. Be: das ist nicht Verb am Anfang (pp) ich denke	No queda massa clar quin connector assenyala amb el díctic, si l'estructura amb posició inicial del verb o bé <i>es sei denn</i> Segurament es tracti però de la segona ja que en comenta <i>das ist nicht Verb am Anfang</i> (això no és verb al començament) indicant-ne les característiques i sintàctiques que determinen la seva classificació en una o altra categoria gramatical. En veu baixa i amb l'expressió modalitzadora <i>ich denke</i> (crec) sembla intentar restar assertivitat a la seva declaració.	

561. Co: dieses „es-sei-denn“	Assenyalant l'expressió amb el demostratiu <i>dieses</i> sembla com si relacionés el que acaba de dir Berta amb aquesta expressió.	
562. Be: wo::?	Amb l'interrogatiu de lloc allargat vocàlicament sembla dirigir-se a Coloma per a preguntar-li on es troba l'expressió que ella ha assenyalat amb el demostratiu o bé „on“ cal classificar aquesta.	
563. Co: hier „es sei denn“	Amb el díctic <i>hier</i> sembla assenyalat a Berta el lloc on es troba l'expressió que tot seguit anomena.	
564. Be: ah!	Amb la interjecció sembla expressar certa sorpresa per les paraules de Coloma.	
565. Co: sí (1) „sempre que“ (2) 	Amb el marcador d'acord en L1 <i>sí</i> sembla referir-se a l'expressió „es sei denn“ per a confirmar la seva validesa com a connector condicional i amb l'expressió en L1 <i>sempre que</i> entenem que n'intenta donar una traducció.	Confirmar quelcom (cont) Assegurar el significat traduït a la L1 (cont)
566. Lo: ja?	Amb el marcador d'acord pronunciat interrogativament sembla posar en dubte la traducció que Coloma acaba de fer de l'expressió „es sei denn“.	
567. Co: mhm	Assenteix amb la consonantització, reafirmant la validesa de la seva traducció.	
568. Lo: mhm	Assenteix per la seva banda amb la vocalització, com si s'hagués convençut dels arguments de la companya.	
569. Co: sí	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord en L1.	Reiterar una idea (cont)
570. Lo: (pp) „es sei denn“	Anomena en veu molt baixa l'expressió en qüestió, com intentant fer-se-la seva.	
571. Be: und das ist?	Amb el sumatiu seguit del díctic amb què entenem que es refereix a „es sei denn“ afegeix la pregunta (i això és?) entenem que en el sentit de „què és“, a quina categoria gramatical pertany l'expressió que comenten.	
572. Lo: und das ist ein Satz @	Amb les paraules de Berta inicia la resposta a la pregunta d'aquesta en relació a la categoria gramatical a la qual pertany „es sei denn“ (i això és una frase). Acompanya amb riure l'enunciat, segurament pel fet que intencionadament ha repetit les paraules de Berta, però potser també pel fet que contesta „una frase“, en el sentit que aquesta és una expressió difícil de classificar en les categories que contempla la graella amb què treballen.	
573. Co: (pp) das ist wie Adverb no?	En veu molt baixa, amb el díctic entenem que continua referint-se a „es sei denn“ expressió sobre la qual comenta: (és com adverb). Amb el marcador de demanda de confirmació sembla esperar tanmateix la corroboració de les companyes.	Buscar corroboració externa (cont)
574. Be: ein Konjunktionen? ne ein Adverbien? ne	Amb les dues preguntes retòriques que s'autodirigeix i contesta negativament [una conjuncio(ns)? no un adverb(s)? no] sembla fer un repàs sobre les categories gramaticals que descarta per a „es sei denn“, com si volgués remarcar que es tracta d'una expressió difícil de classificar.	
575. Co: (p) auf Katalanisch una eh:: locució adverbial	En veu baixa, amb l'expressió <i>auf Katalanisch</i> (en català) introdueix la traducció al català de la designació gramatical a la qual creu que pertany „es sei denn“.	Dir quelcom en L1 perquè es desconeix la forma en LE

		(cont)
576. Lo: ja aber\ @	Amb el marcador (sí però @!) sembla mostrar certa reserva amb el que acaba de dir Coloma, com advertint que aquesta categoria gramatical no la tenen a la graella que han d'omplir.	
577. Be: pues llavors amb Adverbien?	Amb el connector consecutiu en L1 sembla extraure la conclusió sobre a quina categoria inclouen "es sei denn" <i>amb Adverbien?</i> . L'entonació interrogativa dóna compte del fet que planteja la seva declaració com una hipòtesi que espera que sigui confirmada o no pel grup.	Extraure una conclusió (cont)
578. Lo: das ist eine Satz	Amb el díctic sembla referir-se a „es sei denn“ per a tornar a reiterar la idea <i>das ist eine Satz</i> (és una frase), com rebatent així la proposta de Berta.	
579. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
580. Lo: mit Subjekt mit Verb	Amb els complements instrumentals (amb subjecte amb verb) reitera la idea de 572 explicitant els elements que conté l'expressió „es sei denn“ que la fan „una frase“.	
581. Co: ja\	Assenteix amb el marcador d'acord. El to descendent amb què el pronuncia dóna compte de certa resignació, com si l'haguéssin convençuda els arguments de la companya.	
582. Be: and Konnektor	Amb el sumatiu prionunciat com en anglès <i>and</i> remarca, com afegint-ho al que ha dit Lorena <i>und Konnektor</i> (i connector) en relació al fet que „es sei denn“ és una frase i també un connector, ja que funciona com a tal.	
583. Co: mhm\	Assenteix amb la vocalització.	
584. Lo: „es sei denn denn“ (pp) wir haben keine Information über das (pp) XX einen Satz	Anomena l'expressió <i>es sei denn</i> mot a mot i repetint el <i>denn</i> final, com si n'intentés treure'n l'entrellat anomenant-la, especialment el darrer mot, segurament pel fet que „denn“ també és una conjunció causal i potser Lorena interpreta que pot ser indicatiu de com l'han de classificar. Seguidament comenta <i>wir haben keine Information über das</i> (no tenim informació sobre això), interpretem el díctic referit a l'expressió „es sei denn“ i el comentari com a expressió de certa sensació d'inseguretat respecte el connector ja que no troben la informació que necessiten en els llibres que fins ara han consultat. Més endavant i en veu molt baixa comenta quelcom que resulta intel·ligible. Amb l'expressió <i>einen Satz</i> (una frase) entenem que continua referint-se a „es sei denn“, expressió que descriu com a „una frase“, atenent a la forma que té.	
585. Be: „sonst“?	Anomena un altre dels connectors comentats amb anterioritat. Ho fa interrogativament, com adreçant-se a les companyes per a que decideixin com el classifiquen. El fet que faci referència a un altre connector enlloc de a l'expressió „es sei denn“ entenem que dóna compte del fet que Berta vol avançar en la tasca, que sembla haver-se encallat en la discussió sobre „es sei denn“.	
586. A?: @ (pp) XX ((sospirs))	Riu i comenta quelcom molt fluixet i sospira després. Interpretem el riure potser com a reacció al fet que Berta vulgui tan clarament deixar de banda la discussió sobre „es sei denn“, potser també però com a reacció a la proposta de Berta de classificar „sonst“, en el sentit que potser ella no sap	

	què dir sobre aquest nou connector.	
587. Be: bueno pues (1) què posem? (2)	Amb el marcador iniciatiu en L1 <i>bueno pues</i> sembla instar el grup a prosseguir amb la tasca, tal i com indica la pregunta que adreça a les companyes <i>què posem?</i> en relació a la classificació d'o bé l'expressió "es sei denn" o bé del següent connector proposat per ella "sonst".	(1) Instar a prosseguir amb la tasca (proc) (2) Demanar opinió als companys (cont)
588. Lo: dann (pp) no sé	Amb el connector consecutiu (o temporal) <i>dann</i> (aleshores) no queda massa clar què és el que vol expressar. Molt fluixet declara tot seguit <i>no sé</i> expressant així un cert sentiment d'anar perduda en aquest punt de la tasca.	Expressar certa desorientació (cont)
589. Be: dann hier!	Amb el consecutiu seguit del díctic pronunciat exclamativament (aleshores aquí!) sembla haver pres alguna decisió sobre on classificar un dels connectors, que per l'esdevenir de la conversa, sembla ser "es sei denn".	
590. Co: raus ja @	Amb l'adverbi (a fora) seguit del marcador d'acord i de riure sembla estar explicitant on vol Berta posar "es sei denn". Amb l'adverbi, que Coloma no sembla estar emprant amb el sentit direccional que té, entenem que descriu el fet que Berta ha situat "es sei denn" "a fora" de les columnes de la graella, ja que no s'addiu en cap. Amb el marcador d'acord sembla estar donant el seu vist i plau. Entenem que el riure dóna compte de l'humor amb què Coloma es pen "la gosadia" de Berta, d'apuntar el connector sense classificar-lo.	
591. Be: "es sei denn"	Anomena el connector, com si focalitzés de nou l'atenció en aquest.	
592. Lo: noch ein andere Satz	Amb el sumatiu (una altra frase) no queda ben clar a què s'està referint.	
593. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
594. Be: locució?	Amb el mot en L1, que sembla haver agafat de Coloma, que l'ha proposat a 575, pronunciat interrogativament sembla dirigir-se a les companyes proposant aquesta classificació gramatical per a "es sei denn", tal i com Coloma havia proposat, i esperant d'elles la confirmació.	Fer una proposta (cont) Dir quelcom en L1 perquè es desconeix la forma en LE (cont)
595. Co: no (1) "sempre que"/ (2) no? (3)	Amb el marcador de desacord sembla no donar el vist-i-plau a la proposta de Berta, tot i provenir de quelcom que ella mateixa ha dit anteriorment. Amb l'expressió <i>"sempre que"/</i> entenem que intenta traduir l'expressió "es sei denn", com si amb la traducció veiés i fes veure l'expressió més clara. Amb el marcador de demanda d'acord en L1 sembla esperar la corroboració de les companyes sobre la seva traducció.	Negar quelcom (cont) Assegurar els significats traduïts a la L1 (cont) Buscar corroboració externa (cont)

596. Be: adverbial	Amb l'adjectiu entenem que qualifica el mot "locució" que ella ha emprat anteriorment, com completant el seu enunciat de 594, i proposa així la classificació gramtical de l'expressió entre els adverbis.	Fer una proposta (cont) Dir quelcom en L1 perquè es desconeix la forma en LE (cont)
597. Co: no ho sé	Amb l'expressió en L1 expressa obertament els seus dubtes respecte a allò que Berta acaba de proposar.	Expressar dubte (cont)
598. Be: vale	Amb el marcador d'acord en L1 sembla acceptar els dubtes de la companya sobre el que ella ha dit.	Acceptar quelcom (cont)
599. Lo: wir haben ein Adverb and a X	Amb la 1ª pers. pl. declara (tenim un adverb) Amb el sumatiu en anglès i l'article indefinit també en anglès, afegeix quelcom, la resta del qual resulta intel·ligible.	
600. Be: and jetzt sind wir fertig! (pica de mans)	Amb el sumatiu en anglès seguit del marcador temporal <i>and jetzt</i> anuncia exclamativament <i>sind wir fertig!</i> (i ara ja hem acabat!). De l'entonació es desprèn que Berta s'alegra de poder dir que ja han enllestit la feina.	
601. Lo: die Büche? alle?	Anomena els substantiu (llibres) precedit de l'article definit, entenem que en relació als llibres disposats a l'aula per a consultar. Ho fa interrogativament, com preguntant en relació al comentari de Berta, si han „enllestit“ amb „tots“ els llibres, tal i com corrobora el pronom <i>alle?</i> (tots?) també adreçat en forma de pregunta a les companyes.	
602. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
603. Co: und jetzt müssen wir/=	Amb el sumatiu i el temporal (i ara) intenta indicar com marca la 1ª pers. pl., què han de fer a continuació (i ara hem de/=).	
604. Be: =hier schreiben	Interromp la companya per a acabar ella l'enunciat començat per Coloma (escriure aquí), en relació a què han de fer a continuació. Amb el díctic <i>hier</i> entenem que es refereix a la transparència on han d'escriure la versió de la graella per a mostrar a la resta del grup.	
605. Co: alles schreiben oder\	Amb el pronom seguit de l'infinitiu (escriure-ho tot o\) sembla puntualitzar les paraules de Berta sobre què han de fer.. Amb el connector disjuntiu <i>oder </i> sembla voler introduir alguna alternativa al que acaba de dir.	
606. Be: wer hat das::/ beste Sch- ?	Amb l'interrogatiu dirigeix la pregunta al grup (qui te la millor esc-?). Pel so inicial de la darrera paraula que intenta dir, interpretem que es refereix a la paraula „Schrift“ o a una que ve del verb „schreiben“ (escriure), segurament en referència a „qui escriu millor“ ja que la tasca que han de dur a terme a continuació és la passar a net a la transparència la feina feta fins al moment.	
607. Co: hn?	Es dirigeix a Berta amb la vocalització amb entonació interrogativa, segurament perquè no ha entès la pregunta inacabada d'aquesta i demanant explicació.	
608. Be: Schreibung	Acaba la paraula que ha apuntat a 606. Fa un derivat del verb „schreiben“.	

609. Co: Lorena / no?	Anomenant l'altra companya del grup pel nom de pila sembla estar contestant la pregunta de Berta, que sembla, per tant, haver entès en el sentit que aquella li ha volgut donar. Amb el marcador de demanda d'acord en L1 <i>no?</i> demana a les altres que ratifiquin si estan d'acord amb el seu comentari.	Buscar el consens dels companys (comp)
610. Be: ja du das Lehrer	Assenteix amb el marcador d'acord i, seguidament, sembla dirigir-se a Lorena amb la 2ª pers. sing. i amb l'epítet (tu, el professor), amb el qual sembla justificar l'opinió de Coloma sobre qui té la millor lletra.	
611. Lo: @ Leh-re-rin	Riu i rectifica la companya si·labejant el femení del mot „Lehrer“ fent èmfasi en el sufix femení, com remarcant que ella és una dona i que per tant la paraula correcta és la femenina. El riure amb què acompanya la seva intervenció dóna compte del bon humor de la seva reacció i de l'esportivitat amb què accepta la decisió de les companyes que sigui ella la que escrigui la versió en net.	
612. Co: @	Reacciona rient a la reacció humorística de Lorena.	
613. Lo: (pp) heute ist/ hm	En veu molt baixa diu en to ascendent, com si ho estigués preguntant (avui és/) entenem que en relació a la data, com si la volgués apuntar en algun lloc. La vocalització <i>hm</i> sembla donar compte del fet que Lorena va pensant en la data, com si no la recordés.	
614. Be: achtzehnten	Amb l'ordinal [el divuit(è)] entenem que dóna la informació que Lorena ha demanat.	
615. Lo: schreibe ich and du::/	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (jo escric) seguida del sumatiu en anglès i el pronom de 2ª pers. sing. (referit a Berta, com queda clar en el torn següent) sembla estar deixant clar que ella accepta que li ha tocat escriure però que la companya ha de fer quelcom a canvi. Quelcom però que no acaba de precisar, com indiquen l'allargament vocàlic, el to ascendent i la pausa mitja que segueix.	
616. Be: ich sage ein Beispiel?	Amb el pronom de 1ª pers. reprèn ella la idea que Lorena semblava voler expressar (jo dic un exemple?), sobre què ha de fer ella. El fet que ho digui interrogativament dóna compte que espera que sigui la companya qui confirmi la hipòtesi.	
617. Lo: (pp) ja besser wir haben „wenn“ als:: Konjunktion	Assenteix amb el marcador d'acord i amb l'adjectiu comparatiu (sí, millor), com valorant positivament la proposta. Després d'una pausa llarga, amb l'expressió en 1ª pers. pl. (tenim „wenn“ com a conjunció) sembla reiniciar la tasca, resumint els connectors que tenen ja classificats i que ara entenem que està passant a net.	
618. Co: haben wir Sätze mit den anderen Präpositionen und zum alles gemacht? also mit modalen\ habt/=	Amb la 1ª pers. pl. entenem que es refereix al grup en el qual s'inclou per a preguntar (hem fet frases amb les altres preposicions i amb tot?) en relació a la feina que el grup ja té feta. Amb el pronom <i>alles</i> entenem que es refereix o bé als altres connectors diferents de les preposicions que ha anomenat primer, o bé a la resta de connectors diferents dels condicionals. La segona interpretació sembla la més plausible atès que segueix amb l'explicatiu <i>also</i> i l'expressió <i>mit modalen</i> (vull dir, amb modals). Amb el verb, segurament en funció d'auxiliar de perfet, en 2ª pers	

	pl. i en to ascendent, sembla voler iniciar una pregunta que adreça a les companyes, en relació a la feina feta per aquestes abans que ella arribés.	
619. Be: =no die:: die andere Gruppe sollen andere: eh::	Amb el marcador de desacord en L1 contesta negativament la pregunta de Coloma. Seguidament li dóna una explicació del perquè de la seva resposta negativa (els altres grups han de (fer-ne) altres eh::). Amb <i>die andere Gruppe</i> , tot i que ho diu en singular entenem que es refereix a la resta de companys de classe organitzats en petits grups, amb el pronom <i>andere</i> interpretem que es refereix a els connectors d'altres classes (modals, etc). La vocalització allargada amb que finalitza sembla indicar que Berta vol afegir algun substantiu a l'adjectiu „andere“, però que no l'acaba de verbalitzar.	Negar quelcom (cur)
620. Co: ah!	Amb la interjecció sembla indicar a la companya que finalment ho ha entès. Remarquem que des de 317, Coloma ha necessitat que les companyes li expliquessin la dinàmica de la tasca que realitzen avui, que es fonamenta en activitats dutes a terme en d'altres sessions.	
621. Be: Beispiel fro:: ai from! bff!	Amb el mot inicial sembla completar amb un substantiu l'enunciat de 619 (exemple). Segueix amb la preposició anglesa de procedència, com si volgués precisar d'on han de venir els exemples. Comença a dir la preposició, tanmateix s'atura abans d'acabar de pronunciar el mot anglès per a remarcar amb la interjecció en L1 que s'ha adonat del lapsus comès amb la preposició. Amb la interjecció <i>bf!</i> Entenem que expressa certa frustració pel fet que li surtin paraules en anglès quan vol parlar en alemany.	<i>Adonar-se d'un lapsus (disc)</i>
622. Co: finden ein andere Beispiel/	Amb l'ífinitiu en l'expressió (trobar un altre exemple), sembla completar ella per la seva banda l'enunciat de Berta a 619, que contenia un verb modal („han de <i>trobar un altre exemple</i>), com si volgués estar segura de la seva hipòtesi sobre la feina que té assignada cada grup a la classe.	
623. Lo: „wenn“	Anomena el connector „wenn“, com volent retornar a aquest després del comentari adjacent sobre qui treballa „els altres“ connectors.	
624. Be: ja richtig	Assenteix amb el marcador d'acord i reitera el seu assentiment amb l'adjectiu (correcte).	
625. Lo: Beispiel	Anomenant el mot <i>Beispiel</i> (exemple) sembla demanar de les companyes un exemple amb aquest connector.	
626. Be: „wenn ich dir {sehe}“	Comença ella mateixa a formular un exemple amb el connector <i>wenn</i> , parcialment alhora que Coloma parla.	
627. Co: {mit dem Wetter?} aber schlecht Wetter oder gut Wetter „wenn es nicht“ „wenn es eh:: regnet“ „wenn es/“	Sense deixar que Berta acabi la formulació, amb l'expressió interrogativa <i>mit dem Wetter?</i> (amb el temps?) sembla dirigir-se a les companyes com proponent, com indica l'entonació interrogativa, que poden fer un exemple condicional emprant la idea del temps atmosfèric. Després d'una pausa mitja puntualitza <i>aber schlecht Wetter oder gut ! Wetter</i> (mal temps o bon temps) i seguidament comença ella a formular un exemple „ <i>wenn es nicht</i> “ (si no) que després reformula „ <i>wenn es eh:: /</i>	

	<i>regnet</i> " (si eh:: plou) i encara un cop més „ <i>wenn es/</i> " (si/). El to ascendent amb què interromp la formulació i la vocalització semblen donar compte del fet que va pensant sobre la marxa i que no acaba de trobar la formulació addient.	
628. Be: eine andere Beispiel meinst du?	Amb l'expressió <i>eine andere Beispiel</i> (un altre exemple) seguida de la pregunta que adreça directament a Coloma, com indica la 2ª pers. sing. (vols dir?) entenem que vol tenir clar a què es refereix Coloma respecte als exemples, potser perquè aquesta no ha acabat de deixar clara cap formulació de les que ha intentat fer.	
629. Co: eine typische:: Beispiel	Amb l'expressió (un exemple típic), Coloma sembla puntualitzar a què s'està referint amb „ein anderes Beispiel". Entenem que vol fer referència a l'exemple „amb el temps atmosfèric" que ha intentat formular a 627, per tal d'aconseguir un exemple clar i senzill.	
630. Lo: @ „wenn du: studierst/ besteh:: bestehst du" Punkt no?	Reacciona rient al comentari de Coloma, com si hagués trobat divertida la descripció „typisches Beispiel" d'aquesta. Tot seguit comença a formular ella un exemple (si estudies aprov:: aproves"). Amb l'expressió <i>Punkt</i> (punt) indicant que l'exemple s'acaba, sembla reforçar la idea que l'exemple és típic, en el sentit de fàcil i senzill que Coloma ha suggerit. Amb el marcador de demanda d'acord en L1 sembla dirigir-se a les companyes esperant que doniin per bo l'exemple que ha formulat.	Buscar el consens dels companys (cont)
631. Co: mhm @ aquest XX bastant	Amb la vocalització sembla mostrar acord amb l'exemple formulat per la companya. Seguidament riu i comenta quelcom parcialment intel·ligible (potser en relació a l'exemple posat per la companya i al fet que sigui més o menys „típic")	Fer un comentari valoratiu (cont)
632. Be: que cutre (1) no? por eso (2) pero bueno (3)	Amb l'expressió en L1 sembla estar valorant negativament l'exemple formulat per Lorena. Afegeix el marcador de demanda d'acord com buscant la complicitat de les companyes. Interpretem el <i>por eso</i> que diu tot seguit amb valor contraargumentatiu, com oposant la seva valoració a la feta per les companyes. Amb l'expressió <i>pero bueno</i> en to descendent sembla estar tanmateix acceptant la decisió de les companyes de fer exemples senzills.	Fer un comentari valoratiu (cont) Buscar el consens dels companys (cont) Expressar certa resignació (cont)
633. Co: sí però ho fem servir (1) { "si fa bon temps anirem a la platja" } (2)	Amb el marcador en L1 sembla mostrar desacord amb la valoració de Berta i tot seguit argumenta <i>ho fem servir</i> . Entenem que empra la 1ª pers. pl. amb un valor generalitzador, com justificant la senzillesa de l'exemple amb la freqüència del seu ús. Seguidament tradueix a la L1 i completa l'exemple (el que ella ha formulat parcialment a 627) " <i>si fa bon temps anirem a la platja</i> ", com il·lustrant el que acaba de dir sobre l'ús de l'expressió. Fem notar que Coloma es refereix al seu exemple i no al formulat per Lorena a 630..	Justificar quelcom (cont) Assegurar significats traduïnt a la L1 (cont)

634. Be: {no no està bé està bé}	Després de la justificació de Coloma, amb la repetició ràpida del marcador negatiu sembla voler treure assertivitat de la seva valoració a 632 i afegeix, també ràpid l'expressió d'acord, com donant per bo el seu exemple, o el de Lorena a 630.	Mostrar acord (cont) Atenuar la seva objecció (cont)
635. Co: (pp) bueno X	Amb el marcador en L1 dit en veu molt baixa sembla voler atenuar la seva postura, sense abandonar-la. Tanmateix, la part inintel·ligible que segueix no ens permet d'interpretar més acuradament aquest enunciat.	¿?
636. Be: aber du sollst hier schreiben?	Amb el connector adversatiu inicia una pregunta en 2ª pers. sing. que sembla dirigida a Lorena (que sembla ser qui passa per escrit la tasca a la transparència). Amb l'expressió amb el verb modal d'obligació (però has d'escriure aquí?) sembla estranyar-se del lloc, que indica amb el díctic <i>hier</i> , on Lorena sembla escriure (o voler escriure) quelcom (segurament es refereix a l'exemple i „el lloc“ referit amb el díctic pot ser la graella de la transparència).	
637. Co: nein/	Amb el marcador de desacord en to ascendent sembla indicar a Lorena que el que fa no és correcte.	
638. Be: ah!	Amb la interjecció sembla expressar alleugeriment o sensació que tenia ben entesa alguna cosa.	
639. Lo: hm? ja nein?	Amb la vocalització interrogativa sembla demanar a les companyes a què es refereixen amb els seus comentaris. Amb l'adverbi afirmatiu <i>ja</i> sembla expressar la opinió contrària a Coloma sobre el que ha preguntat Berta i amb el marcador de demanda d'acord sembla demanar consens per a la seva idea.	
640. Co: das Beispiel hier?	Anomena <i>das Beispiel</i> (l'exemple), amb el qual entenem que fa referència a la frase-exemple, seguit del díctic pronunciat interrogativament, com estranyant-se del que Lorena acaba de dir, en el sentit d'on ella sembla voler escriure la frase.	
641. Lo: ja/	Amb l'adverbi afirmatiu en to ascendent sembla reiterar la seva idea.	
642. Co: alle du hast? aber ich glaube {dass wir haben nicht genug}	Amb l'expressió (tots els que tens) entenem que es refereix als exemples i amb la 2ª pers. sing. a Lorena, amb l'entonació interrogativa reitera també ella la seva estranyesa. Amb el connector adversatiu introdueix la seva opinió, que modalitza amb l'expressió <i>ich glaube</i> (però crec) <i>dass wir haben nicht genug</i> [que no (en) tenim prou] en relació segurament a l'espai ((bastant reduït)) que tenen a la transparència amb les graelles.	
643. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
644. Lo: {sie hat gesagt} sie hat gesagt dass wir sollen wir die:: die Konnektoren/	Simultàniament a les darreres paraules de Coloma declara <i>sie hat gesagt</i> (ha dit) segurament referint-se a les instruccions donades per la professora, a qui sembla designar amb el pronom subjecte de 3ª pers. femení. Entenem que amb la referència molt probable a la professora, Lorena vol afegir autoritat a la seva posició. Torna a repetir l'expressió referida a la professora <i>sie hat</i>	

	<i>gesagt</i> completant-la amb la subordinada completiva <i>dass wir / sollen wir die::: / die Konnektoren</i> (que els::: els connectors els hem de/) en relació al que la professora ha dit que fessin. Tot i que no afegeix infinitiu al modal <i>sollen</i> , entenem que Lorena fa referència a la idea expressada per la professora, „d'il·lustrar“ cada connector amb un exemple.	
645. Co: aber ich glaube nicht hier	Amb el contraargumentatiu comença una observació respecte al que acaba de dir Lorena (però crec que aquí no). Entenem que amb el díctic es refereix a la graella de la transparència i al fet que „aquí no han d'escriure els exemples“. El fet que Coloma modalitzi la seva objecció amb <i>ich glaube</i> dóna compte del fet que no sembla voler mostrar-se excessivament categòrica davant la companya.	
646. Be: die Beis- Eva die Beispiele eh:: müssen wir hier schreiben in die Tabelle?	Comença a anomenar el mot „Beispiele“ precedit per l'article definit plural, però s'interromp per adreçar-se a la professora amb el nom de pila com demanant l'ajut d'aquesta per acabar de resoldre la confusió sobre on han d'escriure els exemples (els exemples, els hem d'escriure aquí a la graella?).	
647. P: nein nein	(no no)	
648. Be: ah:::!	Amb la interjecció exclamativa allargada vocàlicament sembla mostrar alleugeriment per tenir clar finalment com han de procedir.	
649. P: hier nur die Konnektoren die Beispiele habt ihr XX in eurem Heft oder\ woanders	(aquí només els connectors els exemples els teniu XX a la vostra llibreta o\ en un altre lloc)	
650. Be: ja ok	Assenteix amb els marcadors d'acord.	
651. P: ja klar!	(sí clar!)	
652. Lo: „wenn falls“ ne?	Anomena dos dels connectors condicionals que han treballat seguits del marcador de demanda d'acord, com demanant de les companyes la corroboració de la seva interpretació de les instruccions de la professora de només escriure a les graelles els connectors.	
653. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
654. Lo: (pp) „wenn falls ob“ ((com escrivint))	En veu molt baixa va enumerant connectors condicionals, com acompanyant el que sembla estar escrivint.	
655. Be: „so-fern“	Anomena un altre dels connectors sil·labejant-lo, com si el dictés a la companya.	
656. Lo: (pp) „sofern“	Anomena per la seva banda el connector esmentat per Berta, en veu molt baixa, com acompanyant-ne l'escriptura.	
657. Be: und das län- längst- längste „vorausgesetzt“ „vorausgesetzt dass“ die Kuli	Amb el sumatiu entenem que continua enumerant connectors, com si hagués assumit la funció de dictar-los a Lorena, que sembla estar-los escrivint, tal i com anteriorment el grup ha acordat. Seguidament intenta dir el superlatiu <i>das län- / läng- / längste</i> (el més llarg), amb el qual qualifica	

schreibt nicht richtig	un dels connectors que anomena en les dues versions Després d'una pausa mitja fa un comentari (el boli no escriu bé), segurament referit al bolígraf que ella està fent servir per escriure's els connectors ((probablement Berta s'està escrivint a la seva graella personal la informació que Lorena sembla estar escrivint en la transparència per a presentar a la classe)).	
658. Lo: hm/	Amb la vocalització en to ascendent sembla com instar a les companyes a que li dictin més connectors.	
659. Co: @ „vorausgesetzt“?	Riu, potser de la vocalització de Lorena o del comentari de Berta. Anomena el connector interrogativament, com demanant de les companyes que confirmen si estan en aquest punt de la tasca.	
660. Be: „-gesetzt“ mit T am Ende	Anomena les dues darreres síl·labes del mot „vorausgesetzt“, com per deixar-li'n clara l'ortografia a Lorena. En aquest sentit puntualitza seguidament (amb T al final).	
661. Lo: „ge::-setz“	Pronuncia les dues síl·labes del mot dites per Berta, ho fa allargant-ne la vocal de la primera i separant-les, com acompanyant amb la paraula l'escriptura que en sembla fer.	
662. Co: T	Anomena la consonant final del mot, com remarcant-ne (per a Lorena o per a sí mateixa) l'ortografia correcta.	
663. Be: mit T am Ende Lore	Repeteix la puntualització que ja ha fet anteriorment a 660 sobre l'ortografia de „vorausgesetzt“, i ho fa dirigint-se a Lorena, a qui s'adreça amb el diminutiu, cosa que evidencia el tracte afectuós que té amb la companya.	
664. Lo: hier noch ein andere T?	Amb el díctic sembla estar assenyalant un lloc de la paraula que està escrivint (pel que sembla „vorausgesetzt“) i s'adreça a la companya amb la pregunta amb el sumatiu (encara una altra T?), en relació a l'ortografia del mot que no sembla tenir clara o posa en dubte.	
665. Be: @ am Ende	Rient, repeteix a la companya el circumstancial de lloc (al final), referit entenem al final del mot „vorausgesetzt“ que Lorena sembla estar escrivint. El riure es deu probablement al fet que, a pesar de les moltes indicacions d'ella mateixa i de Coloma, Lorena encara no sembla tenir del tot clara l'ortografia del mot en qüestió.	
666. Lo: @ „vorausgesetzt,“	Anomena el mot polèmic, com si ja l'hagués escrit i en volgués comprovar la correcció llegint-lo en veu alta.	
667. Be: oder „vorausgesetzt dass“ ist eine andere	Amb el connector disjuntiu afegeix la forma alternativa amb el connector completiu, sobre la qual comenta (és un altre).	
668. Co: X	Inintel·ligible	
669. Lo: (pp) „vorausgesetzt dass“	En veu molt fluixa anomena per la seva banda, entre pauses, la forma alternativa del connector esmentada per Berta, com acompanyant amb la paraula l'escriptura.	
670. Be: (pp) vale/ Adverbien/	En veu baixa, com si ho fes per a sí mateixa, diu el marcador d'acord en L1 en to ascendent, com	<i>Donar una part de la tasca</i>

„sonst“/	indicant que una part de la graella ja està passada a net a la transparència. Seguidament anomena <i>Adverbien/</i> , com indicant que ara es disposa a dictar els connectors corresponents a aquesta categoria gramatical. N'anomena un: <i>sonst</i> , com iniciant la llista d'adverbis.	<i>per acabada (assol)</i>
671. Lo: (pp) „sonst“ ((com escrivint))	En veu baixa anomena el connector esmentat per Berta, com acompanyant de la veu l'escriptura.	
672. Be: „sondern“	Anomena un altre dels connectors que té (tenen) classificat com a adverbi, entenem que continuant el dictat a Lorena.	
673. Lo: (pp) „son-dern:“ ((com escrivint))	En veu baixa, sil·labeja i allarga la consonant final del connector anomenat per Berta, com acompanyant de la veu l'escriptura.	
674. Be: und „es sei denn dass“ hier!	Amb el sumatiu seguit del connector amb el completiu, continua el dictat que fa a Lorena. Amb el díctic Pronunciat exclamativament sembla estar assenyalant a Lorena o bé el lloc de la graella on ha d'escriure el connector que acaba d'anomenar, o bé mostrar-li ella on el té escrit, com per que el vegi escrit, com si fos per a ella una expressió estranya o desconeguda i pensés que Lorena pot tenir dificultats també per dexifrar l'expressió.	
675. Lo: „es sei denn“?	Repeteix l'expressió interrogativament, com si efectivament en demanés confirmació o se n'estranyés.	
676. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
677. Co: (pp) ich weiß nicht @	Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa, declara (no sé) seguit de riure, probablement en relació al darrer connector esmentat „es sei denn dass“. Entenem el riure com una acceptació de la seva inseguretat i també com a expressió de cert absurd pel fet de no saber resoldre tots els aspectes de la tasca.	
678. Be: und die Präpositionen sind „im Falle“	Amb l'expressió iniciada pel sumatiu (i les preposicions són) entenem que prossegueix amb el dictat de connectors amb el tercer i darrer grup: el de les preposicions. N'anomena una, per tal que la companya l'escrigui.	
679. Lo: „im“ o „in“?	Lligades amb el connector disjuntiu en L1 o anomena la contracció <i>im</i> i la preposició <i>in</i> interrogativament, com dirigint-se a la companya que dicta per a demanar que li confirmi quina de les dues alternatives és la correcta per a l'expressió que acaba d'anomenar.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
680. Be: „im Falle“ „falls“ noch einmal „bei“	Repeteix l'expressió de nou, posant l'èmfasi en la pronúncia de la contracció, indicant doncs a la companya que és aquesta l'alternativa correcta. Seguidament anomena el connector <i>falls</i> (que semblen tenir classificat com a preposició), com continuant amb la consecució de la tasca. Amb l'expressió temporal <i>noch einmal</i> (una altra vegada) no queda clar si es refereix a la semblança lèxica entre <i>im Falle</i> i <i>falls</i> o bé l'està relacionat amb la preposició que anomena a continuació <i>bei</i> , en el sentit que la tornen a comentar „una altra vegada“.	

681. Lo: „bei“ aber dies plus/	Anomena per la seva banda la preposició, com donant-hi el vist-i-plau. Amb el connector adversatiu tanmateix afegeix una objecció <i>aber dies plus</i> (però aquest/això amb). Interpretem que amb el díctic <i>dies</i> , Lorena es refereix a les preposicions que Berta li ha anat dictant, en relació al fet que cadascuna va amb un cas, que cal fer constar a la graella, ja que és una informació rellevant.	
682. Be: ja „im Falle“ plus Genitiv	Amb el marcador d'acord sembla mostrar acord amb l'observació de Lorena, com indica també el fet que tot seguit declar, reprenent la primera de les preposicions esmentades („im Falle“ amb genitiu).	
683. Lo: plus Genitiv/	Repeteix l'expressió <i>plus Genitiv</i> , en relació al cas que regeix „im Falle“, com fent-se seva la idea.	
684. Be: „falls“ plus Genitiv auch\ „bei“ plus Dativ	Continua enumerant preposicions amb el cas que regeixen („falls“ també amb genitiu). Amb el sumatiu <i>auch</i> entenem que Berta fa un paral·lelisme entre „im Falle“ i aquest connector que tenen classificat com a preposició. Continua l'enumeració amb „bei“ <i>plus Dativ</i> („bei“ més datiu).	
685. Lo: plus Dativ/	Repetint <i>plus Dativ</i> , Lorena sembla estar acompanyant amb la veu l'escriptura sobre la transparència d'aquesta informació.	
686. Be: XX plus Dativ auch/ „unter de der Bedingung“/	Amb l'expressió amb el sumatiu (també amb datiu) referida molt probablement a una preposició que resulta intel·ligible, Berta torna a fer un paral·lelisme entre connectors. Prossegueix amb el dictat de les preposicions a Lorena llegint entre pauses i amb l'autocorrecció de l'article definit la locució <i>unter de der Bedingung“/</i> .	
687. Lo: (pp) „unter der“ ((escrivint))	En veu baixa comença a anomenar per la seva banda la locució que Berta acaba d'esmentar, com acompanyant amb la veu el que sembla estar escrivint.	
688. Be: „Be-din-gung“ plus Genitiv und “unter (pronunciació literal) unter (pronunciació estàndard) der Voraussetzung“/ mit zwei S „voraus:“/	Completa la locució amb la paraula que no ha dit la companya, sil·labejant-la, com si volgués fer-la intel·ligible a Lorena. Segueix amb la referència al cas <i>plus Genitiv</i> . Amb el sumatiu prossegueix amb una altra locució preposicional. Fem notar que Berta autocorregeix la seva pronunciació del mot <i>unter</i> , vocalitzant la R final en la correcció, i també que inclou innecessàriament l'ínfix „-ge-“ al mot „Voraussetzung“. Veiem pel comentari que segueix referit a l'ortografia d'aquest mot, que l'errada ha estat un lapsus: <i>mit zwei S</i> (amb dues S). Repeteix el prefix del mot allargant-ne la S final, com volent donar compte de l'observació ortogràfica que acaba de fer.	
689. Lo: (pp) „Voraus:“/	En veu baixa, anomena per la seva banda el prefix, també allargant-ne la consonant final, com acompanyant amb la veu allò que va escrivint i fent-se seva l'apreciació de la companya.	
690. Co: „raussetzung“	Per la seva banda, anomena també una part del substantiu, sense el començament del prefix, com posant èmfasi en la part que Berta ha dit malament, corregint-ho.	
691. Be: „-setzung“	Repeteix la part rellevant del substantiu, sense prefeix, correctament, com acceptant la correcció feta per la companya.	
692. Co: (pp) „setzung“	Repeteix la part del mot repetida per Berta, ho fa en veu baixa, com ratificant-l'hi a la companya.	

693. Be: plus Genitiv	Amb l'expressió entenem que fa referència al cas que regeix „unter der Voraussetzung“.	
694. Lo: mhm das ist alles?	Assenteix amb la vocalització i seguidament s'adreça a la companya amb la pregunta (això és tot?) Interpretem que Lorena pot voler estar referint-se al fet que si Berta ja ha acabat amb el dictat de tots els connectors.	
695. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
696. Co: denken wir auf eine {einen Satz}	Amb la forma de 1ª pers. pl. de l'imperatiu (pensem en un {una frase}) entenem que es dirigeix al grup, amb la proposta de „pensar en una frase“, expressió amb què entenem s'està referint a la formulació d'una frase-exemple que puguin modificar amb cadascun dels connectors.	
697. Lo: {aber:: haben wir} haben wir nicht die Beispiele?	Parcialment a l'uníson amb Coloma, inicia un comentari amb el connector adversatiu, que indica cert to d'objecció a les paraules de la companya ({però no tenim} no tenim els exemples?). El to interrogatiu sembla donar compte de l'estranyesa de Lorena que busca la corroboració de les companyes sobre el tema dels exemples.	
698. Be: ja wir schreiben jetzt jetzt ((se sent soroll de papers o quelcom que topa amb la gravadora directament)) ai perdón! ((molt soroll)) ok! ((cantusseja))	Assenteix amb el marcador d'acord i afegeix <i>wir schreiben jetzt / jetzt</i> (ara ara escrivim), com deixant clar que ara els han d'escriure els exemples, potser perquè amb anterioritat simplement els han comentat. Pel soroll de papers que se sent durant la pausa llarga d'a continuació, interpretem que Berta (o totes) busquen en els seus apunts exemples, o part d'aquests, dels que han anat comentant amb anterioritat. Després d'un soroll directe sobre l'aparell gravador, entenem que Berta fa un cop a l'aparell, com també sembla ratificar l'expressió de disculpa en L1 que tot seguit exclama. Continua el soroll de papers i després d'una pausa llarga exclama el marcador d'acord <i>ok!</i> com expressant alegria o alleugeriment perquè sembla haver trobat quelcom que sembla haver estat buscant. Continua cantussejant, com omplint el silenci fent-ho, mentre probablement ressegueix quelcom escrit.	Disculpar-se (apar)
699. Lo: @ oh! ((molt soroll, soroll d'una cremallera que sembla obrir-se o tancar-se))	Amb el riure i l'exclamació no queda clar que expressa, potser es tracta d'una reacció al cantusseig de Berta, que sembla poder trobar divertit, o potser expressa també alleugeriment pel fet que Berta sembla haver trobat el que buscava. Seguidament se sent el soroll d'una cremallera que s'obre o tanca, probablement la d'un estoig d'una d'elles amb materials per a escriure.	
700. Be: das erste mit "wenn" no?	Amb l'expressió amb l'ordinal (el primer amb „wenn“), entenem que s'està referint al „primer“ exemple que proposa formular amb „wenn“ ((aquest és el connector condicional que els resulta més familiar. Amb el marcador de demanda d'acord en L1 sembla expressar cert dubte i esperar consens per a la seva proposta.	Buscar el consens dels companys (proc)
701. Lo: fangen wir an? Konjunktion?	Amb l'expressió en 1ª pers. pl (comencem?) sembla adreçar-se interrogativament a les companyes per a instar-les a iniciar aquesta nova part de la tasca Entenem que la pregunta de Lorena deixa entreveure cert to d'impaciència per avançar en la tasca. Després d'una pausa mitja pronuncia	

	interrogativament <i>Konjunktion?</i> , com proposant a les companyes de començar amb els exemples de connectors d'aquesta categoria gramatical.	
702. Be: gut mit „wenn“ no?	Amb el marcador d'acord (bé), dóna el vist-i-plau a la proposta de Lorena. Després d'una pausa llarga, torna a repetir la seva idea de 700 <i>mit „wenn“ / no?</i> (amb „wenn“ no?). La repetició de Berta sembla traspuar cert to cautelós, com si no hagués entès la intervenció de Lorena, que ha vingut a dir el mateix que ella abans.	Buscar el consens dels companys (proc)
703. Lo: (pp) „wenn“ Beispiel?	Anomena la conjunció „ <i>wenn</i> “ i seguidament, en to interrogatiu el substantiu <i>Beispiel</i> (exemple), com adreçant-se a les companyes per a que formulin un exemple amb aquest connector. El laconisme de la seva intervenció creiem que deixa entreveure la impaciència de Lorena per enllestir la tasca.	
704. Be: (pp) toma ist hier	Després d'una pausa llarga, amb la forma d'imperatiu en L1 entenem que es dirigeix a una de les companyes (segurament Lorena) per a donar-li quelcom que no anomena però sobre el qual comenta; <i>ist hier</i> (és aquí), com assenyalant el lloc on es troba.	Donar quelcom al company (acc)
705. Lo: (pp) wir haben keinen	Amb el verb en 1ª pers. pl. (no en tenim cap) sembla completar la idea que potser ha volgut iniciar Berta. Interpretem que és probable que el pronom negatiu faci referència a un diccionari.	
706. Be: {ah das kleines!}	Amb la interjecció seguida del pronom (ah! el petit!) sembla estar expressant alegria perquè acaba de recordar que (en tenen) un de petit, segurament en referència a un diccionari.	
707. Co: {„wenn es nicht regnet gehen} wir:: am Strand“? (pp) „wenn es regnet gehen wir nicht am Strand“ ok	Simultàniament en part a la companya, comença a formular un exemple emprant la idea del temps atmosfèric, que ha defensat ja amb anterioritat (si no plou anem a la platja?). Formula l'exemple interrogativament, com esperant el vist-i-plau de les companyes. Seguidament, en veu baixa, com si ho fes per a ella mateixa, repeteix l'exemple però canviant la negació de lloc. Amb el marcador d'acord <i>ok</i> entenem que ella mateixa es dóna el vist-i-plau sobre la segona opció, com si la considerés més lògica.	
708. Be: „gehen wir“ no? Inversion	Repeteix la part de la formulació <i>gehen wir</i> amb el verb amb inversió i amb el marcador d'acord en L1 sembla demanar la confirmació de les companyes. Amb l'expressió <i>Inversion</i> sembla voler remarcar que cal aquesta estructura sintàctica en l'exemple formulat, potser per indicar que és aquesta l'alternativa correcta en cas que Coloma n'hagi fet dues, o simplement per acabar-ne d'estar segura abans d'escriure-s'ho.	Demanar corroboració externa (cont)
709. Co: ja no?	Assenteix amb el marcador d'acord i s'adreça tot seguit també a les companyes amb el marcador de demanda d'acord en L1, com defugint l'assertivitat.	Demanar corroboració externa (cont)
710. Be: „wenn es nicht {regnet“}	Repeteix la primera part de l'exemple, com si també se l'estés escrivint i el volgués tenir clar.	
711. Co: {„nicht regnet“} va aixís (1) no? (2)	Repeteix <i>nicht regnet</i> de la frase exemple a l'únison amb la companya i seguidament s'adreça al grup per amb la pregunta en L1, entenem que en relació a la correcció de la forma verbal o de la	(1) Fer una hipòtesi (cont)

	posició d'aquest verb.	(2) Demanar corroboració externa (cont)
712. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
713. Lo: (pp) „wenn es“	En veu molt baixa sembla començar a escriure la frase exemple, acompanyant-ho amb la verbalització del que escriu.	
714. Be: „gehen wir am Strand“?	Acaba de repetir l'exemple, tal i com l'ha formulat Coloma a 707, allà on ella mateixa l'ha deixat a 710. Ho fa també interrogativament, com si es dirigís a Coloma o a les companyes en general per a assegurar-se'n la validesa, o que l'ha entès bé, o potser per manifestar que no n'acaba d'estar segura que sigui correcte.	
715. Co: o és (1) „zu“ no? (2) „zum“	Amb l'expressió amb el disjuntiu en L1 sembla preguntar-se sobre si la preposició „zu“ és l'adequada <i>o és „zu“</i> , entenem que com a alternativa a „am“ emprada en el cricumstancial de lloc de la frase-exemple. Coloma sembla necessitar verificació externa de la seva hipòtesi com indica el marcador de demanda d'acord. Seguidament anomena la contracció de la nova preposició proposada amb l'article masculí: <i>zum</i> , com si volgués rectificar el <i>zu</i> primerament proposat per la contracció.	(1) Indicar una alternativa (cont) Fer una hipòtesi (cont) (2) Demanar corroboració externa (cont)
716. Be: „zum“?	Anomena la contracció amb la preposició que acaba de proposar Coloma interrogativament, com extranyant-se o demanant a Coloma si és això que acaba de dir.	
717. Co: „zu“ „zum“	Anomena de nou la preposició seguida de la contracció, entenem que per remarcar que es tracta de dues opcions diferents. El fet que les digui de nou les dues, interpretem que dóna compte del fet que sembla no tenir clar sobre quina és la correcta.	
718. Lo: ah! @	Amb la interjecció i el riure que la segueix sembla evidenciar que és conscient de les dues opcions possibles, però no sembla saber quina és la més addient per a l'exemple, fet que interpretem pel riure que es pren amb humor i resignació.	
719. Be: „zum-zum-zum“ ((cantant, imitant un anunci popular del moment))	Repeteix la contracció amb una cantarella que imita la cançó d'un popular anunci del moment, com fet broma amb el mot, però sense pronunciar-se sobre si és el més correcte o no.	
720. Co: @@	Reacciona rient fort a la cantarella humorística de Berta.	
721. Lo: „zum“ das ist maskulin	Anomena la contracció i seguidament en declara (és masculí), en relació al gènere que s'infereix de l'article (dem) contingut en la contracció. Amb aquesta declaració, Lorena sembla argumentar a favor de la contracció.	
722. Be: mhm ja „Strand“	Assenteix amb la vocalització i també amb el marcador d'acord <i>ja</i> seguit del substantiu <i>Strand</i> (platja), com donant a entendre que efectivament es tracta d'un nom masculí.	

723. Co: ja\	Assenteix amb el marcador d'acord. Tanmateix el to descendent amb què el pronuncia sembla indicar que Coloma no està del convençuda amb l'argument del gènere esgrimit per les companyes.	
724. Lo: (pp) eh:: „geh-en wir“ ((com escrivint))	En veu molt baixa, després d'una vocalització, anomena part de l'exemple, sil·labejant-lo, com si acompanyés amb la veu allò que va escrivint.	
725. Co: va X	Després d'una pausa llarga amb el verb en L1, creiem que en 3ª pers. sing., sembla voler fer alguna indicació metalingüística sobre els exemples que estan escrivint. No podem interpretar-ho més precisament ja que la resta de l'enunciat és intel·ligible.	¿?
726. Be: claro (1) no? (2) "gehen wir"/	Amb el marcador d'acord sembla mostrar ostensiblement el seu acord amb el que ha preguntat o declarat Coloma. Seguidament atenua la seva afirmació amb el marcador de demanda d'acord també en L1. Anomena tot seguit la part de l'exemple (amb inversió del verb), com confirmant-la.	(1) Mostrar acord (cont) (2) Demanar corroboració externa (cont)
727. Lo: no no no "gehen wir <u>nicht</u> "	Amb la repetició tres vegades del marcador de desacord en L1, sembla indicar a la companya que no està dient l'exemple correctament, tal i com indica també la repetició que fa de la forma verbal de l'exemple a la qual afegeix l'adverbi negatiu, que pronuncia emfàticament, com remarcant la necessitat d'incloure'l.	Mostrar desacord (cont)
728. Co: ah!	Amb la interjecció sembla expressar que no s'havia adonat fins al moment de la necessitat de la negació.	
729. Be: "regnet"	Anomena l'altre verb de l'exemple, potser com a necessitat de trobar la lògica en la negació proposada per Lorena.	
730. Co: aber „wenn es <u>regnet</u> “\	Amb l'adversatiu sembla fer la puntualització que Lorena té raó si la frase condicional, que repeteix, posant èmfasi en el verb, no és negativa (però „si <u>plou</u> “\).	
731. Lo: ah!	Amb la interjecció, Lorena sembla adonar-se que amb la seva esmena ha canviat el sentit de la formulació original de l'exemple proposada per Coloma.	
732. Be: ah:: du hast „nicht“ nicht geschrieben!	Amb la interjecció sembla expressar que entèn de cop i volta la font de l'embolic, que explicita dirigint-se a Lorena amb la segona persona del singular (ah, no has escrit „no!“).	
733. Lo: (pp) sí/si XX	En veu molt baixa, repeteix el marcador d'acord, no queda clar si negant o corroborant l'afirmació de Berta, ja que la resta del comentari és intel·ligible.	
734. Be: die Eva hast gesagt eh:: dass wir:: die selbe Beispiele	Remetent-se a les paraules de la professora, a la qual es refereix amb el nom de pila [l'Eva ha dit que (hem de) els mateixos exemples], com fent una advertència al grup sobre el fet que no poden anar canviant d'exemple amb cada connector, escudant-se en l'autoritat de la professora.	
735. Co: ja	Amb la repetició del marcador d'acord sembla assentir i deixar clar que ja té clares les instruccions de la tasca.	
736. Be: aber mit andere	Amb l'adversatiu entenem que prossegueix amb l'enunciat de 734, completant-lo (però escriure	

Konnektore schreiben	amb altres connectors).	
737. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
738. Lo: ah! uf!	Amb la interjecció <i>ah!</i> com indicadora de sorpresa o del fet que recorda quelcom, seguida de la interjecció indicativa de cert enuig <i>uf!</i> , entenem que Lorena vol expressar algun tipus d'objecció, o de problema que té amb la tasca, pel que sembla relacionat amb les instruccions de la professora de modificar un mateix exemple.	Expressar cert enuig (em)
739. Be: bueno\	Amb el marcador en L1 en to descendent entenem que sembla voler atenuar la confusió de la companya i com proposar de continuar amb la tasca atenent-se a les instruccions.	Proposar de continuar amb la tasca (proc)
740. Co: wir können modifizieren „beim schlechten Wetter gehen wir: nicht“ no?	Amb el modal de possibilitat en 1ª pers. pl. sembla fer una proposta a les companyes sobre com procedir (podem modificar) i tot seguit fa ella mateixa un exemple amb un altre dels connectors (si fa mal temps no hi anem). Amb el marcador de demanda d'acord es dirigeix després a les companyes demanant la corroboració de la valides del nou exemple.	Buscar el consens dels companys (cont)
741. Lo: „wenn“?	Anomena la conjunció condicional interrogativament, com dirigint-se a les companyes per si és amb aquest connector que han de modificar quelcom.	
742. Be: jetzt „falls“	Amb l'adverbi temporal (ara) seguit d'una altra conjunció condicional, Berta sembla indicar a Lorena que prossegueixen amb un nou connector, no amb „wenn“.	
743. Lo: „falls“ (pp) „falls es regnet“?	Anomena per la seva banda el nou connector esmentat per Berta, com situant-se. En veu baixa comença a reformular l'exemple amb aquest connector, com si ho fes per a ella mateixa, tot i que ho fa interrogativament, com marcant que no ho té clar (o bé esperant la confirmació de les companyes).	
744. Be: ja „gehen wir nicht zum {Strand}“	Amb el marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau al començament fet per Lorena i seguidament en completa l'exemple.	
745. Co: {„falls“} plus Genitiv aber\	Encavalcant-se amb Berta, anomena el connector <i>falls</i> sobre el qual declara <i>plus Genitiv aber!</i> („falls“ amb genitiu però!). Amb el connector adversatiu en to descendent al final del comentari, Coloma sembla recordar a les companyes que tenen „falls“ (també) classificat com a preposició de genitiu i que, per tant, amb l'exemple que acaben de fer, no estan respectant la funció que han acordat.	
746. Lo: ja aber/ aber { gibt es die zwei Möglichkeiten/ }	Amb el reactiu de desacord (sí però/ però) fa l'observació a la companya: <i>gibt es zwei Möglichkeiten/</i> (hi ha dues possibilitats), en relació al fet que creuen que „falls“ pot ser tant una conjunció com una preposició.	
747. Co: {ah! es ist beides vale vale! }	A l'uníson amb les explicacions de Lorena, amb la interjecció <i>ah!</i> sembla expressar que se n'acaba d'assabentar d'aquest fet, que verbalitza: <i>es ist beides</i> (és les dues coses) i que corrobora per a sí mateixa amb la repetició del marcador d'acord en L1 <i>vale / vale!</i> ((Fem notar que la sorpresa de	Indicar que entén finalment quelcom (cont)

	Coloma és comprensible ja que "falls" és només una conjunció, per bé que Lorena i Berta l'han classificat també com a preposició)).	
748. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
749. Co: si	Asenteix per la seva banda amb el marcador d'acord en L1, com subratllant la idea.	Assentir (cont)
750. Lo: die erste ist eine Konjunktion und die andere ist Präposition	Amb l'ordinal (la primera) entenem que fa referència a una de les „dues possibilitats“ que ha esmentat a 746 i que ara es disposa a especificar <i>ist eine Konjunktion</i> (és una conjunció). Amb el sumatiu afegeix <i>die andere ist mit Genitiv</i> (l'altra és amb genitiu).	
751. Be: mhm so „falls“/	Assenteix amb la vocalització i seguidament amb el marcador iniciatiu <i>so</i> seguit del connector condicional „falls“ sembla voler instar les companyes a reprendre la tasca.	
752. Lo: „falls es/	Comença a reformular l'exemple amb „la conjunció“ <i>falls</i> afegint-hi el pronom subjecte i en to ascendent, com esperant que les companyes completin l'oració.	
753. Be. „falls es regnet“ • „es nicht regnet“	Completa ella formulació de la proposició condicional amb el verb <i>regnet</i> (plou) i, tot seguit, amb el connector dsijuntiu en L1, afegeix l'alternativa amb la negació del verb <i>nicht regnet</i> , com donant ambdues opcions per bones.	Indicar una alternativa (cont)
754. Lo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
755. Be: no? dasselbe	Amb el marcador de demanda d'acord sembla prosseguir l'enunciat de 753, esperant la confirmació externa de la seva hipòtesi. Tanmateix ella mateixa es contesta amb el pronom <i>dasselbe</i> (igual), entenem que referit a les dues versions de la frase proposades a 753.	Demanar corroboració externa (cont)
756. Lo: ja schon (pp) „falls-es-regnet“	Amb els marcadors d'acord <i>ja / schon</i> Lorena sembla ratificar el vist-i-plau per ambdues opcions. Seguidament, en veu baixa, anomena l'exemple amb el verb afirmatiu, com acompanyant amb la veu l'opció triada que sembla estar escrivint.	
757. Be: aber:: wir wir können eh:: oh!	Amb el modal de possibilitat en 1ª pers. pl. sembla voler iniciar una proposta, que no acaba de concretar, com si l'anés pensant sobre la marxa, del que semblen donar compte la repetició i la vocalització allargada Amb la interjecció sembla expressar cert enuig pel fet que no sembla poder verbalitzar el que vol dir.	
758. Lo: noch ein andere Beispiel machen?	Amb l'expressió amb l'infinitiu en posició final (fer un altre exemple?) entenem que fa intent de completar la idea que ella ha interpretat que Berta ha volgut iniciar, com si volgués ajudar-la a formular-la. El to interrogatiu dóna compte entenem del caràcter d'hipòtesi del seu enunciat, per al qual demana a Berta confirmació.	
759. Be: für für die Adverbien vielleicht/	Amb l'expressió amb la presposició (per a per als adverbis potser/) sembla estar especificant la idea de Lorena, que sembla haver encertat en la seva hipòtesi sobre el sentit de les paraules de Berta a 757. Amb l'adverbi de probabilitat <i>vielleicht</i> , entenem que pretén restar caràcter peremptori a la seva proposta.	

760. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
761. Be: und eine andere für die { die Präpositionen} ne?	Amb el sumatiu afegeix la informació que completa la idea que semblava voler expressar des de 757 (i un altre per a les preposicions), interpretem en el sentit de, donat que tots els adverbis i totes les preposicions considera que funcionen igual, voler proposar un procediment que els estalviï temps. Amb el marcador de demanda d'acord <i>ne?</i> es dirigeix al grup, esperant-ne el vist-i-plau.	
762. Lo: {ah ok!} „falls“	Simultàniament a Berta exclama <i>ah / ok!</i> amb què sembla expressar alleugeriment, com si s'adonés tot d'una de què volia dir la companya i mostrar-hi el seu acord. Anomenant una altra de les conjuncions <i>falls</i> , entenem que es disposa a prosseguir amb la resolució de la tasca.	
763. Co: „falls“	Repeteix la conjunció que acaba d'esmentar la companya, com situant-se ella també en la tasca de nou.	
764. Lo: „sofern:“	Anomena una altra de les conjuncions, com si estigués fent un repàs de totes elles. Entenem que aquest repàs respon a la proposta de Berta de fer un sol exemple „amb les conjuncions“, on només han de substituir el connector cada vegada. Lorena estaria com revisant „mentalment“ l'adequació de la frase-exemple a cadascun dels connectors.	
765. Be: no „ob ob“	Amb la negació en L1 davant de una altra de les conjuncions, sembla estar assenyalant que amb aquesta conjunció passa alguna cosa, probablement que Lorena se l'ha saltada en el seu repàs. El fet que repeteixi dues vegades la conjunció sembla remarcar el fet que Berta vol que la companya s'adoni del seu oblit.	Rectificar a un company (cont)
766. Co: aber\	Amb l'adversatiu en to descendent sembla voler indicar alguna objecció a la insistència de Berta sobre „ob“.	
767. Lo: „ob“ aber dieser Satz mit „ob“\ geht nicht	Anomena per la seva banda el connector en qüestió, com situant-s'hi, i amb el connector adversatiu introdueix el contrargument (però aquesta frase amb „ob“ no va bé), en el sentit que sembla explicitar que aquest connector no és exactament sinònim dels anteriors.	
768. Be: warum?	Amb l'interrogatiu causal entenem que s'adreça a Lorena demanant explicació sobre el que acaba de declarar.	
769. Lo: weil::/ {ist eine:: eine Unterschied zwischen} „wenn“ und „ob“	Després d'una pausa mitja inicia una argumentació amb el connector causal, que allarga i pronuncia en to ascendent, com si es donés temps per pensar el que ha de dir. El mateix s'observa en l'allargament de l'article indefinit que segueix <i>ist eine:: /</i> . Finalment declara (hi ha una diferència entre „wenn“ i „ob“).	
770. Be: {finde ich eine Beispiel}	Paral·lelament a Lorena diu sobre sí mateixa (trobo un exemple). A pesar de la formulació un tant estranya de la frase, entenem que Berta està potser „buscant“ un exemple amb „ob“ (en els llibres de consulta, probablement) que els ajudi a entendre millor aquest connector.	
771. Co: {weil es ist „ob“ zwei	Al mateix temps que les companyes, inicia per la seva banda, amb el connector causal <i>weil</i> , una	

Möglichkeiten auch }	argumentació respecte el connector „ob“ (perquè és „ob“ també dues possibilitats). No queda clar a què es refereix Coloma amb „dues possibilitats“, sobretot perquè hi afegeix el sumatiu <i>auch</i> que fa que sembli relacionar-ho amb algun altre connector també amb „dues possibilitats“. Tanmateix, podria ser que Coloma intentés expressar d'alguna manera que „ob“ indica sempre dues condicions alternatives („dues possibilitats“).	
772. Be: ja „ob du morgens oder abends kommst du bist immer gern gesehen“ ((soroll de passar pàgines))	Amb la vocalització sembla assentir amb certa reserva, o bé indicar que ha trobat un exemple sobre el connector „ob“, que seguidament llegeix en veu alta: (tant si vens al matí com a la nit, sempre seràs benvingut).	
773. Lo: aber das ist eine Konditional/ und die Antwort ist ja oder nicht oder nein aber/ in diesem Beispiel/	Amb l'adversatiu inicia una contraargumentació: (però això és una condicional/ i la resposta és sí o no). No queda massa clar què vol dir Lorena amb aquest argument. D'una banda sembla indicar el valor condicional de la frase llegida per Berta, però seguidament creiem que afegeix el tema de la resposta afirmativa o negativa, ja que barreja els seus coneixements sobre „ob“ com a connector en interrogatives indirectes sense partícula interrogativa (per a preguntes de sí/no). Notem a més, que Lorena s'autocorregeix en l'adverbi de negació (<i>oder nicht / oder nein</i>). Ella mateixa verbalitza tanmateix seguidament la seva confusió amb l'expressió amb l'adversatiu <i>aber/ in diesem Beispiel/</i> (però/ en aquest exemple/), com si veiés que en l'exemple llegit per la companya el sentit del connector és una mica diferent del que ella ha explicat.	
774. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, com indicant que segueix el raonament de la companya.	
775. Lo: wir haben noch noch andere:: eh:: ah:: also:: Antwort	Amb l'expressió (tenim una una altra:: eh:: ah:: vull dir resposta) entenem que empra la 1 ^a pers. pl. en un sentit generalitzador, per a comentar el sentit del connector „ob“, del qual comenta el fet que en l'exemple llegit per Berta hi ha „un altre tipus de resposta“ que no és sí o no (que és el que ella sembla saber del connector „ob“ tal i com ha expressat a 773). Atenent tanmateix a la reacció de Berta que segueix, podria també ser que Lorena es referís amb „noch andere Antwort“ a l'alternativa present en l'exemple: „morgens oder abends“. El mot <i>Antwort</i> creiem que l'empra en relació al significat del connector. Notem també que segurament no és <i>Antwort</i> el que Lorena realment vol dir, com fa palès el titubeig <i>noch andere ah::</i> : i l'ús del marcador d'aclariment <i>also Antwort</i> , amb què sembla donar el mot per bo, a falta probablement d'un terme més exacte per allò que vol expressar.	
776. Be: aber in dieses Beispiel das Antwort ist nicht ja oder nicht „ així vinguis avui o demà seràs benvingut “	Amb el contrargumentatiu inicia una objecció a l'argumentació de la companya referida a l'exemple que ella ha llegit i que designa amb el díctic: <i>in dieses Beispiel</i> (en aquest exemple), sobre el qual diu: <i>das Antwort ist nicht ja oder nicht</i> (la resposta no és sí o no), entenem que referint-se al fet que en l'exemple, „ob“ no introdueix cap interrogativa indirecta i, per tant, cap possibilitat de contestar sí o no. Després d'una pausa mitja sembla traduir l'exemple a la L1, com intentant	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)

	entendre millor el sentit del connector.	
777. Co: és "avui o demà"	Amb l'expressió en L1 amb el connector disjuntiu sembla estar indicant quines són "les respostes" possibles de l'exemple, que també ha traduït al català, com completant la idea de Berta que "la resposta" no és "sí o no".	Puntualitzar quelcom (cont) Assegurar els significats traduït a la L1 (cont)
778. Be: ja però el=	Amb el marcador de desacord en L1 entenem que vol iniciar algun tipus d'objecció al que ha dit Coloma referit a quelcom que pot designar simplement amb l'article definit masculí, ja que és interrompuda per la companya.	Objectar quelcom (cont)
779. Lo: =és "si véns o si no véns" (1) no? (2)	Interromp la companya amb l'expressió en L1, com si puntualitzés amb l'ús del connector condicional en L1 el comentari fet per Coloma a 777 sobre "les respostes" de l'exemple, que ella també tradueix a la L1. Amb el marcador de demanda de confirmació es dirigeix a les companyes buscant el seu acord amb el que acaba de declarar.	(1)Puntualitzar quelcom (cont) (2) Demanar corroboració externa (cont)
780. Co: clar	Amb el marcador d'acord en L1 mostra el seu acord amb la idea de la companya.	Mostrar acord (cont)
781. Be: die Antwort ist nicht ja oder nicht hier nicht?	Amb l'expressió amb el díctic (la resposta no és sí o no aquí no?) reitera la idea expressada per ella mateixa a 776 sobre el sentit del connector „ob“ a l'exemple llegit, que entenem que designa amb díctic <i>hier</i> . Amb aquesta intervenció, Berta sembla estar expressant amb les seves paraules el que les companyes han dit cadascuna també amb les seves, com evidenciant la necessitat de fer-se seus els raonaments nous que van sorgint de la resolució conjunta de la tasca. Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar de les companyes la confirmació de la seva idea.	
782. Lo: ich erinnere mich dass/ {„wenn“ und „ob“} verschiedene eine Unterschied ist	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (recordo que „wenn“ i „ob“ diferents hi ha diferència), Lorena apel·la a la seva memòria per argumentar més al voltant dels connectors „wenn“ i „ob“, sobre els quals recorda que "no són iguals".	
783. Co: {X llibre XX} ok machen wir:/ „sofern“	Durant la intervenció de Lorena, comenta quelcom en L1 sobre el <i>llibre</i> , que és l'únic mot intel·ligible d'aquesta part de l'enunciat. Després d'una pausa mitja amb el marcador <i>ok</i> sembla voler expressar l'acord amb el que s'ha dit fins ara sobre „ob“ i alhora tancar les disquisicions sobre aquest connector, tal i com indica la forma d'imperatiu en primera persona plural seguida d'un nou connector: <i>machen wir „sofern“</i> (ok fem „sofern“), amb què insta el grup (en el qual s'inclou) a prosseguir la tasca amb un altre connector.	?
784. Be: (pp) „ob“\	En veu molt baixa i en to descendent, anomena de nou el connector anterior, com si encara no l'acabés de tenir clar i no el donés del tot per enllestit.	
785. Lo: (pp) ((amb cantarella))	Anomena el nou connector esmentat per la companya, en veu baixa, cantussejant, com si estigués	

„sofern“	resseguint el que té escrit per a buscar-lo.	
786. Be: dasselbe no?	Amb l'expressió <i>dasselbe</i> (el mateix/igual) entenem que vol dir que aquest nou connector funciona igual que els altres (segurament es refereix a "wenn" i "falls", no a "ob"), i que, per tant, no cal que pensin en un exemple nou. Demana la corroboració de les companyes sobre la seva hipòtesi amb el marcador de demanda d'acord en L1 <i>no?</i>	Demanar corroboració externa (cont)
787. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
788. Lo: aber "vorausgesetzt" "vorausgesetzt" ist noch einmal noch einmal:::	Anomenant un nou connector sembla voler també prosseguir amb la tasca. Després d'una pausa mitja, el torna a anomenar per a declarar-ne quelcom que no acaba d'expressar: „ <i>vorausgesetzt</i> " <i>ist noch einmal noch einmal::/</i> („ <i>vorausgesetzt</i> " és una altra vegada una altra vegada::/). Entenem que amb el sumatiu, pot voler fer alguna analogia amb algun altre connector. La repetició del sumatiu i l'allargament final en to ascendent semblen donar compte de la dificultat que té Lorena per a expressar la idea que vol transmetre.	
789. Co: wie „sondern“	Amb la relació d'igualtat (com „sondern"), Coloma sembla voler completar la idea que interpreta que Lorena volia expressar.	
790. Lo: hm?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla dirigir-se a Coloma per a demanar-li aclariment sobre el que acaba de dir, com si no entengués com la companya ha completat el seu enunciat, probablement perquè no es tracta de la idea que ella volia expressar.	
791. Co: wie „sondern“?	Repeteix la comparació que ha fet a 789, aquest cop interrogativament, però, com remarcant el caràcter d'hipòtesi de la seva idea i demanant a Lorena confirmació.	
792. Lo: „vorausgesetzt“	Repeteix el nom del nou connector que ha esmentat a 788, com aclarint a Coloma de què estava parlant.	
793. Be: noch einmal was?	Reprén el sumatiu emprat per Lorena a 788 per a dirigir-se a aquesta demanant-li directament explicació sobre el que ha volgut dir aleshores (una altra vegada què?)	
794. Lo: dieselbe::/	Amb el pronom (la mateixa/el mateix) entenem que es refereix al fet que „ <i>vorausgesetzt</i> " funciona de la mateixa manera que els connectors comentats anteriorment („ <i>wenn</i> ", „ <i>falls</i> "...)	
795. Co: Adverbe ja?	Amb la designació <i>Adverbe</i> (adverbi/s) seguida del marcador de demanda d'acord, amb què sembla dirigir-se a les companyes esperant que confirmin el que acaba de dir, Coloma sembla que proposa prosseguir la tasca ja amb el grup dels adverbis o bé suggerir la categoria gramatical del connector „ <i>vorausgesetzt dass</i> ".	
796. Be: „vorausgesetzt dass“?	Anomena el connector que les ocupava interrogativament, com volent-se assegurar que Coloma es referia a aquest amb el seu comentari sobre „adverbi", tot i que podria ser que Coloma estigués proposant de prosseguir amb els „adverbis", volgués retornar al connector anterior, com si no l'hagués donat per acabat i amb el to interrogatiu busqués l'acord amb Lorena i/o Coloma.	

797. Lo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, no queda clar a quina de les dues possibles intencions de Berta.	
798. Co: „vorausgesetzt dass“ ah! normalerweise ich glaube dass „vorausgesetzt dass“ ist in-zwischen den {den Satz}	Anomena el connector esmentat per Berta, ho fa en to descendent, com si pensés en com funciona. Amb la interjecció sembla donar a entendre tot d'una que ja sap com va, tal i com declara, modalitzant amb <i>ich glaube</i> (crec) seguidament: (crec que normalment „vorausgesetzt dass“ va enmig de la la frase). Fem notar que pronuncia emfàticament el connector completiu contingut en la locució, com si el considerés un element decisiu per al que dirà després, o simplement per a diferenciar-lo de l'expressió „vorausgesetzt“. També sembla rellevant la separació que fa del mot <i>in-zwischen</i> (que sembla confondre amb la preposició „zwischen“), com si separant-ne el prefix, remarqués més el sentit literal del mot.	
799. Be: {der Satz}	A l'uníson amb la companya, completa la idea expressada per aquella, com fent-se-la seva. Notem que fa servir una altra forma de l'article definit, potser amb la intenció d'heterocorrecció.	
800. Co: „wir gehen zum Strand vorausgesetzt dass es nicht regnet“	Formula un exemple amb el nou connector, com il·lustrant el que n'ha declarat a 798.	
801. Be: ja ok	Assenteix amb els marcadors d'acord.	
802. P: wie haben wir es in den Gruppen? ((a tota la classe)) eigentlich müsstet ihr etwas schneller gehen denn die meisten sind ja schon fertig habt ihr die Folien schon fertig?	(com ho tenim en els grups? de fet haurieu d'anar més de pressa perquè la majoria ja han acabat teniu les transparències llestes?)	
803. Lo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
804. Be: die Folien ja die Beispiele nicht	Amb l'expressió (les transparències sí els exemples no) entenem que respon a la professora amb cert laconisme que traspua un cert to d'humor. Fem notar que, tot i que només treballen una transparència per grup, Berta repeteix el mot en plural tal i com l'ha emprat la professora, com evidenciant cert mimetisme en relació a aquesta.	
805. P: ok und ihr? ((a un altre grup)) jetzt schreibt ihr die Folie? schreibt ihr jetzt die Folie ins Reine?	(ok i vosaltres? ara escriviu la transparència? passeu ara la transparència a net?)	
806. Lo: aber Coloma du meinst dass in in den zweiten Fall	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> es dirigeix a Coloma, a qui s'adreça amb el nom de pila, per a fer-li alguna objecció, o una petició d'aclariment (com sembla indicar l'entonació interrogativa)	

die:: die Konnektor ist am Ende?	sobre el que ella ha dit a 798: (tu vols dir que en en el segon cas el el connector va al final?). No queda massa clar que vol dir amb „el segon cas”, tot i que probablement es refereixi al connector „vorausgesetzt dass” en relació a „vorausgesetzt”, que ha sortit primer. Si fos així, interpretem que Lorena vol dir que és el verb, i no „el connector” el que va al final.	
807. Be: no {inzwischen}	Amb el marcador de desacord en L1, contesta negativament a la pregunta de Lorena. Anomenant l'adverbi emprat per Coloma (com ella, enloc de la preposició), remarca a la companya el lloc del connector a la frase (no „al final” sinó „al mig”).	Negar quelcom (cont)
808. Co: {nein nicht am Ende} inzwischen	Simultàniament a Berta, contesta negativament a la pregunta de Lorena amb el marcador de desacord <i>nein</i> i remarca la resposta negant el circumstancial de lloc emprat per la companya a la pregunta <i>nicht am Ende</i> (al final no). Anomena també ella de nou l'adverbi <i>inzwischen</i> assenyalant la posició del connector que li sembla correcta.	
809. Lo: ah inzwischen! ok!	Anomenant l'adverbi precedit de la interjecció, entenem que sembla adonar-se finalment del sentit de la idea de la companya, a la qual dóna el vist-i-plau amb el marcador d'acord.	
810. Be: {den Nebensatz und der Hauptsatz}	Amb l'expressió (l'oració subordinada i la principal) sembla estar completant l'enunciat que entre ella mateixa i Coloma han iniciat a 807 i 808, com afegint els substantius a „inzwischen”, que elles empren com si fos la preposició local „zwischen” (entre).	
811. Co: {und dann}	Simultàniament a Berta i a Lorena, amb el sumatiu seguit del connector de posterioritat/consecutiu sembla voler afegir algun fet que es després del comentari sobre la posició del connector.	
812. Lo: {der Hauptsatz und den Nebensatz}	Simultàniament a Berta i Coloma, repeteix el comentari de Berta a 810, invertint l'ordre dels factors, com acceptant la idea, i/o fent-se-la seva.	
813. Co: ja und denn dann du habst das Nebensatz am En- am Anfang „wir gehen zum Strand / vorausgesetzt Komma {dass/=	Assenteix amb el marcador d'acord i repeteix la idea començada a 811 amb el sumatiu i el connector consecutiu que primer diu equivocadament i tot seguit rectifica <i>ja und denn dann</i> . Empra seguidament la segona persona singular amb valor generalitzador per a indicar la conseqüència del fet que, segons ella, el connector „va al mig”: <i>du habst das Nebensatz am En- am Anfang</i> (tens la subordinada al fi- al començament). Notem que Coloma té un petit lapsus, que de seguida autorepara, sobre la posició de la frase subordinada. Seguidament, repeteix la formulació de l'exemple, fins al connector, com per a il·lustrar el seu comentari. Remarquem que, segurament, Coloma volia dir „Hauptsatz” (oració principal) enloc de „Nebensatz” (oració subordinada), ja que l'exemple que ha donat, col·loca la principal al davant. També podria ser que es tractés de quelcom que no té ben entès.	
814. Lo: = (pp) „dass es regnet”	Interromp la companya per a formular en veu molt baixa l'exemple fins al final, allà on aqueslla l'ha deixat.	
815. Co: die andere ist nicht	Amb el pronom <i>die andere</i> , no se sap ben bé que està designant, probablement algun dels dos	

dasselbe auf Deutsch glaube ich das/dass „vorausgesetzt dass“ ist nicht aus am Anfang	connectors que les ocupen („vorausgesetzt“ o „vorausgesetzt dass“), sobre el qual declara (l'altre/a no és el mateix en alemany), expressió que no sabem si va referida a l'aspecte semàntic o al morfosintàctic. Amb l'expressió <i>glaube ich</i> modalitza la declaració que acaba de fer o/i la següent: <i>das/dass „vorausgesetzt dass“ ist nicht aus am Anfang</i> (crec que/el „vorausgesetzt dass“ no és de al principi), segurament en el sentit que entén que el connector en qüestió (l'oració subordinada introduïda per aquest) no pot iniciar la relació condicional. Notem l'autoreparació que Coloma fa de la preposició que utilitza precedint el substantiu <i>Anfang</i> . Amb aquesta declaració, entenem que intenta explicar millor la seva hipòtesi sobre l'ordre sintàctic que creu que imposa el connector que estant treballant.	
816. Be: ok	Assenteix amb el marcador d'acord.	
817. Lo: (pp) nächstes Beispiel	En veu molt baixa, i després d'una pausa llarga, comenta <i>nächstes Beispiel</i> (exemple següent), entenem que instant a prosseguir amb la tasca amb nous exemples.	
818. Be: eine eine Beispiel für „ob“ finden?	Adreçant-se segurament a Lorena, com sembla indicar l'entonació interrogativa i l'ús del mot <i>Beispiel</i> , comenta: <i>eine eine Beispiel für „ob“ finden?</i> (trobar un un exemple per a „ob“?), com si volgués confirmar que és això el que Lorena volia a 817.	
819. Lo: (pp) XX	En veu molt baixa, inintel·ligible.	
820. Be: warte! ((passa pàgines)) (pp) konditional qué guai!	Amb el marcador d'advertència <i>warte!</i> (espera) no queda clar si es dirigeix a una companya o a ella mateixa, que sembla estar mirant en un dels llibres que consulten, atenent-nos al soroll de passar pàgines que segueix. En veu molt baixa anomena l'adjectiu <i>konditional</i> , com si verbalitzés el que està buscant o acaba de trobar (en el llibre, en l'índex del llibre, en els apunts...). Després d'una pausa llarga, amb la qualificació en L1 <i>qué guai!</i> sembla valorar positivament quelcom que ha trobat (suposem que en un llibre o en els apunts)	Fer un comentari valoratiu (mat) Expressar alegria (mat)
821. Co: @	Reacciona rient, segurament a l'exclamació de Berta.	
822. Be: hier steht nicht mit „ob“!	Amb el díctic entenem que designa el lloc del llibre on sembla haver trobat informació rellevant. Amb el verb de posició entenem que vol assenyalar quelcom referent al connector „ob“(aquí no surt amb „ob“), en el sentit que a la classificació de connectors condicionals que sembla haver trobat no hi surt aquest connector. L'entonació exclamativa deixa entreveure certa sorpresa per aquest fet.	
823. Co: wie heißt diesen? „Grammatik mit Sinn und Verstand“? nein	Amb la pregunta amb el díctic (com es diu aquest?), entenem que amb el díctic s'està referint al llibre que Berta està consultant. Anomena seguidament el títol d'una de les obres de consulta que tenen a disposició. Ho fa interrogativament, com dirigint-se a la companya que té el llibre, com per a preguntar si es tracta d'aquest títol. Ella mateixa sembla veure per si mateixa que no és aquest ja que s'autocontesta amb la negació.	

824. Lo: nein nein es ist „Em“	Ratifica la negació repetint per la seva banda també dues vegades la negació. Amb l'expressió: <i>es ist „Em“</i> (és „Em“) entenem que dona a Coloma la informació sobre de quin llibre es tracta.	
825. Co: ich habe es nie gesehen	En 1ª pers. sing. comenta (no l'he vist mai). Entenem que amb el pronom neutre <i>es</i> es refereix al llibre „Em“.	
826. Be: hier steht kein Beispiel für „ob“	Amb el díctic entenem que es refereix al llibre, sobre el qual constata (aquí no hi ha cap exemple per a „ob“).	
827. Lo: @ „kannst du mir sagen ob eh::/	Amb el riure amb què reacciona a les paraules de la companya, sembla expressar cert to sorneguer, com de frustració davant el fet que no troben ajuda pel que estan necessitant. Després d'una pausa mitja inicia ella mateixa la formulació d'un exemple amb „ob“, que emfatitza: (em pots dir <i>si</i> e:./). Fem notar que Lorena usa en l'exemple, „ob“ amb valor d'introducció d'una pregunta indirecta. És probable que ella mateixa se n'adoni, pel fet que atura la formulació després d'anomenar el connector i expressant vacil·lació, tal i com indica la vocalització allargada.	
828. Be: aber in Konditionalsatz\	Amb l'adversatiu sembla voler fer l'observació a la companya que ha d'emprar el connector <i>in Konditionalsatz</i> (en frase condicional), com volent dir que l'exemple que acaba de formular no n'és, de condicional.	
829. Lo: “em pots dir si:”/	Amb l'expressió en L1 entenem que tradueix a la L1 l'exemple que ella mateixa ha formulat, com si intentés amb aquesta, defensar-ne la validesa.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
830. Be: aber das ist konditional?	Amb l'adversatiu sembla insistir en l'objecció, que formula en forma de pregunta, com esperant el consens de les altres companyes (però això és condicional?).	
831. Lo: hm?	Amb la vocalització sembla dirigir-se o bé a la companya que acaba de parlar, com demanant-li aclariment, o bé a la professora, que potser acaba d'indicar quelcom al grup.	
832. P: seid ihr soweit?	(heu acabat?)	
833. Be: eh::: ne	Amb la vocalització allargada sembla indicar certa vergonya per la resposta negativa que dona seguidament amb la negació.	
834. Co: (pp) X el Beispiel	En veu molt baixa, potser provocada per la proximitat de la professora, comenta quelcom sobre el <i>Beispiel</i> (l'exemple), que precedeix de l'article definit en L1. No podem interpretar amb més precisió aquest enunciat donada la intel·ligibilitat del principi d'aquest.	??
835. Lo: und?	Amb el sumatiu pronunciat interrogativament sembla dirigir-se (o tornar-se a dirigir) a Berta per tal que aclareixi o repeteixi què volia dir a 830.	
836. Be: aber eh:: deine Satz dein Satz ist verschiedenes als „ob“	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> insisteix un cop més en l'objecció que fa a la formulació de Lorena, que designa com <i>deine Satz</i> (la teva frase), sobre la qual diu <i>ist verschiedenes als</i> „ob“ (és diferent d'„ob“). Fem notar, en primer lloc, que Berta pronuncia èmfaticament el connector, com si estigués centrant l'atenció en aquest mot, o en una de les funcions d'aquest, diferenciada de les	

	altres (el valor condicional segurament), ja que entenem que és en aquest sentit que ella comenta „diferent d"ob"). En segon lloc, també remarquem l'autoreparació que fa de la forma de l'article possessiu <i>deine Satz / dein Satz</i> .	
837. Co: @@	Reacciona rient fort a les paraules de Berta, probablement pel comentari „diferent d"ob", que sona estrany, ja que és amb „ob" que ha fet l'exemple.	
838. Be: als die andere die wir:: das wir::/	Amb el comparatiu <i>als</i> intenta introduir un aclariment en la comparança que ha fet a 836 (de l'altre/les altres que nosaltres::), fent evident que la seva expressió a 836 era incorrecta o, si més no, ambigua, tot i que l'aclariment tampoc no és del tot explícit. Notem aquí també una nova autoreparació del pronom reflexiu <i>die wir / das wir::/</i> .	
839. Lo: aber mit anderen Bedeutung?	Tot i que Berta no ha acabat d'expressar completament la seva idea, sembla voler introduir una objecció a aquesta amb l'expressió amb l'adversatiu (però amb un altre significat?), on entenem que continua fent referència a „ob" i als diferents significats que veuen que té aquest connector. Lorena ho fa interrogativament, com intentant dil·lucidar què volia dir Berta i demanant a aquesta confirmació.	
840. Be: haben gelesen „ob du morgen o::: oder heute kommst/	Acaba el raonament començat a 838 començant amb el verb <i>haben gelesen</i> („das wir" <i>haben gelesen/ que hem llegit</i>), en referència a l'exemple amb „ob" que seguidament torna a citar: „ob du morgen o::: oder heute kommst/" (si véns avui o demà), com especificant a Lorena que són els dos exemples el que veu diferent.	Indicar una alternativa (cont)
841. Lo: weil du gibst die zwei Möglichkeiten no?	Amb el connector causal torna a fer una observació (perquè dones les dues possibilitats), com indicant que això fa diferent l'ús d"ob" en un dels dos exemples, o d"ob" en relació a d'altres connectors. Amb el marcador de demanda de confirmació, sembla esperar que Berta/les companyes corroborin el que acaba de declarar.	
842. Co: ja::	Assenteix amb el marcador d'acord allargat vocàlicament.	
843. Lo: aber das ist nicht obligatorisch	De nou inicia la seva intervenció amb el connector adversatiu, com fent una observació més. Amb el díctic entenem que es refereix a „donar les dues possibilitats", fet sobre el qual diu: <i>ist nicht obligatorisch</i> (no és obligatori). Entenem que amb aquestes explicacions, Lorena vol defensar la validesa de l'exemple que ha començat a formular a 827.	
844. Be: aber die Möglichkeit hier ist „es regnet oder nicht" (pp) va pues jo poso això	Comença amb el connector adversatiu per a fer ella ara una observació a la companya: <i>die Möglichkeit hier ist „es regnet oder nicht"</i> (però la possibilitat aquí és „plou o no"), que entenem tanmateix no com a contrargumentació de la posició de Lorena, sinó com una acceptació finalment de la idea d'aquesta, ja que seguidament i en veu molt baixa fa un comentari en L1 i 1ª pers. sing., com prenent la decisió de donar l'exemple per bo. Per l'ús del marcador <i>va</i> interpretem certa impaciència per part de Berta, com si tingués ganes de donar aquest problema per solucionat i	Justificar la seva decisió (acc)

	avançar en la tasca.	
845. Co: ja	Assenteix amb el marcadore d'acord.	
846. Be: eh?	Amb el marcadore de demanda d'acord en L1, sembla dirigir-se a les/la companya/es, com esperant que entenguin com ella el valor del connector.	Buscar el consens dels companys (proc)
847. Lo: mhm wahrscheinlich	Assenteix amb el marcadore d'acord, però amb l'adverbi de probabilitat (potser) sembla expressar encara certa reserva, com si volgués deixar la discussió sobre el tema sense, però, estar-ne del tot convençuda.	
848. Co: (pp) això XX	En veu molt baixa, no queda gens clar a què es refereix amb el díctic ja que la resta de l'enunciat resulta intel·ligible.	??
849. Lo: (pp) ja	Amb el marcadore d'acord pronunciat en veu molt baixa sembla estar assentint a quelcom que potser Coloma ha preguntat.	
850. Be: escrivim i si està malament/	Amb la forma de l'imperatiu en 1ª pers. Pl. es dirigeix en L1 a les companyes per a instar-les a prosseguir en la tasca. Amb l'expressió <i>i si està malament/</i> , entenem que Berta proposa deixar la discussió, ja que ha(n) constatat que no poden arribar gaire més lluny amb el que elles saben i prefereixen tirar endavant. L'expressió deixa entreveure també que confien en que si no és correcte el que presenten, ja rebran aclariments i correccions per part de la professora i la resta de grup-classe.	Fer una proposta (proc/acc)
851. Co: ho escrivim i ja està	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. entenem que mostra el seu acord amb la companya i evidència, ella també ganes d'acabar la tasca i confiança en què rebran correccions si és necessari.	Mostrar acord (proc) Fer una proposta (proc/acc)
852. Be: Adverbien	Anomena l'altre grup de connectors, com instant a prosseguir en la tasca amb aquests.	
853. Lo : no „ob“ „ob es regnet oder nicht“?	Anomena de nou la conjunció precedida de la negació, com recordant a la companya que han d'acabar amb les conjuncons, esmentant l'exemple interrogativament, com si es volgués assegurar que és aquest el que han donat per definitiu.	Rectificar al company (proc)
854. Be: klar no ich habe geschrieben hier „ob es nicht regnet“/	Assenteix amb èmfasi amb el marcadore d'acord, però després d'una pausa mitja, inicia amb el marcadore de desacord en L1 seguidament l'aclariment (tinc escrit aquí „si no plou“), amb què sembla comentar a la companya com té ella escrit l'exemple a les seves notes, que designa amb el díctic.	<i>Iniciar un aclariment (acc)</i>
855. Co: ist dasselbe	Amb l'expressió comparativa (és igual/el mateix) sembla voler indicar a les companyes que on col·loquin l'adverbi de negació no és rellevant.	
856. Be: dasselbe ne? mhm ((soroll de papers o d'escriure)) hier „mach jetzt deine	Repeteix per la seva banda l'expressió comparativa <i>dasselbe</i> seguida del marcadore de demanda d'acord, com volent-se assegurar que ambdós exemples són correctes. Després d'una pausa llarga, on s'ha sentit soroll de passar pàgines, com si estiguessin buscant en un llibre o entre els apunts,	

Hausaufgaben sonst bekommst du kein Eis"	esmenta el díctic, amb què sembla assenyalar el lloc on ha trobat el que buscava. Llegeix un exemple (amb l'adverbi <i>sonst</i> , que entenem que deu ser el connector buscat). (Ara fes els deures, sinó no hi haurà gelat).	
857. Co: „mach“ was? „mach“ was?	Anomena la forma d'imperatiu de segona persona singular continguda en l'exemple seguida de l'interrogatiu ("fes" què?). Després d'una pausa mitja, torna a fer la mateixa pregunta, com demanant aclariment a Berta sobre el que acaba de dir, probablement perquè no l'ha entesa bé.	
858. Be: "mach" "mach" das ist Imperativ	Repeteix dues vegades la forma verbal <i>mach</i> , com interpretant que és aquesta forma verbal la que ha estranyat a la companya, i en comenta <i>das ist Imperativ</i> (és imperatiu), com aclarint-li.	
859. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
860. Be: aber wir:: können\ „jetzt deine Hausaufgaben" im Plural Komma „sonst" /	Amb l'adversatiu sembla voler fer alguna observació, que no queda massa clar quina és, fent una proposta al grup (en el qual s'inclou amb la primera persona del plural): <i>wir können</i> (podem\) i anomenant part de l'exemple <i>jetzt deine Hausaufgaben</i> (els teus deures ara), com instant d'escriure'l. Amb l'aclariment <i>im Plural komma</i> (en plural, coma) sembla puntualitzar qüestions de morforlogia i ortografia per a la persona que escriu (que sembla ser Lorena), a qui sembla estar dictant.	
861. Lo: (pp) ((escrivint)) „sonst"	En veu baixa, anomena el connector esmentat per la companya, com acompanyant amb la veu l'escriptura.	
862. Be: „bekommst"	Anomena un dels verbs de l'exemple trobat, com dictant una nova paraula a la companya que escriu.	
863. Lo: (pp) ((escrivint)) „bekommst du kein Eis"	En veu baixa, repeteix el verb dictat per la companya i afegeix la resta d'elements (que potser recorda) de l'exemple llegit anteriorment, com acompanyant amb la veu l'escriptura.	
864. Be: und „sondern"	Amb el sumatiu seguit del connector sembla voler prosseguir en la tasca amb el nou connector.	
865. Lo: „sondern"	Anomena ella per la seva banda el connector esmentat per la companya, com situant-se en el nou punt de la tasca.	
866. Be: „sondern bekommst" no	Fa un intent de formulació amb el nou connector i el verb de l'exemple amb „sonst", com fent un paral·lelisme entre ambdós connectors. Amb el marcador de desacord interromp ella mateixa la formulació, que no sembla donar per bona.	<i>Autointerrompre's perquè no dona quelcom per bo (cont)</i>
867. Co: XX	inintel·ligible	
868. Lo: es gibt keine Inversion es ist	Amb l'expressió (no hi ha inversió) sembla estar declarant les característiques sintàctiques del nou connector que les ocupa. Seguint amb <i>es ist</i> (és), sembla voler declarar-ne quelcom més, que no acaba de verbalitzar.	
869. Co: aber vielleicht können wir „ich habe nicht zu Hause::	Amb l'adversatiu inicia una contraproposta que modalitza amb l'adverbi i el modal de possibilitat: (però potser podem). Seguidament formula un alternativa d'exemples(no he d'anar a cada, sinó a	Resumir una idea (disc)

gehen sondern zu na-na-nà "	nananà"), amb què intenta il·lustrar el fet que <i>sondern</i> no provoca inversió. Fem notar que Coloma ha canviat la frase per a l'exemple, la segona part del qual no la formula explícitament, sinó amb l'aglutinació semàntica <i>nananà</i> , com anant per feina i no aturant-se a cercar una expressió addient.	
870. Lo: and du meinst eine Alternative	Amb el sumatiu en anglès i l'expressió en 2ª pers. sing., sembla adreçar-se a Coloma, com per tenir clar el que aquesta ha volgut dir, explicitant (vols dir una alternativa). Amb el mot <i>Alternative</i> Lorena sembla estar subratllant el fet que Coloma ha canviat l'exemple i que en això consistia la puntualització feta per aquesta a 869.	
871. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
872. Lo: ist eine Alternative	Amb l'expressió (és una alternativa), repeteix la idea principal expressada a 870, com remarcant-la i, entenem, per a indicar a Coloma que no afegeix res de nou respecte al connector „sondern”, sinó que tan sols és una canvi d'exemple.	
873. Co: „du bekommst kein Eis sondern:: ein:: jo què sé ein:: Apfel"	Retorna a l'exemple amb „sondern” primerament proposat per Berta a 856, com si hagués interpretat la idea „d'alternativa” expressada per Lorena en el sentit que „sondern” expressa l'existència d'una „alternativa” i volgués il·lustrar-ho completant l'exemple primer: „du bekommst kein Eis sondern:: ein:: <i>jo què sé ein:: Apfel</i> " (no et toca gelat sinó:: un:: jo què sé una:: poma). Fem notar que Coloma sembla necessitar temps per a trobar una idea d'alternativa que li sembli addient, com creiem que fan clarament palès els allargaments de la darrera síl·laba <i>sondern:: ein::</i> , l'expressió en L1 <i>jo què sé</i> i de nou l'allargament a <i>ein::</i> .	<i>Exterioritzar el seu lapsus (disc)</i>
874. Lo: què?	Amb l'interrogatiu en L1 sembla dirigir-se a la companya com si no hagués entès quelcom que acaba de dir o bé estés sorpresa per quelcom que acaba de dir.	Demandar aclariment al company (com)
875. Co: una poma @	Tradueix a la L1 l'expressió „ein Apfel” que ha emprat en l'exemple formulat a 873, com aclarint a Lorena el que interpreta que potser aquella no ha entès. El riure amb que acompanya la traducció sembla donar compte del fet que ella mateixa troba potser poc encertat l'exemple.	Aclarir els significats traduïnt a la L1 (cont)
876. Lo: una poma!	Repeteix la traducció donada per la companya exclamativament, com compartint amb ella la sensació de poca adequació de l'exemple, o bé donant a entendre que era justament això el que no havia entès de l'exemple.	Sorprendre's de quelcom (cont)
877. Be: eine Apfel	Repeteix la part de l'exemple en alemany, com indicant a Lorena que és així com es diu „una poma” en alemany, ja que potser ha interpretat que la companya desconeixia el significat del mot <i>Apfel</i> .	
878. Lo: aber wir sagen nicht warum	Amb l'adversatiu <i>aber</i> sembla voler introduir una objecció a l'exemple formulat per Coloma (però no diem per què). Entenem que amb l'expressió en 1ª pers. pl. es refereix al grup en relació al fet que, segons ella, l'exemple no sembla contenir la idea de causalitat (expressada per l'interrogatiu causal <i>warum</i>) que sembla creure necessària.	

879. Co: so wir brauchen:: dieselbe sagen oder?	Amb el connector consecutiu seguit de l'expressió en 1ª pers. pl. (així doncs cal que:: diguem el mateix), no entenem del tot a què es refereix, probablement al fet que recorda al grup que han de fer servir la mateixa idea que han emprat amb el connector anterior „sonst“. Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar la confirmació de les companyes.	
880. Lo: „eine:: Apfel sonst“/	Emprant el sintagma nominal (una poma suggerit per Coloma anteriorment, seguit del connector <i>sonst</i> sembla estar reformulant l'exemple amb aquest altre connector, com canviant el sentit d'aquest a partir del nou exemple. Entenem aquí que Lorena està confonent la necessitat d'incloure una „alternativa“ inherent al connector „sonst“ amb el fet de formular „una idea alternativa“ a la expressada amb la frase que han fet amb „sonst“ anteriorment.	
881. Be: „ein ein Apfel“ ich denke das ist	Repeteix el sintagma nominal, modificant-ne l'article indefinit, emprant la forma masculina <i>ein</i> enlloc de la femenina „eine“ emprada per la companya, i repetint aquest, com si volgués fer èmfasi en la reparació que ha fet. Amb l'expressió modalitzadora <i>ich denke</i> (penso) seguida del díctic i el verb copulatiu <i>das ist</i> (penso que és), sembla voler donar compte del canvi que ha introduït. Fem notar que, curiosament, ha estat Berta qui, a 877, ha introduït, no com a reparació, la forma de l'article femenina „eine“ després que Coloma n'emprés una forma masculina a 873. Potser Berta s'està aquí sobretot autocorregint.	
882. Lo: aber wir warum machen diese nicht mit den „Hausaufgaben“?	Amb el contraargumentatiu inicia una contraproposta que fa interrogativament: (però perquè no fem aquest amb els „deures“?). Entenem que Lorena està proposant a les companyes de retornar a l'exemple tal i com Berta l'ha proposat inicialment a 856, com volent atènyer-se a la màxima que els ha recordat la professora „d'emprar una mateixa idea amb tots els connectors“. El fet que faci la proposta amb l'interrogatiu causal <i>warum</i> sembla deixar entreveure cert to de contrarietat, com si no entengués „per què“ les companyes han canviat el contingut de la frase-exemple.	
883. Co: XX immer die „Hausaufgaben“ denke ich	Després d'una part intel·ligible, comenta (XX sempre els „deures“ penso), on sembla expressar modalitzadament la seva opinió sobre el fet d'emprar sempre la mateixa idea en les frases-exemple („els deures“, en aquest cas), punt que acaba d'assenyalar la companya. No queda clar, tanmateix, si Coloma es manifesta a favor o en contra de la posició de Lorena, donat que el principi de l'enunciat resulta intel·ligible.	
884. Lo: du meinst X	Amb el verb en 2ª pers. sing. (vols dir X), sembla dirigir-se a Coloma, com fent una interpretació de les paraules d'aquesta que vol que confirmi. No podem precisar més la nostra interpretació, atès que el final de l'enunciat és intel·ligible.	
885. Co: no! @@	Reacciona amb el marcador de desacord en L1 i rient fort al comentari de Lorena, com indicant que aquesta no ha encertat en la interpretació que ha fet de les seves paraules a 883. El fet que rigui creiem que dóna compte del bon ambient entre les aprenentes, també en moments de disconformitat.	Desmentir quelcom (cont)

886. Lo: wir haben nicht die gleiche Bedeutung	Amb l'expressió en 1 ^a pers. pl., amb què sembla referir-se al grup (no tenim el mateix significat) entenem que fa referència al fet que en determinada formulació que han fet, han canviat el significat de la frase-exemple.	
887. Be: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
888. Lo: die zwei Sätze	Amb l'expressió amb el cardinal (les dues frases) sembla voler completar la idea expressada a 886, en el sentit que els dos exemples proposats no tenen el mateix significat.	
889. P: seid ihr fertig?	(heu acabat?)	
890. Lo: nein	Amb la negació respon negativament a la pregunta de la professora.	
891. Be: no	Amb la negació en L1 respon per la seva banda negativament a la pregunta de la professora.	Negar quelcom (assol)
892. Co: X zum Beispiel es ist nicht dasselbe „sonst“ und „sondern“	Després d'una part intel·ligible, amb el marcador d'exemplificació <i>zum Beispiel</i> (per exemple) centra el seu comentari en a idea que comenta tot seguit: <i>es ist nicht dasselbe „sonst“ und „sondern“</i> (no és igual „sonst“ que „sondern“), entenem que com un intent d'explicitar millor allò que sembla haver volgut dir en torns anteriors i que Lorena no sembla haver acabat d'entendre bé.	
893. Lo: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
894. P: ist das soweit?	(està acabat?)	
895. Co: „sondern“ kann man nicht mit einem Satz brauchen ist nur „nicht dies sondern das“	Amb el comentari („sondern“ no es pot „fer servir“ amb una frase) entenem que Coloma s'adreça a la professora exposant la conclusió que ella ha tret sobre l'ús de <i>sondern</i> i segurament esperant la ratificació d'aquesta. Continua exposant la seva idea amb <i>ist nur „nicht dies sondern das“</i> (només és „això no sinó allò“) amb què acaba d'explicitar la seva hipòtesi, en el sentit que „sondern“ no connecta dues frases, sinó dos sintagmes. Fent aquesta hipòtesi davant la professora i esperant-ne el seu vist-i-plau, entenem que Coloma intenta demostrar davant les companyes la validesa de la seva opinió respecte aquest connector.	
896. P: genau eh:: schon eh:: das kannst du mit einem Satz brauchen in einem Satz verwenden aber nicht als konditional ist XXX „ich will nicht das machen sondern das“	(exacte eh:: sí eh:: això ho pots necessitar amb una frase emprar en una frase però no com a condicional és XXX „no vull fer això sinó allò)	
897. Co: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
898. Be: (pp) hn? per què hem posat (1) „sondern“? no hem de::/ (2)	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla preguntar-se o demanar explicació a la professora o a les companyes sobre quelcom que no entèn, segurament el fet que hagin inclòs „sondern“ en la graella dels connectors condicionals, que és el que pregunta tot seguit en L1. Tot i no fer referència explícita a la graella, entenem que es refereix a aquesta, com al lloc on han llistat	(1) Demanar explicació als companys (acc) (2) Fer una contraproposta

	els connectors condicionals que han recollit. Amb l'expressió en 1ª pers. pl. sembla intentar expressar quelcom en relació al procediment de la tasca.	(proc)
899. P: "sonst" schon	("sonst" sí)	
900. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
901. Be: se nos ha ido (1) no? (2)	Amb l'expressió en L1, no queda ben clar a què es refereix donada l'absència de subjecte explícit, però sembla ser algun objecte material que troba en falta (tot i que també podria estar-se referint a la professora!). Amb el pronom datiu <i>nos</i> entenem que designa el grup en el qual s'inclou. Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar la confirmació de les companyes sobre el que acaba de constatar.	(1) Constatar quelcom (mat) (2) Demanar corroboració externa (mat)
902. Lo: wir brauchen diese nein @	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. (no la/el necessitem) sembla fer referència al mateix objecte que Berta, al qual designa amb el díctic <i>diese</i> (més endavant queda clar que es refereixen a un estri d'escriptura, probablement el retolador per a transparències, d'aquí que ja „no el necessitin“, perquè probablement la professora s'ha endut la transparència, i el retolador que els ha repartit amb aquesta, on hi ha la graella que han treballat, donat que ara escriuen els exemples en les seves llibretes)	
903. Be: ah!	Amb la interjecció sembla mostrar certa sorpresa per les paraules de la companya.	
904. Lo: die Kuli	Amb el substantiu precedit de l'article definit („la“ boli) entenem que precisa l'antecedent del díctic <i>diese</i> que ha comentat a 902, en el sentit que és „el bolígraf“ allò que ja no necessiten.	
905. Be: ist „der das Kuli“ „die Kuli“?	Amb la pregunta <i>i</i> [és el (masc. neut.) boli la boli?], Berta s'adreça a les companyes (o a Lorena en concret) per a preguntar-se sobre el gènere del substantiu <i>Kuli</i> . Notem que primer anomena les possibilitats de l'article masculí i neutre i després la forma femenina emprada per Lorena, com suggerint que la variant triada per aquesta no li sona correcta. Berta, tanmateix, fa la observació molt atenuadament, exposant totes les possibilitats i en forma de pregunta, com si no gosés fer una asseveració que contradigui directament l'opció emprada per la companya.	
906. Lo: „der Kuli“ das ist richtig	Anomena el substantiu <i>Kuli</i> precedit de l'article definit masculí i seguidament, amb l'expressió d'acord <i>das ist richtig</i> (és cert) dóna la raó a Berta pel fet d'haver objectat la forma que ella ha emprat primerament a 904.	
907. Be: bueno pues va „es sei denn“	Amb el marcador iniciatiu en L1 <i>bueno pues va</i> sembla dirigir-se a les companyes, instant-les a continuar la tasca amb el nou connector que anomena tot seguit, <i>es sei denn</i> . La rapidesa amb què pronuncia les paraules deixa entreveure cert to d'impaciència, com si tingués ganes d'enllestir.	Instar els companys a continuar la tasca (proc)
908. Lo: eh:: "es sei denn"/	Després d'una vocalització allargada anomena el nou connector proposat per la companya. Ho fa en to ascendent, seguit d'una pausa mitja, com si pensés com formular-hi un exemple, però sense tenir-ho clar del tot.	

909. Co: „wir gehen es sei denn es nicht regnet“ „ sempre i quan “/	Formula directament ella un exemple amb el connector en qüestió „ <i>wir gehen es sei denn es nicht regnet</i> [(hi) anem a no ser que plogui]. Seguidament amb l'expressió en L1 <i>sempre i quan</i> entenem que dona una traducció al català del connector, com justificant la validesa del seu exemple i, potser, perquè no creu que les companyes tinguin clar el significat del connector i vol deixar-los-hi clar.	Assegurar els significats traduïnt a la L1 (cont)
910. Be: mhm hier das gleiche Beispiel no? ((pica amb algun objecte rítmicament))	Assenteix amb la vocalització. Tanmateix, amb el díctic <i>hier</i> sembla estar-se referint al connector „es sei denn“ per indicar a la companya <i>das gleiche Beispiel</i> (el mateix exemple), com recordant-li que amb tots els connectors han d'intentar fer servir la mateixa frase i no fer-ne una de nova amb cadascun d'ells, com acaba de fer Coloma. Amb el marcador de demanda d'acord entenem que espera el vist-i-plau d'aquesta, com volent treure assertivitat al seu comentari crític.	Buscar el consens del company (proc)
911. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
912. Lo: noch X	Amb l'adverbi temporal encara) seguit d'una part intel·ligible, fa algun comentari que no podem interpretar amb més precisió.	
913. Be: la-la-rà la-la-rà ((cantussejant))	Cantusseja, entenem que com expressant cert cansament pel fet d'haver de repetir a Coloma que cal que sempre facin servir el mateix exemple i no canviar-lo amb cada connectr.	Expressar cert cansament (em)
914. Co: mhm „wir gehen zum Strand/ es sei denn“ Komma=	Assenteix amb la vocalització, com acceptant l'observació de la companya i, després d'una pausa mitja, reformula la primera part de l'exemple („anem a la platja“/ coma) i indicant la col·locació del signe de puntuació.	
915. Be: = no! (1) diese mit den „Hausaufgaben“ no? (2)	Interromp la reformulació de la companya pronunciant exclamativament el marcador de desacord en L1 i comentant tot seguit (aquell amb els „deures“, no?) per a referir-se amb el díctic a l'exemple amb la idea dels „deures“ que han emprat anteriorment amb els altres connectors, com recordant a la companya que cal sempre que usin el mateix exemple. Torna a voler restar contundència a la seva crítica dirigint-se a la companya amb el marcador en L1 de demanda d'acord <i>no?</i>	(1) Fer rectificar al company (cont) (2) Buscar el consens del company (cont)
916. Co: ah! diese „Hausaufgaben“?	Amb la interjecció sembla expressar que recorda sobtadament la norma „del mateix exemple“. Tanmateix amb el mot <i>Hausaufgaben</i> precedit de l'article demostratiu <i>diese</i> i pronunciació interrogativa (aquests „deures“?), no sembla tenir del tot clar a què es refereix Berta i es dirigeix a les companyes com buscant aclariment. Per la resposta que tot seguit rep de Berta, sembla que Coloma assenyala la frase amb l'element „deures“ que ja han fet servir amb d'altres connectors i no uns „deures“ de la classe d'alemany, com podríem també interpretar.	
917. Be: klar mhm	Assenteix amb els marcadors d'acord.	
918. Lo: „du bekommst kein Eis/	Comença ella a formular la primera part de l'exemple ja emprat amb d'altres connectors.	
919. Co: (pp) „es sei denn“	Aprofitant la pausa ascendent de la companya afegeix en veu molt baixa el connector en qüestió.	

	El to ascendent amb què deixa en suspens l'exemple pot donar compte del fet que no sap ben bé com continuar o Berta la interromp abans que ho pugui fer.	
920. Be: mhm Komma no? „es sei denn/	Assenteix amb la vocalització i afegeix, anomenant el mot <i>Komma</i> (coma) sembla suggerir la necessitat de col·locar el signe de puntuació, interpretem que abans del connector ja que l'anomena després. Tornant a mostrar la necessitat de confirmació de la seva proposta per part de les companyes intercala un marcador de demanda d'acord en L1 <i>no?</i>	Demandar corroboració externa (cont)
921. Co: zwei Komma ja	Assenteix amb el marcador d'acord <i>ja</i> però primer sembla puntualitzar, amb l'expressió <i>zwei Komma</i> (dues comes) la suggerència feta per la companya, en el sentit que creu que no només una coma sinó dues són necessàries. Entenem, tot i que no ho explicita, que vol dir coma abans i després del connector „es sei denn“.	
922. Be: zwei Komma (pp) „es sei denn“	Repeteix la puntualització de la companya, com acceptant-la. Seguidament, en veu molt baixa, anomena de nou el connector, com fent-se seva la idea que aquest va entre comes.	
923. Lo: „du die Hausaufgaben machst“	Formula la darrera part de l'exemple, com continuant el torn 919. Ho fa emfatitzant el pronom de segona persona singular, com remarcant el fet que cal incloure'l.	
924. Be: aber mit Imperativ auch?	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> sembla introduir una objecció a la formulació de la companya <i>mit Imperativ auch?</i> (també amb imperatiu?). Entenem que fa referència al verb, que entenem que Berta creu que s'ha d'emprar en la mateixa forma en què apareix en la frase original d'on han tret l'exemple (veure torn 856), és a dir en imperatiu (forma verbal en què no cal el pronom personal en la segona persona).	
925. Lo: nein	Amb el marcador de desacord mostra disconformitat amb la declaració de la companya.	
926. Co: nein	Amb el marcador de desacord mostra per la seva banda desacord amb la declaració de Berta.	
927. Be: nein	Amb el marcador de desacord sembla donar la raó a les companyes i desestimar la seva declaració de 924.	
928. Co: nein jetzt ein Satz	Amb el marcador de desacord sembla reiterar la seva posició contrària a l'objecció de Berta i amb l'expressió <i>jetzt ein Satz</i> (ara una frase) entenem que vol donar a entendre que, després del connector „es sei denn“ (posició que designa amb el díctic temporal <i>jetzt</i>), ha d'anar „una frase“. Suposem que Coloma vol dir amb aquesta designació „una frase“ amb verb conjugat, com si entengués que l'imperatiu no és pròpiament verb conjugat o fos un altre tipus de frase.	
929. Be: mhm mit Inversion?	Assenteix amb la vocalització. Amb l'expressió <i>mit Inversion?</i> (amb inversió?) pronunciada interrogativament, es dirigeix a les companyes per a esperar la seva opinió sobre la puntualització en relació a la posició del verb, entenem que després del connector.	
930. Co: nein	Amb l'adverbi de negació contesta negativament a la demanda de la companya.	
931. Lo: (pp) X	En veu molt baixa, inintel·ligible.	

932. Be: mhm mhm „machst ma:::chst“	Assenteix repetint la vocalització i seguidament la forma en present del verb (la segona vegada allargant molt la vocal), com deixant clar a les companyes que accepta la forma consensuada i donant a la seva acceptació cert to humorístic.	
933. Co: fem que „et donaven et donaven un gelat et donaven un gelat sempre que facis els deures“	Amb l'imperatiu de primera persona plural <i>fem que</i> sembla instar al grup, en el qual s'inclou, a fer l'exemple com ella el proposa tot seguit, traduint-lo a la L1, com per tenir-lo o deixar-lo més clar a les companyes. Fem notar que Coloma formula la traducció de l'exemple en discurs referit « fem que et donaven un gelat ».	Fer una proposta (cont) Assegurar els significats traduint a l'L1
934. Be: tinc com una picor de/ me pica mucho la nariz ((inspira fort)) 	Amb l'expressió en L1 i en primera persona singular expressa sobre sí mateixa que està patint determinada sensació corporal. Fem notar que primer expressa el seu malestar en català i després ho fa en castellà, ((que és la seva llengua materna)).	Comentar un estat corporal (per)
935. Lo: XX nummer zwei	Després d'una part intel·ligible, no queda massa clar a què es refereix amb l'expressió <i>nummer zwei</i> (número dos), pel devenir de la conversa, tanmateix, sembla clar que Lorena està instant les companyes a prosseguir amb "el número dos", és a dir, amb l'altre grup de connectors, com ella mateixa aclareix més endavant.	
936. Co: was?	amb l'interrogatiu, sembla dirigir-se a la companya com si no hagués entès què ha volgut dir Lorena amb "nummer zwei", o bé perquè no l'ha sentida bé.	
937. Lo: ja Präpositionen {"im Falle"}	Amb l'expressió <i>ja Präpositionen</i> (sí, preposicions) sembla voler aclarir a què es referia amb "nummer zwei". El fet que comenci amb el marcador d'acord deixa entreveure que troba bastant. Seguidament anomena una preposició, com proposant aquesta per a treballar amb primer lloc. Fem notar la rapidesa amb que pronuncia tot l'enunciat, que deixa entreveure certa impaciència i sensació que no els sobra el temps i que vol anar per feina.	
938. Be: {"im Falle" }	A l'uníson amb la companya anomena també la mateixa preposició, que semblen tenir escrita en primer lloc.	
939. Co: und diese "unter der Bed-" ah no no! (1) „im Falle" no? (2)	Amb el sumatiu <i>und</i> seguit de l'article demostratiu amb què precedeix una locució preposicional que no acaba de pronunciar, Coloma sembla voler desviar l'atenció del grup vers aquest altre connector, potser perquè no l'acaba de tenir clar o bé perquè és aquest el que ella té en primera posició. Seguidament, però s'interromp amb la interjecció i la repetició dues vegades de l'adverbi de negació en L1 <i>ah no / no!</i> i anomena la locució esmentada per les companyes, com indicant que és aquesta la que toca i que s'havia equivocat. Demana la corroboració de les companyes amb el marcador de demanda d'acord en L1 <i>no?</i>	(1) <i>Autointerrompre's per a assenyalar una equivocació (cont)</i> (2) Demanar corroboració externa (cont)
940. Lo: (pp) ja:: (pp) ai no::! ((se sent soroll de passar pàgines)) (pp) und die ersten?	En veu molt baixa, amb el marcador d'acord allargat vocàlicament sembla assentir, tot i que, pels comentaris que continua fent, podria ser que simplement acompanyés amb el marcador l'acció de buscar o resseguir (en) els apunts, tal i com sembla donar a entendre l'expressió en L1 que diu en	<i>Assenyalar una equivocació (cont)</i>

„im Falle“\	veu molt baixa <i>ai no:!</i> , amb què probablement indica que s'adona d'una equivocació seva. Després d'una pausa llarga, on sembla buscar quelcom en els apunts o en algun llibre, atès el soroll de passar fulls que se sent, en veu també molt baixa, entenem que es pregunta a si mateixa <i>und die ersten?</i> (i els primers?), com si estigués buscant algun element (exemples, connectors, apunts...) que ella designa així. Seguidament anomena de nou la locució que ella mateixa ha proposat a 937, en to descendent, com si decidís centrar-se en aquesta, tot i no haver trobat allò que sembla haver estat buscant.	
941. Co: „im Falle“	Anomena la locució abans esmentada per Berta i per Lorena, com per indicar que és amb aquest connector que han de començar el grup de les preposicions.	
942. Be: mira! „im Falle“ „im Falle“ ja no?	Després d'una pausa llarga, amb el marcador d'advertència en L1 <i>mira!</i> es dirigeix a les companyes (o a Lorena) per a indicar-li quelcom referent a la locució <i>im Falle</i> , que anomena tot seguit. Després d'una pausa mitja, repeteix de nou la locució seguida del marcador d'acord, com confirmant que efectivament és aquest connector amb què han de prosseguir la tasca ((Lorena sembla haver-ho posat en dubte)) i amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar la corroboració de les companyes.	(1) Fer fixar els companys en quelcom (cont) (2) Demanar corroboració externa (cont)
943. P: seid ihr noch nicht/	„encara no heu/“	
944. Be: no wir sind mit Präpositionen	Amb l'adverbi de negació en L1, contesta negativament a la demanda de la professora. Amb l'expressió en primera persona del plural amb que designa el grup en el qual s'inclou explícita: <i>wir sind mit den Präpositionen</i> (estem amb les preposicions), com justificant la seva resposta negativa.	Negar quelcom (assol)
945. Co: vale „im Falle“	Amb el marcador d'acord en L1 <i>vale</i> sembla retornar a la tasca donant per bona la locució preposicional <i>im Falle</i> , que anomena tot seguit.	
946. Lo: „im Falle“	Anomena per la seva banda la locució, com remarcant que és aquesta la que han de treballar.	
947. Be: hier „falls du Lust hast gehen wir heute abend ins Theater“	Amb el díctic <i>hier</i> sembla indicar a les companyes un lloc (d'un llibre o dels seus apunts) on es troba un exemple, que llegeix tot seguit, curiosament amb el connector <i>falls</i> („en cas que plogui anem al teatre aquest vespre“).	
948. Co: ok! „im Falle“	Amb el marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau a l'exemple de Berta, tot i que el to exclamatiu i el fet que anomeni de nou la locució anterior semblen indicar que insta Berta a retornar a la locució abans de passar a un nou connector.	
949. Be: „im Falle“ mit Genitiv	Anomena la locució de què parlaven, i afegeix <i>mit Genitiv</i> (amb genitiu), indicant el cas que regeix. Amb aquesta intervenció, Berta sembla haver resseguit, llegint en veu alta, la part escrita on ella sabia que trobaria informació sobre la locució en qüestió, encara que enlloc d'anar directament a	

	aquesta, hagi passat per l'exemple amb <i>falls</i> .	
950. Lo: „im Falle“/	Anomena de nou la locució, com recentrant la tasca en aquesta. Pel to ascendent amb què la pronuncia, entenem que Lorena intenta començar un exemple amb la locució.	
951. Be: aber {„falls“} ist auch mit Genitiv?	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> introdueix una puntualització amb què sembla justificar el fet que hagi llegit en veu alta l'exemple amb <i>falls: aber „falls“ ist auch mit Genitiv?</i> (però „falls“ és també amb genitiu?). L'entonació interrogativa, tanmateix, deixa entreveure certa inseguretat en la seva declaració, com si esperés la confirmació de les companyes. Recordem que, al principi de la resolució de la tasca, quan el grup classificava els connectors segons la seva funció sintàctica, tant ella com Lorena han conclòs (incorrectament) que „falls“, a més de ser conjunció és també una preposició.	
952. Lo: {„im Falle“} „im Falle deiner Lust /	Anomena el connector <i>im Falle</i> al mateix temps que Berta „falls“, com reprenent la intenció de formular un exemple amb la locució. Quan Berta conclou el seu enunciat, formula finalment el començament de l'exemple (en cas que en tinguis ganes/ *literalment: en cas de les teves ganes/). El to ascendent amb què deixa en suspens la formulació i la pausa mitja que segueix, sembla donar a entendre que Lorena ja dóna per clar l'exemple, sense haver-lo de formular completament.	
953. Be: aber das Beispiel hier ist „falls du Lust hast“/	Amb el connector adversatiu <i>aber</i> introdueix un comentari que traspuja cert to d'objecció en relació a <i>das Beispiel hier</i> (l'exemple d'aquí), d'íctic amb què designa l'exemple que ha citat anteriorment a 947 amb <i>falls</i> , com retornant a aquest per assenyalar algun problema.	
954. Co: ja::	Assenteix amb el marcador d'acord, allargat vocàlicament, com indicant certa reserva.	
955. Be: das ist nicht Genitiv	Amb el comentari <i>das ist nicht Genitiv</i> (això no és genitiu), sembla fer explícit el problema que s'intuïa que volia comentar a 953, en relació al fet que en l'exemple llegit., no apareix el connector „falls“ seguit de genitiu, que és el que ella ha anat defensant fins al moment.	
956. Co: das ist Konjunktion {das was wir} schon gemacht haben	Amb el d'íctic <i>das</i> entenem que es refereix al connector „falls“ sobre el qual declara <i>ist eine Konjunktion</i> (és una conjunció), amb la qual cosa queda clar que ella es desmarca de la posició de les altres dues companyes. Amb l'expressió <i>das was wir schon gemacht haben</i> (el que ja hem fet), entenem que es refereix a l'exemple que Berta ha donat, que mostra clarament com „falls“ és una conjunció.	
957. Lo: {das ist „falls“ nicht „im Falle“} ja ja ne?	En part simultàniament al comentari de Coloma fa l'íncís: <i>das ist „falls“ nicht „im Falle“ ja</i> (això és „falls“ i no „im Falle“ sí), com si necessités posar en ordre els comentaris de les companyes, que han passat a parlar de <i>falls</i> enlloc de la locució <i>im Falle</i> que les ocupava. Repetint el marcador de demanda d'acord dirigit a les companyes <i>ja ne?</i> insisteix en la idea esperant d'aquestes que la corroborin.	

958. Be: ja du hast recht	Amb els marcadors d'acord <i>ja / du hast recht</i> (sí tens raó) dóna explícitament la raó a una de les dues companyes, no queda massa clar a quina d'elles.	
959. Lo: „im Falle deiner Lust“ /	Retorna a l'exemple que havia començat a formular, repetint-ne la part que ja tenia feta i deixant-la suspesa en to ascendent.	
960. Be: „gehen wir heute abend ins Kino“	Completa l'exemple, formulant-ne l'oració principal.	
961. Lo: (pp) „gehen-wir-heute-abend-ins-Kino“ „falls“ das ist dasselbe „bei“	En veu molt baixa, repeteix la segona part de la frase-exemple, tal i com l'ha formulada Berta, com acompanyant amb la paraula l'escriptura. Amb l'expressió „falls“ <i>das ist das selbe</i> („falls“ és el mateix) entenem que Lorena no accepta els comentaris de Coloma i Berta respecte a „falls“ (o no hi ha estat atenta) i continua defensant que es tracta d'una preposició de genitiu, que funciona, per tant, „igual“ que „im Falle“. El fet que anomeni una nova preposició: <i>bei</i> , com proposant de prosseguir en la tasca amb aquesta, deixa clara la seva posició al respecte.	
962. Co: aber \ aber\	Repetint dues vegades el connector adversatiu, Coloma sembla voler indicar el seu desacord amb la posició de Lorena. El to descendent i el fet que no doni cap contraargument semblen donar a entendre que Coloma desisteix de defensar la seva visió davant Lorena, potser perquè davant aquesta se sent més insegura que davant Berta.	
963. Lo: mit Dativ „mit“ “con tus ganas del cine” oder was?	Amb el comentari <i>mit Dativ</i> entenem que es refereix a la preposició “bei” i al cas que regeix. Continua anomenant una altra preposició, com si tingués pressa per enllestir la tasca. Seguidament, formula, traduït a la L1, el començament d'un exemple amb aquesta. Amb el marcador de demanda d'acord <i>oder was?</i> es dirigeix a les companyes per demanar-ne la confirmació.	Assegurar els significats formulant directament en L1 (cont)
964. Co: @@	Reacciona rient fort a la formulació en L1 que acaba de fer la companya, potser perquè la troba còmica.	
965. Be: @ “con tu cuerpo bonito”	Fa una formulació alternativa a la de Lorena, també en L1. Per l'expressió escollida: <i>tu cuerpo bonito</i> , entenem que Berta parafrasseja irònicament o humorísticament la proposta de Lorena.	Fer broma del que ha dit el company (hum)
966. Co: @	Reacciona rient a la nova formulació que ha fet l'altra companya.	
967. Lo: das klingt/	Amb l'expressió <i>das klingt/</i> (això sona/) podria estar-se referint a la formulació de Berta, en el sentit que li sona de determinada manera, que no explícita, però que segurament és més aviat negativa o considera poc pertinent.	
968. Be: ein bisschen komisch ne?	Amb l'expressió amb el minimitzador <i>ein bisschen komisch</i> (una mica estrany), ella mateixa afegeix el qualificatiu a l'expressió de la companya. Amb el marcador de demanda d'acord <i>ne?</i> sembla	

	esperar de les altres confirmació.	
969. Co: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
970. Lo: ein bisschen komisch aber/	Repetint el qualificatiu amb el minimitzador emprat per la companya <i>ein bisschen komisch</i> sembla confirmar-lo. Tanmateix amb el connector adversatiu <i>aber</i> que afegeix, sembla voler iniciar algun tipus de contraargument.	
971. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
972. Lo: das ist dieselbe Bedeutung	Amb l'expressió <i>das ist dieselbe Bedeutung</i> (és el mateix significat) interpretem que es refereix a les diferents preposicions que han anat sortint, atès que més endavant fa una enumeració de totes elles.	
973. Be: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
974. Lo: „mit“ „sonst“ und „unter der/=	Anomena la preposició <i>mit</i> i afegeix amb el sumatiu <i>und</i> el començament d'una locució preposicional <i>unter der/</i> .	
975. Be: =„der Bedingung“ dasselbe	Completa el nom de la locució iniciada per la companya „unter der Bedingung“ (amb la condició) seguida de <i>dasselbe</i> (el mateix), amb la qual cosa sembla corroborar la idea de „mateix significat“ apuntada per Lorena.	
976. Lo: ja l'hem buscat no?	En L1 declara <i>ja l'hem buscat</i> segurament en referència a la locució nova i la feina feta pel grup (designat amb la primera persona del plural) al principi de la resolució de la tasca. El verb „buscar“ suggereix la idea que n'han intentat trobar el significat o informació en algun dels materials de consulta posats a l'abast. Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar la confirmació de les companyes.	(1) Constatar quelcom (assol) (2) Demanar corroboració externa (assol)
977.Be: „unter der Voraussetzung“ eh:;/	Anomena una altra locució preposicional <i>unter der Voraussetzung</i> (amb el requisit). Amb la vocalització allargada que segueix no queda massa clar si indica que és aquesta altra locució que „han buscat“ o bé expressa cert desconcert respecte a aquesta.	
978. Lo: das ist / (pp) ah! doncs no hier ist nicht übersetzt 	Amb l'expressió <i>das ist/</i> (això és/) que deixa inacabada en to ascendent sembla referir-se a alguna de les dues locucions comentades en el grup. Després d'una pausa mitja declara en L1 i en veu molt baixa: <i>ah! doncs no</i> , com verbalitzant una equivocació en referència a quelcom que ella mateixa comenta tot seguit: <i>hier ist nicht übersetzt</i> (aquí no està traduït), com si acabés de constatar que no ha trobat l'ajuda que s'esperava trobar, segurament en algun dels llibres que consulten.	<i>Constatar quelcom (cont/mat)</i>

979. Be: ((se sona)) „bei“ Dativ? wie ist das?	Anomena una altra preposició seguida d'una designació de cas „bei“ Dativ? Pronunciada interrogativament, com dirigint-se a les companyes per a que coroborin si és aquest el cas que regeix la preposició esmentada. Amb aquesta intervenció creiem observar una necessitat del grup per anar „per feina“ i enllestir ja ràpid la tasca, ja que Berta no s'ha aturat més a debatre sobre les locucions que no semblen tenir del tot clares. Amb la pregunta després d'una pausa mitja: <i>wie ist das?</i> (com és això?), entenem que continua referint-se a la preposició „bei“, sobre la qual sembla voler saber „com funciona“, segurament en relació a com va l'exemple amb aquest connector.	
980. Co: dasselbe no?	Amb l'expressió <i>dasselbe</i> (el mateix) sembla contestar la pregunta de Berta en el sentit que amb aquesta preposició l'exemple va igual que amb les altres.	Demandar corroboració externa (cont)
981. Lo: sí ja	Assenteix amb el marcador d'acord, primer en L1 i després en LE, com recuperant explícitament amb el canvi l'ús de l'alemany.	Corroborar quelcom (cont)
982. Be: „bei deiner Lust“?	Formula l'inici d'un exemple amb la preposició „bei“, ho fa interrogativament, com esperant que les companyes el donin per bo.	
983. Lo: ja/	Assenteix amb el marcador d'acord.	
984. Co: o „bei:: schlechtem Wetter etwas“ no?	Amb el connector disjuntiu en L1 <i>o</i> proposa una formulació alternativa: <i>bei schlechtem Wetter etwas</i> (si fa mal temps alguna cosa). Amb la contraproposta, Coloma sembla donar a entendre que considera l'exemple que ella proposa millor que el de la companya. Notem que Coloma està insistint al llarg de la tasca en l'exemple amb el motiu del temps atmosfèric. Amb el marcador de demanda d'acord en L1 <i>no?</i> espera també ella la confirmació de les companyes.	(1) Indicar una alternativa (cont) (2) Demandar corroboració externa (cont)
985. Be: klar mhm aber das ist nicht das: gleiche Beispiel	Amb el marcador d'acord <i>klar</i> seguit de la vocalització amb què també marca acord confirma la validesa de l'exemple de Coloma. Tanmateix, amb el connector adversatiu <i>aber</i> sobre aquest, que designa amb el díctic <i>das</i> , declara: <i>das ist nicht das: gleiche Beispiel</i> (però això no és el mateix exemple)	
986. Co: nein das das gleiche nicht	Amb l'adverbi de negació <i>nein</i> seguit de l'expressió negativa <i>das gleiche nicht</i> (no el mateix no) confirma l'apreciació feta per Berta. El fet que la corroborei explícitament deixa entreveure cert to d'insistència en el fet que el seu és un bon exemple.	
987. Be: „bei deiner Lust“ ist ein bisschen\	Repeteix el començament formulat per ella amb la preposició <i>bei</i> i en comenta <i>ist ein bisschen</i> (és una mica). El fet que usi el minimitzador sense qualificatiu, deixant l'expressió suspesa en to	

	descendent, semblen donar compte del fet que Berta accepta que potser el seu exemple no és del tot encertat o que, en qualsevol cas, ho és menys que el proposat per Coloma.	
988. Co: ja komisch	Amb el marcador d'acord seguit del qualificatiu (Sí, estrany) sembla qualificar l'exemple de Berta com si fos Berta mateixa qui hagués emprat el qualificatiu.	
989. P: ihr schreibt wie ihr wollt vielleicht wenn ihr das ein bisschen schnell macht	(escriuiu com volgueu potser si ho féssiu una mica ràpid)	
990. Be: XX	Inintel·ligible.	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprenent	Funció	Torn/ Aprenent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Aclarir al company què ha volgut dir, traduïnt-ho a la L1	40: Lo	Focalitzar en quelcom llegint en veu prou alta	9: Be (1)
	Fer fixar el company en quelcom	85: Be	Expressar dubte demanant corroboració externa	61: Be
	Fer fixar el company en quelcom	117: Be	Iniciar un contraargument	68: Lo
	Confirmar quelcom	180: Be	Assegurar-se els significats traduïnt a la L1	103: Be
	Fer fixar el company en quelcom	187:Be(1)	Focalitzar en quelcom	127: Be
	Negar quelcom	189: Be	Indicar una alternativa	151: Lo
	Ratificar quelcom	190: Lo	Assenyalar una equivocació	187: Be (2)
	Fer fixar el company en quelcom	195: Be	Indicar que extreu una conclusió	293: Be
	Assenyalar que acaba de recordar quelcom	219: Co	Iniciar una rectificació	395: Be (1)

	Buscar confirmació externa	221: Co	Negar quelcom	395: Be (2)
	Buscar corroboració externa	229: Co	Indicar una alternativa	447: Lo
	Buscar el consens dels companys	233: Co	Entendre quelcom de sobte	454: Co
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	252: Be	Assegurar-se els significats traduïnt a la L1	475: Lo
	Deixar clara una idea	252: Be	Iniciar un comentari metalingüístic	503: Lo
	Rectificar a un company	280: Lo	Constatar quelcom	524: Lo
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	294:Lo(1)	Iniciar una addició	546: Lo
	Buscar corroboració externa	294:Lo(2)	Indicar una alternativa	679: Lo
	Assentir	295: Co	Indicar una alternativa	753: Be
	Negar quelcom	300: Lo	Indicar una alternativa	840: Be
	Adonar-se de la seva equivocació	301: Be	Autointerrompre's perquè no dóna quelcom per bo	866: Be
	Rectificar a un company	313: Lo	Autointerrompre's i assenyalar una equivocació	939: Co (1)
	Assenyalar que entén quelcom	316: Be	Assenyalar una equivocació	940: Lo
	Corroborar quelcom	379: Be	Constatar quelcom	978: Lo
	Buscar corroboració externa	436: Be	Indicar una alternativa	984: Co (1)
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	492: Co		
	Atenuar una afirmació	510: Be		
	Buscar el consens dels companys	510: Be		
	Esperar corroboració externa	519: Co		
	Mostrar desacord	549: Co		
	Mostrar acord	551: Be		
	Confirmar quelcom	567: Co		

	Assegurar el significat traduït a la L1	567: Co		
	Reiterar una idea	569: Co		
	Buscar corroboració externa	573: Co		
	Dir quelcom en L1 perquè es desconeix la forma en LE	575: Co		
	Extraure una conclusió	577: Be		
	Demandar opinió als companys	587:Be(2)		
	Expressar certa desorientació	588: Lo		
	Fer una proposta	594: Be		
	Dir quelcom en L1 perquè es desconeix la forma en LE	594: Be		
	Negar quelcom	595: Co		
	Assegurar els significats traduït a la L1	595: Co		
	Buscar corroboració externa	595: Co		
	Fer una proposta	596: Be		
	Dir quelcom en L1 perquè es desconeix la forma en Le	596: Be		
	Expressar dubte	597: Co		
	Acceptar quelcom	598: Be		
	Buscar el consens dels companys	630: Lo		
	Fer un comentari valoratiu	631: Co		
	Fer un comentari valoratiu	632: Be		
	Buscar el consens dels companys	632: Be		
	Expressar certa resignació	632: Be		
	Justificar quelcom	633: Co		

	Assegurar significats traduït a la L1	633: Co		
	Mostrar acord	634: Be		
	Atenuar la seva objecció	634: Be		
	Demandar corroboració externa	708: Be		
	Demandar corroboració externa	709: Co		
	Fer una hipòtesi	711:Co(1)		
	Demandar corroboració externa	711:Co(2)		
	Iniciar una alternativa	715:Co(1)		
	Fer una hipòtesi	715: Co		
	Demandar corroboració externa	715:Co(2)		
	Mostrar acord	726:Be(1)		
	Demandar corroboració externa	726:Be(2)		
	Mostrar desacord	727: Lo		
	Buscar el consens dels companys	740: Co		
	Indicar que entén finalment quelcom	747: Co		
	Assentir	749: Co		
	Rectificar a un company	765: Be		
	Assegurar els significats traduït a la L1	776: Be		
	Puntualitzar quelcom	777: Co		
	Assegurar els significats traduït a la L1	777: Co		
	Objectar quelcom	778: Be		
	Puntualitzar quelcom	779: Lo		

	Demandar corroboració externa	779:Lo(2)		
	Mostrar acord	780: Co		
	Demandar corroboració externa	786: Be		
	Negar quelcom	807: Be		
	Assegurar els significats traduït a la L1	829: Lo		
	Aclarir els significats traduït a la L1	875: Co		
	Sorprendre's de quelcom	876: Lo		
	Desmentir quelcom	885: Co		
	Assegurar els significats traduït a la L1	909: Co		
	Fer rectificar al company	915:Be(1)		
	Buscar el consens del company	615:Be(2)		
	Demandar corroboració externa	920: Co		
	Fer una proposta	933:Co(1)		
	Assegurar els significats traduït a la L1	933:Co(2)		
	Demandar corroboració externa	939:Co(2)		
	Fer fixar els companys en quelcom	942:Be(1)		
	Demandar corroboració externa	942:Be(2)		
	Assegurar els significats formulant directament en L1	963: Lo		
	Demandar corroboració externa	980: Co		
	Corroborar quelcom	981: Lo		
	Buscar el consens dels companys	984:Co(2)		

Procediment (pro)	Fer una proposta de prosseguir la tasca	62: Lo		
	Instar a prosseguir amb la tasca	587:Be(1)		
	Buscar el consens dels companys	700: Be		
	Buscar el consens dels companys	702: Be		
	Proposar de continuar amb la tasca	739: Be		
	Buscar el consens dels companys	846: Be		
	Fer una proposta	850: Be		
	Mostrar acord	851: Co		
	Fer una proposta	851: Co		
	Rectificar al company	853: Lo		
	Fer una contraproposta	898:Be(2)		
	Instar els companys a continuar la tasca	907: Be		
	Buscar el consens del company	910: Be		
Gestió (gest)	Instar a prosseguir en la tasca	214: Be		
	Acceptar la proposta d'un company	215: Co		
Objectius (obj)	Negar quelcom	324: Lo	Autointerrompre's i rectificar quelcom	348: Be
	Deixar clara una idea	326: Be		
Assoliments (assol)	Donar una part de la tasca per finalitzada	62: Lo	Donar quelcom per acabat	538: Be
	Donar quelcom per acabat	527: Be	Donar una part de la tasca per acabada	670: Be
	Buscar el consens dels companys	527: Be		
	Negar quelcom	891: Be		

	Negar quelcom	944: Be		
	Mostrar acord	945: Co		
	Constatar quelcom	976:Lo(1)		
	Demandar corroboració externa	976:Lo(2)		
Accions (acc)	Fer ficar el company en quelcom	85: Be	Indicar que inicia la tasca	6: Lo
	Fer fixar el company en quelcom	117: Be	Disposar-se a iniciar la tasca	32: Lo
	Fer fixar el company en quelcom	187:Be(1)	Iniciar un aclariment	854: Be
	Fer fixar el company en quelcom	195: Be		
	Mostrar desacord	367: Co		
	Aturar el company	418:Be(1)		
	Demandar quelcom al company	418:Be(2)		
	Fer fixar els companys en quelcom	471: Be		
	Fer fixar els companys en quelcom	474: Be		
	Justificar quelcom	495: Co		
	Donar quelcom al company	704: Be		
	Justificar la seva decisió	844: Be		
	Fer una proposta	850: Be		
	Fer una proposta	851: Co		
	Demandar explicació als companys	898:Be(1)		
Fer fixar els companys en quelcom	942:Be(1)			

2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Resumir una idea	272: Co	Resumir una idea	9: Be (2)
	Resumir una idea	276: Co	Adonar-se d'una equivocació i reparar-la	43: Be
	Resumir una idea	869: Co	Autointerrompre's per a assenyalar una equivocació	92: Lo
			Adonar-se d'una errada	110: Lo (1)
			Rectificar quelcom	110: Lo (2)
			Autointerrompre's per rectificar quelcom	165: Lo
			Indicar que extreu una conclusió	293: Be
			Autointerrompre's i rectificar quelcom	348: Be
			Autointerrompre's per a reformular quelcom	462: Be
			Adonar-se d'un lapsus	621: Be
		Exterioritzar el seu lapsus	873: Co	
Comunicació (com)	Demandar aclariment al company	114: Lo		
	Demandar aclariment sobre quelcom que s'ha dit	449: Lo		
	Demandar al company que repeteixi el que acaba de dir	531: Co		
	Buscar el consens dels companys	609: Co		
	Demandar aclariment al company	874: Lo		
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)	Expressar alegria	62: Lo	Adonar-se d'un lapsus	26: Lo
	Expressar confusió	334: Co	Expressar cert ensurt	74: Lo

	Expressar cert cansament	558: Be	Expressar cert ensurt	169: Co
	Expressar cert enuig	738: Lo		
	Expressar cert cansament	913: Be		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)	Demandar una informació al company	496: Be	Indicar una alternativa	342: Lo
	Aclarir quelcom	497: Co		
	Puntualitzar quelcom	498: Be		
	Negar quelcom	619: Be		
Recerca (rec)				
5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)	Expressar cert malestar físic	213:Co(1)		
	Buscar el consens dels companys	213:Co(2)		
Materials (mat)	Expressar sorpresa	7: Be	Expressar cert ensurt	74: Lo
	Fer un comentari valoratiu	18: Lo	Constatar quelcom	978: Lo
	Buscar el consens del company	18: Lo		
	Desmentir quelcom	204: Be		
	Assenyalar que entén quelcom	205: Co		
	Demandar quelcom al company	418:Be(2)		
	Fer un comentari valoratiu	820: Be		
	Expressar alegria	820: Be		

	Constatar quelcom	901:Be(1)		
	Demandar corroboració externa	901:Be(2)		
Gravadora (apar)	Fer un comentari sobre l'aparell gravador	431: Lo		
	Disculpar-se	698: Be		
6. Aspectes personals				
Relació (rel)	Voler captar l'atenció del company	432: Be		
Sobre un mateix (per)	Aclarir quelcom	497: Co		
	Comentar un estat corporal	934: Be		
Sobre els companys (comp)				
Professora (pro)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)	Fer broma sobre el que ha dit el company	113:Be(1)		
	Fer broma del que ha dit el company	965: Be		
Jocs de paraules (joc)	Fer un joc de paraules	113:Be(2)		
	Reiterar una idea	115: Be		
	Fer un joc de paraules	385: Be		

Aspectes interaccionals i rols de les participants

Podem assenyalar d'entrada que ens trobem davant d'una interacció entre tres aprenentes amb una participació no del tot igualada entre elles. Dels 960 torns distribuïts entre les participants, 386 s'adjudiquen a Berta, 344 a Lorena i 236 a Coloma. El nombre d'intervencions notablement menor de Coloma, es deu en part al fet que aquesta aprenenta s'incorpora a la tasca conjunta més tard que les seves companyes, al torn 162. Amb tot, pel que fa al volum d'intervencions, sembla clar que Berta és qui lidera aquesta interacció, per bé que, com passarem tot seguit a detallar, Lorena sembla assumir el lideratge pel que fa als coneixements lingüístics, al voltant dels quals es vertebrava sens dubte la tasca.

Berta es mostra molt activa al llarg de tota la tasca, és ella qui sembla encarregar-se de buscar informació rellevant en els llibres de consulta que tenen a l'abast (79, 85, 117, 121, 127, 187, 195, 202, 283, 285, 290, 293, 471, 476, 772, 826, 947), qui s'encarrega de dictar a les companyes que escriu a la transparència (674, 678, 680, 682, 684, 686, 688, 922), també qui vetlla per el correcte desenvolupament de la tasca recordant-ne els objectius (732, 734, 915, 985) i remarcant els assoliments del grup (234, 241, 243, 326, 377, 407, 409, 460, 462, 527, 538, 540, 600, 670). Igualment, és Berta qui posa al corrent de l'activitat que realitzen a la companya que arriba més tard (171, 173, 202, 204, 206, 208, 210, 322, 346, 348, 350, 352, 619) i qui es dirigeix a la professora cercant ajut (371, 646). Més enllà, Berta fa també moltes propostes sobre com procedir en la realització de la tasca (71, 73, 358, 425, 428, 430, 610, 660, 663, 665, 674, 844, 850, 856); pel que fa als seus coneixements sobre el contingut, per bé que a vegades els declara obertament (125, 133, 142, 482, 589, 596, 776, 858, 953, 955), les intervencions d'aquesta aprenenta es caracteritzen per ésser molt modalitzades, en forma d'hipòtesi, molt sovint enunciades interrogativament, la qual cosa sembla donar compte de certa inseguretats per part de Berta pel que fa als temes estrictament lingüístics, per als qual necessita la confirmació de les companyes (41, 49, 67, 107, 153, 168, 182, 230, 297, 395, 436, 510, 177, 594, 708, 726, 781, 881, 920, 942, entre d'altres). En moltes ocasions també, Berta s'adreça directament a Lorena amb preguntes (19, 87, 91, 93, 95, 101, 140, 185, 277, 297, 379, 403, 455, 571, 768, 830, 905, 924, 951, 979) i, al llarg de tota la interacció se succeeixen els seus assentiments a les declaracions de Lorena i també de Coloma, un assentiment que a vegades pren la forma de repetició del que les companyes acaben de dir (29, 31, 53, 63, 77, 85, 178, 212, 256, 305, 314, 445, 958). D'altra banda, les intervencions de

Berta es caracteritzen per la seva espontaneïtat; així per exemple fa força comentaris valoratius (632, 657, 820, 836, 898, 987) i es mostra molt expressiva (7, 17, 698, 820, 913, 934). Berta fa també força bromes i comentaris humorístics que tenen gairebé sempre el punt de partida en el joc lingüístic (25, 113, 115, 385, 719, 965).

Lorena, per la seva banda, és qui sembla tenir més clares les qüestions lingüístiques, com es desprèn de les moltes intervencions on declara els seus coneixements, dels quals sembla estar força convençuda (46, 104, 122, 143, 153, 161, 175, 220, 254, 269, 275, 282, 294, 300, 397, 452, 524, 544, 578, 750, 779, 870, 906), unes declaracions que van orientant la resolució de la tasca i que acompanya sovint d'argumentacions metalingüístiques (68, 128, 130, 147, 149, 151, 165, 186, 192, 302, 580, 767, 769, 773, 782, 843). Lorena fa també força propostes de com procedir en la realització de la tasca (62, 86, 412, 421, 456, 701, 703, 902) i formula directament els exemples que han d'aportar per als diferents connectors (34, 38, 40, 60, 511, 630). A pesar del seu lideratge en aquest sentit, Lorena es mostra en tot moment molt dialogant amb les companyes i modalitza sovint les seves afirmacions amb marcadors de demanda d'acord o enunciant interrogativament, creiem que més com a mostra de cortesia que per inseguretat (82, 225, 249, 254, 294, 298, 464, 485, 544, 806, 839, 841, 882, 963). Lorena recapitula sovint els assoliments fets pel grup, per bé que en menor mesura que Berta, (217, 265, 308, 378, 617) i també posa a Coloma al corrent de l'activitat que estan fent (324-342, 351). D'altra banda, Lorena focalitza de manera molt intensa en la producció del seu propi discurs, com deixen entreveure els múltiples comentaris metadiscursius i autocorreccions que es van succeint al llarg de tota la interacció (70-72, 92-94, 98, 110, 151, 161, 167, 186, 240, 362, 433, 686, 773, 903-906). Podem dir que per a Lorena la correcció lingüística és molt important, una qüestió probablement atribuïble a la seva identitat transportable en termes de Zimmermann (Cots, 2004) com a professora d'anglès a secundària. També és important assenyalar el fet que Lorena se serveix de la llengua anglesa, que sembla dominar, per a argumentar alguns dels aspectes de la gramàtica alemanya que van dilucidant en el grup.

Coloma, finalment, s'incorpora com hem dit tardanament a la tasca i sembla necessitar força temps per a comprendre l'activitat que les companyes ja estan duent a terme, com denoten els múltiples comentaris i preguntes que dirigeix a les companyes demanant que li aclareixin qüestions relacionades amb l'activitat (317-369 i 618, 620). Un cop situada finalment en la tasca, Coloma, que sembla tenir un bon domini de l'LE, intenta fer

propostes i comentaris, que sovint són esmenes pertinents a qüestions de contingut consensuades per Berta i Lorena, unes esmenes que tenen poc ressò en les decisions finals que pren el grup (247-253, 221-235, 745-747). Especialment insistent es mostra Coloma amb la formulació dels exemples, qüestió en la qual insisteix molt i que tampoc no aconsegueix del tot imposar (622, 627, 629, 633, 696, 707, 740, 869, 873, 883, 909, 914, 933). Per altra banda, Coloma contribueix al desenvolupament de la tasca aportant els seus coneixements lingüístics (226, 229, 231, 233, 517, 519, 573, 575, 595, 711, 715, 777, 789, 798, 815, 892, 895, 956) i apel·la en fer-ho també els seus coneixement metalingüístic d'altres llengües (276, 279, 567, 575, 595, 633, 909). Coloma ensenya català a adults i entenem que el medi lingüístic li resulta especialment atractiu. També en les seves declaracions i propostes sovinteja la modalització, creiem més també que per a preserva la cortesia que no com a signe d'incertesa (519, 573, 595, 605, 711, 715, 740, 798, 815, 869).

Per tot el que hem dit fins aquí, diríem que es tracta d'una interacció bàsicament col·laborativa entre aquestes tres aprenentes, on totes tres s'impliquem de manera crítica però sempre constructiva en allò que proposen les companyes per tal de tirar la tasca endavant, potser amb excepció de la indiferència que provoca en Lorena i Berta la proposta d'exemple que Coloma fa legítimament amb certa insistència, ja que el considera l'exemple més il·lustratiu. Quant al lideratge en el grup, diríem que Lorena és qui domina pel que fa al coneixement lingüístic, central en aquesta tasca, mentre que Berta ho fa en relació a les activitats diverses que cal dur a terme per a realitzar la tasca (dictar, consultar llibres, posar al corrent la companya, etc.). Coloma sembla quedar més en un segon plànol, tot i que creiem que és més pel fet d'haver-se incorporat tard a la realització de la tasca i necessita bastant temps abans no s'hi orienta, que no perquè no hi intervingui activament i pertinent aportant els seus vàlids coneixements.

Seguint les tipologies establertes per Mercer (1997, 2001, 2004) sobre la conversa col·laborativa, creiem que aquesta té molts dels trets de la conversa exploratòria (hi ha propostes argumentades, justificades, s'ofereixen alternatives i es critiquen els punts dubtosos, sense disputes pel control del lideratge), per bé que, per les característiques de la tasca, hi ha també molts moments acumulatius, en què es va bastint el coneixement a partir de les aportacions de cadascuna, que es complementen i s'accepten de manera automàtica. L'harmonia i la cordialitat prevalen en tot moment, així com els tocs d'humor que Berta aporta al llarg de tota la interacció.

Ús de l'L1

Es tracta d'una interacció amb un ús força baix de l'L1, que apareix tan sols en 170 dels torns atribuïts a les aprenentes, la qual cosa equival al 17, 5% de la interacció. Per aprenentes, Coloma és qui proporcionalment més hi recorre amb el 20, 3%, seguida molt d'a prop per Berta amb el 20, 2% i més allunyadament per Lorena (12, 5%).

Coloma fa un ús de l'L1 bàsicament en forma d'emmarcament que revela l'arrelament que aquesta llengua té per a ella a nivell cognitiu, per bé que és una aprenenta amb una bona competència comunicativa en l'LE. Els marcadors que empra són bàsicament d'acord en assentiments i constatacions (205, 215, 219, 295, 567, 569, 749, 780, 945), de demanda de corroboració amb valor sovint modalitzador (221, 229, 233, 519, 573, 595, 609, 709, 740, 920, 939, 980, 984) i de desacord (367, 549, 595, 885, 939). Un altre dels usos que Coloma sovint fa és la traducció dels connectors o dels exemples que formula, a mode de justificació, com per assegurar els significats davant les companyes (492, 567, 595, 633, 777, 875, 909, 933). Menys freqüent és l'ús expressiu que en fa (169, 213, 272, 276, 597, 869, 873) i pràcticament només l'usa en exclusiva en referència a la seva desorientació vers les diverses fases de la tasca que realitzen en què ella ha estat absent (492, 497, 531).

Berta empra l'L1 també sobretot per a emmarcar el seus comentaris, ja sigui amb marcadors de desacord (43, 89, 187, 189, 204, 379, 395, 551, 619, 634, 807, 854, 866, 891), de demanda d'acord (436, 527, 632, 700, 702, 708, 726, 755, 786, 901, 915, 944) i d'advertència (85, 117, 187, 195, 471, 704, 942). Berta recorre també a l'L1 per a canalitzar la seva espontaneïtat expressiva (9, 252, 558, 632, 698, 901, 913, 934, 965), que inclou jocs lingüístics gairebé situats sempre en el plànol interlingüístic (113, 115, 965). També recorre a la traducció a l'L1 com a recurs per a assegurar-se significats (103, 776). Destaquem de l'ús que Berta fa de l'L1 les nombroses instàncies situades en el plànol intrapersonal, tant quan focalitza en elements de contingut que fa seus, en constatacions i en autocorreccions en l'àmbit metadiscursiu (9, 43, 61, 103, 127, 187, 293, 348, 395, 462, 621, 753, 840, 866). Això ens duu a pensar que l'L1 és per a aquesta aprenenta una eina d'autoregulació en la gestió de la tasca en LE.

Lorena fa un ús molt menor de l'L1. Com hem dit, es tracta d'una aprenenta molt conscient del fet lingüístic, que sembla gaudir enormement del repte que per a ella suposa parlar i gestionar cognitivament la tasca en alemany. Així, en algunes de les ocasions en

què emprava L1, es tradueix seguidament en LE, com si s'autocorregís, deixant entreveure una visió censora de l'ús de la llengua materna a l'aula d'LE, una visió té de segur com a professora d'anglès (313, 324, 503, 546, 727). Més enllà però trobem alguns emmarcaments en forma de marcadors de demanda d'acord (18, 464, 630, 779, 963), de desacord (110, 300, 313, 853, 940, 978) i connectors disjuntius (151, 342, 447) i interjeccions en autocorreccions (74, 92, 110, 940) i en descàrregues emocionals (136, 738). Lorena recorre també a l'L1 per a assegurar significats (40, 294, 475, 779, 829, 963) i per a expressar-se espontàniament (18, 26, 431, 876). També Lorena emprava L1 en el plànol intramental, tant en auto interrupcions amb reparacions, com en constatacions, focalitzacions i iniciacions (6, 26, 32, 74, 92, 110, 246, 342, 475, 503, 524, 679, 940, 978). Finalment, són remarcables en aquesta aprenenta els usos que fa de l'anglès, ja espontanis (92, 108, 110, 273) com buscats per a aclarir aspectes de l'alemany (147, 273, 278, 280, 282), que revelen el grau de competència que té en aquesta llengua, tant a nivell comunicatiu com cognitiu.

7. 7. 2. Interacció 3T2B

Participants: Alba (Al), Laia (La), Carlota (Ca) i professora (P)

Observacions: Les alumnes transcrites comencen treballant en parella (més endavant s'afegirà una altra persona a elles) i s'encarreguen concretament de presentar els connectors causals.

Transcripció	Microanàlisi funcional	Funcions L1
1. Al: (pp) bueno was ast du?	Amb el marcadore iniciatiu en L1 i la pregunta en 2ª pers. sing (bueno, què tens tu?), sembladirigir-se a la companya entenem que per a referir-se segurament a la graella elaborada per cadascú individualment a partir de la correcció a classe d'un exercici de transformació d'enunciats)).	<i>Iniciar una demanda d'informació (disc)</i>
2. La: hm:: bei die Konjunktionen habe ich "weil"	Després d'una vocalització, amb l'expressió amb el circumstancial de lloc i la 1ª pers. sing., sembla fer referència a la graella esmentada i al que ella hi té en el grup de conjuncions.	
3. Al: ja	Assenteix amb el marcadore d'acord ((probablement va resseguint visualment la graella de la companya.))	
4. La: "denn"	anomenant el connector causal entenem que continua enumerant els connectors que ella té classificats com a conjuncions ((sembla anar repassant la seva graella)).	
5. Al: "denn" habe ich auch	Repetint el connector i amb l'expressió en 1ª persona i el sumatiu confirma a la companya que ella també té aquest connector.	
6. La: "dank" haben wir hier in dieser Übung	Anomenant la preposició, entenem que continua enumerant connectors que ella té classificats. Amb el díctic i el circumstancial <i>hier in dieser Übung</i> (aquí en aquest exercici) sembla recordar a la companya que el connector que esmenta el van treballar en un exercici concret.	
7. Al: ja	Assenteix amb el marcadore d'acord.	
8. La: und "nämlich"	Amb el sumatiu seguit de l'adverbi causal, entenem que continua enumerant connectors que té classificats.	
9. Al: ah (pp) "nämlich" ich glaube das ist keine	Amb la interjecció sembla mostrar certa sorpresa o que acaba de recordar quelcom. Després d'una pausa mitja, fa un comentari modalitzat sobre el connector anomenat per la companya, en	

Konjunktion	relació a la seva funció sintàctica ("nämlich" em sembla que no és una conjunció).	
10. La: ich weiß ich bin nicht sicher dass das eine Konjunktion ist aber\	Amb l'expressió en 1ª (ho sé, no n'estic segura que sigui una conjunció, però), sembla acceptar l'objecció feta per la companya i expressa el seu dubte.	
11. Al: aber wir können das suchen	Amb el contrastiu seguit de l'expressió amb la 1ª pers. pl. (però, ho podem buscar), entenem que fa una proposta de què poden fer per sortir de dubtes: buscar-ho en algun altre lloc ((segurament es refereix als llibres de consulta que la professora els a posat a l'abast))	
12. La: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
13. Al: "zumal"	Anomenant un nou connector causal, sembla indicar que vol prosseguir amb la tasca.	
14. La: "zumal"? (pp) habe ich nicht	Repeteix interrogativament el connector esmentat per la companya, com estranyant-se'n i comenta (no el tinc)	
15. Al: bedeutet tenit en compte ich denke	Amb el verb en 3ª pers. sing. I sense subjecte, entenem que Alba continua referint-se al connector de 13, sobre el qual dóna informació a la companya, donant-li una traducció del què ella creu que vol dir. Fem notar que, després d'una pausa mitja, Alba modalitza al final la seva traducció amb l'expressió en 1ª pers. sing <i>ich denke</i> (penso), com volen treure assertivitat al que acaba de dir.	Aclarir significats a un company traduint a la L1 (cont)
16. La: ja und die sind alle die kausal	Amb el marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau a la traducció donada per la companya i amb l'expressió amb el sumatiu i el díctic afegeix (i tots són causals), entenem que sobre el significat dels connectors que tenen classificats.	
17. Al: ja ich denke ne?	Amb el marcador d'acord i la modalització en 1ª pers. sing., sembla confirmar sense massa assertivitat la hipòtesi de la companya, esperant l'assentiment de la companya amb el marcador de demanda d'acord final.	
18. La: und modal? bueno \	Amb el sumatiu i la designació gramatical pronunciats interrogativament, sembla o bé preguntar(-se) si també són modals o bé si també han d'ocupar-se dels modals. Amb el marcador reactiu en L1 pronunciat en to descendent, sembla mostrar certa confusió.	<i>Expressar certa confusió (cont)</i>
19. Al: und wenn wir in einer Grammatik die Konnektoren suchen?	Amb el sumatiu i l'expressió condicional amb el verb en 1ª pers. pl. Amb entonació interrogativa, (i si busquem en una gramàtica els connectors), sembla proposar a la companya de consultar una gramàtica de les que tenen a l'abast per sortir de dubtes.	
20. La: ah ja! ok dann\	Amb els marcadors d'acord i el temporal entenem que dóna el vist-i-plau a la proposta de la companya.	
21. Al: (pp) sollten wir	En veu molt baixa i amb el modal d'obligació en 1ª pers. pl. Sembla proposar la manera de	

vielleicht Beispiele schreiben?	procedir en la realització de la tasca (hauríem potser d'escriure exemples?). Fem notar que Alba fa la seva proposta en forma de pregunta, amb modalitzacions, com traient contundència al fet que ella va proposant la manera de procedir.	
22. La: Beispiele?	Repeteix el mot emprat per la companya interrogativament, com estranyant-se d'haver de buscar exemples	
23. Al: ja vielleicht sagen einfach "weil" dass "weil" mit "weil" hat man das Verb am Ende	Amb el marcador d'acord i la modalització en forma d'adverbi de probabilitat: (sí, potser dir simplement "weil", que "weil", amb "weil" es té el verb al final), entenem que explica a la companya com ha entès ella que han de dur a terme la tasca, donant un exemple de com ho poden anar fent.	
24. La: ah ja ja mhm	amb la interjecció seguida dels marcadors d'acord i la vocalització sembla haver entès la companya i mostrar-hi acord..	
25. Al: dann mit "denn" was denkst du?	Amb el temporal i la preposició instrumental, anomena un nou connector causal, com si ja prosseguís amb la tasca: (aleshores amb "denn", què penses?). Amb la pregunta en 2ª pers. sing. Entenem que s'adreça a la companya per a que digui la seva sobre aquest connector o bé sobre el procediment que està proposant.	
26. La: ja ja ok	amb els marcadors d'acord entenem que dóna el vist-i-plau a la manera de procedir que proposa la companya.	
27. Al: dann mit "da" ist Verb am Ende mit "denn"? gibt's Position null o? weil es gibt keine Inversion	Després d'una pausa mitja, introdueix un nou connector amb el temporal i la preposició instrumental, sobre el qual comenta la mateixa qüestió sintàctica (després amb "da" és verb al final), com prosseguint doncs amb la tasca. Seguidament, amb la instrumental també torna a anomenar el connector "denn", sobre el qual declara <i>gibt's Position null o?, weil es gibt keine Inversion</i> (hi ha posició zero o?, perquè no hi ha inversió). Remarquem l'ús del disjuntiu en L1 emprat com a traducció directa de l'alemany com a marcador de demanda d'acord, com si necessités corroboració externa per al seu argument.	<i>Buscar corroboració externa (cont)</i>
28. La: das Verb an zweite Stelle oder?	Amb el comentari sobre el verb (el verb està en segona posició, no?) entenem que reformula amb les seves paraules l'argument adduït per la companya, fem notar que també ella sembla necessitar ratificació externa per al seu comentari.	
29. Al: mhm "da"?	Respon a la demanda de la companya confirmant-li amb la vocalització. Tot seguit, anomenant interrogativament el connector sobre el qual ja ha parlat a 27, sembla voler tornar a focalitzar-hi.	
30. La: "da"/	Anomena el connector en to ascendent, com si volgués formular quelcom amb aquest.	
31. Al: "com que ell estava malalt"	Amb la proposició causal en L1 entenem que està formulant un exemple perquè quedi clar el significat del connector "da".	Assegurar els significats formulant directament en L1

		(cont)
32. La: mhm XXX	Assenteix amb la vocalització i afegeix quelcom intel·ligible.	
33. Al: "com que ell va fer tard"/	formulant de nou una causal en L1 sembla proposar una alternativa al que ha formulat a 31.	Assegurar els significats formulant directament en L1 (cont) Formular una alternativa (cont)
34. La: mhm mhm	Assenteix reiteradament amb la vocalització.	
35. Al: ja ich hab das so	Amb el marcador d'acord seguit de l'expressió en 1 ^o pers. sing i el modal (sí jo ho tinc així) sembla justificar la seva proposta de formulació amb el que ella té, entenem que als seus apunts.	
36. La: ok ok	Assenteix amb la repetició del marcador d'acord.	
37. Al: wir haben das und "zumal" weiß ich nicht wahrscheinlich Verb am Ende aber ich bin davon nicht sicher	amb l'afirmació en 1 ^a pers. pl. <i>wir haben das</i> (ho tenim) sembla referir-se al que han comentat fins al moment, com si fos ja una assoliment del grup. Després d'una pausa mitja amb sumatiu introdueix un nou connector, "zumal", sobre el qual declara obertament els seus dubtes (i "zumal, no sé, potser verb al final, però no n'estic segura).	
38. La: wir können das am Ende suchen	Amb l'expressió amb la 1 ^a pers. pl. I el modal de possibilitat proposa ara ella per la seva banda solucionar el dubte buscant-ho al final en algun dels llibres que tenen a disposició.	
39. Al: ja ok! Adverbien ich weiß es nicht =	Amb els marcadors d'acord, mostra assentiment amb la proposta de companya. Seguidament, anomenant un nou grup de connectors, entenem que proposa prosseguir amb la tasca. Amb l'expressió en 1 ^a pers. sing <i>ich weiß es nicht</i> (no ho sé) declara obertament el seus dubtes amb aquest grup de connectors.	
40. La: = ob das Adverbien sind	Amb la proposició condicional (si són adverbis) entenem que acaba l'enunciat de la companya a 37 interpretant el dubte d'aquesta en el sentit de si són o no adverbis causals els que tenen escrit ((en les seves notes/graelles individuals)).	
41. Al: hm::	Amb la vocalització allargada sembla focalitzar-hi i expressar el seu dubte.	
42. La: ich hab geschrieben aber das finde ich konsekutiv ja "darum" "deshalb" "deswegen" und "aus diesem Grund" aber vielleicht sind das	Amb l'expressió en 1 ^a pers. sing. <i>Ich habe geschrieben</i> (he escrit) sembla comentar els connectors que ella té classificats com a adverbis causals, sobre els quals puntualitza amb el contrastiu <i>aber das finde ich konsekutiv</i> (però jo els trobo consecutius). Precedits de l'afirmació anomena quatre adverbis, dels quals reitera amb el contrastiu (però potser són consecutius), entenem que en relació al fet que els té classificats com a causals però els troba consecutius.	

konsekutiv		
43. Al: (pp) "aus diesem Grund"/	En veu molt baixa, anomena un dels adverbis esmentats per la companya, com focalitzant-hi la seva atenció.	
44. La: "per tant" és aber ich glaube ich habe es gefunden in einem Buch ja	Amb el consecutiu en L1 seguit del verb copulatiu, sembla donar la traducció al connector en el qual s'ha fixat la companya. Amb el contrastiu i l'expressió en 1ª pers. sing. (però l'he trobat en un llibre) sembla com justificar que l'hagi inclòs i no n'acabi d'estar segura. Després d'una pausa mitja, amb el marcador d'acord sembla subratllar la seva incertesa vers el que té apuntat.	
45. Al: mhm (pp) wir können das am Ende suchen	Sembla mostrar la seva empatia amb la companya amb la vocalització.. Seguidament, en veu molt baixa, amb l'expressió en 1ª pers. pl. I el modal de possibilitat (ho podem buscar al final) sembla proposar de nou que poden deixar aquest connector per a més endavant.	
46. La: am Ende ja	Repetint el circumstancial de temps seguit del marcador d'acord, entenem que mostra assentiment amb la proposta de la companya.	
47. Al: ((se sent soroll de passar pàgines)) Eva wann enden wir die Unterricht /	Mentre sembla/en estar buscant en les pàgines ((molt probablement d'un dels llibres de consulta que tenen a disposició)), amb el nom de pila es dirigeix a la professora amb la pregunta amb l'interrogatiu temporal (quan acabem la classe), entenem que referida al moment en què finalitzen les classes del curs.	
48. P: bis Ende des Monats haben wir Unterricht wir haben also noch nächste Woche und übernächste ((dirigint-se a una alumna que tot just arriba)) Carlota komm mal hierher setzt dich mal zu ihnen sie erklären dir mal was sie machen	(fins a final de mes tenim classe, o sigui que tenim encara la setmana vinent i l'altra. Carlota! Vine aquí, asseu-te amb elles. Ja t'explicaran el que estan fent)	
49. La i Al: ((llegeixen juntes)) "wegen" "denn" "dank" "aufgrund" "infolge"	Anomenant diversos connectors causals, entenem que continuen la tasca resseguint una llista que llegeixen (probablement d'una llibreta d'una o l'altra o d'un dels llibres que poden consultar).	
50. La: "aus Auglass"	Anomenant la locució presposicional entenem que llegeix un connector tal i com el té apuntat ella a les seves notes.	
51. Al: "Anlass"	Anomenant el substantiu sembla corregir la pronunciació i/o l'ortografia del substantiu contingut	

	en el connector llegit per la companya.	
52. La: ai! "aus" @ ich habe "aus aus Auglass"! ai ai!	Amb la interjecció seguida de la preposició inicial del connector sembla adonar-se'n entre riure de la seva equivocació, que tot seguit remarca amb l'expressió en 1 ^o pers. sing. (tinc "aus, aus Auglass" ai ai!)	Adonar-se d'una equivocació (cont)
53. Al: (pp) és una lletra	Amb l'expressió en L1, sembla voler tranquil·litzar la companya dient-li que només s'ha equivocat en una lletra, d'auglass a Anlass.	
54. La: ah ja! ja	Amb l'exclamació i el marcador d'acord sembla sorprendre's i adonar-se que la companya té raó.	
55. Al: (p) "infolge" va mit Dativ	En veu baixa, anomena un nou connector, sobre el qual comenta mig en L1 com funciona sintàcticament ("infolge" va amb datiu), entenem que prosseguint amb la tasca.	Declarar quelcom (cont)
56. La: ja und "aufgrund"	Amb el marcador d'acord sembla corroborar el que ha dit la companya i, seguidament, amb el sumatiu anomena un altre connector, prosseguint així també amb la tasca..	
57. Al: "aufgrund" auch	Anomena el nou connector, seguit del sumatiu, com declarant que allò que ha dit per a "infolge" també és vàlid per a "aufgrund".	
58. La: ob if ai if wenn "aufgrund" schon kausal ist dann "aus diesem Grund" sollte auch kausal sein aber\ ai!	Amb el connector que sembla voler rectificar però li surt en anglès, equivocació que remarca repetint el condicional en anglès després de la interjecció, i que rectifica tot seguit amb el connector condicional alemany amb el qual introdueix un raonament: (si "aufgrund" sí que és causal, aleshores "aus diem Grund" també hauria de ser causal però\ ai!). Entenem que Laia extreu aquesta conclusió a partir de la similitud entre ambdós mots. El contrastiu pronunciat en to descendent del final seguit de la interjecció donen compte tanmateix del fet que no n'està gens segura.	Expressar inseguretats (cont)
59. Ca: (pp) was macht ihr?	En veu molt baixa, amb la pregunta en 2 ^a pers. pl. (què feu?) entenem que es dirigeix a les companyes per preguntar-los què estan fent.	
60. Al: wir sollen über die Kausalkonnektoren sprechen danach müssen wir das schreiben und erklären die Konnektoren	Amb la 1 ^a pers. plural i el modal d'obligació va explicant a la companya com ella entén la tasca que tenen encomanada (hem de parlar dels connectors causals. Després ho hem d'escriure i aclarir els connectors)	
61. La: aquest ist XXX ((Se sent molt soroll de moure cadires i de papers, com si s'estiguessin	Amb el díctic en L1 seguit del verb copulatiu sembla indicar quelcom a la companya, que potser li està mostrant. No podem precisar més ja que la resta de l'enunciat resulta intel·ligible. Probablement ensenyen a Carlota l'exercici del qual ha partit tota la seqüència.	Assenyalar quelcom a un company (mat)

reorganitzant l'espai per l'arribada de la tercera companya))		
62. Ca: nicht viele ne? @	Amb el quantitatiu negat i entre riure (no gaire no? @) sembla referir-se amb humor al fet que o bé les companyes, o bé ella mateixa, no tenen/té gaires connectors apuntats.	
63. La: ne\ was hast du?	amb el marcadore negatiu sembla donar la raó a la companya a la qual entenem que es dirigeix amb la 2ª pers. sing. amb la pregunta (què tens tu?), com instant-la a ensenyar al grup el que ella té en la seva graella individual.	
64. Ca: a ver\	Amb l'iniciatiu en L1 sembla disposar-se a buscar el que Laia li ha demanat.	<i>Indicar que inicia una acció (acc)</i>
65. Al: (pp) ((llegint)) "weil" und "da" haben wir schon "denn" "wegen" "infolge" "dank" "aufgrund" vale "aus Anlass" "zufolge"	En veu molt baixa va enumerant un seguit de connectors ((segurament va llegint la graella o notes de la nova companya)) sobre algun dels quals comenta: <i>haben wir schon</i> (ja els tenim), entenem que en relació als que ja han recopilat amb Laia. Mentre va dient més connectors, amb el marcadore d'acord en L1 sembla confirmar-ne la validesa.	<i>Confirmar la validesa de quelcom (cont)</i>
66. La: ok	amb el marcadore d'acord ssembla donar per la seva banda el vist-i-plau al que llegeix la companya.	
67. Ca: ah! nur die Kausal!	amb l'exclamació seguida de l'expressió amb el minimitzador (ah! Només els causals) sembla indicar que li queda clar en quins connectors s'han de centrar, com si hagués interpretat que els havien de comentar tots.	
68. La: ja	Amb el marcadore d'acord, sembla confirmar-li a la companya.	
69. Al: nur die Kausal	Amb l'expressió amb el minimitzador entenem que ho corrobora per la seva banda.	
70. La: <u>Anlass</u> ich hatte <u>Auglass</u>	Repetint el mot aparegut a 51 pronunciat amb èmfasi reprèn el lapsus ortogràfic comentat anteriorment ((segurament en veure de nou escrit el connector en qüestió a les notes de la nova companya)), com posant a la nova companya al corrent de la seva errada.	
71. Ca: ah! Auglass no! @	Amb l'exclamació seguida del mot incorrecte i de la negació en L1 sembla haver entès bé el comentari sobtat de Laia, que sembla fer-li gràcia, com entenem que indica el riure amb que acompanya les seves paraules.	
72. Al: ja dann hast du\ ich würde sagen dass das ein Adverb ist	Amb el marcadore d'acord i el temporal seguits de l'expressió el·líptica en 2ª pers. sing. (llavors tens\ Alba sembla continuar llegint el que Carlota té escrit. Tot seguit fa un comentari modalitzat (jo diria que això és un adverb), entnem que amb el díctic es refereix a un connector que no ha	

	anomenat però que ha vist en els apunts de Carlota.	
73. La: ich weiss nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. sing sembla manifestar obertament el seu desconeixement.	
74. Ca: ich auch nicht	Amb el sumatiu i la 1ª pers. sing. Expressa també el seu desconeixement, posicionant-se amb Laia.	
75. La: no em sona de res	Amb l'expressió en L1 sembla fer un comentari sobre el connector que Alba no ha anomenat a 72.	Fer un comentari valoratiu (cont)
76. Al: Konjunktion kann das nicht sein die Konjunktionen eh: beginnen einen Satz wir machen ein\	Anomenant un dels tipus de connector inicia un raonament entenem que al voltant d'aquest nou connector (conjunció no pot ser, les conjuncions eh::, comencen una frase) Deprés d'una pausa mitja, amb la 1ª pers. pl. sembla voler fer una proposta o bé descriure quelcom a Carlota, tanmateix deixa el seu enunciat suspès en to descendent, com si no tingués clar que vol dir o donés per sobreentès.	
77. Ca: gibt's kein Beispiel hier?	Amb la pregunta formulada negativament (no hi ha cap exemple aquí?) sembla proposar de mirar a veure si amb exemples veuen més clara la funció del connector. Entenem que amb el díctic es refereix al llibre de consulta que semblaven consultar abans de la seva incorporació al grup.	
78. Al: ja "sie hat nämlich keine"/	Assenteix amb el marcador i, seguidament, sembla llegir un exemple amb el connector "nämlich" (del qual deuen haver estat parlant des de 72).	
79. La: què és XXX Präposition?	Amb la pregunta en L1 parcialment intel·ligible sembla continuar fent referència al connector "nämlich". Després d'una pausa mitja anomena un altre tipus de connector interrogativament, potser preguntant(-se) si pertany a aquest grup.	Demandar informació sobre quelcom (cont)
80. Ca: ich denke es ist eine=	Amb la modalització en 1ª pers. sing. Entenem que intenta contestar a la companya.	
81. Al: =ein Adverb finde ich	Interromp l'enunciat de Carlota amb el comentari (trobo que un adverb), com avantçant-se a la companya.	
82. La: das ist eine Konjunktion ich X weiss ich nicht	Amb l'expressió amb el díctic entenem que fa un comentari diferent sobre el mateix connector (és una conjunció, no sé X).	
83. P: ihr habt welche Konnektoren?	(quins connectors teniu vosaltres?)	
84. Al: die die Kausal	Amb l'article definit anomena el grup de connectors que estan treballant.	
85. P: (pp) ah! die Kausalen\	(ah els causals!)	
86. La ((se sent soroll de passar pàgines)) hm?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament sembla demanar aclariment sobre alguna cosa (Potser Laia estava concentrada en buscar quelcom i no ha vist que Alba es dirigia a la	

	Professora).	
87. Al: (pp) no no	Amb la repetició del marcador de desacord sembla voler dir a Laia que el seu comentari de 84 anava dirigit a la professora o bé que no troba el que busca.	Negar quelcom
88. La: nein! @ vielleicht hier	Amb la negació pronunciada exclamativament entre riure, sembla sorprendre's de quelcom. Seguidament amb l'adverbi de probabilitat seguit del díctic, sembla indicar que es disposa a consultar a algun altre lloc.	
89. Ca: hier	Repeteix el díctic, com assegurant-se que té clar el lloc al qual s'ha referit la companya.	
90. Al: aviam gut also:: konditional nein (pp) nein\	Amb l'iniciatiu sembla començar a mirar allà on han indicat les companyes. Amb el marcador d'acord i el consecutiu sembla confirmar que estan trobant la informació correcta (bé, o sigui que condicional), tanmateix seguidament amb la negació, repetida tot seguit en veu molt baixa i to descendent sembla estar veient quelcom que no li encaixa.	<i>Indicar que inicia una acció (acc)</i>
91. La: (pp) das ist hier adversativ	Amb veu molt baixa i l'expressió amb els dítics entenem que es continua referint al connector "nämlich" i l'exemple que hi han trobat (aquí és adversatiu).	
92. Al: (pp) es para això	Després d'una pausa mitja, amb el comentari en L1 amb el díctic, entenem que es refereix a l'aparell gravador i al seu funcionament.	Fer un comentari sobre l'aparell gravador (apar)
93. La: espera (1) que el deixo aquí (2)	Amb l'advertiment en forma d'imperatiu de 2ª pers. sing. Sembla dirigir-se a la companya per a comentar quelcom que entenem referit a l'aparell.	(1) Tranquil·litzar el company (rel) (2) Fer un comentari sobre l'aparell gravador (apar) Descriure el que es disposa a fer (acc)
94. Ca: val	amb el marcador d'acord en L1 sembla donar el vist-i-plau a la proposta de Laia.	Mostrar acord (acc)
95. Al: es ist ein Chaos wie das also sie sagen nicht wenn das eine Konjunktion/ oder ein Adverb ist	amb l'expressió en 3ª pers. sing <i>es ist ein Chaos wie das</i> (és un caos com això), reformulada seguidament amb el marcador de reformulació <i>also sie sagen nicht wenn das eine Konjunktion oder ein Adverb ist</i> (no diuen si és una conjunció o un adverb). Entenem que amb l'ús impersonal de la 3ª pers. pl. Alba fa referència a la obra de consulta que semblen estar mirant.	
96. Ca: nein nur Konnektor	Amb la negació sembla mostrar acord amb la companya, cosa que argumenta amb l'expressió amb el minimitzador (no, només connector), en referència entenem que a la informació aportada pel llibre que consulten.	

97. Al: aber das wissen wir schon X also "da" und "weil" sind=	Amb l'expressió iniciada amb el contrastiu (però això ja ho sabem X) sembla expressar la seva contrarietat. Després d'una pausa llarga sembla recapitular amb l'iniciatiu (bé, "da" i "weil" són)	
98. Ca: =mhm Konjunktionen	Interromp la companya assentint i amb la designació gramatical, com avançant-se al comentari d'aquesta.	
99. Al: sind klar oder?	Amb l'atribut sembla voler acabar el seu enunciat de 97 (estan clars, no?), entenem que en referència als connectors esmentats. El marcador de demanda d'acord sembla indicar que Alba espera una resposta de les companyes.	
100. Ca: ja	Amb el marcador d'acord sembla donar contesta a la companya.	
101. Al: und "daher" "darum" Adverbien würde ich sagen oder?	Amb el sumatiu continua afegint nous connectors sobre els quals comenta modalitzadament (adverbis diria, no?). El marcador de demanda d'acord final reafirma el caràcter poc assertiu de la seva afirmació.	
102. La: ja:/	Assenteix amb el marcador d'acord.	
103. Ca: "deshalb" ist ein Adverb?	Anomena un altre connector sobre el qual pregunta, com sorprenent-se ("deshalb" és un adverb?).	
104. La: ob das Verb an zweite Stelle ist dann ist es ein: ein::/	Després d'una pausa llarga, amb el comentari amb el condicional (si el verb està en segona posició, llavors és un., un:::/) sembla voler aclarir argumentant amb la posició del verb la pregunta de la companya. Fem notar que Laia deixa el seu comentari suspès en la repetició de l'article indefinit, com si no li sortissin les paraules.	
105. Ca: Adverb?	Anomenant el mot que sembla faltar-li a Laia interrogativament, sembla voler completar el comentari de la companya.	
106. La: ein Adverb	Repeteix el mot proporcionat per la companya precedit de l'article definit, com completant l'enunciat de 104.	
107. Ca: wenn das Verb an der zweite Stelle ist mhm in diesem Fall das Verb ist auch in den zweite Stelle	Repeteix l'argumentació donada per la companya seguida de l'assentiment amb la vocalització, com si acceptés el raonament de Laia. Amb l'expressió amb el díctic, Carlota sembla fer referència a l'exemple que han trobat al llibre, sobre el qual constata (en aquest cas el verb està en segona posició també), com suggerint que pot ser per tant un adverb.	
108. La: das ist was ich habe	Amb l'expressió amb el díctic i la 1 ^a pers. sing (això és el que jo tinc), Laia sembla trobar confirmació de la informació que ella té.	
109. Ca: ah!	Amb l'exclamació sembla acceptar l'evidència.	
110. La: hier ich habe das hier geschrieben	Amb el díctic i l'expressió amb el díctic i la 1 ^a pers. sing (aquí, ho tinc escrit aquí), sembla voler mostrar a la companya on té escrita aquesta "norma" gramatical.	

111. Ca: mhm	Amb l'assentiment en forma de vocalització, sembla anar assimilant la informació.	
112. La: aber::\ im Unterricht haben=	Amb el contrastiu allargat i en to descendent sembla voler introduir algun contrargument que deixa suspès. Després d'una pausa mitja amb el circumstancial (a classe hem) sembla voler fer referència a quelcom fet a classe amb anterioritat.	
113. Al: =ich hab hier "deshalb" und "deswegen" auch	Interromp la companya amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el díctic (aquí jo tinc "deshalb" i "deswegen" també), amb què fa referència a d'altres connectors que té entenem que a les seves notes o al llibre que consulten.	
114. La: auch Adverbien	Repeteix el sumatiu i la designació gramatical, com interpretant que Alba vol dir que els connectors anomenats "també" són adverbis.	
115. Al: ja::	Amb el marcador d'acord sembla confirmar la hipòtesi de la companya.	
116. La: dann ich vermute dass "daher" und "darüber" und alle die andere sind auch Adverbien	Amb el consecutiu i la modalització extrau la conclusió (aleshores m'imagino que "daher" i "darüber" i tots els altres són adverbis també), a partir del que han comentat les companyes.	
117. Al: auch Adverbien sind mhm ja oder?	Amb el sumatiu i el verb al final sembla corregir el comentari de Laia, que subscriu amb els marcadors d'acord. Amb tot, necessita corroboració externa, tal i com indica el marcador interrogatiu del final.	
118. Ca: mhm und die Unterschied zu erkennen was ist/ welche Sinn hat Adverbien und welche Konjunktionen?	Assenteix amb la vocalització. Després d'una pausa llarga amb el sumatiu sembla fer una pregunta clau sobre el sentit de la tasca que estan duent a terme (i reconèixer la diferència, què és, quin és el sentit que té els adverbis i quin les conjuncions?)	
119. La: das ist\=	Amb el díctic sembla voler respondre a la companya (és\).	
120. Ca: =einfach das Verb an der zweite Stelle nur? oder? hm? um zu erkennen welche sind Adverbien und welche Konjunktionen?	Interromp la companya, com per donar-se ella mateixa a una pregunta que sembla haver-se autoadreçat, com per necessitat de verbalitzar els seus dubtes (simplement, només el verb en segona posició? o? hm? Per a reconèixer quins són adverbis i quins conjuncions?). Veiem en aquest comentari un posar en dubte de la tasca, som si Carlota no acabés de veure-hi sentit en la reflexió metalingüística que estan duent a terme.	
121. Al: die Präpositionen kommen normalerweise	Amb la referència a un dels grups gramaticals sembla voler donar explicació a la companya (les preposicions van normalment abans/).	

vor/=		
122. Ca: =no eh: zwischen Konjunktionen und Adverbien	Interromp la companya amb el marcador de desacord en L1, per a puntualitzar seguidament (entre conjuncions i adverbis), com si el problema no fossin les preposicions per a ella.	Rectificar a un company (cont)
123. Al: ah! ich denke die Konjunktionen/ eh: beginnen einen Satz und das Verb kommt am Ende	Amb l'exclamació sembla entendre el dubte de Carlota. Després d'una pausa mitja, amb la modalització sembla voler-li aclarir (les conjuncions eh, comencen una frase i el verb va al final).	
124. Ca: mhm mhm	Amb la repetició de la vocalització sembla anr trobant sentit a l'explicació de la companya.	
125. Al: aber dann "denn" mit "denn" funktioniert das nicht	Amb el contraargumentatiu i el temporal anomena un dels connectors causals sobre el qual comenta (però amb "denn" això no funciona), com remarcant el fet que es tracta d'un cas particular de "conjunció".	
126. Ca: ist eine/=	Amb el verb copulatiu sembla voler iniciar un comentari respecte a "denn".	
127. La: =aber "denn" ist eine Konjunktion? sicher?	Interromp la companya amb el contrastiu amb què inicia una pregunta respecte al connector en qüestió (però "denn" és una conjunció? Segur?), com posant en dubte l'afirmació d'Alba a 125.	
128. Al: ich würde sagen ja ich denke schon	Amb les modalitzacions sembla reafirmar el seu comentari de 125 (jo diria que sí, crec que sí).	
129. Ca: ich habe es als ein als ein Adverb hier geschrieben weil das Verb	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el díctic fa un comentari sobre la seva classificació (jo ho tinc escrit aquí com un, com un adverb), entenem que en referència a la seva graella individual. Seguidament amb el connector causal sembla voler introduir un comentari sobre el verb (perquè el Verb), segurament en relació a la seva posició.	
130. La: ja aber\	Amb el reactiu en to descendent sembla mostrar certa objecció que no verbalitza amb el que acaba de dir la companya.	
131. Ca: weiß es nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (no sé) sembla no tenir arguments per a defensar el que ha comentat a 129.	
132. Al: aber "denn"/ macht keine Inversion	Després d'una pausa mitja, amb el contrargumentatiu sembla introduir un argument com a rèplica a l'afirmació de Carlota a 129 (però "denn"/ no fa inversió).	
133. Ca: ne	Amb la negació sembla convèncer-se de l'argument de la companya.	
134. La: nein	Amb la negació sembla corroborar per la seva banda l'argument d'Alba..	
135. Al: ist Position null dann das kann auch eine Konjunktion sein	Amb el copulatiu en 3ª pers. sing. sense subjecte sembla continuar raonant al voltant del connector "denn" (és posició zero, aleshores també pot ser una conjunció).	

136. La: ja dann?	Amb el marcador d'acord sembla acceptar l'argumentació d'Alba. Amb el consecutiu tanmateix sembla instar-la a definir més clarament què és el que passa amb aquest connector.	
137. Al: ist einfach eine Ausnahme und/	Amb el copulatiu introdueix un nou comentari entenem que en referència a "denn" (és simplement una excepció i/). Fem notar que deixa el seu enunciat suspès amb el sumatiu, com si volgués afegir quelcom.	
138. Ca: ja kann sein	Assenteix amb el marcador d'acord. Tanmateix amb l'expressió de probabilitat que afegeix (pot ser) sembla no haver-se'n convençut completament	
139. Al: und kein Adverb	Amb el sumatiu seguit de la negació (i no un adverbi) sembla acabar l'enunciat de 137.	
140. La: wir können in ein anderes Buch suchen	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. i el modal de possibilitat (podem buscar en un altre llibre) entenem que proposa de buscar-ne més informació en un altre dels llibres de consulta que tenen a l'abast.	
141. Al: ja:: ((com si consultessin entre pàgines))	Assenteix amb el marcador d'acord pronunciat allargadament.	
142. Al: hier es gibt XX	Després d'una pausa llarga, amb l'expressió amb el díctic (aquí hi ha XXX) sembla fer referència a quelcom que deu estar assenyalant en algun dels llibres que consulten. No podem precisar més donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
143. La: aber es gibt nichts	Amb el contrastiu i el pronom negatiu (però no hi ha res) sembla tanmateix rebatre la idea d'Alba.	
144. La: (pp) vielleicht \	Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa, sembla voler fer algun comentari o proposta amb l'adverbi de probabilitat segurament amb valor modalitzador. Es tracta d'un enunciat que pel seu caràcter el·líptic, pronunciat en volum gairebé inaudible i que va precedit i seguit de llargues pauses, Laia s'autoadreça per a orientar la seva cerca en els materials de consulta.	
145. Ca: nein	Després d'una pausa molt llarga, amb el marcador de desacord sembla donar compte del fet que no ha trobat res del que cerquen a un determinat lloc.	
146. La: hier @ gibt es nichts! oder? no?	Amb l'exclamació amb el díctic (aquí @ no hi ha res!) , Laia sembla queixar-se de la cerca infructuosa que acaba de fer, situació que tanmateix troba aparentment divertida, pel riure que acompanya les seves paraules. Seguidament amb el marcadors de demanda d'acord en LE sembla buscar la confirmació de les companyes. Després d'una pausa llarga reitera la cerca de consens amb el marcador en L1.	Buscar la confirmació dels companys (cont) Reiterar una idea (cont)
147. Ca: @	Reacciona rient al comentari de la companya.	
148. La: vale \	Amb el marcador d'acord en L1 en to descendent sembla autocorroborar la seva demanda de	<i>Corroborar quelcom (cont)</i>

	146.	
149. Al: hier (pp) Konditional-an-ga-ben nein	Amb el díctic (aquí) sembla assenyalar quelcom a les companyes. En veu molt baixa sil·labeja una designació gramatical, com si la llegís (complements con-di.cio-nals, no), que ella mateixa descarta amb la negació.	
150. La: ((soroll de passar pàgines)) bueno\	Amb l'iniciatiu en L1 en to descendent sembla o bé instar al grup a decidir com continua amb la tasca o bé autoafirmar-se quelcom.	Instar el grup a decidir sobre com procedir (proc)/ <i>Confirmar quelcom (cont)</i>
151. Ca: (f) {"nämlich" Konjunktion!}	En veu força alta anomena un dels connectors esmentats anteriorment seguit d'una designació gramatical, com si la llegís d'algun llibre que consulta.	
152. La: {"nämlich" Konjunktion!}	Fa el mateix comentari a l'uníson amb Carlota.	
153. Al: ja aber aber hier steht "weil" Subjunktion! also\	Amb el reactiu mostra certa objecció amb les companyes, com argumenta amb l'expressió amb el díctic (sí però, però aquí posa "weil" subjunció, o sigui que\), en relació a les nomenclatures que sembla considerar estranyes que empra un dels llibres que semblen estar consultant. Amb el consecutiu del final de l'enunciat pronunciat en to descendent sembla indicar a les companyes que el tema amb "nämlich" encara no està del tot resolt i clar.	
154. La: ja::\	Amb el marcador d'acord pronunciat allargadament i en to descendent sembla acceptar amb reserves l'objecció de la companya.	
155. Ca: anderes @	Amb l'adjectiu (un altre) pronunciat entre riure, sembla proposar com resignadament de mirar "un altre" llibre o "un altre" connector.	
156. Al: aber kein Adverb! guck mal "darum" "deshalb" "deswegen" Adverb vielleicht fragen wir Eva glaubt ihr nicht?	Amb el contrastiu seguit de la negació <i>ber kein Adverb</i> sembla continuar referint-se a "nämlich" (però no un adverb). Seguidament, amb l'advertència <i>guck mal</i> (mira "darum", deshalb", "deswegen" adverb), sembla fer fixar les companyes en quelcom que hi ha potser en el mateix llibre. Finalment, amb les modalitzacions <i>vielleicht fragen wir Eva / glaubt ihr nicht?</i> (potser que preguntem a l'Eva, no trobeu?), entenem que fa a les companyes la proposta de preguntar la professora, a qui es refereix amb el nom de pila.	
157. La: und "zumal"?	Amb el sumatiu anomena seguidament un altre connector, com instant al grup de continuar així amb la resolució de la tasca.	
158. Al: ja "zumal" Subjunktion!	Amb el marcador d'acord seguit del connector anomenat per la companya i la designació gramatical provinent del llibre que han comentat a 153 sembla fer broma, com indica l'entonació exclamativa.	

159. La: Subjunktion! @ was ist ein/ was ist eine Subjunktion?	Repeteix entre riure la designació emprada per la companya, sobre la qual seguidament pregunta (què és un, què és una subjunció?), deixant clar que desconeix el significat del mot.	
160. Al: vielleicht eh: ist es eine eine Konjunktion/ die einen Nebensatz anfängt also mit Verb am Ende	amb l'adverbi de probabilitat amb valor modalitzador entenem que intenta explicar el mot a la companya (potser, eh:: és una, una conjunció que comença una subordinada, o sigui amb el verb al final).	
161. Ca : dann "weil"/	Amb el consecutiü seguit del connector "weil" sembla voler indicar que extrau alguna conclusió sobre aquest a partir de l'explicació feta per la companya.	
162. Al: ja "weil" ist eine Subjunktion	amb el marcador d'acord seguit del connector "weil" sembla confirmar allò que interpreta que Carlota volia suggerir (sí, "weil" és una subjunció).	
163. Ca: mhm wir haben wir machen nicht diese Unterschied zwischen Sub- und\	Assenteix amb la vocalització. Seguidament amb l'expressió en 1ª pers. pl. sembla fer referència a allò que elles estan acostumades a sentir pel que fa a aquesta qüestió gramatical (no tenim, nosaltres no fem aquesta distinció entre sub- i\).	
164. P: ((dirigint-se al grup classe)) ich möchte euch jetzt sagen jetzt dass ihr alle komplett da seid eh:: ich würde euch raten weil ihr das danach präsentieren müsst XXX ihr müsst alles schön den anderen Gruppen präsentieren ich glaube damit es klar ist also ihr müsst die anderen müssen ja nicht nur eine Liste von Konnektoren sehen sondern auch solltet ihr glaube ich versuchen <u>einen Satz</u> für jede jede Art Konnektoren mit einem Satz glaube	(voldria dir-vos ara, ara que ja hi sou tots, us aconsellaria, perquè després ho heu de presentar, ho heu de presentar de manera atractiva als altres grups, crec, per a que quedi clar, o sigui que heu, els altres no han de veure només una llista de connectors, sinó que també crec que hauríeu d'intentar de fer <u>una frase</u> per a cada, cada classe de connectors. Amb una frase crec que n'hi ha més o menys prou, per a il·lustrar els diferents connectors XXX A vegades no va bé amb connectors com "dank" o "mangels", o, sí, a vegades XXX)	

<p>ich mehr oder weniger reicht um die verschiedenen Konnektoren zu illustrieren XXX manchmal geht es nicht mit Konnektoren wie "dank" oder "mangels" oder ja manchmal XXX</p>		
<p>165. Ca: aber wenn wir es präsentieren was wir was müssen wir sagen? ((amb veu caricaturesca)) "weil" ist eine Konjunktion / "denn" ist oder erklären? @ ja aber einfach lesen was wir geschrieben haben oder?</p>	<p>Amb el contrastiu seguit de la pregunta en 1ª pers. pl. sembla estranyar-se de les paraules de la professora, com si no tingués clar el procediment que ha proposat (però quan ho presentem que hem de dir: !weil" és una conjunció, "denn" és... o aclarir? @ sí però simplement llegir el que hem escrit, no?). Entenem que amb l'entonació interrogativa i el marcador de demanda d'acord final, Carlota espera de les companyes confirmació per al que està comentant.</p>	
<p>166. Al: oder vielleicht sagen "weil" ist eine Konjunktion und das Verb geht am Ende " </p>	<p>Amb el connector disjuntiu seguit de la modalització entenem que fa una nova proposta de procediment (o potser dir "weil" és una conjunció i el verb va al final).</p>	
<p>167. La: ah!</p>	<p>Amb l'exclamació sembla com veure clara la proposta d'Alba.</p>	
<p>168. Ca: @</p>	<p>Riu, segurament del to de Laia.</p>	
<p>169. La: wie zum Beispiel (pp) "da-dada- dada"</p>	<p>Amb l'exemplificador (com per exemple) seguit de l'onomatopeia sembla voler afegir que després de l'explicació descrita per Alba afegiran un exemple amb cada connector.</p>	
<p>170. Ca: ok welchen Satz nehmen wir?</p>	<p>Amb el marcador d'acord sembla haver-se convençut del procediment descrit per les companyes. Després d'una pausa mitja, amb la pregunta amb l'article interrogatiu (quina frase agafem?) sembla instar les companyes a pensar en la frase-exemple.</p>	
<p>171. Al: etwas einfach </p>	<p>Amb el pronom seguit de l'adjectiu (una cosa fàcil) sembla estar proposant de fer quelcom senzill.</p>	
<p>172. La: hier gibt es auch</p>	<p>Amb el dític i el sumatiu (aquí hi ha també) sembla estar mostrant algun llibre a les companyes</p>	

	on "també hi ha" exemples.	
173. Ca: (p) Beispiel! ((com llegint))	En veu baixa sembla estar llegint la designació "exemple" probablement del llibre indicat per Laia.	
174. La: einen Satz\	Amb l'expressió (una frase) sembla explicitar que l'exemple que han de buscar ha de ser una frase.	
175. Ca: fangen wir mit "weil" an?	Amb la pregunta en 1ª pers. pl. (comencem amb "weil?") sembla instar les companyes de començar amb un connector concret, entenem que amb el més conegut per elles.	
176. La: ja	Assenteix amb el marcadore d'acord.	
177. Ca: ok! @	Assenteix per la seva banda amb el marcadore d'acord i riu, probablement pel fet que Carlota hagi proposat començar de pel que ja tenen clar, deixant els punts més dubtosos per a més endavant.	
178. Al: ein Satz mit "weil" zum Beispiel eh: hm: hm: hm: "heute konnte ich nicht kommen" /=	Amb l'expressió amb l'exemplificador (una frase amb "weil", per exemple) sembla focalitzar en aquest tema i després d'una pausa mitja i les vocalitzacions proposar una primera formulació que encaixi amb la idea causal del connector.	
179. La: =ok gut no ?	Interromp ls companya amb els marcadors d'acord, com donant el vist-i-plau a la formulació començada per Alba. Amb el marcadore de demanda d'acord en L1 sembla buscar el consens amb les companyes.	Buscar el consens dels companys (cont)
180. Al: ja?	Amb el marcadore d'acord pronunciat interrogativament sembla buscar encara l'aprovació de les companyes, o simplement de Carlota, per seguir formulant l'exemple.	
181. Ca: ja ja	Amb la reiteració del marcadore d'acord sembla mostrar que ella també ho dóna per bo.	
182. Al : eine Alternativ?	Amb el sintagma nominal pronunciat interrogativament (una alternativa?), sembla dirigir-se a les companyes per a si volen fer una formulació alternativa a la seva de 178..	
183. La: nein @	Amb el marcadore de desacord pronunciat entre riure sembla respondre negativament a l'ofertament d'Alba.	
184. Ca: (pp) einen Satz mit "weil" "weil ich sehr sehr viel Arbeit hatte" ok!	en veu molt baixa, amb l'expressió <i>einen Satz mit "weil"</i> (una frase amb "weil") seguida d'una pausa mitja sembla estar pensant en la proposició causal que completi el començament de formulació d'alba a 178. Després de la pausa, anomena la frase que comença amb el connector triat ("perquè tenia molta, molta feina"), que ella mateixa dóna per bona amb el marcadore d'acord. El to exclamatiu amb què ho pronuncia dóna compte de cert to irònic en tot plegat.	
185. La: "denn"	Anomenant el nou connector causal sembla instar a formular l'exemple ara amb aquest connector.	

186. Al: "ich konnte nicht kommen ich hatte denn"	Reformulant l'exemple incloent el connector esmentat per Laia, entenem que prossegueix la tasca.	
187. La: "denn ich hatte" eh?	Canviant l'ordre dels mots de la darrera part de la formulació d'Alba, entenem que Laia corregeix la proposta de la companya, com remarca amb el marcador interrogatiu final.	Deixar clara una correcció (cont)
188. Ca: "denn ich hatte"	Repeteix l'ordre proposat per Laia, com donant-lo per bo	
189. La: vale?	Amb el marcador d'acord pronunciat interrogativament sembla buscar el consens per a validar la seva esmena a 187.	Buscar el consens dels companys (cont)
190. Ca: @	Reacciona rient, probablement a la insistència en la cerca de corroboració de Laia.	
191. Al: ok! @	Amb el marcador d'acord pronunciat exclamativament i entre riure sembla acceptar la correcció feta per Laia. Interpretem el seu to com a irònic davant la insistència de la companya.	
192. La: "da"	Anomenant el nou connector entenem que Laia el proposa per a continuar amb la tasca.	
193. Al: "da ich"/	Emprant aquest nou connector seguit del pronom de 1ª pers. sing. Entenem que comença a reformular la frase-exemple.	
194. Al i Ca: "sehr viel Arbeit hatte"	Ambdues adapten l'exemple al nou connector a l'unison.	
195. Ca: was ist "nämlich"? hm hm @	Amb la pregunta amb l'interrogatiu (què és "nämlich"?) que s'autocontesta amb les vocalitzacions entre riure, entenem que Carlota fa broma amb el connector que tants problemes els ha portat anteriorment i que encara no tenen resolt, com retornant amb humor al tema pendent.	
196. Al i La: @@	Reaccionen rient fort a la proposta humorística de la companya.	
197. Ca: weiß nicht ne?	Amb l'expressió (no sé) seguida del marcador de demanda d'acord sembla contestar en nom de les companyes que encara hi ha al grup dubtes sobre "nämlich" i que no se sap com reformular l'exemple amb aquest connector.	
198. La: "heute konnte ich nicht kommen"/	Amb l'expressió proposada per Alba a 178 en to descendent, entenem que intenta reformular l'exemple amb el connector problemàtic.	
199. Al: ich hatte keine keinen Beispiel damit geschrieben und deshalb weiß ich nicht wie das funktioniert	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i plusquamperfet (no havia escrit cap exemple amb aquest i per això no sé com funciona) sembla justificar el fet que es trobi perduda amb aquest connector. Entenem que amb el salt temporal alba fa referència a la seva graella individual realitzada al llarg de sessions de classe anteriors.	
200. La: wir können eh: =	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. i el modal de possibilitat sembla voler iniciar una proposta.	

201. Ca: =“nämlich” glaube ich es bedeutet por ello oder\=	Interromp la companya anomenant el connector en qüestió i comentant modalitzadament una traducció del connector (crec que “nämlich” significa por ello o\). Fem notar que acaba el seu enunciat amb el disjuntiu en to descendent, com mostrant molta inseguretat sobre el que acaba de dir.	Assegurar el significat traduïnt a la L1 (cont/disc)
202. Al: =ah! “nämlich”!	Amb l'exclamació seguida del connector en qüestió sembla sorprendre's del que acaba de dir Carlota en relació al connector, com si ella en tingués un altre al cap.	
203. La: ja ok was wolltest du? ((esternuda))	Amb els marcadors d'acord sembla haver entès la sorpresa d'alba i amb la pregunta en 2ª pers. sing. sembla adreçar-se-li (què volies tu?), com demanant-li en quin connector pensava ella.	
204. Al: ah mit “zumal” !	Amb l'exclamació seguida de l'instrumental anomena exclamativament el connector que sembla que volia ella emprar.	
205. La: Entschuldigung! @	Amb l'expressió de disculpa pronunciada entre riure entenem que s'excusa pel seu esternut.	
206. Ca: was bedeutet “zumal” genau?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu (què vol dir “zumal” exactament?) pregunta obertament pel significat d'aquest connector.	
207. Al: “tenint en compte”/	Amb l'expressió en L1 entenem que respon a la demanda de la companya traduïnt-li el significat del connector.	Donar la traducció a la L1 demanada per un company (cont)
208. La: “zumal::”/	Anomenant el connector en qüestió en to ascendent sembla voler iniciar una reformulació amb aquest.	
209. Ca: “tenir en compte”?	Repeteix l'expressió emprada per Alba, passant el gerundi a infinitiu, com si l'hagués entès així. Ho fa interrogativament, com si no li encaixés com a traducció del connector.	Estranyar-se de la traducció donada pel company (cont) Demana confirmació al company (cont)
210. Al: tenint en compte	Repeteix la traducció posant èmfasi en el gerundi malentès per la companya.	Deixar clara una idea (cont)
211. La: ich glaube das Verb kommt an zweite Stelle “zumal hatte ich” no? (1) oder “zumal ich viel Arbeit hatte” no (2) ja am Ende vielleicht	amb l'expressió modalitzadora en 1ª pers. sing. fa la seva hipòtesi pel que fa a l'estructura de frase que requereix el nou connector (crec que el verb va en segona posició “zumal hatte ich”). Amb el connector de demanda d'acord en L1 sembla tanmateix no estar-ne tant segura i demana confirmació externa, com també indica tot seguit l'alternativa que ella mateixa formula precedida del disjuntiu. Finalment, amb la negació en L1 acaba declarant, també però modalitzadament (no, sí potser al final). Fem notar que Laia va raonant sobre la marxa, expressant els seus dubtes i	(1) Buscar confirmació externa (cont) (2) Rectificar quelcom (cont)

		rectificant per a si mateixa.	
212.	Al: ja::	Amb el marcador d'acord pronunciat allargadament sembla mostrar acord amb reserves al que ha dit Laia.	
213.	La: oder\	Amb el disjuntiu pronunciat en to descendent sembla de nou mostrar inseguretat al respecte.	
214.	Al: hattet ihr verstanden was hatten wir XX ich weiss es nicht	Amb la 2ª pers. pl. Alba sembla adreçar-se a les companyes amb la pregunta (haviéu entès el que havíem XXX, no ho sé). Amb el temps passat sembla fer referència a quelcom dit anteriorment o en una altra sessió, per la professora . No podem precisar més donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat.	
215.	La: ja ok ja ja	Amb la repetició dels marcadors d'acord sembla assentir, no queda clar ben bé a què del que ha dit Alba.	
216.	Ca: wir wissen es nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. (no ho sabem) sembla contestar Alba reiterant la seva idea.	
217.	Al: XX	Inintel·ligible.	
218.	Ca: bueno ich denke alle die die Possibilitäten	Amb l'atenuador seguit de l'expressió en 1ª pers. sing. (bueno, penso en totes les possibilitats), Carlota sembla indicar com procedeix. De tota manera, no queda massa clar a què es refereix.	Acceptar una situació
219.	La: mhm: (pp) ich hab' "indem"=	Amb la vocalització sembla assentir. Seguidament, en veu molt baixa i l'expressió en 1ª pers. sing (tinc "indem") sembla fer referència a un nou connector.	
220.	Al: =(p) in meinem Buch ich habe eine bemerkt und ich habe einfach die Konjunktionen und habe ich nicht "nämlich"	Interromp la companya en veu baixa, tot i que menys que la de Laia, amb l'expressió en 1ª pers. sing. (jo en el meu llibre només n'he vist una i tinc simplement les conjuncions i no tinc "nämlich"). Fem notar que alba retorna al connector "nämlich" amb aquest comentari, com argumentant sobre aquest a partir de la informació que ha tret d'u llibre que determina amb el possessiu, segurament en relació al fet que ella ara l'està consultant.	
221.	La: nicht "nämlich"\	Amb la negació seguida del connector esmentat per Alba, en to descendent sembla focalitzar en la idea expressada per la companya.	
222.	Ca: zum Beispiel in diesem Buch eh: eh: hatte "nämlich" mit "nämlich" mit das Verb an der zweiten Stelle oder am Ende?	Amb l'exemplificador seguit de l'expressió amb el díctic sembla instar a la/les companya/es a dir quina informació al respecte conté determinat llibre dels que han consultat (per exemple en aquest llibre, eh, eh, tenia "nämlich", amb el verb en segona posició o al final?). Entenem que Carlota ha entès que la posició del verb és determinant per a discriminar adverbis de conjuncions i ara proposa aplicar aquesta idea en el cas de "nämlich"	
223.	Al: in der in der zweite Stelle aber	Respon a la demanda de Carlota sobre la posició del verb (en la, en la segona posició, però "nämlich" va després del verb) Entenem que Alba es mostra un xic contrariada amb el que	

"nämlich" kommt nach dem Verb	exposa, per que es tracta probablement d'un contingut nou per a ella. ((Fem notar que nämlich és efectivament un adverbi que sol posar-se a diferència de la majoria d'altres, al darrera del verb)).	
224. Ca: ah nach dem Verb! @	Amb l'exclamació seguida del circumstancial de lloc emprat per la companya (ah, darrera del verb!) pronunciada entre riure sembla mostrar el seu desconcert davant tot plegat, com si no trobés lògica a res del que fan.	
225. La: zum Beispiel/=	Amb l'exemplificador pronunciat en to ascendent sembla voler iniciar la reformulació de la frase-exemple amb el nou connector.	
226. Al: =also:./	Interromp la companya amb l'iniciatiu allargat en to ascendent, com volgués ella també iniciar la reformulació.	
227. La: "ich konnte/ "ich konnte heute nicht kommen" no no und dann\	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. entenem que comença la reformulació, que autointerromp amb la negació en L1 repetida, seguida del sumatiu i el temporal/consecutiu (i després\ /aleshores). Amb aquesta expressió, Laia sembla no saber com continuar la formulació.	<i>Autointerrompre's i assenyalar una errada (disc/cont)</i>
228. Ca: aber\ "ich hatte"/=	Amb el contrastiu i l'expressió en 1ª pers. sing. sembla prosseguir la formulació amb moltes reserves.	
229. La: ="ich hatte nämlich viel Arbeit" oder so ja/	Interromp la companya acabant la formulació, després de la qual afegeix l'expressió amb el disjuntiu <i>oder so</i> (o alguna cosa així), com donant compte encara del seu dubte. Tanmateix, seguidament sembla donar-ho ella mateixa per bo amb el marcadore d'acord	
230. Ca: "ich hatte viel Arbeit nämlich habe ich heute nicht gekommen" @ és què?	Repeteix l'exemple, canviant l'ordre dels elements, entre riure, segurament sense ser-ne massa conscient. Seguidament amb la pregunta en L1 sembla instar les companyes a definir-se sobre com han de classificar "nämlich".	Demandar una informació a les companyes (cont)
231. La: ja adverbi	Després del marcadore d'acord seguit de la designació gramatical en L1 sembla donar resposta a Carlota.	Donar a un company la informació demanada (cont)
232. Al: bei dem Verb? @	Amb el circumstancial de lloc (aprop del verb!) pronunciat exclamativament entre riure sembla donar-se una mica per vençuda i prendre's la dificultat de la tasca amb humor.	
233. La: diesen Satz mit "zumal"?	Amb l'expressió amb el díctic (aquesta frase amb "zumal") sembla estar clarament instant a les companyes a prosseguir la tasca, abandonant la discussió sobre "nämlich".	
234. Al: ja:::	Amb el marcadore d'acord d'acord pronunciat allargadament, sembla mostrar acord amb la companya amb certa reserva.	
235. La: mira! "Martina	Amb l'advertiment en L1 sembla reclamar l'atenció de les companyes vers un exemple amb	Fer fixar els companys en

Martina kündigt sie hat nämlich keine Gehaltserhöhung bekommen"	"nämlich" que deu haver trobat en un dels llibres de consulta de què disposen., com si ella també hagués considerat la necessitat d'aclarir els seus dubtes sobre aquest connector.	quelcom (acc)
236. Ca: Verb ist wo?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu de lloc (el verb és a on?) sembla focalitzar de nou en l'aspecte que ella considera clau en tot plegat.	
237. Al: "sie hat bekommen" vale\	Llegeix part de l'exemple i seguidament, amb el marcador d'acord en L1 en to descendent sembla donar a entendre que ja ho ha comprès.	<i>Indicar que ha entès quelcom (cont)</i>
238. La: "ich konnte heute nicht kommen" Punkt=	Reprèn la formulació de 227, indicant seguidament el signe de puntuació, com precisant aquesta qüestió ortogràfica.	
239. Ca: ="ich hatte nämlich viele Arbeit" und mit "denn" ai! und mit "zumal" ah:!	Acaba la formulació finalment amb la proposició amb "nämlich". Seguidament amb el sumatiu anomena el connector "denn", com instant al grup a reformular amb aquest. Tot seguit però, amb la interjecció assenyala la seva equivocació que rectifica tot seguit anomenant "zumal" que és el que sembla que volia dir. L'exclamació final sembla indicar que Carlota troba estúpid el seu lapsus.	<i>Assenyalar una equivocació i rectificar-la tot seguit (disc)</i>
240. Al: llavons \	Amb el temporal en L1 pronunciat en to descendent sembla voler prosseguir el seu raonament de 238, com si no hagués sentit la formulació de Carlota.	<i>Iniciar una successió temporal (cont)</i>
241. Ca: "ich hatte nämlich viel Arbeit" @ ((se sent soroll d'alguna cosa que cau a terra))	Repeteix l'exemple formulat a 239, entre riure, com indicant a Laia que ja ho havia dit abans.	
242. Al: ai! L'estic perdent! jo:: ((en castellà))	Amb la interjecció sembla expressar enuig pel fet que sembla que quelcom li ha caigut a terra, cosa de la qual es lamenta.	Expressar cert enuig (em) Lamentar-se sobre quelcom (mat)
243. Ca: @@	Reacciona rient fort al lament de la companya.	
244. La: té el cul d'algun XX	Amb l'expressió en 3ª pers. sing. sembla continuar-se referint a l'objecte que entenem que li ha caigut. No podem precisar més donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	Lamentar-se sobre quelcom (mat)
245. Al: i amb aquest espai! (1) no? (2) ningú controla res (1) on va la "h" ahí? (3)	Amb l'expressió amb el sumatiu i el díctic, sembla exclamar-se de l'espai reduït de què disposen per escriure ((la les aules hi ha cadires amb suport per a escriure)), com justificant que els caiguin les coses. Fem notar que alba busca l'empatia de les companyes per al seu comentari, com denota l'ús del marcador de demanda d'acord. Tot seguit, encara en L1 entenem que amb la pregunta amb l'interrogatiu de lloc retorna a la tasca fent una pregunta sobre ortografia a les	(1) Lamentar-se (fís) Justificar quelcom (fis) (2) Buscar l'empatia dels

	companyes (8segurament sobre el mot "nämlich")	companys (rel) (3) Demanar una informació als companys (cont)
246. Ca: al final	Amb el circumstancial de lloc entenem que respon a la darrera demanda d'Alba.	Donar a un company la informació demanada (cont)
247. La: nach dem "a" am Ende der "a"?	Amb el circumstancial (després de l'"a", al final de l'"a"?) sembla donar també resposta a Alba, com donant una informació més precisa que sembla diferir de la donada per Carlota. Tanmateix la interrogació final sembla donar compte de cert dubte de Laia sobre el que acaba de dir.	
248. Al: nach "a"?	Amb el circumstancial pronunciat interrogativament sembla també ella posar-ho en dubte.	
249. La: nach "a" @	Reiterant el circumstancial entre riure sembla reafirmar la seva idea.	
250. Ca: nach "a" kommt eine "h"?	Amb l'expressió amb el circumstancial (després d'"a" ve una "h"?) sembla explicitar el dubte que també té, com denota el to interrogatiu.	
251. La: ah no! da ist keine! @	Amb l'exclamació amb la negació sembla adonar-se finalment de la seva equivocació, que explicita seguidament (no n'hi ha cap) el riure amb què acompanya les seves paraules sembla donar compte del bon humor amb què s'ha pres el seu lapsus.	
252. Ca: am Ende nur	Amb el circumstancial i el minimitzador (al final només) sembla remarcar l'ortografia correcta.	
253. La: ala! segur oder was?	Amb la interjecció i l'adverbi de probabilitat seguits de l'expressió col·loquial en LE (segur o què?) sembla fer broma a les companyes sobre la qüestió ortogràfica.	Fer broma sobre quelcom (hum)
254. Al: (pp) ok "zumal"/	Després d'una pausa llarga, en veu molt baixa, reprèn amb el marcador d'acord seguit d'un nou connector la tasca..	
255. La: (pp) "zumal\"	Anomena el connector esmentat per Alba, en veu molt baixa en to descendent, com si n'intentés una reformulació.	
256. Ca: "zumal" ist was?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu ("zumal" és què?) s'adreça obertament a les companyes, entenem que per a demanar sobre la classificació del nou connector.	
257. Al: Adverb	Amb la designació gramatical entenem que respon a la companya.	
258. La: ich habe es mit Adverbien "daher" "darum" "deshalb" "deswegen" "ich hatte"/	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (jo el tinc amb adverbis "daher", "darum", "deshalb", "deswegen"), com justificant la idea d'Alba amb les seves evidències. Seguidament amb l'expressió en 1ª pers. sing. (per bé que en Konjunktiv) en to ascendent sembla intentar la reformulació amb el nou connector.	
259. Ca: no tenim Buch	Amb l'expressió mig en L1 en 1ª pers. pl. entenem que fa referència al fet que no tenen cap llibre	Corroborar una mancança

	de cop per a consultar sobre aquest connector.	(mat)
260. La: wir haben keinen Buch?	Tradueix a l'alemany les paraules de la companya interrogativament, com si se n'estranyés.	
261. Ca: ((dirigint-se a un altre grup)) aquí aquí (1) però si ja en teniu (2) acaparadors! (3) ja en teniu un! (2)	Amb el díctic sembla instar els companys d'un altre grup a que li donin algun llibre dels que semblen tenir, com constata Carlota seguidament de manera reiterada, com queixant-se'n. El fet que anomeni "acaparadors" els altres companys entenem que dóna compte de l'ambient distès i de confiança que impera en el grup-classe, no només en el petit grup.	(1) Fer fixar els companys cap a ell/a (acc) (2) Corroborar quelcom (mat) (3) Dirgir-se als companys familiarment (rel)
262. La: ((dirigint-se a un altre grup)) naltros sí naltros sí volem aquest!	Amb el pronom de 1 ^a pers. pl. i l'assentiment, seguit de l'expressió amb el díctic entenem que Laia es refereix a un llibre en concret, que insisteix en recuperar o consultar per primer cop. Entenem que Laia es dirigeix als companys del grup que ara sembla estar consultant el llibre en qüestió.	Insistir en una idea (mat)
263. Ca: @@	Reacciona rient, probablement a la insistència de la companya.	
264. Al: dies haben wir schon gesehen oder? oder nicht?	Abm l'expressió amb el díctic i la 1 ^o pers. pl. (aquest ja l'hem vist no? o no?) sembla referir-se al llibre que Laia tan insistentment ha demanat, sobre el qual dubta de si ja l'han consultat o no.	
265. La: bien:!! (1) ala que bé (2) no? (3) que està aquí! (2) modal temporal\	Amb l'expressió en L1 entenem que expressa alegria per haver aconseguit el llibre que volia. Seguidament sembla fer un comentari valoratiu molt favorable sobre la informació que conté el llibre, que sembla repassar. Amb el marcador de demanda d'acord sembla buscar l'empatia del grup.	(1) Expressar alegria (em) (2) Fer un comentari valoratiu (mat) (3) Buscar l'empatia dels companys (rel)
266. Ca: where? ai where! 	Amb l'interrogatiu de lloc en anglès sembla adreçar una pregunta a la companya, entenem que sobre el llibre que comenta. Tot seguit amb la interjecció sembla assenyalar que s'adorna que acaba de tenir un lapsus amb el mot anglès que repeteix exclamativament.	<i>Adonar-se d'un lapsus (disc)</i>
267. Al: wo?	Repeteix l'interrogatiu en alemany, com traduïnt-lo i lapsus a la companya.	
268. Ca: wo?	Repeteix l'interrogatiu en alemany, com reparant el seu lapsus. Entenem que Carlota fa aquesta pregunta en relació a on es troben els causals dins del llibre.	
269. La: wo:::? wo:::? eh: nur diese? "weil"	Mentre va repetint l'interrogatiu allargadament sembla estar buscant en el llibre els connectors	Expressar certa frustració (em)

"da" "denn"? ala doncs!	que elles treballen. Seguidament amb el minimitzador i el díctic <i>nur diese?</i> (només aquests?) sembla sorprendre's negativament dels pocs connectors que hi apareixen, que anomena. Després d'una pausa llarga, amb l'exclamació en L1 sembla expressar certa frustració per la poca informació que els ha proporcionat el nou llibre.	
270. Ca: vielleicht gibt es mehrere	Amb l'expressió amb l'adverbi de probabilitat (potser n'hi ha (diversos) més) entenem que sembla suggerir que potser hi ha més informació en una altra banda.	
271. La: no	Amb el marcador de desacord en L1 sembla rebatre el suggeriment de la companya.	Rebate l'argument d'un company (mat)
272. Ca: no/ al final 	Amb el marcador de desacord sembla reiterar la seva idea, explicitant-la tot seguit amb el circumstancial de lloc, com en referència a algun apèndix o similar.	Reiterar la seva idea (mat)
273. Al: "nämlich"	Anomenant el connector sembla o bé llegir-lo del llibre o recordar que és aquest que cal trobar.	
274. Ca: auch	Anomena el sumatiu, com constant que hi és o que cal trobar-lo.	
275. La: sí aquí! "wegen" "aufgrund" "aus" eine Präposition	Amb el marcador d'acord i el díctic sembla assenyalar que efectivament ha trobat quelcom en el llibre que consulten, com queda clar amb l'enumeració de preposicions causals que fa a continuació. Seguidament amb la designació gramatical <i>eine Präposition</i> sembla referir-se a alguna d'elles en concret.	Assenyalar quelcom (mat/cont)
276. Ca: welche? "aufgrund" o "aus"?	Amb el pronom interrogatiu (quina?) i especificant dues preposicions unides pel disjuntiu en L1, sembla dirigir-se a la companya per a demanar-li que precisi a quina s'ha referit	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
277. La: "aufgrund"	Anomena una de les dues preposicions esgrimides per la companya, com responent-li.	
278. Al: "er zitterte vor Angst"	Amb l'expressió en 3ª pers. sing. sembla llegir un dels exemples directament del llibre.	
279. La: aber das ist\=	Amb el contrastiu i el díctic (però això és\) sembla voler fer algun comentari entenem que respecte al que ha llegit la companya.	
280. Ca: =eine Präposition	Interromp la companya amb la designació gramatical, com completant amb la seva interpretació l'enunciat de Laia.	
281. Al: ja:: aber ich denke nur mit diesem Satz	Amb el marcador d'acord assenteix però tot seguit amb el contrastiu puntualitza modalitzadament (sí, però crec que només amb aquesta frase). Entenem, per bé que l'han anomenada expressament, que s'estan referint al valor causal de la preposició "vor".	
282. Ca: und mit diesem Verb no?	Amb el sumatiu afegeix (i amb aquest verb), entenem que corroborant la idea d'alba, en relació al vocabulari concret de l'exemple que la companya ha llegit a 278. Amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar la corroboració de les companyes.	Buscar corroboració externa (cont)
283. La: ja aber hier	Amb el marcador de desacord i el díctic puntualitza (sí però aquí posa "vor o aus" més nom), com	

steht "vor oder aus plus Nom"	recordant el caràcter genèric de l'explicació, en contra de les restriccions apuntades per les companyes.	
284. Al: no in der anderen Buch auch?	Amb el marcador de desacord sembla mostrar la seva disconformitat amb la informació del llibre. Seguidament amb la pregunta (en el altre llibre també?) sembla intentar trobar una informació més acord amb el que ella sembla saber sobre aquestes preposicions.	Mostrar desacord (cont)
285. La: auch	Amb el sumatiu sembla ratificar que en "l'altre llibre" que la companya diu surt la mateixa informació.	
286. Al: aber:: Präposition ist "ich konnte nicht kommen::"	Amb el contrastiu allargat sembla estar pensant en un contraargument (però::, preposició és), argument que sembla voler il·lustrar amb una reformulació de la frase-exemple.	
287. La: aber mit diesem Satz müssen wir mit "Arbeit"	Amb el contrastiu i el díctic (però amb aquesta frase hem de (fer) amb "Arbeit") sembla referir-se a la frase-exemple recordant-li a la companya que tenen el substantiu "Arbeit" (feina) i que, per tant es contradiu amb el que ella ha dit a 281 sobre el valor causal de "vor".	
288. Ca: @@	Reacciona rient fort, com si trobés còmiques les contradiccions en què estan incorrent.	
289. La: "vor sehr viel Arbeit"/ no?	amb la preposició <i>vor</i> combinada amb el mot <i>Arbeit</i> sembla reformular efectivament l'exemple, tot i haver-ne remarcat ella la incompatibilitat anteriorment. Demana la corroboració de les companyes amb el marcador de demanda d'acord.	Demandar la corroboració dels companys (cont)
290. Al: nein! @	Amb el marcador de desacord entre riure i pronunciat exclamativament sembla desaprovar enèrgicament l'exemple proposat per la companya.	
291. La: nein?	Amb el marcador de desacord pronunciat interrogativament sembla demanar a la companya explicació pel seu desacord, com si no l'entengués.	
292. Al: funktioniert nicht oder?	Amb l'expressió amb la 3ª pers. sing. (no funciona, oi?) sembla expressar que l'exemple no és possible, idea per a la qual busca el consens de les companyes amb el marcador de demanda d'acord.	
293. La: ja\	Amb el marcador d'acord pronunciat en to descendent sembla manifestar que creu que sí que hi va bé.	
294. Al: XX	Inintel·ligible.	
295. Ca: mit allen XX @	Amb l'expressió amb l'instrumental, per bé que parcialment intel·ligible sembla potser estar-se posicionant amb una de les dues companyes en el sentit que "vor" va o no amb tots els exemples. El riure amb què acompanya el seu enunciat sembla continuar donant compte d'aquesta comicitat que Carlota sembla experimentar amb l'embolic que els està comportant el	

	connector en qüestió.	
296. La: Eva zum Beispiel "vor" kann auch eine Kausalpräposition sein oder nicht?	Amb el nom de pila entenem que es dirigeix a la professora per adreçar-li tot seguit directament la pregunta sobre la validesa de <i>vor</i> com a preposició causal (per exemple "vor" pot ser una preposició causal o no?)	
297. P: Augenblick ja	(un moment, sí)	
298. La: veus! (1) no em feu cas! (2)	Amb l'expressió en L1 en 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a una companya o a totes dues, com remarcant que "vor" efectivament pot ser causal. Seguidament, també en L1 es lamenta, entenem que distesament, del fet que les companyes s'entestin a rebatre la seva idea.	Fer veure quelcom a un company (cont) Lamentar-se (em) Dirigir-se familiarment als companys (rel)
299. P: ((sembla agafar i mostrar-los un llibre o pàgina)) ihr habt hier ein bisschen Erklärung von Kausalpräpositionen vielleicht ist es etwas Neues für euch aber\	(aquí teniu una mica d'explicació de les preposicions causals; potser és una cosa nova per a vosaltres, però\)	
300. La: ja ah "vor"! ((llegint d'una tirada)) "vor" "aus" "von" "durch" viele eh?	Amb el marcador d'acord i l'exclamació abans de les preposicions, sembla llegir-les d'una tirada, com sorprenent-se de que n'hi hagi tants (<i>viele</i>), qüestió en què sembla buscar el consens de les companyes amb el marcador de demanda d'acord.	Buscar el consens de les companyes (mat)
301. Ca: X aber diese Erklärungen\ es gibt keine Erklärung drin @	Després d'una part intel·ligible, amb el contrastiu i l'expressió amb el demostratiu (però aquestes explicacions, gairebé no hi ha cap explicació @) entenem que Carlota es refereix al llibre que Laia acaba de lloar. Interpretem el riure amb què acompanya les seves paraules precisament com a expressió de la comicitat que li provoca la lloança de la companya davant de la seva pròpia crítica.	
302. Al: @@	Reacciona rient fort al comentari contundent de la companya.	
303. La: què?	Amb l'interrogatiu en L1 sembla dirigir-se a la companya, com demanant-li aclariment.	Demanar aclariment al companya (com)
304. Ca: verstehst du mich Laia?	Amb la pregunta en 2ª pers. sing. I el nom de pila s'adreça a Laia (m'entens laia?) com per assegurar-se que la companya l'ha entès.	

305. La: ja natürlich	Amb els marcadors d'acord reforçats sembla assegurar a la companya que l'ha entès.	
306. Ca: ja klar	Amb els marcadors d'acord no queda massa clar a què assenteix.	
307. La: bueno (1) machen wir die:: mit diesem erst am Anfang o què? (2)	Amb l'iniciatiu seguit de la pregunta en 1ª pers. pl. sembla voler fer una proposta a les companyes sobre com fer la frase-exemple nova, a què sembla referir-se amb el pronom (bueno, la fem amb aquesta primer al començament). Amb la pregunta amb el disjuntiu sembla instar el grup a que formuli una altra alternativa o accepti la seva.	(1) <i>Iniciar una proposta (cont)</i> (2) Demanar al grup que es pronuncii (cont)
308. Al: venga va ok	Amb els estimulants en L1 seguits del marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau a la proposta de la companya i instar el grup a avançar en la tasca, com deixant entreveure certa impaciència.	Instar els companys a avançar (proc) Evidenciar certa impaciència (em)
309. Ca: @ vale "daher ich viele Arbeit hatte habe ich nicht gekommen" oder nicht?	Amb el marcador d'acord en L1 pronunciat entre riure sembla donar també la seva aprovació. Entenem el riure com una mostra de la comicitat que pot haver-hi provocat el to de la companya. Tot seguit amb un dels connectors esmentats anteriorment inicia una nova reformulació, per a la qual demana la corroboració dels companyes, com denota l'ús de la demanada d'acord del final, com evidenciant certa inseguretat	Mostrar acord (proc)
310. La: no (1) no? (2) "ich hatte viel Arbeit"/=	Amb el marcador de desacord sembla desaprovar la formulació que acaba de fer la companya; desacord que modalitza amb el marcador de demanda d'acord, també en L1. Tot seguit, comença a reformular ella, com rectificat l'ordre de les proposicions proposat per Carlota.	(1) Mostrar desacord (cont) (2) Atenuar el desacord cercant consens (cont)
311. Ca: ="daher"	Interromp la companya anomenant el connector, com indicant que és en aquest moment que ha d'anar, entenem que aprovant així l'esmena de Laia.	
312. La: "daher habe ich nicht gekommen" o algo així (1) " per tant "/ (2)	Amb el connector <i>daher</i> entenem que acaba de formular l'exemple segons la seva rectificació. Tot seguit amb l'expressió en L1 amb el disjuntiu sembla donar la seva proposta com a alternativa, com si no la donés bona del tot. Seguidament, anomenant la traducció del connector a la L1 en to ascendent, sembla voler traduir l'exemple, com per a assegurar-ne els significats.	(1) Proposar quelcom com a alternativa (cont) (2) Assegurar significats traduït a la L1 (cont)
313. Al: ich glaube sind alle gleich els adverbis	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. Sembla modalitzar una declaració metalingüística (em sembla que tots són iguals els adverbis). Entenem que amb aquest comentari, Alba sembla voler fer notar a les companyes que tots els exemples que facin amb aquesta classe de connectors tindran la mateixa estructura. Trobem curiós que Alba formuli aquest enunciat parcialment en L1, potser per ampaia amb Laia, que l'acaba d'emprar o bé simplement per remarcar que és aquest grup de	Remarcar una idea traduït a la L1

	connectors que funciona tot igual	
314. La: "heute" ah!=	Amb l'adverbi temporal sembla reprendre la reformulació de la frase-exemple, que tanmateix interromp amb l'exclamació, com si hagués oblidat quelcom o hagués percebut que estava a punt d'equivocar-se.	
315. Ca: ="hatte ich viel Arbeit deswegen oder deshalb bin ich nicht gekommen"	Interromp la companya per a prosseguir ella amb la reformulació. Fem notar que Carlota, com seguint la puntualització d'Alba a 313, fa l'exemple per a dos connectors alhora, que uneix amb el disjuntiu: <i>deswegen oder deshalb</i> .	
316. Al: mhm	Amb la vocalització entenem que dóna el vist-i-plau a la reformulació de la companya.	
317. Ca: ah! ist "bin nicht gekommen" oder "habe nicht gekommen"?	Amb l'exclamació s'adreça al grup amb dues alternatives de forma de perfet, com demanant-los que li indiquin la correcta. Entenem que Carlota està aquí volent incidir en l'errada que Laia ha fet a 312. Ho fa molt modalitzadament o bé simplement expressant així els seus propis dubtes.	
318. La: amb "kommen" vale! @@	Amb l'expressió amb el marcador d'acord en L1 i el verb emprat en l'exemple en infinitiu Laia sembla no haver captat la intenció correctora de la companya i haver simplement recordat el verb que a 314 semblava haver oblidat. Entenem que Laia riu fort del seu propi lapsus.	<i>Adonar-se d'un oblit (cont)</i>
319. Ca: aber außerdem es ist "habe ich nicht gekommen" oder "bin"?	Amb el contrastiu i el sumatiu (però a més a més és "habe ich nicht gekommen" o "bin"?) insisteix en la pregunta que ha fet a 317 sobre l'auxiliar en perfet del verb "kommen".	
320. Al: "bin"	Contesta amb la forma del verb "sein", entenem que donant aquest com a correcta.	
321. La: "ich bin" ne?	contesta per la seva banda amb tota la 1ª pers. sing. del verb "sein", donant-la també com a la correcta per la seva banda. Laia necessita la demanda d'acord extern per al seu comentari, com denota l'ús del marcador al final. Entenem que amb aquesta resposta, Laia deixa clar que no és conscient del seu lapsus a 312.	
322. Al: (pp) XX ((com llegint))	Inintel·ligible, en veu molt baixa.	
323. La: (pp) "darum"	En veu molt baixa, anomena un nou adverbi, com invitant a prosseguir amb la tasca.	
324. Ca: oder "daher" gleich oder què?	Amb l'expressió amb el disjuntiu (o "daher" igual o què?) sembla estar proposant, amb poca assertivitat, com entenem que denoten els disjuntius i l'interrogatiu final, amb el que s'adreça a les companyes, com esperant-ne d'elles confirmació, que amb l'adverbi que ara anomena l'exemple queda igual.	Demanar confirmació dels companyes (cont)
325. Al: sind Adverbien auch	Amb l'expressió amb el sumatiu (són adverbis també) sembla donar resposta a Carlota remetent-se a l'afirmació que ella mateixa ha fet a 313, sobre el funcionament dels adverbis.	

326. La: ja glaube ich alle "aus diesem Grund"/	Amb el marcador d'acord seguit de la modalització (sí crec que tots) sembla respondre a Carlota per la seva banda, mostrant acord amb Alba. Després d'una pausa mitja, anomena una locució adverbial en to ascendent, com preguntant si també funciona com els alteres.	
327. Al: "aus diesem Grund" auch	Repetint la locució seguida del sumatiu sembla respondre afirmativament a la companya.	
328. Ca: und die Präpositionen?	Amb la pregunta amb el sumatiu (i les preposicions?) sembla fer esment d'aquest grup de connectors, com per a focalitzar-hi.	
329. Al: XX	Inintel·ligible.	
330. Ca: ist "wegen die Arbeit" o "wegen der Arbeit"?	Amb la pregunta amb el disjuntiu en L1 sembla plantejar de nou a les companyes que es pronuncien respecte a dues opcions que planteja en referència al cas que regeix la preposició "wegen", amb què sembla haver començat a reformular la frase-exemple.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
331. Al: XX bueno (1) (pp) no m'agrada això (2)	Després d'una pausa mitja i d'una part intel·ligible, amb l'atenuador sembla mostrar certa reserva sobre la reformulació de la companya, com queda ben clar amb el comentari que seguidament en L1 fa en veu baixa.	(1) Mostrar certes reserves (cont) (2) Fer un comentari valoratiu (cont)
332. La: warum nicht?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu causal sembla demanar arguments a la companya per al seu comentari.	
333. Ca: wie würdest du es sagen?	Amb la pregunta en condicional de 2ª pers. sing. (com un diries tu?) entenem que es dirigeix a Alba per a preguntar-li directament com ho formularia ella.	
334. Al: "infolge" auch	Anomena una nova preposició seguida del sumatiu, com indicant que amb infolge també funciona, com si de sobte donés per bona l'opció de Carlota.	
335. La: "a causa de" (1) no? (2) també	Amb l'expressió en L1 entenem que tradueix la preposició esmentada per la companya. Una traducció de la qual no sembla estr del tot segura, com denota l'ús del marcador de demanda d'acord seguit del sumatiu en L1.	(1) Assegurar significats traduïnt a la L1 (cont) (2) Demanar confirmació externa (cont)
336. Ca: "infolge der Arbeit"?	Amb la preposició esmentada per Alba entenem que proposa part de la reformulació de la frase-exemple, ho fa interrogativament, com evidenciant certa inseguretats demanant corroboració externa.	
337. Al: ich denke ja und "aufgrund" auch	Amb l'expressió modalitzadora en 1ª pers. sing. i el marcador d'acord (penso que sí) sembla donar amb cautela el vist-i-plau a Carlota. Seguidament, amb els sumatius anomena una altra	

	preposició, com indicant que funciona igual que "infolge".	
338. La i Ca: ((uníson, llegint)) "von der Arbeit" "aus Anlass:": "@@	Ambdues semblen anomenar preposicions i exemples que apareixen segurament en un llibre que consulten. Riuen fort, o bé del fet que ho fan a l'uníson, o bé de la locució "aus Anlass" que al principi de la tasca ha provocat una situació còmica.	
339. La: "dank:":	Anomena una nova preposició, potser perquè la llegeix. Ho fa allargadament, com indicant que fins ara no n'han parlat.	
340. Al: no!	Amb la negació sembla advertir les companyes que aquesta preposició té un significat lleugerament diferent i "no" va com les que han fet fins ara.	Advertir els companys sobre quelcom (cont)
341. Ca: no "dank" no keine positive Sache	Amb la negació, que repeteix després d'anomenar la nova preposició, entenem que Carlota ha entès l'advertència d'Alba, com denota el comentari amb què continua (cap cosa positiva). Entenem que Carlota amb el seu comentari es refereix a la idea expressada en l'exemple que el grup va reformulant..	
342. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
343. Ca: o no? @ oder ja?	Amb el disjuntiu seguit de la negació en L1, pronunciat interrogativament, seguits del del disjuntiu i l'afirmatiu en LE, també interrogativament, entenem que Carlota sembla fer broma amb el que ella mateixa ha afirmat a 341 sobre la preposició "dank". El riure que acompanya tot l'enunciat sembla corroborar aquesta intenció humorística.	Indicar una alternativa (cont) Fer broma (hum)
344. La: Carlota:::\ { va (1) "zufolge der" igual (2) no? (3)}	Amb el nom de pila pronunciat allargadament en to descendent sembla estar amonestant lleument a la companya, com demanant-li carinyosament que deixi de fer broma. En el mateix sentit interpretem l'ús de l'estimulant en L1 seguit d'una nova preposició, amb què Laia sembla instar les companyes a prosseguir amb la tasca. Segueix la preposició de la forma de l'article definit en genitiu que ja han emprat en els exemples anteriors, com hipotetitzant que aquesta funcions <i>igual</i> que les que han fet fins al moment, cosa que remarca demanant tanmateix corroboració de les companyes, com si no n'acabés d'estar del tot segura.	(1) Instar els companys a prosseguir amb la tasca (proc) (2) Fer una hipòtesi (cont) (3) Demanar corroboració externa (cont)
345. Al: { (pp) "zumal"}	Simultàniament a Laia anomena en veu molt baixa la conjunció causal, com focalitzant en aquest connector que no han acabat de classificar.	
346. Ca: no jetzt Dativ ne?	Amb el marcador de desacord en L1 seguida de l'aclariment (ara datiu, no?), Carlota sembla contestar a Laia declarant que "zufolge" va amb datiu i no genitiu com entén que ha interpretat la companya ((la forma "der" correspon tant al datiu com al genitiu femení)). Demana també ella tanmateix corroboració externa per a la seva afirmació.	Mostrar desacord (cont)
347. La: ja aber Dativ ist gleich oder?	Amb el marcador de desacord sembla desaprovar la negativa de la companya, que argumenta seguidament (el datiu és igual, no?), entenem que en relació a les formes coincidents de l'article	

	definit femení. Argument per al qual tanmateix també demana confirmació de les companyes.	
348. Ca: "zufolge::"/ ah ja!	Repeteix la preposició proposada per Laia a 344, en to ascendent i allargadament, com si pensés en com continuar. Amb l'exclamació amb el marcador d'acord sembla que ella mateixa arriba a adonar-se de la coincidència que Laia acaba de comentar.	
349. La: "der Arbeit habe ich" nein?	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. sembla intentar la reformulació amb el nou connector. Tanmateix, deixa la reformulació suspesa en to descendent i seguida del marcador de demanda d'acord, com si necessités d'aprovació externa per donar per bona la seva proposta.	
350. Ca: "die Arbeit"?	Amb el sintagma nominal pronunciat interrogativament entenem que Carlota està preguntant pel gènere del substantiu que estan emprant.	
351. La: <u>die</u> Arbeit	Pronunciant amb èmfasi l'article definit abans del substantiu en qüestió, entenem que aprova la hipòtesi de la companya sobre el gènere del mot.	
352. Ca: Genitiv?	Anomenant el cas amb entonació interrogativa, entenem que demana a la companya per la forma en genitiu del femení.	
353. Al: Genitiv? "der"	Repeteix la designació gramatical interrogativament, com per assegurar-se que ha entès bé la pregunta de la companya, potser també perquè li sorprèn que Carlota no sàpiga la forma de genitiu femení. Tot seguit anomena la forma demanada per la companya.	
354. Ca: feminin "der"	Anomena la designació de gènere seguida de la forma proporcionada per la companya. Entenem aquest enunciat com un comentari que Carlota s'autoadreja, com per fer-se seu l'apunt de la companya.	
355. La: und Dativ es ist gleich	Amb l'expressió amb el sumatiu (i el datiu és igual) entenem que recorda a la companya la idea que ja ha expressat a 347 en relació al datiu i genitiu femenins.	
356. Ca: mhm	Assenteix amb la vocalització.	
357. Al: dann "infolge na-na-na" dann "dank"	Amb el temporal anomena una altra preposició amb la qual reformula resumidament amb l'onomatopeia. Seguidament, de nou amb el temporal anomena una nova preposició. Entenem que Alba està així instant a tirar endavant amb la tasca.	
358. La: "dank::"/	Amb la darrera preposició esmentada per la companya pronunciada allargadament en to ascendent sembla voler iniciar una reformulació amb aquest connector.	
359. Al: "dank"/ @@	Anomena per la seva banda la preposició, també en to ascendent, com per intentar per la seva banda la reformulació. Després d'una pausa mitja, esclata a riure, com si trobés còmic que els costi tant fer un exemple amb aquest connector.	
360. La: "dank"/	Anomena de nou la preposició, També en to ascendent, com intentant una altra vegada	

ändern wir die erste?	reformular l'exemple. Després d'una pausa mitja, tanmateix, amb la pregunta en 1ª pers. pl. s'autointerromp per adreçar-se a les companyes (canviem la primera?). Entenem que Laia proposa aquí de canviar la primera proposició de l'exemple que han anat reformular, ja que no lliga amb la idea de "causa positiva" que indica "dank".	
361. Ca: oder den ganzen Satz einfach	Amb el disjuntiu i el minimitzador (o simplement tota la frase) sembla estar fent una contraproposta pel que fa a la formulació amb aquesta preposició.	
362. La: ja weil es ist nicht möglich	Assenteix amb el marcador d'acord. Seguidament, amb l'expressió amb el causal (perquè no és possible), sembla donar la raó a Carlota.	
363. Ca: o "dank der wenig Arbeit @ konnte ich kommen"	Amb el disjuntiu en L1 sembla proposar una nova alternativa, que seguidament formula, canviant molt lleugerament la frase-exemple que han anat utilitzant fins al moment (gràcies a la poca feina he pogut venir). Fem notar que va reformulant entre riure, com si ella mateixa trobés graciosa la proposta.	<i>Indicar una alternativa (cont)</i>
364. Al: bueno ok	Amb l'atenuador en L1 seguit del marcador d'acord sembla donar el vist-i-plau amb certes reserves.	Mostrar acord amb reserves (cont)
365. Ca: no! aber ich sage das um das wenigste zu ändern aber\	Amb el marcador de desacord sembla voler defensar la seva proposta. Seguidament, amb el contrastiu sembla donar-ne una justificació (però ho dic per tal de canviar el mínim). Finalment amb el contrastiu del final en to descendent sembla reiterar la seva justificació.	
366. Al: "aus" "von" "vor"	Anomenant encadenadament tres preposicions sembla instar a les companyes a prosseguir amb les preposicions que els falten.	
367. Ca: mit <u>diese?</u> warum mit diese?	Amb la pregunta amb el díctic, que emfatitza (amb aquestes?) sembla estranyar-se que la companya anomeni aquestes preposicions, com si no les veiés amb valor causal. Seguidament amb la pregunta amb l'interrogatiu causal (perquè amb aquestes?) reitera la seva pregunta, com demanant explicació a la companya.	
368. La: die sind kausal! ihr seid sehr::/=	Amb l'expressió amb el díctic (són causals!) sembla recordar amb vehemència a la companya que d'aquest tema ja n'han parlat anteriorment. Seguidament amb l'expressió amb la 2ª pers. pl. i l'intensificador (sou molt::/), sembla voler dirigir-se a les companyes amb to de crítica benintencionada.	
369. Ca: =faulig	Interromp la companya amb un adjectiu que mig s'inventa, entenem que volent dir "faul" (gandules), com si hagués interpretat així el que volia dir la companya amb el seu comentari.	
370. La: fa- com?	Amb la primera síl·laba de l'adjectiu emprat per la companya seguida de l'interrogatiu modal en L1 sembla dirigir-se a Carlota com demanant-li que repeteixi el mot, que lògicament no sembla	Demandar aclariment al company (com)

	haver sentit mai abans.	
371. Ca: faulig ne?	Repeteix l'adjectiu que ha dit a 369 seguit del marcador de demanda d'acord, com si ja s'adonés que potser no és un mot correcte.	
372. La: faulig!	Repeteix el mot per la seva banda, exclamativament, com donant-lo per bo i completant l'amonestació que volia fer a les companyes a 368.	
373. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
374. Ca: "aus" ((badallant llegeix)) "in der Person liegende Ursache Beweg" "auf" ah no!	Anomena una de les preposicions esmentades per Alba a 366, sobre la qual sembla llegir una definició com a causal d'un dels llibres que semblen consultar (causa que depèn de la persona). Fem notar que Carlota deixa suspesa la lectura en to descendent i en un mot, del qual en llegeix una part, com si continués fent-ho per a ella mateixa, com sembla denotar també la pausa llarga que segueix. Seguidament, anomena una altra de les preposicions ja apuntades per Alba. S'autointerromp tanmateix amb l'exclamació amb la negació, com si no volgués avançar tant en la tasca.	<i>Adonar-se d'una equivocació (cont)</i>
375. Al: "aus"	Anomena la primera de les preposicions, com centrant la tasca del grup primer en aquesta.	
376. Ca: sí	Amb el marcador d'acord en L1, sembla confirmar a la companya que se centren primer en aquesta preposició.	Confirmar quelcom (cont)
377. Al: (pp) "aus Arbeit konnte ich nicht kommen"? nein!	En veu molt baixa, sembla intentar una reformulació amb la preposició que han acordat. Veiem que recupera la frase-exemple que han ant emprant per a tots els altres connectors, però ho fa interrogativament, com mostrant el seu dubte. Un interrogant al qual ella mateixa es contesta amb el marcador de desacord, amb què sembla doncs desestimar la seva formulació.	
378. Ca: ja ja ja ne::? @	Repetint tres vegades el marcador d'acord sembla tanmateix validar la reformulació d'Alba; la seva inseguretat és tanmateix palesa amb el marcador de demanda d'acord allargat, amb què sembla demanar corroboració externa. El riure amb què acompanya les seves paraules entenem que dóna compte de la dificultat que els suposa l'ús causal d'aquesta preposició; una dificultat que tanmateix sembla prendre's molt esportivament.	
379. Al: (pp) ((com llegint)) "aus Spass" "aus Ärger"/	En veu molt baixa sembla llegir alguns exemples amb la preposició "aus" com a connector causal del llibre que consulten. Entenem que Alba sembla buscar arguments en el llibre per a poder validar o descartar la reformulació que ella ha fet.	
380. Ca: ja ich würde sagen ja aber "konnte ich nicht kommen"	Amb el marcador d'acord i l'expressió modalitzadora en 1ª pers. sing. (sí, jo diria que sí) sembla reiterar que considera correcta la proposta de la companya. Tanmateix amb el contrastiu sembla fer una objecció en relació a una de les proposicions de l'exemple.	

381. La: ich finde es sehr sehr schwierig aber "wegen Arbeit"	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i l'intensificador (ho trobo molt, molt difícil) sembla fer una comentari valoratiu sobre el punt que estan tractant. Amb el contrastiu anomena una altra preposició, com volent dir que amb aquesta preposició sí que és vàlid l'exemple que han fet fins ara.	
382. Ca: (pp) "vor" X ((molt fluixet, llegint)) dann "unkontrollierbarer Reaktionen" @@	Després d'una pausa mitja, en veu molt baixa anomena una altra de les preposicions esmentada per Alba a 366. Llegeix parcialment inintel·ligiblement, com si ho fes per ella mateixa, fins que amb el continuatiu torna a llegir audiblement part del text del llibre que consulten en relació a la preposició en qüestió. Acaba la seva intervenció rient molt fort, entenem que de l'explicació del llibre que acaba de llegir (reaccions incontrolades), com si la trobés còmica.	
383. Al: Reaktio::nen Reaktio::nen! @	Repeteix el mot de l'explicació del llibre, allargant-ne la penúltima síl·laba, exclamativament i entre riure, com accentuant la comicitat apuntada per la companya.	
384. Ca: @@ dann könnten könnten wir sagen "vor Arbeit vor viel Arbeit"	Reacciona rient a l'actitud humorística de la companya. Amb el temporal seguit de l'expressió en 1ª pers. pl. i el condicional (aleshores podríem, podríem dir) sembla proposar modalitzadament la reformulació de la frase-exemple.	
385. Al: ah vale! "vor viel Arbeit" aber es klingt nicht gut! @	Amb el marcador d'acord en L1 precedit de l'exclamació sembla donar per bona la proposta de la companya, que tot seguit repeteix. Tanmateix amb el contrastiu i l'exclamació introdueix un comentari valoratiu (però no sona bé!). Fem notar que el riure amb què acompanya les seves paraules sembla denotar certa sensació de desconcert, perquè no semblen saber resoldre el tema d'aquestes preposicions.	Mostrar acord (cont)
386. La: és com morir-se de gana (1) jo crec (2) de gana (3) vor Hunger	Amb l'expressió en L1 entenem que intenta explicar el significat causal de les preposicions que les ocupen. Modalitza la seva traducció amb l'expressió en 1ª pers. sing.. Seguidament emfatitza el complement causal, com remarcant que aquest és el valor de les preposicions. Tot seguit tradueix emfatitzant-ho l'expressió a la LE.	(1) Assegurar els significats traduït a la L1 (cont) (2) Fer una hipòtesi (cont) (3) Reiterar una idea (cont)
387. Al: ah!	Amb l'exclamació sembla que troba convincents els arguments de la companya.	
388. Ca: ah ok!	Amb l'exclamació seguida del marcador d'acord sembla per la seva banda mostrar que les explicacions de Laia l'han convençuda.	
389. La: ja ja ja és com causal aber ein bisschen::	Amb el marcador d'acord repetit sembla reafirmar la seva idea de 386, que reitera amb el comentari en L1 i que continua amb l'expressió amb el contrastiu en LE (però una mica:.), amb què sembla voler expressar el matís diferenciador que interpretem que intueix en el valor causal	Fer una hipòtesi (cont)

	de la preposició.	
390. Al: "a causa d'alguna cosa"	Amb l'expressió en L1 sembla posar un exemple traduït a la L1 del valor causal de la preposició. Fem notar que Alba, però, no remarca el matís diferenciador que Laia sembla ja estar intuït.	Assegurar els significats traduït a la L1 (cont)
391. La: sí (1) aber es funktioniert ich denke eh? (2) es funktioniert nur in weniger=	Amb el marcador d'acord en L1 sembla mostrar acord amb la companya tot i que seguidament amb el contrastiu en LE entenem que introdueix una precisió (però funciona, crec eh?, funciona només en pocs), en relació a la peculiaritat semàntica de la preposició. Fem notar que Laura presenta la seva hipòtesi molt cautelosament, modalitzant-la amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el marcador interrogatiu demanda d'acord.	(1) Mostrar acord (cont) (2) Deixar clara una idea (cont)
392. Al: =wir brauchen einen neuen Satz	Interromp la companya amb l'expressió en 1ª pers. pl. amb què afirma (necessitem una frase nova), com entenen la companya i proposant directament que cal buscar un altre exemple.	
393. La: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
394. Al: ok	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	
395. La: "er starb <u>von</u> Hunger" no?	Anomena la frase esmentada anteriorment a 386. fem notar que ho fa amb la preposició <i>von</i> , que pronuncia emfàticament, i no "vor", que sembla ser la que estaven treballant. Entenem que no acaba d'estar del tot segura de l'exemple, tal i com denota l'ús del marcador de demanda d'acord.	Buscar corroboració externa (cont)
396. Ca: <u>vor</u> <u>vor</u> @	Anomena l'altra preposició repetidament i amb èmfasi, entre riure, com fent veure a la companya el seu lapsus.	
397. La: <u>vor</u> Hunger!	Repeteix el sintagma preposicional de 395 amb la preposició proporcionada per la companya, que pronuncia emfàticament, com remarcant la seva rectificació.	
398. Al: und mit "aus"?	Amb el sumatiu i la preposició instrumental introdueix una de les noves preposicions causals. Ho fa interrogativament, com instant a les companyes a continuar i a pensar plegades en l'exemple amb aquesta.	
399. La: eh:: "aus:: aus Erb-/" ah no no no!	Amb la vocalització allargada seguida de la preposició en qüestió, que primer allarga i després repeteix com llegint un exemple d'algun llibre o diccionari que sembla estar consultant. S'autointerromp tanmateix amb l'exclamació seguida de la negació en L1 repetida tres vegades, com si no donés per bo l'exemple que començava a llegir.	<i>Autointerrompre's per a assenyalar una equivocació (cont)</i>
400. Ca: "Macht" @	Anomena un substantiu que potser ha extret d'algun llibre o diccionari; ho fa entre riure, com si trobés graciosa la reacció de la companya. No queda massa clar.	
401. La: was steht hier?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu i el díctic (què posa aquí?) sembla demanar a les companyes informació sobre els connectors que busquen en un altre llibre que potser les companyes tenen més a prop.	

402. Ca: "aus Ärger aus Spass und aus welchem Grund"	Anomena exemples amb la preposició <i>aus</i> , entenem que extrets del llibre que sembla tenir a prop.	
403. La: (pp) "aus Spass"/	En veu molt baixa, repeteix un dels exemples llegits per la companya, com fent-se'l seu.	
404. Ca: "aus Fauligkeit"?	Anomena un exemple amb la preposició i el substantiu que ha derivat a partir de l'adjectiu (inventat) que ella mateixa ha dit a 369, entenem que proposant un exemple per al grup. Ho fa interrogativament, com posant l'exemple a valorar per les companyes.	
405. La: @	Reacciona rient a la proposta de la companya.	
406. Al: el què? (1) no! (2)	Amb la pregunta amb l'interrogatiu en L1 sembla demanar a les companyes aclariment sobre el que acaben de dir, com si no hagués estat atenta. Tanmateix sembla més aviat que es tracta d'una pregunta com estranyant-se de la proposta o d'alguna altra cosa, ja que ella mateixa s'autocontesta amb la negació pronunciada exclamativament, com deixat clara la seva negativa (a la proposta o potser a alguna altra cosa que no podem precisar).	(1) Estranyar-se de quelcom (cont) (2) Mostrar desacord (cont)
407. La: @ mit "aus Fauligkeit haben wir nichts gemacht"	Entre riure amb la instrumental sembla introduir l'exemple complet a partir de la proposta de Carlota, com fent veure a la companya que la formulació és possible.	
408. Ca: "haben wir die Hausaufgaben nicht gemacht" @	Amb l'expressió amb la 1ª pers. pl. sembla fer una contraproposta de reformulació (no hem fet els deures), ho fa entre riure, com si pensés en la seva dedicació a la classe d'alemany.	
409. La: ja no? X	Assenteix amb el marcador d'acord, com mostrant el seu vist-i-plau a la formulació de la companya. Seguidament però, amb el marcador de demanda d'acord sembla esperar el consens del grup, tot i que no podem precisar més donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
410. Ca: existiert "Fauligkeit"?	Amb la pregunta sobre el mot que ella ha proposat (existeix "Fauligkeit"?), sembla focalitzar en el mot, com si no n'estigués del tot segura de la validesa del mot.	
411. Al: @@	Reacciona rient molt fort a la pregunta de Carlota, com si trobés còmic que la companya primer formulés la frase i després es preguntés si el mot existeix.	
412. La: vielleicht	Amb l'adverbi de probabilitat sembla contestar modalitzadament a la pregunta de Carlota.	
413. Al: ab jetzt schon! @	Amb l'exclamació amb el temporal (a partir d'ara sí!) sembla fer broma sobre la creació del mot.	
414. Ca: ja oder nicht?	Amb la pregunta amb el marcador d'acord i el disjuntiu (sí o no?) sembla insistir per la seva banda sobre la existència del mot emprat per la companya.	
415. P: ((parlant a tot el grup classe)) sind diese	(aquestes graelles van estar ja més completades?)	

Tabellen langsam etwas vollständiger?		
416. Ca: ((a la profesora)) existiert Fauligkeit?	Reitera la pregunta de 410, adreçant-la aquesta vegada a la professora.	
417. P: Faulheit	Contesta donant la versió correcta del mot.	
418. Ca: ah Faulheit! @	Amb l'exclamació seguida del mot tal i com l'ha dit la professora sembla assenyalar que s'adona de la seva equivocació i es fa seu el mot correcte.	
419. Al: einfach @	Amb el qualificatiu entre riure sembla voler dir que la forma correcta és més senzilla que la forma "inventada" per la companya.	
420. La: kannst du das bitte ein Moment\	Amb l'expressió amb el modal de possibilitat i en 2ª pers. sing (em pots sisplau un moment\)	sembla dirigir-se a Carlota per demanar-li quelcom que no concreta. Interpretem la forma el·líptica de l'enunciat com un indicatiu que està demanant quelcom concret en relació al context immediat que queda ben clar a la companya. Amb tot, sembla que potser tampoc no sap la paraula que necessita per això.
421. Ca: ah halten!	Amb l'admiració i l'infinitiu (ah aguantar!) sembla haver entès la intenció de la companya, proporcionant l'infinitiu que a Laia li sembla haver faltat.	
422. La: halten	Repeteix l'infinitiu proporcionat per la companya, com fent-se'l seu.	
423. Al: ((estossega)) kann ich es? ((com escrivint))	Amb l'expressió amb el modal de possibilitat i en 1ª pers. sing. (ho puc?) sembla, per bé que no afegeix cap infinitiu, com si demanés a les companyes de fer-se càrrec de quelcom, potser la tasca d'escriure.	
424. Ca: so "von" "von"	Amb l'iniciatiu seguit d'una altra de les preposicions del darrer grup que han esmentat, que repeteix, com instant les companyes a prosseguir amb la tasca amb aquest connector.	
425. Al: ah ja schon!	Amb l'exclamació i els marcadors d'acord sembla donar la raó a la companya amb la idea de prosseguir amb la preposició que proposa, com si l'acabés de recordar.	
426. La: "von viel Arbeit" hier ((sembla assenyalar quelcom del llibre)) "ich habe Kopfschmerzen von vielem Nachdenken" "ich bin müde von von viel Arbeit"	Amb el sintagma preposicional sembla estar proposant una reformulació amb el connector en qüestió. Seguidament, amb el díctic <i>hier</i> (aquí) sembla assenyalar quelcom en un dels llibres que entenem que estan consultant, probablement l'exemple que llegeix a continuació. Seguidament, entenem que torna a reformular més extensament la frase-exemple.	

427. Al: "von dem"	Amb la preposició seguida de la forma de datiu de l'article definit masculí o neutre, sembla estar indicant quina forma d'article cal a l'exemple que formulen.	
428. Ca: "vom"	Anomenant la contracció sembla rectificar la companya a partir de la seva proposta.	
429. La: no (1) "vor" "von <u>der</u> " no? (2)	Amb el marcador de desacord seguit de la forma <i>vor</i> entenem que està proposant la contracció de la preposició "von" amb la forma de datiu de l'article definit femení "der", que seguidament desglossa, remarcant la forma femenina que entenem que relaciona amb el substantiu "Arbeit". Amb el marcador de demanda d'acord sembla tanmateix necessitat de corroboració externa.	(1) Mostrar desacord (cont) (2) Buscar corroboració externa (cont)
430. Al: ja "von der Arbeit" ich würde sagen ok was noch? "durch" aber mit dem Agens @	Assenteix amb el marcador d'acord i afegeix la forma no contreta de l'exemple, hipòtesi que modalitza amb el condicional en 1ª pers. sing. (jo diria). Després d'una pausa mitja amb l'inciatiu i la pregunta amb l'interrogatiu (ok, què més?) sembla preguntar o preguntar-se que els queda per assolir. Després d'una pausa llarga anomena una altra preposició sobre la qual comenta amb el contrastiu (però amb l'agent @), com si ho llegís dictament d'un dels llibre que semblen estar consultant. El riure que acompanya el seu comentari entenem que reflecteix una certa sensació d'impotència davant de la nova dificultat que sembla presentar-se.	
431. Ca: @@	Reacciona rient fort al comentari de la companya, com certificant la nova dificultat.	
432. Al: "beim Passiv" das sollte eine Person sein oder nicht?	Amb el circumstancial ("amb la passiva") sembla continuar llegint sobre la nova preposició. Seguidament, amb el díctic sembla referir-se a la designació "Agens"(hauria de ser una persona o no?) amb la qual sembla declarar el que sap sobre el complement agent.	
433. La: sí (1) agent complement agent (2)	Assenteix amb el marcador d'acord en L1 i seguidament sembla corroborar les paraules de la companya traduint l'aspecte gramatical de què parlen a la L1.	(1) Corroborar quelcom (cont) (2) Assegurar els significats traduït a la L1 (cont)
434. Al: ja però (1) XXX aquest (2) XXX ich glaube das XX ist eine andere Meinung weil	Amb el marcador de desacord en L1 sembla fer alguna objecció que no queda massa clara donada la intel·ligibilitat de part de l'enunciat. Seguidament, en alemany, entenem que modalitzadament amb l'expressió en 1ª pers. sing. (jo crec que XX és un altre sentit, perquè) sembla indicar quelcom en referència a la darrera preposició esmentada. Amb el connector causal sembla voler introduir una argumentació de la seva opinió.	(1) Mostrar certa objecció (cont) (2) Focalitzar sobre quelcom (cont)
435. La: per què aquí va amb genitiu? (1) Aquí no (2) oi? (3)	Amb la pregunta amb l'interrogatiu causal i el díctic entenem que s'estranya de quelcom que sembla estar en un llibre que semblen estar consultant, en relació al cas que acompanya la preposició a la qual sembla referir-se. Seguidament amb el díctic i la negació sembla constatar quelcom contrari, per a la qual cosa sembla necessitar la corroboració externa.	(1) Estranyar-se de quelcom (cont) (2) Constatar quelcom (cont)

		(3) Demanar corroboració externa (cont)
436. Al: (pp) XXX	Inintel·ligible, en veu molt baixa.	
437. La: zum Beispiel "wegen Genitiv" muec @@ ((sembla imitar el so de l'aparell enregistrador))	Amb l'exemplificador sembla prosseguir amb la tasca anomenant una altra preposició amb el cas que regeix. Després d'una pausa llarga amb l'onomatopeïa sembla imitar el so de l'aparell enregistrador, un so que sembla fer-li molta gràcia atès el fort riure amb què segueix.	
438. Ca: es schön @@	Amb el comentari valoratiu (és bonic) pronunciat entre fort riure sembla continuar la broma sobre l'aparell encetada per la imitació de la companya.	
439. Al: poop::	Amb l'onomatopeïa sembla afegir-se per la seva banda a la broma sobre l'aparell.	
440. La: sí sí hier	Amb la repetició del marcador d'acord en L1 seguit del díctic, sembla assentir respecte a quelcom, que sembla assenyalar, però que no ens queda clar.	Assentir (?)
441. Ca: ok und "durch" (pp) "durch die Arbeit habe ich viel Erfolg gehabt"	Amb el marcador d'acord sembla assentir i, seguidament, amb el sumatiu afegeix de nou la preposició esmentada anteriorment, com focalitzant-hi de nou, com dona compte la reformulació següent que fa en veu molt baixa, entre pauses llargues, com si l'assagés per ell mateix.	
442. La: "bei dem Lehrer gehabt" no?	Amb el circumstancial sembla puntualitzar la reformulació que acaba de fer la companya, per a la qual sembla demanar el consens del grup.	Buscar el consens dels companys (cont)
443. Al: ok	Assenteix amb el marcador d'acord.	
444. Ca: ok "durch der Arbeit"/	Amb el marcador d'acord sembla donar per la seva banda el vist-i-plau a la puntualització de Laia. Seguidament sembla repetir-la amb el començament de la frase-exemple.	
445. La: aber das ist auch mit Dativ? "durch"?	Amb l'adversatiu seguit de la interrogació (però també és amb datiu? Durch?) entenem que Laia posa en dubte l'ús de la preposició amb datiu que ha fet la companya. Ho fa tanmateix modalitzadament, qüestionant-ne la validesa.	
446. Al: nein	Amb la negació sembla donar per bons els dubtes de la companya.	
447. Ca: akkusativ	Amb la designació gramatical entenem que ella mateixa suggereix el cas que "durch" regeix, com autoreparant la seva errada a partir de les indicacions de les companyes.	
448. La: acusatiu?	Repeteix la designació gramatical emprada per la companya però traduïda al català, sembla fer-se seves les paraules de la companya, que tanmateix posa una mica en dubte com deixa entreveure l'entonació interrogativa.	Estranyar-se de quelcom (cont)
449. Ca: crec (1) "hab ich" "viel Erfolg	Amb la modalització en 1º pers. sing. sembla contestar als dubtes de la companya. Seguidament, sembla continuar la reformulació iniciada a 444, per a la qual demana corroboració amb el	(1) Modalitzar una hipòtesi (cont)

gehabt" no? (2) @	marcador de demanda d'acord en L1. el fet que pronuncii entre riure la part final de l'enunciat, entenem que respon a un cert sentiment d'incertesa sobre si estan o no duent a terme correctament la tasca.	(2) Demanar corroboració externa (cont)
450. Al: ja im Leben! @@	Assenteix amb el marcador d'acord i, seguidament, amb el circumstancial (a la vida!) pronunciat entre riure i exclamativament, sembla fer broma sobre l'exemple proposat per la companya.	
451. La: (p) calla que si no! @	En veu baixa, amb l'imperatiu de 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a Alba amb l'advertència. Ho fa entre riure, com seguint la broma iniciada per aquesta. Entenem l'advertiment humorístic com una necessitat de mantenir-se concentrades en la tasca, potser també de cara al fet que estan essent enregistrades.	Advertir un company (rel) Pendre's una situació amb humor (hum) Instar a continuar amb la tasca (proc)
452. Al: schon ne? (pp) "durch die Arbeit hat er viel Erfolg im Leben gehabt"	amb el marcador d'acord seguit del marcador de demanda d'acord, sembla reiterar el seu vist-i-plau a la proposta de Carlota o/i potser també a la seva puntualització de 450, com deixa entreveure la repetició que tot seguit fa de l'exemple en veu molt baixa, com si ho fes per a ella mateixa.	
453. La: ja	Assenteix amb el marcador d'acord, com donant-hi també el vist-i-plau.	
454. Ca: "habe ich im Leben viel Erfolg gehabt"	Canviant de la 3ª pers. sing. emprada per Alba a 452 a la 1ª pers. sing., entenem que rectifica a la companya, com si volgués preservar la forma que han emprat en la resta d'exemples.	
455. Al: ja (pp) XX ((com escrivint)) @@	Assenteix amb el marcador d'acord. Seguidament, en veu molt baixa diu quelcom entre riure que resulta intel·ligible, per bé que pel tempo deduïm que està escrivint.	
456. Ca: mit "mit"? können wir es schon so?	Amb la pregunta amb la preposició instrumental seguida de la mateixa proposada com a nou connector causal, entenem que insta les companyes a prosseguir amb la tasca. Seguidament amb la pregunta en 1ª pers. pl. (ho podem fer ja així?) entenem que sembla referir-se al tipus de frase que han formulat fins al moment.	
457. Al: ai! können wir die diese mit "viel Erfolg?"	Amb la interjecció sembla assenyalar clarament un dubte, que formula tot seguit amb el modal de possibilitat i la 1ª pers. pl., en forma de pregunta (podem fer-la, aquesta amb "viel Erfolg?"). entenem que Alba qüestiona el fet que aquesta preposició tingui sentit amb aquesta expressió.	Expressar dubte (em)
458. Ca: no ho sé (1) eh? (2) diese Struktur ist "mit vielen üblen Tricks durch" aber es\	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. en L1 sembla declarar obertament els seus dubtes també al respecta, que remarca amb el marcador interrogatiu. Seguidament, amb el díctic entenem que assenyala algun exemple contingut segurament en un dels llibres que consulten (aquesta	(1) Declarar obertament el seu dubte (cont)

	estructura és "mit vielen üblen Tricks durch") sobre el qual sembla voler expressar certa objecció com entenem que denota el contrastiu i el to descendent.	(2) Deixar clara una idea (cont)
459. Al: aber das soll kausal sein und ich bin nicht einverstanden	Amb l'expressió amb el contrastiu i el modal (però això ha de ser causal i jo no hi estic d'acord) entenem que expressa obertament el seu discord amb la informació que sembla contenir respecte a la preposició "mit" d'un dels llibres que semblen consultar.	
460. Ca: ja das finde ich \ X	Assenteix amb el marcador d'acord i, seguidament, amb l'expressió modalitzadora en 1ª pers. sing. (sí, jo el trobo\) sembla mostrar acord amb les reserves d'Alba, tot i que no ho podem assegurar, donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	
461. La: (p) i qui ho presenta? mit die erste Spalte	En veu baixa amb el sumatiu i l'interrogatiu en L1 sembla dirigir-se a les companyes amb la qüestió de gestió final de la tasca. Entenem que amb aquesta pregunta, Laura dona per tancada la qüestió de "mit" com a connector causal. Després d'una pausa llarga, en veu ben audible, amb l'expressió amb l'instrumental (amb la primera columna) sembla estar indicant una de les parts de la graella, com començant a proposar una distribució per columnes de la feina.	Instar a prosseguir amb la tasca (gest) Preguntar per la gestió de la tasca (gest)
462. Al: das erste du	Amb el díctic seguit del pronom personal de 2ª pers. sing. (la primera tu), entenem que Alba adjudica a Laura aquesta part que ella mateixa ha anomenat. Interpretem la contundència de l'enunciat com una continuació del to humorístic que caracteritza Alba.	
463. Ca: ja @	Assenteix entre riure i el marcador d'acord, com seguint amb el to humorístic de la companya.	
464. Al: ich schreibe auf die Tafel! @@	Amb l'expressió amb la 1ª pers. sing. pronunciada entre riure fort i exclamativament (jo escric a la pissarra!) Alba sembla continuar la broma, com autoadjudicant-se la tasca més senzilla de totes.	
465. La: nur die dritte	Amb l'expressió amb el minimitzador (només la tercera) Laia sembla fer una contraproposta que no queda clar si es refereix a la tasca que ha de dur a terme Alba o ella mateixa.	
466. P: ((parla al grup)) Habt ihr alle Bücher nachgeschlagen?	(Heu consultat tots els llibres?)	
467. La: nein	Contesta negativament amb el marcador de desacord.	
468. P: nicht alle?	(tots no?)	
469. Ca: nein diese da nicht	Amb el marcador de desacord seguit de l'expressió amb el díctic (no, aquell d'allà no) sembla puntualitzar la resposta a la pregunta de la professora.	
470. Al: eine nicht ai!	Amb l'expressió amb l'indefinit (un no, ai!) seguit de la interjecció entenem que Alba es refereix al llibre que no han consultat, entenem que prenent-se humorísticament la situació.	Fer broma de la situació (hum)
471. P: ((mirant el que el	(Això d'aquí ho haguéssiu hagut de diferenciar ho heu trobat a algun lloc?)	

grup té escrit a la Folie)) das hier solltet ihr unterschieden haben habt ihr das irgendwo gefunden?		
472. Ca: ja als kausal	Assenteix amb el marcadore d'acord i amb l'expressió gramatical (com a causal) entenem que puntualitza la seva resposta a la professora.	
473. P: dann ist ok wir haben das extra voneinander getrennt weil das eigentlich mehr konsekutiv ist als kausal eh? und es fehlt etwas was wir kommentiert haben im Unterricht "zumal"?	(aleshores deixeu-ho així nosaltres ho hem separat expressament perquè aquest de fet és més consecutiu que causal eh? i falta una cosa que vam comentar a classe "zumal")	
474. La: ai sí! (1) és que no l'he apuntat! (2) Das ist mein Fehler!	Amb el marcadore d'acord precedit de la interjecció sembla recordar de sobte el connector que ha esmentat la professora. Seguidament amb l'expressió en L1 sembla argumentar-ho amb la seva pròpia actuació. Finalment, amb l'expressió de nou en LE amb el díctic (és errada meva!).	(1) Adonar-se d'un oblit (em/cont) (2) Reconèixer quelcom (act) Comentar la seva pròpia actuació (act)
475. P: " <u>nämlich</u> " ist keine Konjunktion	("nämlich" no és una conjunció)	
476. Al: ein Adverb ai ai Schade!	Amb la designació gramatical sembla respondre amb una alternativa al comentari de la professora. Seguidament, amb la reiteració de la interjecció i l'expressió de lament (llàstima!) sembla lamentar-se de l'errada, mantenint però també el to humorístic que està emprant també amb la professora.	Lamentar-se de quelcom (em) Fer broma de la situació (hum)
477. La: ah Schade!	Amb l'exclamació seguida de l'expressió de lament, és lamenta també de l'errada, com mantenint l'humor infós per la companya.	
478. Ca: und "zumal" wo kommt "zumal"? Laia schreibe	Amb el sumatiu seguit del connector esmentat per la professora, sembla focalitzar en l'element que els falta per classificar. Seguidament amb la pregunta amb l'interrogatiu de lloc (on va "zumal?") entenem que Carlota es pregunta per la classificació del connector. Seguidament amb el	

	nom de pila es dirigeix a la companya amb la forma d'imperatiu (escriu), com instant-la a escriure la resposta a allò que acaba de preguntar. Entenem el to autoritari com una evidència més de l'aire distès i de broma que regna en el grup.	
479. La: hier gibt's "zumal"	Amb l'expressió amb el díctic (aquí hi ha "zumal") sembla fer referència a algun dels llibres que tenen a l'abast on sembla haver trobat quelcom sobre el nou connector.	
480. Al: ich hatte hier wenig verstanden	Després d'una pausa llarga, on probablement han estat consultant el llibre que han assenyalat, amb l'expressió amb el díctic i en 1ª pers. sing. (jo havia entès aquí poca cosa) entenem que es refereix al mateix llibre i a les explicacions que hi apareixen.	
481. Ca: ja::	Assenteix amb el marcadore d'acord allargat.	
482. La: eh? (1) ich weiß nicht " em despertava " (2) com es diu "despertar-se"? (3) aufwech=	Amb la vocalització interrogativa sembla estranyar-se de quelcom, potser que llegeix o que vol dir i no li surt, com deixa entreveure amb l'expressió de dubte que segueix al voltant d'una cerca lèxica que fa directament en L1, de manera interrogativa, com si s'ho preguntés a ella mateixa atenent a la resposta que s'intenta donar seguidament.	(1) <i>Estranyar-se de quelcom (cont)</i> (2) <i>Focalitzar en un element (disc)</i> (3) <i>Demandar l'equivalent a la LE d'un mot que diu en L1 (disc)</i>
483. Al: =XX	Interromp la companya amb quelcom que resulta intel·ligible.	
484. Ca: "aufwachen" no?	Anomenant l'infinitiu entenem que dona resposta a Laia; una resposta de la qual tanmateix no sembla estar ben bé segura com denota la necessitat de corroboració externa amb el marcadore en L1.	Buscar corroboració externa (cont)
485. La: "aufwachen/ (p) jede Stunde" oder\	Repeteix el mot proporcionat per la companya, com fent-se'l seu. Seguidament, en veu baixa i el sintagma nominal sembla estar com formulant algun exemple. Deixa tanmateix l'enunciat suspès amb el disjuntiu en to descendent, com si no tingués clar com continuar.	
486. Ca: ich ich weiß es nicht deswegen aber:: ich habe gar nichts von dieser Aufgabe verstanden	Amb l'expressió en 1ª pers. sing, i el causal (jo no sé per què però no he entès res de res d'aquesta tasca) entenem que Carlota expressa la seva frustració davant dels dubtes que sembla tenir amb tot el que estan treballant.	
487. Al: was meinst du?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu i la 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a la companya, com per demanar-li que precisi les seves paraules, com si no donés crèdit al que ha dit.	

488. Ca: unterscheiden zwischen Konjunktion und Adverb	Amb l'expressió amb les designacions gramaticals (distingir entre conjunció i adverbi) entenem que Carlota precisa els seus dubtes, que efectivament tenen a veure amb l'objectiu general de la tasca.	
489. La: ich auch nicht	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el sumatiu (jo tampoc) entenem que se suma als dubtes bàsics de la companya.	
490. Ca: so die Unterschied zwischen/ wie erkennt man ob es eine Konjunktion oder ein Adverb oder Präposition	Amb l'iniciatiu sembla voler començar a precisar encara més el seu comentari a 488 (bé, la diferència entr/, com es reconeix si és una conjunció o un adverbi o una preposició), amb què veiem que efectivament no li han quedat gens clars els objectius de la tasca.	
491. Al: also mit Substantiv und:: Artikel	Amb l'iniciatiu sembla disposar-se a donar explicació a la companya (bé amb substantiu i::: article) entenem que en relació a les preposicions. Tanmateix deixa l'enunciat en suspens, com denota la pausa llarga, com si no sabés tampoc ella ben bé com explicar-ho.	
492. Ca: und die zweite anfangen ein Nebensatz/	Amb el sumatiu sembla, tot i l'explicació inacabada i el·líptica de la companya, prosseguir ella mateixa amb l'explicació (i les segones comencen una subordinada). Amb la designació <i>die zweite</i> entenem que Carlota designa "la segona" columna de connectors de la graella, que correspon a les conjuncions.	
493. Al: einen Nebensatz fängst du und fängst mit der erste an?	Repeteix la designació gramatical, com corroborant el que Carlota ha acabat formulant ella mateixa. Després d'una pausa mitja, amb la pregunta en 2ª pers. sing. (comences tu i comences amb la primera?) entenem que es dirigeix a una de les companyes per a suggerir que comenci la presentació i ho faci amb "la primera" entenem que de les columnes de la graella.	
494. La: ok	Assenteix amb el marcador d'acord.	
495. Al: welche möchtest du machen?	Amb la pregunta amb el pronom interrogatiu i amb la 2ª pers. sing. entenem que es dirigeix a l'altra companya (quins vols fer?), com oferint-li la possibilitat de triar quins connectors presentar.	
496. Ca: ((sospira)) total egal diese nicht! die vier letzte nicht! @@	Amb l'expressió valorativa (més exactament igual) pronunciada entre sospirs entenem que Carlota deixa obreta la tria. Els sospirs i l'expressió creiem que donen compte de certa manca d'interès, provocada segurament per la dificultat que està tenint aquesta aprenenta en trobar sentit a la tasca. Seguidament però exclama amb el díctic (aquests no! els quatre últims no!), com mostrant clarament quins connectors sembla no voler presentar. Ho diu entre riures, com remarcant el to humorístic de tot plegat.	
497. La: ich habe das Verb am zweite Stelle	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. (tinc el verb en segona posició) sembla declarar quelcom que té a veure amb les característiques dels connectors que ella haurà de presentar.	

498. Al: wir haben es nicht gesucht aber\ "da::"/	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. (no ho hem buscat, però, da::/) sembla constatar que hi ha quelcom que no han consultat, però que semblen ja saber; no queda clar si en referència al connector <i>da</i> que anomena tot seguit o bé als connectors que ha de presentar Laia.	
499. Ca: ich hab' hier "da" an der zweiten Stelle	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. referent a "da" (jo tinc aquí "da" en segon lloc) sembla donar la seva opinió sobre el connector en qüestió entenem que en referència a la posició del verb que comporta, com si ho tingués apuntat en els seus apunts.	
500. La: ich auch müssen=	Amb la 1ª pers. sing. i el sumatiu (jo també) seguit del modal d'obligació, amb què sembla voler iniciar una pregunta o forma d'imperatiu.	
501. Al: =ich nicht Moment mal:!	Interromp la companya amb la 1ª pers. sing. i la negació (jo no), amb què mostra l'opinió contrària de les companyes. Amb la petició <i>Moment mal!</i> (un moment) sembla voler trobar evidència potser d'allò que ella defensa.	
502. La: què has escrit aquí però?	Amb la pregunta amb l'interrogatiu i la 2ª pers. sing. sembla dirigir-se a Carlota demant-li aclariment per quelcom que aquesta sembla tenir escrit.	Demandar una informació al company (act/cont)
503. Ca: "da::"/	Anomenant el connector en qüestió allargadament en to ascendent, sembla estar llegint allò que Laia li ha preguntat, com titubejant, com si no entengués ella mateixa el que hi posa.	
504. La: és que aquí ja ho has escrit (1) "da" mira (2)	Amb l'expressió en 2ª pers. en L1, sembla dirigir-se a Carlota fent-li adonar quelcom en referència al connector <i>da</i> , quelcom que l'insta a mirar.	(1) Fer adonar un company de quelcom (act) (2) Fer fixar el company en quelcom (cont)
505. Ca: ne ne ne zum Beispiel hier einen Satz "da die noséqué renoviert wird"	amb la repetició tres vegades del marcador de desacord sembla rebatre el suggeriment de la companya. Amb l'exemplificador i el díctic (per exemple aquí una frase) sembla voler argumentar la seva posició amb un exemple que sembla treure d'un llibre o dels apunts. Fem notar que Carlota empra el mot en L1 per a resumir quelcom que sembla no entendre massa en alemany.	<i>Resumir en L1 (disc)</i>
506. Al: "da" mit Verb am Ende	Amb l'expressió sobre el connector "da" ("da" amb el verb al final) sembla constatar a partir de l'exemple llegit per la companya la característica sintàctica del connector.	
507. Ca: "da noséqué renoviert wird"	Repeteix l'exemple resumint-lo en L1, com focalitzant-hi.	
508. La: ok ok	Assenteix amb la repetició del marcador d'acord.	
509. Al: no t'ho inventis Laia!	Amb la forma negativa d'imperatiu en 2ª pers. sing., es dirigeix a Laia, a qui designa amb el nom de pila, com fent de nou broma de la hipòtesi que aquesta sembla haver suggerit a 504.	Fer broma del company (rel) Fer broma de la situació (hum)

510. Ca: @ "da es ohne noséqué gibt" ja am Ende	Entre riure entenem que com a reacció al to bromista d'Alba, torna a llegir l'exemple amb la part resumida en L1, com focalitzant-hi de nou. Seguidament amb el marcador d'acord i el circumstancial (sí, al final) sembla constatar ella mateixa que el verb efectivament va al final amb el connector "da".	<i>Resumir en L1 (disc)</i>
511. Al: ok dann und nehme ich die Adverbien?	Amb el marcador d'acord i el consecutiu sembla donar per bona la qüestió del connector i voler prosseguir amb la tasca. Després d'una pausa mitja amb la pregunta amb el sumatiu i la 1 ^o pers. sing. (i agafo jo els adverbis?) sembla fer modalitzadament una proposta al grup per a la presentació.	
512. Ca: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
513. La: und du machst die= ((badallant))	Amb el sumatiu i la 2 ^a pers. sing. i entre badalls (i tu fas els) sembla continuar ella adjudicant què ha de fer Carlota.	
514. Ca: =ne @@ bis hierher! ((f))	Interromp la companya amb el marcador negatiu, com rebatent la seva proposta. Ho fa entre riure i amb el circumstancial (fins aquí!), com remarcant allò que ja ha advertit a 496 de no voler fer-ne alguns de concrets.	
515. AA: @@	Reaccionen rient fort a la negativa de humorística de Carlota.	
516. La: und dann?	amb el sumatiu i el temporal (i després?) sembla instar la companya de dir què ha de passar amb els connectors que ella no vol explicar.	
517. Ca: du! du hast die wenigsten!	Amb el pronom de 2 ^a pers. sing. sembla dirigir-se a Laia (tu!, tu ets qui en té menys!), com donant-li a ella els connectors de què ella no sembla voler parlar.	
518. La: ah no!	Amb l'exclamació seguida del marcador de desacord sembla expressar rotundament el seu desacord amb la proposta de la companya.	Mostrar desacord (gest)
519. Ca: ja klar! @ ich hab' eins zwei drei vier @	Amb els marcadors reactius i la 1 ^a pers. sing. (si clar! @ jo en tinc un, dos, tres, quatre @) sembla queixar-se de la seva quantitat de connectors.	
520. Al: aber guck mal ich sage "daher" "darum" "deshalb" "deswegen" "aus diesem Grund" und alle mit gleiche Bedeutung!	Amb el contrastiu i el marcador d'advertiment (però mira, jo dic "daher", "darum", "deshalb", "deswegen", "aus diesem Grund" i totes amb el mateix significat!) Alba sembla voler fer veure a Carlota que totes en tenen molts per presentar. El seu comentari final, tanmateix, traspua certa ironia.	
521. Ca: sí	Assenteix amb el marcador d'acord en L1.	Assentir (gest)
522. La: ja	Assenteix per la seva banda amb el marcador d'acord.	

523. Al: und die Satz ist folgendes/ ((com representant-ho))	Amb l'expressió amb el sumatiu pronunciada histriònicament 8i la frase és la següent/), sembla estar representant la presentació que hauran de fer dels connectors. El fet que ho faci com teatralment dóna creiem compte del to perseverantment humorístic que Alba ha adoptat en aquesta interacció.	
524. Ca: und ich auch ne? @@	Amb la pregunta amb els sumatius i la 1ª pers. sing. (i jo també, no?) sembla estar preguntant a la companya si s'espera que ella també procedeixi de la mateixa manera, per a la qual cosa demana la confirmació d'aquesta amb el marcador de demanda d'acord. El fort riure que segueix denota el fet que Carlota sembla empatitzar amb el to humorístic de la companya.	
525. Al: ja du auch/	Assenteix amb el marcador d'acord i amb el sumatiu i la 2ª pers. sing. sembla confirmar a Carlota la seva idea. La brevetat i assertivitat del comentari entenem que reforça el to d'humor de la seva actitud.	
526. La: dann ich habe viel Arbeit! das ist nicht/	Amb el consecutiu seguit de l'expressió en 1ª pers. sing. (aleshores jo tinc molta feina!), Laia sembla queixar-se de la seva part de presentació, com si cregués que és comparativament molt més feixuga que la de les companyes. Amb l'expressió amb el díctic (això és/), sembla voler iniciar un comentari valoratiu, que tanmateix deixa suspès, com sobreentès.	
527. AA: @@	Reaccionen rient fort a la queixa de Laia.	
528. Al: (pp) no ho sé wir einfach ich denke wir einfach sagen hier	En veu molt baixa expressa en L1 el seu dubte. Seguidament, amb l'expressió modalitzada en 1ª pers. pl. (diem simplement, crec, diem simplement aquí) , sembla proposar alguna qüestió referent a la presentació d'algun dels connectors, que sembla designar amb el díctic.	
529. Ca: (pp) ja!	Assenteix en veu molt baixa amb el marcador d'acord exclamativament, com si hagués sobreentès el comentari el·líptic de la companya.	
530. Al: "aus" ist eine Präposition die kausal funktionieren kann \	Amb l'expressió amb una de les preposicions treballades ("aus" és una preposició que pot funcionar com a causal) sembla proposar una manera de sortir del pas en la presentació d'un dels connectors que més dificultats els ha suposat.	
531. La: wir machen was wir können und das ist alles!	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. i el modal de possibilitat (fem el que puguem i prou!) sembla justificar-se, com deixant clar que no pot estar tot perfecte i que l'esforç que han fet durant l'execució de la tasca ha estat prou gran.	
532. Ca: @	Reacciona rient al contundent comentari de la companya.	
533. La: quien hace lo que puede/ (1) doncs ja està/(2)	Amb l'expressió idiomàtica en castellà, Laia sembla reiterar, més expressivament, allò que ja ha expressat a 531. Amb l'expressió amb el consecutiu, també en L1, sembla igualment expressar de nou que el seu esforç ha estat ja suficient.	(1) Reforçar l'expressivitat traduint a la L1 (disc) (2) Justificar quelcom (assol)

534. Al: ja::	Amb el marcador d'acord pronunciat allargadament, sembla mostrar acord, per bé que amb certa reserva, amb el comentari de Laia.	
535. La: ja: ich weiß ((badallant))	Amb el marcador d'acord i l'expressió en 1ª pers. sing. (sí, ja ho sé) sembla mostrar acord amb la reserva tàcita expressada per Alba.	
536. Al: (pp) XXX	Inintel·ligible, en veu molt baixa.	
537. Ca: hast du Laia schon geschrieben?	Amb la pregunta en 2ª pers. sing. i el nom de pila (has escrit ja Laia?), sembla dirigir-se a Laia per assegurar-se que aquesta ha escrit quelcom. Entenem que Laia deu haver-se ocupat de passar a la transparència de presentació la classificació que han dut a terme conjuntament.	
538. La: ihr seid faulig ich habe es schon gesagt!	Amb l'expressió en 2ª pers. pl. (sou gandules, ja ho he dit!), Laia sembla adreçar-se familiarment a les companyes, com amonestant-les pel fet que sembla que ella ha hagut de fer la tasca extra d'escriure a la transparència. El to queixós i directe de l'enunciat creiem que dóna compte de la complicitat i del tracte distès que tenen aquestes aprenentes entre elles.	
539. Ca: du hast vorher gesagt dass du müde bist!	Amb l'expressió en 2ª pers. sing. (abans tu has dit que estaves cansada!), sembla rebatre l'argument de la companya, amonestant-la ara a ella, en el mateix to de queixa simpàtica emprat per Laia.	
540. Al: ja @ ja	Amb la repetició del marcador d'acord, pronunciat entre riure, sembla donar la raó a Carlota, en el mateix to distès que han emprat les companyes.	
541. La: aber ich bin nicht faulig!	Amb l'expressió amb el contrastiu i la 1ª pers. sing. (però jo no sóc gandula!) sembla defensar-se, rebatent els arguments de les companyes.	
542. Ca: @ no! eine Sache mit XXX	Rient, amb el marcador de desacord, sembla ironitzar respecte Laia, amb el mateix to de burla simpàtica emprat fins al moment. Seguidament amb el sintagma nominal (una cosa amb XX) sembla afegir quelcom segurament referit a la presentació. No ho podem tanmateix precisar donada la intel·ligibilitat de la resta de l'enunciat.	Ironitzar (hum)
543. La: geht und eh:: nimmt nimmt du den Buch	Amb la forma que entenem que vol sehr d'imperatiu de 2ª pers. sing. (vés i agafa, agafa tu el llibre) sembla estar-se dirigint a una de les companyes, com per instar-la a que agafi un dels llibre que tenen a l'abast.	
544. Al: ich habe den Buch hier	Amb l'expressió en 1ª pers. sing. i el díctic (tinc jo el llibre aquí) sembla fer saber a la companya que el llibre que ha d'agafar el té ella.	
545. La: ok	Assenteix amb el marcador d'acord.	
546. Ca: welches Buch?	amb la pregunta amb l'article interrogatiu (quin llibre?) sembla demanar explicació a la companya sobre l'obra a la qual s'està referint.	
547. La: die	Anomenant el títol del llibre precedit de l'article definit, entenem que dóna resposta a la	

"Sichtwechsel 2"	companya.	
548. Ca: ah!	amb l'exclamació sembla donar a entendre que entén de sobte a què es refereix la companya.	
549. La: ah:: hm:: ((com llegint))	Amb les vocalitzacions, no queda clar si fa broma a partir de l'exclamació de la companya, o bé està simplement acompanyant la lectura de determinat punt del llibre en qüestió.	
550. Al: ((sospira)) was ist XX wisst ihr?	entre sospirs, amb la pregunta amb l'interrogatiu (què és XX sabeu?) sembla dirigir-se a les companyes demanant-los aclariment de quelcom que no podem especificar per intel·ligible, que sembla no haver entès.	
551. La: eh?	Amb la vocalització pronunciada interrogativament, sembla demanar aclariment a la companya sobre el que acaba de preguntar, com si hagués estat absent i no l'hagués entès.	Demandar aclariment al company (com)
552. Al: X?	Inintel·ligible, interrogativament.	
553. La: das ist Verb am Ende glaube ich	Amb l'expressió amb el díctic i la modalització (aquest és verb al final, crec), sembla respondre a la pregunta formulada per Alba a 550, en relació entenem a algun dels connectors que treballen.	
554. Al: ja	Assenteix amb el marcador d'acord.	
555. La: (pp) ja n'hi ha prou! (1) no? (2)	En veu molt baixa, amb l'expressió en L1 sembla expressar contundentment el seu cansament pel que fa a l'execució de la tasca, que ella des de 531 ja dona per acabada. Tanmateix, amb el marcador de demanda d'acord, sembla atenuar la contundència buscant el consens de les companyes, que no semblen disposades a deixar la tasca ja com ella.	(1) Expressar cert cansament (em) Donar la tasca per acabada (assol) (2) Atenuar quelcom (rel) Buscar el consens dels companys (assol)
556. Al: ja::	Assenteix amb el marcador d'acord, per bé que la pronúncia allargada sembla traspasar certa reserva.	
557. La: jetzt haben wir alle gemacht bueno (1) "mit" ens falta (2)	Després d'una pausa llarga, amb l'expressió amb el temporal i la 1ª pers. pl. (ara ja els hem fet tots) sembla constatar els assoliments del grup. Tanmateix, amb el marcador de desacord en L1 sembla indicar certa objecció al que acaba de dir, en referència a una de les preposicions.	(1) Iniciar una objecció (assol) (2) Constatar quelcom (assol)
558. Al: ja wir können sagen (pp) XX	Assenteix amb el marcador d'acord. Seguidament amb l'expressió en 1ª pers. pl. i el modal de possibilitat (podem dir XX) sembla fer una proposta de procediment que diu en veu molt baixa i intel·ligible.	

559. La: wir sagen "ich kann nicht kommen" "ich kann nicht kommen mit so viel Arbeit"	Amb l'expressió en 1ª pers. pl. (diem) seguida de la reformulació de la frase-exemple, sembla proposar ràpidament un exemple amb el connector que els faltava.	
560. Al: també es podria dir al revés	Amb l'expressió en L1 amb el sumatiu i la forma impersonal en condicional, sembla estar fent modalitzadament una contraproposta a l'exemple proposat per Laia.	Fer una contraproposta (proc)
561. La: sí	Assenteix amb el marcadore d'acord en L1.	Mostrar acord (proc)
562. Al: "mit so viel Arbeit"/=	Amb la preposició en qüestió entenem que reformula la frase-exemple amb el canvi d'ordre dels elements que ella mateixa acaba de proposar a 560.	
563. La: ="kann ich nicht kommen"=	Interromp la companya amb la segona part de la frase-exemple, com acceptant així l'ordre dels elements proposat per Alba.	
564. Al: ="kann ich nicht kommen" \	Repeteix per la seva banda la segona part de la frase-exemple, com acabant l'enunciat iniciat a 562.	
565. Ca: sí (1) no? (2) "mit"	Amb el marcadore d'acord en L1 sembla donar per bo l'exemple amb la preposició en qüestió, que anomena, per bé que demana el consens de les companyes amb el marcadore de demanda d'acord també en L1.	(1) Mostrar acord (cont) (2) Buscar el consens dels companys (cont)
566. La: "mit"	Repeteix la preposició en qüestió, com donant a entendre que ja la tenen solucionada.	
567. P: ((parla al grup-classe)) könnt ihr in zehn Minuten fertig werden? Ist das möglich?	(Podeu enllestir en deu mnuts? És possible?)	
568. La: ja	Assenteix amb el marcadore d'acord.	
569. P: ((dirigint-se al grup)) Ihr auch ne?	(Vosaltres també oi?)	
570. AAA: ja	Assenteixen a l'uníson amb el marcadore d'acord.	
571. P: Vielleicht die Gruppen die schon fertig sind ich gebe euch das zum schreiben/ ((reparteix transparències i retoladors))	(Potser els grups que ja hagin acabat us dono això per a escriure-ho)	

572. Al: ai:::! i això d'aquí què X?	amb la interjecció pronunciada allargadament, sembla adonar-se d'alguna errada o oblit, que especifica amb la pregunta amb el sumatiu i el díctic. No podem precisar més ja que la resta de l'enunciat és intel·ligible.	
573. Ca: ((com si caigués quelcom a terra)) @@	Reacciona rient, creiem que més al fet que quelcom sembla haver(-li) caigut a terra que no a les paraules de la companya.	
574. La: estàs patosa nena!	Amb l'expressió en L1 en 2ª pers. sing. i l'apel·latiu familiar, sembla dirigir-se a la companya de manera propera, com fent broma del fet que les coses li cauen de les mans o la cadira.	Fer broma del company (bro) Dirgir-se familiarment al company (rel)
575. Ca: "in der Eile konnte ich"/=	Amb l'expressió amb la preposició "in" sembla estar llegint un nou exemple amb aquest connector.	
576. La: =das nicht genau erkennen"	Interromp la companya per a llegir ella la part final de l'exemple que sembla treure d'un llibre.	
577. Ca: ai! @ que m'ha caigut un altre cop!	Amb la interjecció i el reüre sembla expressar cert enuig pel fet que descriu a continuació, també en L1, en relació a l'objecte que sembla estar-li caient repetidament.	Expressar cert enuig (em) Descriure una acció (acc) Fer referència a un objecte material (mat)
578. La: "Eile" què és "Eile"?	Anomena el substantiu contingut en l'exemple sobre el qual pregunta pel significat.	Preguntar pel significat d'un mot (cont)
579. Al: Eile? és "pressa" (1) no? (2)	Repetint el mot interrogativament, com centrant-s'hi, dona en L1 la seva traducció, de la qual no sembla estar completament segura, com denota l'ús del marcador de demanda d'acord, també en L1.	(1) Donar la traducció a la L1 demanada pel company (cont) (2) Demanar corroboració externa (cont)
580. La: (pp) ((llegint)) mhm "in der Eile konnte ich das nicht genau erkennen"	En veu molt baixa, amb la vocalització, sembla estar focalitzant de nou en l'exemple, com fent-se'l seu ara que ja no té dubtes lèxics.	

581. Al: "amb tot aquest merder no vaig poder tal" (1) al final (2) no? (3)	Amb l'expressió en L1, parcialment resumida amb mots contundents en català, entenem que vol clarificar el significat de l'exemple en LE. Amb el circumstancial <i>al final</i> entenem que es refereix o bé, a l'infinitiu que han de buscar i la seva posició a la frase, o bé al fet que aquest connector el diran "al final" de la presentació), proposta per a la qual busca el consens del grup, com denota l'ús del marcador.	(1) Assegurar els significats traduït a la L1 (cont) Resumir en L1 (cont) (2) Fer una hipòtesi (cont) (3) Buscar consens (cont)
582. AA: @@	Reaccionen rient molt fort, segurament al llenguatge contundent emprat per la companya.	
583. Al: (pp) "in der XXX	En veu molt baixa, sembla iniciar la formulació en alemany de la frase-exemple amb aquest connector. Part de l'enunciat resulta intel·ligible.	
584. Ca: @@	Reacciona rient molt fort, no sabem ben bé a què.	
585. Al: @ (pp) "konnte ich nicht kommen" ok	Riu, segurament de la forta riallada de la companya, i, en veu molt baixa, sembla acabar de formular la frase-exemple. Després d'una pausa molt llarga, amb el marcador d'acord sembla donar per bona la feina feta.	
586. P: XXX	(intel·ligible)	

Taula-resum categories L1

	Plànol interpersonal		Plànol intrapersonal	
	Funció	Torn/ Aprent	Funció	Torn/ Aprent
1. Aspectes centrats en l'execució de la tasca				
Contingut (cont)	Aclarir significats a un company traduint a la L1	15: Al	Expressar certa confusió	18: La
	Assegurar els significats formulant directament en L1	31: Al	Buscar corroboració externa	27: Al
	Formular una alternativa	31: Al	Confirmar la validesa de quelcom	65: Al
	Assegurar els significats formulant directament en L1	33: Al	Corroborar quelcom	148: La
	Formular una alternativa	33: Al	Confirmar quelcom	150: La
	Adonar-se d'una equivocació	52: La	Buscar confirmació externa	211: La (1)
	Declarar quelcom	55: Al	Rectificar quelcom	211: La (2)
	Fer un comentari valoratiu	75: La	Autointerrompre's i assenyalar una errada	227: La
	Demandar informació sobre quelcom	79: La	Indicar que ha entès quelcom	237: Al
	Rectificar a un company	122: Ca	Iniciar una successió temporal	240: La
	Buscar la confirmació dels companys	146: La	Indicar una alternativa	276: Ca
	Reiterar una idea	146: La	Iniciar una proposta	307: La (1)
	Buscar el consens dels companys	179: La	Adonar-se d'un oblit	318: La
Deixar clara una correcció	187: La	Indicar una alternativa	330: Ca	

	Buscar el consens dels companys	189: La	Indicar una alternativa	363: Ca
	Assegurar el significat traduïnt a la L1	201: Ca	Autointerrospre's per a assenyalar una equivocació	399: La
	Donar la traducció a la L1 demanada per un company	207: Al	Estranyar-se de quelcom	482: La (1)
	Estranyar-se de la traducció donada pel company	209: Ca		
	Demandar confirmació al company	209: Ca		
	Deixar clara una idea	210: Al		
	Demandar una informació a les companyes	230: Ca		
	Donar a un company la informació demanada	231: La		
	Demandar una informació als companys	245: Al(3)		
	Donar a un company la informació demanada	246: Ca		
	Assenyalar quelcom	275: La		
	Buscar corroboració externa	282: Ca		
	Mostrar desacord	284: Al		
	Demandar la corroboració dels companys	289: La		
	Fer veure quelcom a un company	298: La		
	Demandar al grup que es pronunciï	307:La(2)		
	Mostrar desacord	310:La(1)		
	Atenuar el desacord cercant consens	310:La(2)		
	Demandar confirmació dels companys	324: Ca		
	Mostrar certes reserves	331:Al(1)		
	Fer un comentari valoratiu	331:Al(2)		
	Assegurar significats traduïnt a la L1	335:La(1)		

	Demandar confirmació externa	335:La(2)		
	Advertir als companys sobre quelcom	340: Al		
	Indicar una alternativa	343: Ca		
	Fer una hipòtesi	344:La(2)		
	Demandar corroboració externa	344:La(3)		
	Mostrar desacord	346: Ca		
	Mostrar acord amb reserves	364: Al		
	Confirmar quelcom	376: Ca		
	Mostrar acord	385: Al		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	386:La(1)		
	Fer una hipòtesi	386:La(2)		
	Reiterar una idea	386:La(3)		
	Fer una hipòtesi	389: La		
	Assegurar els significats traduïnt a la L1	390: Al		
	Mostrar acord	391:La(1)		
	Deixar clara una idea	391:La(2)		
	Buscar corroboració externa	395: La		
	Estranyar-se de quelcom	406:Al(1)		
	Mostrar desacord	406:Al(2)		
	Mostrar desacord	429:La(1)		
	Buscar corroboració externa	429:La(2)		
	Corroborar quelcom	433:La(1)		

	Assegurar els significats traduïnt a la L1	433:La(2)		
	Mostrar certa objecció	434:Al(1)		
	Focalitzar sobre quelcom	434:Al(2)		
	Estranyar-se de quelcom	435:La(1)		
	Constatar quelcom	435:La(2)		
	Demandar corroboració externa	435:La(3)		
	Assentir	440: La		
	Buscar el consens dels copanys	442: La		
	Estranyar-se de quelcom	448: La		
	Modalitzar una hipòtesi	449:Ca(1)		
	Demandar corroboració externa	449:Ca(2)		
	Declarar obertament el seu dubte	458:Ca(1)		
	Deixar clara una idea	458:Ca(2)		
	Adonar-se d'un oblit	474:La(1)		
	Buscar corroboració externa	484: Ca		
	Demandar una informació al company	502: La		
	Fer fixar al company en quelcom	504:La(2)		
	Mostrar acord	565:Ca(1)		
	Buscar el consens dels companys	565:Ca(2)		
	Preguntar per el significat d'un mot	578: La		
	Donar la traducció a la L1 demanada pel company	579:Al(1)		
	Demandar corroboració externa	579:Al(2)		

	Assegurar els significats traduïnt a la L1	581:Al(1)		
	Resumir en L1	581: Al		
	Fer una hipòtesi	581:Al(2)		
	Buscar el consens dels companys	581:Al(3)		
Procediment (pro)	Instar al grup a decidir sobre com procedir	150: La		
	Instar als companys a avançar	308: Al		
	Mostrar acord	309: Ca		
	Instar als companys a prosseguir amb la tasca	344:La(1)		
	Instar a continuar amb la tasca	451: La		
	Fer una contraproposta	560: Al		
	Mostrar acord	561: La		
Gestió (gest)	Instar a prosseguir amb la tasca	461: La		
	Preguntar per la gestió de la tasca	461: La		
	Mostrar desacord	518: La		
	Assentir	521: Ca		
Objectius (obj)				
Assoliments (assol)	Justificar quelcom	533:La(2)		
	Donar la tasca per acabada	555: La		
	Buscar el consens dels companys	555: La		
	Iniciar una objecció	557:La(1)		
	Constatar quelcom	557:La(2)		

Accions (acc)	Descriure el que es disposa a fer	93: La	Indicar que inicia una acció	64: Ca
	Mostrar acord	94: Ca	Indicar que inicia una acció	90: Al
	Fer fixar als companys en quelcom	235: La		
	Fer fixar als companys cap a ell/a	261:Ca(1)		
	Reconèixer quelcom	474:La(2)		
	Comentar la seva pròpia actuació	474: La		
	Demandar una informació al company	502: La		
	Fer adonar un company de quelcom	504:La(1)		
	Descriure una acció	577: Ca		
2. Aspectes metadiscursius				
Discurs (disc)	Assegurar el significat traduït a la L1	201: Ca	Iniciar una demanda d'informació	1: Al
	Reforçar l'expressivitat traduït a la L1	533:La(1)	Adonar-se d'un lapsus	58: La (1)
			Autointerrompre's i assenyalar una errada	227: La
			Assenyalar una equivocació i rectificar-la tot seguit	239: Ca
			Adonar-se d'un lapsus	266: Ca
			Focalitzar en un element	482: La (2)
			Demandar l'equivalent a la LE d'un mot que diu en L1	482: La (3)
			Resumir en L1	505: Ca
			Resumir en L1	507: Ca
			Resumir en L1	510: Ca

Comunicació (com)	Indicar al company que no passa res	87: Al		
	Demandar aclariment al company	303: La		
	Demandar aclariment al company	370: La		
	Demandar aclariment al company	551: La		
3. Aspectes emocionals				
Emoció (em)	Expressar inseguretat	58: La (2)		
	Expressar cert enuig	242: La		
	Expressar alegria	265:La(1)		
	Expressar certa frustració	269: La		
	Lamenar-se	298: La		
	Evidenciar certa impaciència	308: Al		
	Expressar dubte	457: Al		
	Adonar-se d'un oblit	474:La(1)		
	Lamentar-se de quelcom	476: Al		
	Expressar cert cansament	555:La(1)		
	Rexpressar cert enuig	577: Ca		
4. Aspectes centrats en el context d'aprenentatge				
Aprenentatge de l'alemany (apr)				
Curs d'alemany (cur)				
Recerca (rec)				

5. Aspectes centrats en el context físic				
Aula (aul)	Lamentar-se	245: Al(1)		
	Justificar quelcom	245: Al		
Materials (mat)	Assenyalar quelcom a un company	61: La		
	Lamentar-se sobre quelcom	242: La		
	Lamentar-se sobre quelcom	244: La		
	Corroborar una mancança	259: Ca		
	Corroborar quelcom	261: Ca(2)		
	Insistir en una idea	262: La		
	Fer un comentari valoratiu	265:La(2)		
	Rebatre l'argument d'un company	271: La		
	Reiterar la seva idea	272: Ca		
	Assenyalar quelcom	275: La		
	Buscar el consens de les companyes	300: La		
	Fer referència a un objecte material	577: Ca		
Gravadora (apar)	Fer un comentari sobre l'aparell gravador	92: Al		
	Fer un comentari sobre l'aparell gravador	93: La (2)		
6. Aspectes personals				

Relació (rel)	Tranquil·litzar al company	93: La (1)		
	Buscar l'empatia dels companys	245: Al(2)		
	Dirigir-se als companys familiarment	261:Ca(3)		
	Buscar l'empatia dels companys	265:La(3)		
	Dirigir-se familiarment als companys	298: La		
	Advertir un company	451: La		
	Fer broma del company	509: Al		
	Atenuar quelcom	555:La(2)		
	Dirigir-se familiarment al company	574:La		
Sobre un mateix (per)				
Sobre els companys (comp)				
Sobre la professora (prof)				
7. Aspectes lúdics				
Humor i Bromes (hum)	Fer broma	343: Ca		
	Predre's una situació amb humor	451: La		
	Fer broma de la situació	470: Al		
	Fer broma de la situació	476: Al		
	Fer broma de la situació	509: Al		
	Ironitzar	542: Ca		
	Fer broma del company	574: La		
Jocs lingüístics (joc)				

Aspectes interaccionals i rols dels participants

Es tracta d'una interacció entre Alba, Laia i Carlota amb participacions força igualades entre totes tres participants, tenint en compte que Carlota s'incorpora a la tasca conjunta amb posterioritat (a partir del torn 59). Així, dels 568 torns adjudicats a les aprenentes, 214 corresponen a Laia, 194 a Alba i 173 a Carlota.

Laia és, doncs qui més participa de la conversa, primer de manera més reactiva, responent i comentant les aportacions d'Alba, però prenent progressivament més iniciativa. Així, s'implica activament en la reflexió metalingüística conjunta que vertebrava la tasca (10, 28, 44, 73, 82, 104, 127, 211, 231, 247, 310, 344, 391, 395, 429, 433, 435, entre d'altres), fa propostes de formulacions (227, 407, 426, 442, 559), de procediment (38, 140, 200, 307, 360) i de gestió de la tasca (461, 513). Tot i ser una aprenenta amb una bona competència comunicativa i lingüística en alemany, que rau en part a la seva formació com a traductora, Laia sol modalitzar sempre les seves declaracions i sovint, en moltes d'elles, fa manifesta la seva inseguretats (10, 42, 73, 82, 127, 211, 247, 312), una inseguretats que, tanmateix va minvant a mesura que avança la interacció quan és ella qui acaba veient clara la particularitat del valor causal de la preposició *vor* (386, 389, 391) que tant els ha costat d'entendre fins al moment. Laia es caracteritza també per la seva expressivitat, que la duu a expressar obertament les seves sensacions, també de queixa o cansament davant les dificultats que li provoca la tasca (262, 265, 298, 381, 555). En la mateixa línia, aquesta aprenenta remarca sempre molt els seus lapsus i equivocacions (52, 58, 251, 253, 269, 474) . Finalment, és remarcable també el to distès i proper amb què Laia es dirigeix a les companyes (438, 451, 526, 574), que contribueix al bon ambient que s'aprecia en la interacció d'aquestes tres aprenentes.

Alba, per la seva banda, amb els seus coneixements lingüístics com a filòloga i traductora, és qui sembla dirigir la resolució de la tasca, si més no en els primers moments. Malgrat la seva superior competència lingüística, Alba declara i argumenta el seu saber gairebé sempre modalitzadament, més creiem per restar autoritat als seus comentaris, que no per inseguretats sobre el que diu (15, 17, 25, 45, 55, 57, 72, 76, 81, 90, 101, 123, 125, 128, 135, 160, 223, 313, 325, 337, 430). Algunes vegades no pot acabar de justificar les seves valoracions, a les quals arriba per sensibilitat lingüística (281, 286, 290, 292, 377, 385, 434, 459, 530). A mesura que el grup avança en la tasca, en el moment de formular exemples, Alba sembla retirar-se a un segon plànol, intervenint en qüestions que precisen

del seu coneixement lingüístic. Amb tot, Alba manté en tot moment un to distès i cordial amb les companyes i sovintegen en ella riures i expressions humorístiques (383, 413, 450, 476) que contribueixen sens dubte al bon clima entre aquestes participants.

Carlota, que s'incorpora més tard a la tasca conjunta, sembla tenir certes dificultats per a entendre'n el sentit (67, 486, 488, 490), creiem sobretot degudes als seus dubtes lingüístics respecte al tema dels connectors que centra l'activitat que han de dur a terme (103, 131, 165, 195, 209, 216, 222, 230, 250, 317, 319, 330, 458). Cal remarcar que no es tracta d'una aprenenta amb una baixa competència comunicativa ni lingüística, ben al contrari, Carlota s'expressa amb gran riquesa i fluïdesa ja que la seva escolarització obligatòria l'ha cursat a l'Escola Alemanya de Barcelona. Creiem tanmateix que les dificultats de Carlota poden raure més en el seu estil i biografia d'aprenentatge de l'alemany, on probablement ha fet poca reflexió metalingüística, que no en mancances en l'LE. Amb tot, Carlota es mostra molt oberta a tot allò que li aporta l'activitat i especialment els comentaris de les companyes, que semblen anar-la ajudant a situar-se cada cop més en la tasca (107, 118, 120, 122, 163, 324, 492). Progressivament, Carlota va fent més i més aportacions al treball conjunt, declarant coneixements (241, 346, 380), formulant exemples (309, 315, 336, 363, 408, 441, 449, 454) i fent propostes (175, 218, 361, 365, 384). També aquesta aprenenta fa bromes i té un tracte distès i cordial amb les companyes (478, 577).

Per tot el que hem dit, es tracta d'una interacció molt col·laborativa (Storch, 2002) entre tres aprenentes que, a més de compartir una molt bona competència comunicativa, tenen una evident sintonia personal entre elles. Pel que fa al lideratge, per bé que Alba despunta un xic més pels seus més sòlids coneixements lingüístics, és una aprenenta que no s'imposa gens en la interacció i en la gestió global de la tasca, qüestió que veritablement comparteixen entre totes tres. Diríem que es tracta també d'una conversa de tipus exploratori (Mercer, 1997, 2001, 2004), ja que hi ha una implicació crítica de totes les aprenentes vers les aportacions que van fent les altres companyes, es pregunten i es responen les unes a les altres, es comenten dubtes que una o altra intenta resoldre, sempre des de l'argumentació més explícita o més implícita a través de la formulació d'exemples.

Destaquem a més d'aquesta col·laboració entre Alba, Laia i Carlota l'elevat grau d'implicació i de perseverança en la tasca de les tres participants fins al final, fins i tot amb

els connectors que els resulten més difícils. Es tracta d'una tasca cognitivament exigent que els provoca a totes tres força dubtes i incerteses i que, com hem dit, es qüestionada en si mateixa per unes aprenentes que tenen un molt bon domini comunicatiu de la llengua. Una actitud que de ben segur facilita la molt bona sintonia personal existent entre les tres (recordem que és una activitat del tercer trimestre i que aquestes aprenentes han treballat molt sovint juntes al llarg del curs), observable en les bromes i en el to distès que es dispensen, però també en el gaudi pel treball col·laboratiu.

Ús de l'L1

Dels 568 torns adjudicats a les aprenentes, l'L1 apareix en 131, la qual cosa equival al 23% del total de la interacció. Per aprenentes, Laia és qui més hi recorre amb el 29,9% de les seves intervencions, seguida de Carlota, amb el 20,9% i d'Alba, amb el 16,5%.

Laia empra l'L1 en força ocasions, generalment en forma d'emmarcament amb marcadors de demanda d'acord (146, 179, 187, 189, 211, 289, 300, 310, 335, 344, 395, 409, 429, 442, 482, 555), de desacord (211, 251, 271, 399, 429, 518) i d'acord (148, 275, 391, 433, 561) . Tot i el seu molt bon domini comunicatiu i lingüístic de l'alemany, aquesta aprenenta sembla, per tant, dependre encara cognitivament força de la seva llengua materna, com també indica el fet que l'empra sovint en el plànol intrapersonal per autoregular el seu discurs (58, 227, 482) i per a focalitzar en elements de contingut (18, 148, 150, 211, 227, 240, 307, 318, 399, 482). Laia recorre algunes vegades a la traducció per a assegurar significats (310, 335, 386, 482) i a comentaris metalingüístics directament en català (231, 389, 433, 435, 448). Aquesta aprenenta, que es mostra espontània i extravertida, empra l'L1 sovint també per a vehicular la seva expressivitat (52, 58, 242, 244, 265, 269, 533, 555) i per a dirigir-se a les companyes en to proper i distès (93, 253, 262, 298, 451, 461, 474, 502, 504, 575), tant per comentar qüestions personals com referides a la tasca, la qual cosa sembla revelar una actitud desacomplexada amb l'ús de la llengua materna a la classe d'alemany.

Carlota, per la seva banda, recorre amb certa freqüència a l'L1, cosa que d'entrada ens pot sobtar tenint en compte que es tracta d'una noia escolaritzada com hem dit a la *Deutsche Schule*. Cal remarcar, a més, la seva gran fluïdesa comunicativa i la seva fonètica impecable, dos aspectes que es perden en la transcripció. L'ús que aquesta aprenenta fa de l'L1 és majoritàriament en forma d'emmarcament, la qual cosa

interpretem que revela que l'alemany no li resulta encara un a eina cognitiva que li permeti prescindir de la llengua materna per a resoldre determinades activitats. Els marcadors que empra en L1 són de desacord (122, 272, 341, 346, 365, 374, 542), de demanda d'acord (282, 324, 343, 449, 458, 484, 565), d'acord (94, 309, 376, 529, 565) i connectors disjuntius (276, 330, 343, 363). Carlota empra l'L1 també per a assegurar significats (201, 209) i en moments especialment expressius (239, 259, 261, 266, 278), dirigint-se majoritàriament a les companyes, la qual cosa dóna compte, com en el cas de Laia, d'un ús desinhibit de l'L1 al qual Carlota fa l'efecte d'estar bastant avesada.

Finalment, Alba és la participant que menys empra l'L1. Com ja hem comentat per a totes les interaccions en què intervé (1T1A, 1T2A, 1T3B, 1T4B, 3T1B) es tracta d'una aprenenta amb un alt nivell de proficiència en alemany. Comparativament, aquesta és interacció en què més recorre a l'L1, creiem que segurament més influïda per les característiques exigents de la tasca, que no per l'actitud especialment relaxada de les companyes vers l'ús de l'L1 (Pilar i Luisa, dues aprenentes amb qui Alba sovint interactua, fan un ús encara molt major de l'L1). Alba empra en aquesta ocasió l'L1 en forma de nombrosos emmarcaments (1, 27, 65, 87, 237, 284, 308, 340, 364, 385, 406) i en comentaris directament relacionats amb l'execució de la tasca íntegrament (75, 245, 331, 434, 560, 573, 582) o parcialment en L1 (55, 313, 580). Alba recorre sovint també a la traducció per assegurar significats (15, 31, 33, 207, 210, 390, 580, 582) i per vehicular la seva expressivitat (457, 470, 476) a vegades dirigint-se a les companyes (245, 509).

8. Resultats i discussió

En aquest capítol ens proposem exposar i discutir els resultats als quals hem arribat a partir de l'anàlisi de les dades observacionals que hem presentat en el capítol anterior. En fer-ho, anirem comentant els diversos resultats en relació a les preguntes de recerca que ens havíem plantejat, a les quals intentem donar resposta.

Així, farem un recorregut que s'inicia en les categories més generals per a arribar a les més específiques, generades i establertes a partir de l'anàlisi minuciosa i successivament més precisa de les dades discursives.

La progressiva confrontació amb les dades ha fet emergir un altre aspecte clau: el caràcter interpersonal o intrapersonal que tenen en cada cas específic les instàncies d'L1 observades, és a dir, la seva relació amb el discurs privat.

Descriurem també les manifestacions discursives que apareixen més recurrentment associades a l'L1 en les instàncies analitzades, per passar seguidament a abordar la qüestió de la variabilitat individual i, finalment, la relació de l'L1 amb el model de tasca d'aprenentatge proposat.

8. 1. Les categories i subcategories

La primera de les categoritzacions que presentem de les dades es relaciona amb l'**àmbit general** en el qual s'insereixen els enunciats o parts d'enunciats en L1 analitzats. Els àmbits generals tenen a veure amb l'aspecte més rellevant que expressen o al qual fan referència aquests enunciats.

En el procés de categorització dut a terme mitjançant la successiva anàlisi pròpia dels estudis de *Grounded Theory*, els àmbits generals no són, cronològicament parlant, les primeres classificacions de les dades observacionals a les quals hem arribat. A partir de la minuciosa microanàlisi funcional del discurs aplicada, la primera de les categories que ha emergit és la que prové directament del nivell més micro de l'anàlisi del discurs, és a dir, la funció discursiva, que presentarem més endavant. És en una segona fase del procés de codificació, en què hem intentat agrupar les diferents funcions en categories més àmplies, atenent a criteris més globals (de temàtica en aquest cas), que hem establert aquests

àmbits generals que aquí presentem. Uns àmbits generals, que, un cop identificats, han pogut ésser subdividits en àmbits més específics.

Els set àmbits generals que hem diferenciat a partir de la nostra anàlisi són els següents:

1. Aspectes directament relacionats amb l'execució de la tasca
2. Aspectes metadiscursius
3. Aspectes emocionals
4. Aspectes relacionats amb el context d'aprenentatge
5. Aspectes relacionats amb el context físic
6. Aspectes personals
7. Aspectes lúdics

Per a gairebé totes les categories o àmbits generals, hem identificat subcategories que hem anomenat **àmbits específics**, ja que precisen i concreten els aspectes als quals un enunciat o la part d'un enunciat fa referència o expressa.

A continuació, passarem a presentar cadascun dels àmbits generals, exposant què entenem per cadascun d'ells i perquè els hem identificat com a categories diferenciades. De cadascun d'ells detallarem els àmbits específics que hem igualment identificat a partir de l'afinament progressiu de les categories més generals.

8. 1. 1. Aspectes directament relacionats amb l'execució de la tasca

Com a primera gran categoria o àmbit general hem identificat els aspectes directament relacionats amb l'execució de la tasca per part dels aprenents observats. Com es desprèn de les taules de categories que incloem al final de cada interacció, aquest és el bloc en el qual s'insereix el gruix d'enunciats o parts d'enunciats analitzats. Dins dels aspectes directament relacionats amb la tasca hem classificat totes aquelles instàncies d'L1 que tenen la tasca en si com a centre temàtic, diferenciant-les d'altres que també hi estan relacionades, però de manera més secundària, ja que posen el focus en un aspecte que pot extrapolar-se de la tasca mateixa.

Dins d'aquest àmbit general de la tasca en sí, hem distingit sis àmbits específics o subcategories:

- a) Contingut
- b) Procediment
- c) Gestió
- d) Objectius
- e) Assoliments
- f) Accions

Passem a continuació a descriure què entenem per cadascun d'aquests àmbits específics.

a. Contingut

Hem identificat com a aspectes de contingut tots aquells que fan referència a la consecució de l'objectiu concret que proposa cada tasca. Els aspectes de contingut poden ser molt diversos i varien en funció dels objectius de cadascuna de les tasques. Així, en la tasca 1T2, 1T4 i parcialment en la 3T2, la producció d'un text escrit centra els aspectes de contingut; mentre que en la 1T3 ho és la correcció d'un text, en la 2T1 l'ordenació del text llegit, en la 3T2 la classificació de connectors i, finalment, en la 1T1 i parcialment en la 3T1, és la producció del propi discurs al voltant de determinat tema que s'endú el pes del contingut. En general, es tracta de comentaris, hipòtesis, declaracions, asseveracions o preguntes amb un focus metalingüístic o metacognitiu, donada l'orientació de les tasques (els principis de les quals hem explicat abastament al capítol de bases metodològiques).

En les dades que hem analitzat, el gruix més important d'instàncies d'L1 identificades tenen relació amb aquesta categoria de contingut, que, en conseqüència, és la que engloba un major nombre de funcions discursives.

b. Procediment

Com a aspectes de procediment hem considerat aquells que fan referència a la manera com dur a terme la tasca, les fases que s'han de seguir i les prioritats que s'estableixen en el grup a l'hora d'executar-la. En aquest sentit, sovint tenen a veure amb la temporització de les diferents operacions que s'han de realitzar o/i amb els temes que el grup decideix prioritzar.

c. Gestió

Per gestió hem entès tot allò que fa referència a les responsabilitats dins de la consecució de les diferents operacions que requereix la tasca per part dels diversos integrants del grup d'aprenents, unes qüestions que en tasques com la 3T1 i 3T2, en què hi ha una fase final de presentació conjunta al grup-classe de la labor del grup, ocupen una part important de la interacció. En d'altres, en què pot haver-hi una distribució interna d'operacions (escriure a net, buscar al diccionari, etc), tot i que en menor mesura, aquests aspectes també hi apareixen.

d. Objectius

Dins de la categoria d'objectius hem inclòs totes aquelles instàncies d'L1 que fan referència directa als objectius especificats en les instruccions rebudes de la tasca. Sovint els objectius s'esmenten quan es detecta una digressió en el caire que ha anat prenent la interacció per a la consecució de la tasca, o bé per a posar-los al coneixement d'un integrant del grup que potser s'ha incorporat tardanament a la realització de la tasca o que s'ha perdut momentàniament en el desenvolupament de la seva execució conjunta.

e. Assoliments

Hem classificat en la categoria d'assoliments aquelles instàncies discursives en què algun integrant del grup fa balanç d'allò que ja s'ha dut a terme, o en fa un comentari valoratiu, i/o constata allò que encara queda per fer per tal d'atènyer els objectius proposats.

f. Accions

Hem considerat com a instàncies referides a les accions aquells comentaris que tematitzen les actuacions pròpies o alienes durant la consecució de la tasca. Pot tractar-se o bé de justificacions, o d'indicacions d'errades, o oblits ja comesos, o bé d'anuncis d'allò que immediatament o properament es pensa fer.

8. 1. 2. Aspectes metadiscursius

Per aspectes metadiscursius entenem el que Brooks i Donato (1994) anomenen *metatalk*, és a dir, el discurs "about the discourse that constitutes the task"(p. 266). Brooks i Donato (*ibid*) relacionen aquesta activitat metadiscursiva amb el nivell de control metacognitiu anomenat "regulació pels objectes" (*object-regulation*), fent-se seves les distincions identificades per Wertsch (1979) i emprades per Ahmed (1994)⁵¹. Estem d'acord amb aquesta valoració, ja que en aquestes instàncies metadiscursives, l'aprenent abandona momentàniament (per regla general es tracta d'al·lusions molt breus) la referència al contingut de la tasca per a posar el focus sobre el discurs mateix, "objectivant-lo", perquè cal que atengui als problemes que construir el propi discurs li presenta, per tal de poder tornar a reprendre la consecució de la tasca, focalitzant de nou en la funció referencial del discurs.

Els "problemes" als quals ens referim solen ser de caràcter lèxic (mots que es desconeixen en LE, que s'han oblidat o que s'han emprat inadequadament), per bé que també es focalitza en aspectes morfosintàctics (declinació, formes i temps verbals, connectors, formes del plural i gènere dels substantius). Val a dir que, pel que fa a aquesta activitat metadiscursiva, hem observat una notable variabilitat entre els aprenents observats, mentre uns hi focalitzen en comptades ocasions, l'atenció a la correcció i a l'adequació del propi discurs és una constant en d'altres.

Per bé que és evident que el discurs que genera la pròpia execució de la tasca, té directament a veure amb aquesta i hauria d'estar, per tant, també inclòs en l'àmbit general anterior, hem considerat més coherent, pel pes que té aquest discurs sobre el propi discurs en les nostres dades, considerar-lo una categoria diferenciada, donant-li així la entitat que creiem que li correspon.

Dins de l'àmbit general dels aspectes metadiscursius, hem identificat dues subcategories o àmbits específics, la que focalitza pròpiament en el discurs i la que focalitza en la comunicació que s'estableix.

⁵¹ Remetem a l'apartat sobre "Activitat discursiva i control metacognitiu" del capítol 4 i a l'apartat sobre mediació semiòtica del capítol 2 del bloc teòric per a una exposició en detall dels nivells de mediació proposats per Wertsch.

a. Discurs

Per discurs ens referim a la focalització que fa un parlant sobre el discurs que està produint, acaba de produir o vol produir. En ocasions, per bé que molt menys freqüentment, un participant focalitza en el discurs que produeix, ha produït o vol produir un interlocutor. Relacionades amb això hem identificat diverses funcions, sovint relacionades amb l'autoregulació, com ara assenyalar errades, equivocacions o lapsus i la seva reparació, les cerques lèxiques i la necessitat d'assegurar significats a través de la traducció.

b. Comunicació

Amb aquesta subcategoria hem englobat funcions que focalitzen en el vessant comunicatiu del discurs, quan la comunicació es dificulta, es trenca o es complica. Així, s'aixopluguen dins d'aquest àmbit específic sobretot demandes de repetició o d'aclariment.

8. 1. 3. Aspectes emocionals⁵²

Hem qualificat d'aspectes emocionals totes aquelles instàncies en què el parlant expressa obertament les seves emocions, tant positives (alegria, èxit, satisfacció, etc), com negatives (frustració, dificultat, cansament, enuig, etc). Com veiem, es tracta generalment d'estats emocionals provocats per la pròpia realització de la tasca, i que, per tant, haurien d'estar inclosos també dins dels aspectes directament relacionats amb aquesta. Si l'hem considerat separatament com a categoria pròpia, no és perquè considerem aquestes manifestacions espontànies de l'emotivitat com a irrellevants a la tasca, sinó, ben al contrari, per a dotar-les d'entitat pròpia, ja que les interpretem en el seu valor autoregulator i n'observem la seva freqüent aparició al llarg de les interaccions analitzades.

La qüestió sobre la rellevància o irrellevància respecte a la tasca dels marcadors emocionals (*affective markers* en la majoria de bibliografia consultada) és un vell debat en el terreny de la psicologia evolutiva entre els autors que han estudiat el discurs privat dels

⁵² Hem preferit l'adjectiu "emocional" al molt sovint emprat en referència a l'expressió d'emocions "afectiu": Zivin (1979), Frawley & Lantolf (1986), Díaz & Berk (1992), entre d'altres, ja que el considerem més adequat.

infants. Molts dels estudis pioners al voltant d'aquest fenomen duts a terme a Europa i als Estats Units, inclouen la descàrrega emocional en la categoria d'aspectes irrellevants a la consecució de la tasca o com a simples manifestacions autoreforçadores, negant així la seva relació amb l'autoregulació. Des de la psicolingüística, Frawley i Lantolf (1986) en la seva rèplica a Frauenglass i Díaz (1985) ja rebaten aquest punt, ja que consideren que les manifestacions emocionals són també autoreguladores en tant que permeten mantenir la focalització en la tasca, precisament distanciant-se'n momentàniament per a atendre al propi estat emocional.

8. 1. 4. Aspectes relacionats amb el context d'aprenentatge

Dins d'aquesta categoria hem inclòs totes aquelles instàncies relacionades amb l'aprenentatge de l'alemany que van més enllà de l'àmbit estricte de la consecució de la tasca per tematitzar aspectes més generals referents a l'aprenentatge de la llengua, al curs d'alemany al qual assisteixen els aprenents i a la recerca motiu dels enregistraments.

a. L'aprenentatge de l'alemany

Hem agrupat dins d'aquesta subcategoria instàncies que fan referència d'una manera àmplia a l'aprenentatge de l'alemany com a llengua estrangera, a les dificultats i els assoliments que els aprenents detecten sobre el seu propi procés d'aprenentatge d'aquesta llengua.

b. El curs d'alemany

Dins d'aquest àmbit específic hem recollit instàncies que es refereixen al curs en el qual participen els aprenents enregistrats, tant pel que fa a referències a sessions de classe precedents o posteriors, com a activitats extraescolars que formen part de l'oferta cultural contemplada com a part del currículum.

c. La recerca

S'ha posat aquesta etiqueta a totes aquelles instàncies discursives que tenen com a objecte la recerca en la qual els aprenents estan implicats com a participants. Per bé que la recerca no és pròpiament un aspecte característic del context d'aprenentatge de l'LE de manera generalitzada, sí que ho és en el cas concret dels aprenents investigats, per la qual cosa hem optat per incloure aquest conjunt de manifestacions sota el paraigua del context d'aprenentatge.

8. 1. 5. Aspectes relacionats amb el context físic

Aquest àmbit és el que fa referència a diferents aspectes de l'entorn físic immediat en el qual es troben els aprenents participants i que, en ocasions, són objecte de les seves interaccions verbals. Dins d'aquest àmbit general, hem distingit l'espai de l'aula, els objectes i materials diversos que fan servir els aprenents mentre realitzen les tasques i, d'entre aquests, hem considerat separatament l'aparell enregistrator.

a. L'aula

L'aula com a espai físic en el qual té lloc l'activitat d'aprenentatge és a vegades tema de conversa, sobretot pel que fa a les seves condicions climàtiques, d'afavoriment o d'impediment de la mobilitat, així com a l'espai disponible per a col·locar els diversos materials que s'han de fer servir durant la consecució de la tasca.

b. Els objectes i materials

Dins d'aquest grup hem englobat instàncies relacionades amb objectes de tot tipus amb els quals els aprenents entren en contacte al llarg de la realització de la tasca, especialment materials d'escriptura i de lectura, però també objectes personals. Així mateix, dins d'aquest apartat s'inclouen instàncies relacionades amb els materials didàctics que els alumnes fan servir durant la interacció.

c. L'aparell enregistrator

Tot i ser conscients que l'aparell de gravació és un objecte més de l'aula, pel fet de no tenir-hi una presència quotidiana i per la referència sovintejada que els diferents grups d'aprenents enregistrats hi fan, hem considerat lícit de tractar-lo com un àmbit específic independent.

8. 1. 6. Aspectes personals

Hem designat així les referències a temes de caràcter privat exposats per un aprenent sobre si mateix, o sobre un company, referències als companys de classe i a la mateixa professora, així com també aquelles que evidencien el tracte que els aprenents que interactuen es dispensen els uns als altres.

a. La relació personal

En aquest subapartat hem inclòs aquelles instàncies que posen l'èmfasi en el tracte del locutor amb un altre company del grup, que donen sovint compte del tipus de relació, més o menys distesa, més o menys propera que s'ha establert entre ells.

b. Assumptes personals propis

Per assumptes personals propis hem entès aquelles qüestions sobre sí mateix que l'aprenent verbalitza en determinades ocasions i que van més enllà de la seva dimensió com a aprenents d'alemany o alumnes.

c. Assumptes referents als company

Sota aquest concepte hem agrupat instàncies que remeten a aspectes personals dels companys del grup o de classe, que, com en el cas anterior depassen l'àmbit estrictament relacionat amb l'aprenentatge de l'alemany.

d. Assumptes referents a la professora

En aquest cas, hem considerat a part les instàncies que comenten aspectes a la docent en tant que docent o com a persona.

8. 1. 7. Aspectes lúdics

Dins d'aquest àmbit general hem agrupat instàncies en què l'humor, les bromes als companys o sobre determinades situacions, o els jocs lingüístics tenen el pes de l'enunciat. Sovint, el to humorístic prové de la pròpia realització de la tasca i de les situacions que s'hi esdevenen. Tanmateix, hem considerat aquest aspecte separatament, per la importància que aquest té en moltes de les interaccions observades, ja que permet donar compte de moltes qüestions relacionals entre els components del grup i també entre ells i la tasca a resoldre.

a. Les bromes i l'humor

Dins d'aquesta subcategoria hem aglutinat instàncies que traspuen un to humorístic i/o irònic iniciades pels participants, incitades o no per la comicitat que els provoquen determinades situacions al llarg de la realització conjunta de la tasca.

b. Els jocs lingüístics

Alguns autors consideren els jocs de paraules, sovint en forma d'auto- i d'heterorepeticions, conductes discursives molt lligades al discurs privat i destinades clarament a l'aprenentatge i a la interiorització d'una LE (Saville-Troike, 1988; Lantolf, 1997, 2003; Broner i Tarone, 2001 entre d'altres) i no poden, per tant, ésser considerades manifestacions marginals i sense rellevància, com ho han fet molts estudis sobre el discurs privat dels nens des de la psicologia evolutiva (veure Zivin, 1979; Díaz i Berk, 1992; Winsler *et al.*, 2005). Els jocs de paraules que hem observat en les nostres dades són generalment en LE o de caràcter interlingual, per això només aquests últims queden

recollits en les nostres codificacions, per bé que el fenomen es dóna en moltes de les interaccions.

8. 1. 8. Consideracions al voltant dels àmbits generals i específics

Abans de passar a abordar el nivell més micro de codificació de les dades, volem fer esment d'algunes consideracions al voltant de les categories més àmplies que acabem d'exposar:

- Com es desprèn de les taules-resum al final de l'anàlisi de cadascuna de les interaccions observades, la presència de l'L1 és molt desigual pel que als àmbits generals, i en conseqüència també als específics. De fet, no ha hi instàncies d'L1 classificades en cadascun dels àmbits en cadascuna de les interaccions analitzades.
- L'àmbit general en el qual s'inclou el gruix d'aparicions de la llengua materna és, sens dubte, el d'*Aspectes directament relacionats amb l'execució de la tasca*, que domina en pràcticament totes les tasques, per bé que en algunes on el producte final de la tasca és la pròpia producció oral, l'àmbit d'*Aspectes metadiscursius* també hi té un pes molt destacat.
- Dins de l'àmbit general d'*Aspectes directament relacionats amb l'execució de la tasca*, l'àmbit específic de *Contingut* és el clarament predominants.

8. 2. Les funcions de les instàncies en L1

Com hem apuntat més amunt, la funció discursiva ha estat el primer nivell de categorització al qual hem arribat a partir de la microanàlisi funcional del discurs aplicada a les dades observacionals. Es tracta de les funcions discursives dels actes de parla concrets dins del discurs analitzat (Esteve, 1999: 215). Recordem que des de la perspectiva sociocultural des de la qual abordem el nostre estudi, el discurs es contempla com a activitat cognitiva i que les diferents instàncies i enunciat que el conformen donen

compte de l'estat cognitiu del parlant en relació a allò que està realitzant i, en conseqüència, són totes elles "rellevants" i "reveladores" d'aquest estat cognitiu (Frawley i Lantolf, 1985).

Les funcions discursives que hem anat identificant al llarg de l'anàlisi són moltes i molt diverses, ja que fan referència a instàncies discursives úniques i molt concretes, inserides en interaccions discursives més àmplies també úniques i concretes. Tanmateix, l'anàlisi del nostre corpus de dades ens permet arribar a les següents consideracions al voltant de les funcions discursives que hem establert per a les instàncies d'L1 analitzades:

- Tot i que no s'ha fet una quantificació funció per funció, les taules-resum fan palès que hi ha funcions discursives que apareixen més sovint que d'altres, com ara *Mostrar acord*, *Mostrar desacord*, *Assentir*, *Assenyalar una errada*, *Assegurar-se significats traduïnt a l'L1*, etc.
- Les funcions discursives són independents dels àmbits específics i generals en què es classifiquen. Així, funcions molt recurrents com *Mostrar acord* o *Mostrar desacord* o *Buscar el consens dels companys* són també molt transversals i les trobem relacionades pràcticament amb tots els àmbits. Tanmateix, si observem les taules-resum detingudament, veiem que *Fer una hipòtesi* o *Declarar un coneixement* apareixen molt sovint en l'àmbit específic de "Contingut", igual que *fer una proposta* es relaciona majoritàriament amb les subcategories de "Procediment" i de "Gestió", de la mateixa manera que *Autointerrompre's per assenyalar una errada* amb la de "Discurs", per anomenar un quants exemples.
- És igualment molt important assenyalar que cap de les funcions que hem anat identificant, tampoc en el cas de les més recurrents, es realitzen exclusivament en L1. Això s'explica en part per la diversitat d'aprenents/locutors analitzats, tot i que val a dir que aquestes diferències es donen també en el discurs d'un mateix aprenent. Aquesta és una qüestió que reprendrem més endavant, que podem però simplement suggerir a partir de la nostra anàlisi. Un aprofundiment en aquest aspecte hagués comportat una

anàlisi també exhaustiva de totes les instàncies en LE, la qual cosa ha quedat clarament fora de l'abast d'aquest estudi.

- En relació amb el punt que tractarem a continuació, la dels plànols intra- i interpersonal observats en el discurs dels aprenents, podem afirmar que algunes funcions, com ara les auto interrupcions per a assenyalar errades o oblits apareixen relacionades amb el plànol intrapersonal, mentre que moltes d'altres ho estan clarament amb l'interpersonal i algunes poden estar relacionades amb un o altre plànol, segons la instància discursiva concreta.

8. 3. Els plànols interpersonal i intrapersonal: un nou nivell de codificació

A més de les codificacions exposades fins al moment, passem a continuació a presentar un nou nivell de categorització suggerit per les nostres dades ja de la primera fase d'anàlisi, en què, abans d'aplicar la microanàlisi del discurs, observant tan sols les transcripcions ja realitzades de les interaccions, es va fer evident que la presència de l'L1 es limitava, en un bon nombre d'ocasions, a marcadors i connectors del discurs a l'inici, al final o bé intercalats en uns enunciats articulats majoritàriament en l'LE.

Aquesta qüestió, a la qual s'han enfrontat d'altres estudis sobre la presència de diverses llengües a l'aula d'LE (Nussbaum, 1992; Birello, 2005, entre d'altres) ha determinat en gran mesura el rumb finalment adoptat per la nostra recerca, ja que l'hem abordat des d'una perspectiva decididament sociocultural que ens ha dut a relacionar-la amb el fenomen del discurs privat.

Per aquesta raó, hem abordat en el nostre marc teòric de manera molt detallada el tema del discurs privat, tant la teoria del propi Vigotski (en la qual té un paper fonamental), com en el seu desenvolupament per part de la psicologia evolutiva, la psicologia de l'aprenentatge i també en l'àmbit que ens és més afí: el de l'aprenentatge i ensenyament de llengües. Amb tot, volem subratllar aquí que el nostre no és un estudi centrat en el discurs privat dels aprenents, sinó que el discurs privat ens resulta fonamental perquè el considerem relacionat amb el fenomen de la presència de l'L1 en el discurs col·laboratiu dels aprenents d'LE, veritable focus de la nostra recerca.

Considerem essencial fer aquesta puntualització, atès que el fet d'observar manifestacions de discurs privat en algunes de les instàncies d'L1 recollides en les nostres dades, ha fet

que ineludiblement haguem hagut de distingir entre discurs privat i discurs social, qüestió altament complexa i controvertida (veure per exemple Wells, 1998 a propòsit d'Antón i DiCamilla, 1998 o Díaz, 1992) vers la qual la nostra recollida de dades no estava en un principi encaminada.

8. 3. 1. La distinció entre discurs social i discurs privat

En efecte, el fet de comptar exclusivament amb dades provinents d'enregistraments àudio ha dificultat enormement la tasca de distinció entre instàncies autodirigides de les que no ho són. De fet, la majoria d'estudis que des de diferents àmbits han centrat la seva atenció en el discurs privat (veure les compilacions de Zivin, 1979; Díaz i Berk, 1992; Winsler *et al* 2005, i també McCafferty, 1998; Ohta, 2001; Centeno-Cortés i Jiménez-Jiménez, 2004; Negueruela *et al.*, 2004; Smith, 2007) han emprat enregistraments vídeo per a determinar el caràcter privat o social dels enunciat, ja que consideren el contacte visual, cinèsic i proxèmic, com a determinant per a descartar la parla autodirigida. Alguns d'aquests estudis com els d'Ohta, 2001; Lantolf i Yáñez-Prieto, 2003 o Centeno-Cortés, 2005, empen igualment micròfons individuals molt eficients per poder captar els xiuxiuejos i en general qualsevol enunciat que l'individu pugui pronunciar de manera gairebé imperceptible, forma que prenen sovint els enunciat intrapersonals.

Tanmateix, cal remarcar que no tots els estudis centrats en el discurs privat dels aprenents d'una LE compten amb enregistraments visuals. Els treballs de Frawley i Lantolf (1984, 1985), McCafferty (1992, 1994a i 1994b) i Appel i Lantolf (1994), per exemple, analitzen la producció oral dels aprenents a partir de gravacions exclusivament àudio. En aquests estudis, descrits detalladament en el capítol 4 del bloc teòric, el discurs privat es relaciona directament amb determinades formes lingüístiques emprades pels aprenents mentre resolen tasques lingüístiques i que, segons els autors, evidencien l'exteriorització de l'ordre intern d'aquests parlants mentre duen a terme aquesta activitat discursiva que es contempla, recordem, com a activitat eminentment cognitiva.

Per bé que compartim amb aquests autors aquesta concepció del discurs dels aprenents, no hem pogut en el nostre cas prendre aquests estudis com a referència per dos motius fonamentals: D'una banda, aquests treballs estudien discursos de tipus monològic, allunyat en la seva estructura del discurs dialògic que nosaltres hem recollit i analitzat. De l'altra, tots ells són estudis comparatius, que observen les produccions, divergents o no en quant a les formes emprades, entre els discursos de diferents grups de parlants

(nadius/no-nadius, adults/infants, aprenents principiants/avançats, aprenents originaris de contextos culturals diversos, etc.), una perspectiva no contemplada en el plantejament de la nostra recerca.

No obstant això, l'atenció a les formes lingüístiques concretes emprades pels aprenents proposada pels estudis pioners que acabem d'esmentar, queda recollida, tot i que de manera molt més cautelosa, en treballs centrats en la producció dialògica com ara els d'Ahmed (1994), Brooks i Donato (1994), Donato (1994) i Platt i Brooks (1994), De Guerrero i Villamil (1996), Antón i DiCamilla (1998) i DiCamilla i Antón (2004), que sí que ens han orientat enormement a l'hora d'interpretar el sentit intramental de moltes de les instàncies d'L1 presents en les nostres dades. De tots ells, són sens dubte els d'Antón i DiCamilla els que han estat veritables referents per a l'anàlisi del nostre corpus de dades.

En efecte, ens sentim molt afins a la trajectòria d'aquests autors, que centren el seu primer treball conjunt (1998) en les funcions de l'L1 present en el discurs dialògic d'aprenents principiants d'L2 i n'identifiquen ja funcions socials i cognitivament privades, qüestions aquestes darreres en les quals focalitzen en l'estudi que publiquen el 2004. En aquest estudi més recent, DiCamilla i Antón (2004), recollint bona part de les esmenes de Wells (1998) i fortament inspirats en la teoria de Frawley (1999) sobre la parla per al pensament, paren gran atenció als elements prosòdics i paralingüístics a l'hora de distingir els enunciats orientats a un mateix dels que no ho són, així com a elements lingüístics que revelen modalització, especialment l'epistèmica⁵³, i als marcadors i connectors del discurs, com a elements claus en l'organització cognitiva del discurs. Aquest treball ens ha suposat un valuós guiatge per a la distinció entre instàncies d'L1 interpersonal i intrapersonal en els diàlegs entre aprenents que nosaltres hem analitzat.

Així, en el nostre estudi, han estat diverses manifestacions discursives les que ens han orientat a l'hora de considerar el caire intrapersonal d'algunes de les instàncies d'L1 presents en el discurs dialògic analitzat. Unes manifestacions discursives que detallarem més endavant.

Les categoritzacions que hem exposat fins ara, distribuïdes en àmbits generals i els seus respectius àmbits específics, en els quals s'inclouen les diverses funcions que responen al plànol intermental o intramental, així com els comentaris que hem anat fent en relació a la

⁵³ Veure la descripció de la nostra anàlisi del discurs al capítol de bases metodològiques.

major o menor recurrència de les diferents categories establertes, responen a la primera i a la segona de les preguntes de recerca que ens plantejàvem:

- Quina funció o funcions tenen les instàncies d'L1 que s'observen en la interacció discursiva dels aprenents?
- Quin és l'abast de l'ús d'L1 en les interaccions dels aprenents en relació a l'ús de l'LE?

8. 3. 2. Manifestacions discursives de la parla privada

Per a determinar si un enunciat o part d'enunciat en L1 té caràcter intramental s'han tingut en compte les següents manifestacions discursives:

- Aspectes paralingüístics
- Aspectes prosòdics
- D'altres aspectes discursius: autointeraccions, repeticions, enunciats el·líptics i traduccions.
- Aspectes lèxicopragmàtics: els marcadors del discurs i les interjeccions

8. 3. 2. 1. Aspectes paralingüístics

Els canvis en el volum de veu i les vocalitzacions han resultat en moltes ocasions indicatius de la parla autodirigida.

Canvis en el volum de veu

Un dels trets més característics de moltes de les instàncies que hem considerat intramentals és que estan pronunciades en una intensitat o volum de veu més baix que la resta de l'enunciat on s'insereixen o que els altres enunciats que les precedeixen o segueixen. En efecte, és sovint mitjançant la disminució del volum de la veu que un aprenent, en una situació d'interacció amb d'altres, manifesta el fet que per uns moments (generalment molt breus) s'aparta de l'intercanvi interpersonal per a dirigir-se a sí mateix i

reorganitzar-se cognitivament, la qual cosa li permet reprendre la gestió conjunta de la tasca.

Això no obstant, cal remarcar que el baix volum de veu no és sempre indicatiu de parla privada. Així, observem aprenents o grups d'aprenents que, ja sigui per qüestions de caràcter o pel fet que se senten intimidats per la presència de la professora o de l'aparell gravador, tenen la tendència a parlar, sempre o en bona part, en veu baixa. Això és així especialment quan empren l'L1, com si ells mateixos consideressin il·legítim el seu ús a l'aula de llengua estrangera i se'n volguessin amagar abaixant la intensitat del volum de veu. De vegades, un baix volum de veu es deu simplement al fet que, amb força probabilitat, un aprenent se situa més allunyadament de l'aparell enregistrator.

Fetes aquestes consideracions, la qüestió del volum de veu resulta generalment indicadora del pas del plànol inter- a l'intrapersonal quan s'hi produeixen canvis, és a dir, que un mateix aprenent passa de parlar amb una determinada intensitat a una de més baixa. Aquests canvis poden anar acompanyats de parts marcades com a intel·ligibles quan el volum és fa progressivament més baix fins a esdevenir un murmurí indesxifrabable per al nostre aparell d'enregistrament.

Aquestes són les instàncies que hem marcat amb el símbol (pp) en la nostra transcripció, tal i com assenyallem en la descripció del nostre codi de transcripció al Capítol 6 d'opcions metodològiques.

Vocalitzacions⁵⁴

Les vocalitzacions, també anomenades *fillers* o "pauses plenes" (Listerri, 1997), presents en el discurs dels aprenents observats són múltiples i tenen significats pragmàtics molt diversos (assenyalar, expressar dubte o manca de comprensió, evidenciar planificació "en línia", etc). Hem considerat com a indicadores de parla privada sobretot aquelles que evidencien dubte o inseguretat, sovint presents en reformulacions o intents de formulacions o cerques lèxiques on apareixen els elements en L1 analitzats.

⁵⁴ Remetem al Capítol 6 per a una definició d'aquest element paraverbal.

8. 3. 2. Aspectes prosòdics

Diversos aspectes prosòdics ens han ajudat a determinar el caràcter intrapersonal de moltes instàncies d'L1.

Seqüència tonal o to enunciatiu terminal

Ens referim aquí al to o línia melòdica final que tenen els enunciats o les unitats tonals en L1. La seqüència tonal pot acabar-se ascendint (/), descendint (\) o mantenint-se (-). Com fan DiCamilla i Antón (2004), hem vist també relacionat amb el discurs privat especialment el to descendent de molts dels enunciats en L1 observats. El descens en el to és sovint indicatiu de parla autodirigida i pot o no anar acompanyat per un descens en el volum de veu. Sovint està relacionat amb autointeraccions, falsos inicis o reformulacions i evidència en molts casos dubte o inseguretat.

Entonació

Distingim a grans trets entre entonació interrogativa, enunciativa, exhortativa i exclamativa. Les entonacions interrogativa i exhortativa són pròpies dels discursos dialògics entre diversos interlocutors, que s'intercanvien preguntes i exhortacions. Quan aquestes preguntes o exhortacions no estan dirigides a un interlocutor, ja que no sembla esperar-se resposta o reacció per part d'aquell en tant que es prossegueix amb el propi enunciat o un mateix es dona resposta, s'ha considerat que es tracta de preguntes o exhortacions autodirigides.

Cal recordar sobre aquest punt la concepció dialògica del discurs privat ja present en els escrits de Vigotski (1986) i desenvolupada per d'altres autors amb posterioritat (Wertsch, 1979; Goudena, 1987; Ramírez, 1992; Girbau, 1995; Fernyhough, 1996; San Martín Martínez 2006; Quast, 2007; Smith, 2007 entre d'altres). Tots aquests autors coincideixen a recordar que el llenguatge privat es desenvolupa a partir del llenguatge social que el precedeix ontogenèticament i del qual en manlleva la forma, per bé que se'n distingeix per la funció d'autoregulació cognitiva⁵⁵.

⁵⁵ Remetem al capítol 3 del bloc teòric per a una exposició detallada al voltant d'aquest punt.

Pauses

Les pauses són també elements indicadors sovint de reorganització de l'ordre intern del parlant quan apareixen enmig d'un enunciat, entretallant-lo, deixant-lo inacabat i donant-li caràcter el·líptic. Sovint van acompanyades de vocalitzacions i allargaments vocàlics i són presents en enunciats on l'aprenent reformula el seu discurs, s'autointerromp per a realitzar comentaris metadiscursius o està immers en la formulació d'una hipòtesi o exemple o en una cerca lèxica.

Allargaments

En determinats casos, la llargada dilatada, generalment de vocals a final de mot o de sí·l·laba és indicativa del caràcter intramental de l'enunciat. Els allargaments, identificats amb el símbol (::) en la nostra transcripció, apareixen sovint acompanyant pauses, autointeraccions en reformulacions o cerques lèxiques.

8. 3. 2. 3. D'altres aspectes discursius: autointeraccions, enunciats el·líptics, repeticions i traduccions

Ens referim amb el terme **autointeracció** a les interrupcions per part del mateix parlant del seu propi discurs, generalment per un canvi d'orientació en aquest, una reformulació o la indicació d'una errada que sovint intenta reparar tot seguit. Les autointeraccions es poden produir de forma molt diversa: des del truncament d'un mot, al de la unitat enunciativa mitjançant una pausa, una vocalització, la suspensió de la unitat tonal en ascens o descens, un marcador discursiu (generalment d'acord, desacord, demanda d'acord o reformulació), o bé una interjecció (relacionada sovint amb l'assenyalament d'una errada). Les autointeraccions poden derivar en **enunciats el·líptics**, difícils de desxifrar, especialment si contenen pronoms i díctics sense referent clar.

Les **repeticions**, que poden ser d'allò que un mateix ha dit (autorepeticions) o del que ha dit un altre (al·lo- o heterorepeticions), són un fenomen molt documentat en els estudis centrats en l'anàlisi del discurs dels aprenents d'una L2/LE i molts autors el relacionen amb el discurs privat que revela el procés de interiorització que està tenint lloc (Saville-Troike, 1988; Lantolf, 1997, 2003, 2006; Antón i DiCamilla, 1997; Esteve, 1999; Ohta, 2001;

Lantolf i Yáñez-Prieto, 2003; Centeno-Cortés, 2005; Yamada, 2005; Lantolf i Centeno-Cortés, 2007). En el nostre cas, hem tingut en compte les repeticions en L1 que sovint són **traduccions** d'allò que s'acaba de dir en LE (pel mateix aprenent que tradueix o per un altre component del grup). Les traduccions apareixen sovint com a recurs per a assegurar-se els significats d'elements lingüístics nous que l'aprenent sembla tenir poc clars i necessita fer-se seus recodificant-los en la seva llengua materna.

8. 3. 2. 4. Aspectes lexicopragmàtics: els marcadors i connectors discursius i les interjeccions

Com ja hem esmentat en el capítol 6 del present treball, en què hem descrit les fases de la nostra anàlisi de les dades observacionals, els marcadors i connectors discursius i, en menor mesura, també les interjeccions, han constituït la veritable clau de volta d'aquesta investigació, en tant que el gruix de les manifestacions d'L1 presents en el discurs dels aprenents observats pren forma d'aquests elements discursius i apareix molt sovint com a manifestació aïllada en L1, inserida en un enunciat articulat en l'LE. Intentar interpretar aquest fenomen ha estat el fil conductor d'aquesta investigació i el que n'ha acabat marcant el rumb.

Els marcadors i connectors discursius⁵⁶: els emmarcaments

Aquestes unitats lingüístiques posen en relació diferents segments discursius en un plànol textual (marcadors) o més local (connectors). Segons Frawley (1999), els marcadors del discurs tenen una forta relació amb la parla privada, ja que apareixen en moments clau en què parla i acció s'encavalquen i la parla es reorienta per a reorientar també l'acció. Aquest autor assenyalava que els marcadors se situen a l'inici o al final d'aquesta reorientació, un fenomen que anomena *bracketing* i que hem traduït per **emmarcament**.

La funció d'emmarcament que tenen els marcadors discursius es fa molt evident en el cas de les nostres dades pel fet que els marcadors apareixen molt sovint en un codi lingüístic (L1) diferent de la resta de l'enunciat (LE), la qual cosa considerem que reforça aquest valor puntualitzador de la parla que té el marcador i la seva relació amb la parla per al pensament o discurs privat, ja que es realitza en una llengua en la qual els aprenents

⁵⁶ Veure definició al capítol 6 d'aquest treball, en l'apartat d'anàlisi del discurs.

semblen sentir-se cognitivament molt més segurs i que els remet a estadis anteriors en el seu desenvolupament cognitiu ontogenètic, la qual cosa exemplifica al nostre entendre el principi de l'accés continuat descrit per Frawley i Lantolf (1985).

A pesar de considerar aquesta relació dels marcadors i connectors del discurs amb la parla privada, són relativament poques les manifestacions en L1 amb forma de marcador o connector discursiu que en la nostra anàlisi hem situat clarament en el plànol intrapersonal. Creiem molt important aclarir aquest punt que d'entrada podria semblar contradictori.

Molts dels marcadors i connectors en L1 presents en les nostres dades formen part d'enunciats clarament dirigits a l'interlocutor i, per tant, amb una funció clarament comunicativa. Així per exemple, un marcador de desacord en L1 (no), seguit d'una argumentació en LE com a resposta a la pregunta d'un company formulada en LE, no pot ser considerada com a parla autodirigida. No obstant, el fet que el marcador, del qual admetem amb Frawley (*ibid*) la seva relació amb la reorganització cognitiva del parlant, es digui en L1, és significatiu i indicatiu de quelcom important a nivell cognitiu. Per dir-ho en paraules de Frawley i Lantolf (1985), resulta "rellevant" i ens "revela" quelcom sobre l'ordre cognitiu intern de l'aprenent parlant, com si la funció d'emmarcament quedés reforçada pel fet de diferenciar el marcador espontàniament⁵⁷ de la resta de l'enunciat codificant-lo en l'L1, una llengua en la qual l'aprenent d'LE se sent cognitivament més segur (autoregulat) i que sembla servir-li, també en el nivell avançat, d'eina cognitiva medidora en la resolució de la tasca.

Per tot el que hem dit, considerem que l'important no és tant la diferenciació dels plànols inter- i intrapersonal en l'ús d'aquests connectors en L1, sinó el fet de subratllar que entenem aquests emmarcaments en L1 com a manifestació discursiva a cavall entre tots dos plànols, i que revelen, si més no, una relació amb la parla privada o intrapersonal.

Com hem remarcat més amunt, aquest ús en L1 dels marcadors i connectors discursius no l'han passat per alt estudis sobre el plurilingüisme existent en les aules d'L2/LE realitzats a casa nostra, ens referim als treballs de Nussbaum (1990, 1992) i de Birello (2005). Aquestes autores, que adopten una perspectiva conversacional i sociolingüística,

⁵⁷ Creiem que l'ús dels marcadors en L1 enmig d'un enunciat en LE es produeix de manera espontània per part dels aprenents. Tanmateix, no podem afirmar-ho categòricament, ja que no comptem amb dades de tipus retrospectiu per part dels aprenents que de ben segur resultarien molt clarificadores respecte a aquest ús de l'L1.

coincideixen a assenyalar que l'L1 present en forma de marcadors i connectors discursius que s'intercalen en enunciats majoritàriament en LE contribueix a estructurar la conversa i a indicar les funcions enunciatives d'un acte de parla. Estem d'acord amb Nussbaum (1990) que aquesta és una funció importantíssima, que fa repensar el concepte emprat en sociolingüística de "llengua base" dels enunciats, ja que, encara que l'L1 aparegui en forma de marcadors discursius (unitats lèxiques breus en la majoria de les llengües) i l'LE tingui una presència quantitativament molt major, el valor d'aquestes peces lèxiques no és qualitativament gens marginal, sinó ben al contrari.

Menys d'acord estem amb Birello (*ibid*) quan qualifica algunes d'aquestes manifestacions recurrents d'L1 com a "lapsus momentanis quan es prioritza el manteniment la comunicació per part dels aprenents" (p. 431), o amb Nussbaum (*ibid*) quan assenyala que aquest ús respon a mancances en la competència pragmàtica dels aprenents, ja que aquesta sembla ser la més difícil d'adquirir en una LE (p.115). D'una banda, les nostres dades mostren que l'ús de marcadors i connectors en L1 no és un ús sistemàtic per part de pràcticament tots els aprenents observats, ja que molt sovint els empren eficaçment en LE (recordem que es tracta d'aprenents de nivell avançat que tenen molts d'ells una alta competència comunicativa en alemany). D'altra banda, creiem que per bé que no es tracti d'un ús sistemàtic, l'ús de marcadors en L1 és un fenomen massa recurrent i transversal com per titllar-lo simplement de "lapsus momentani".

Creiem que és la perspectiva sociocultural que hem adoptat en el nostre estudi, que contempla l'activitat discursiva com a activitat eminentment cognitiva, la que ha permès aprofundir en aquest ús tan complex dels marcadors en L1 i suggerir la seva relació amb aspectes autoreguladors i de desenvolupament cognitiu en l'LE, sempre en referència a la tasca que l'aprenent està duent a terme.

Volem oferir a continuació una llista dels marcadors i connectors discursius que amb major freqüència apareixen en L1 en les nostres dades.

- **Marcadors iniciatius**

Els marcadors iniciatius més presents en les nostres dades són: *bueno, bueno pues, a ver, vamos a ver, a veure, a vere.*

- **Marcadors estimulants**

Dins dels marcadors d'aquest tipus hem trobat: *va, vinga, venga, bueno va* sols o combinats entre ells

- **Marcadors d'acord**

Amb aquest valor pragmàtic s'han trobat els següents: *sí, vale, bueno*, sols o combinats entre ells i molt sovint precedits o seguits del connector d'acord corresponent en LE. Val a dir que el connector d'acord en alemany *ja* és homòfon al castellà *ya*, i que el català *ja* es pronuncia majoritàriament a la castellana, amb la qual cosa no ha estat possible determinar en quins casos aquest era efectivament emprat en l'L1.

Els marcadors d'acord apareixen emprats com a assentiment o mostra d'acord dirigit a l'interlocutor i també seguits d'interjeccions: *ah sí!, ah vale!, ai sí!* en enunciats metadiscursius o metacognitius, assenyalant equivocacions o oblots sovint amb caràcter intrapersonal.

- **Marcadors de desacord**

El marcador de desacord més emprat en L1 és *no*, tot i que també trobem *bueno però/pero, sí però/pero*. Com hem dit per als marcadors d'acord, també en aquest cas els marcadors en L1 poden anar seguits o precedits del corresponent en LE.

També en aquest cas apareixen com a reacció negativa a la pregunta o el comentari d'un interlocutor, però també ho fan molt sovint en forma d'auto interrupció, generalment assenyalant errades, oblots o equivocacions tant en comentaris en referència al contingut de la tasca, com de tipus metadiscursiu i precedits freqüentment d'interjeccions: *ai no!, ah no!*, amb un valor autoregulador privat.

- **Marcadors de demanda d'acord**

Aquests és un tipus de marcador molt freqüentment emprat en l'L1, per bé que apareix també molt sovint en LE. La forma més majoritàriament emprada és *no?*. No ha resultat gens senzill valorar l'ús d'aquesta mena de marcador, d'una banda per la seva forma interrogativa, a priori dirigida a un interlocutor i, de l'altra, per la relació que hi hem vist

amb aspectes discursius que afecten les relacions interpersonals que s'estableixen en els intercanvis lingüístics: la *modalització* i la *cortesía*.

Pel que fa a la cortesía, que posa l'accent en la importància de les relacions interpersonals per a una comunicació efectiva i serveix per a facilitar aquestes relacions, compensant sovint l'agressivitat i reflectint la distància o proximitat personal ja existent entre els interlocutors, diríem que aquesta és majoritàriament present en la majoria d'interaccions analitzades. En aquest sentit, els aprenents empen sovint els marcadors de demanda d'acord per atenuar el caràcter impositiu que pensen que poden tenir algunes de les seves propostes, especialment quan aquestes fan referència a qüestions de procediment o de gestió de la tasca, tot i que també es relacionen a vegades amb aspectes propis del contingut. En tots els casos, el marcador s'empra per a buscar el consens dels companys.

La modalització, especialment la de caràcter epistèmic, es vehicula també mitjançant els marcadors de demanda d'acord. Ens referim als casos en què l'aprenent expressa els seus punts de vista, generalment pel que fa a qüestions de contingut, allunyant-se de l'assertivitat, donant-los un caire d'hipòtesi que necessita de corroboració externa, com si estigués evidenciant la seva inseguretat o manca de control sobre allò que declara. L'expressió dels coneixements o punts de vista amb caràcter d'hipòtesi és relacionada per a DiCamilla i Antón (2004) amb el discurs privat. Considerem també aquí aquesta relació, en el sentit que amb el marcador de demanda d'acord es busca ajut extern, "de l'altre", en forma de confirmació, la qual cosa interpretem que remet a l'heteroregulació (Wertsch, 1988), com a estadi en el desenvolupament cognitiu anterior a l'autoregulació.

El marcador de demanda d'acord, a més, amb la seva forma interrogativa, remet a l'origen dialògic del discurs privat que hem esmentat anteriorment. Amb tot, pel que ja hem exposat més amunt, ens hem limitat a situar en el plànol intrapersonal aquelles instàncies amb marcadors d'aquest tipus en L1 que queden sense resposta de l'interlocutor, són autocontestades o van acompanyades d'aspectes prosòdics indicadors de parla autodirigida. Això no obstant, reiterem el caràcter fronterer entre ambdós plànols que veiem especialment exemplificat amb l'ús d'aquests connectors amb caràcter modalitzador.

- **D'altres marcadors**

A més de tots els tipus fins ara esmentats, cal precisar que també hem observat la presència del marcador *bueno* amb caràcter atenuador o de transició.

- **Connectors disjuntius**

Dins de la categoria de connectors, destaquem la presència sovintejada en L1 del disjuntiu *o*. Aquest s'allunya morfològicament certament poc del seu corresponent en alemany: *oder*, la qual cosa podria dur-nos a pensar que l'aprenent està pronunciant la primera sí·l·laba del connector en LE. Això pot ser així, quan *o* va seguit immediatament de l'*oder* alemany, la qual cosa es dona en alguns casos. El cert, però, és que en la majoria d'ocasions, el connector en L1 apareix aïlladament emmarcant enunciats en LE, per això l'hem relacionat també amb la modalització epistèmica, ja que el fet de presentar allò que es comenta o s'opina en forma d'alternativa, creiem que té a veure amb la manca d'assertivitat que es vol subratllar quan no s'està del tot segur d'allò que es diu.

Com hem assenyalat a propòsit dels marcadors de demanda d'acord, aquesta modalització dels coneixements que es declaren es relaciona amb el discurs privat (DiCamilla i Antón, 2004). En aquest cas, quan el connector disjuntiu apareix com a únic mot en L1, en enunciats relacionats amb el contingut de la tasca, sí que hem considerat el seu caràcter intramental, encara que l'enunciat global en el qual s'insereix sigui clarament comunicatiu. Ho hem valorat així, pel fet que el connector és emprat de manera espontània, i probablement inconscient, per part de l'aprenent quan aquest intenta declarar determinats coneixements sobre els quals se sent cognitivament insegur.

- **Les interjeccions**

Juntament amb marcadors i connectors, les interjeccions conformen un bon nombre dels elements lexicopragmàtics que observem en L1 en el discurs dels aprenents analitzats. Segons el Diccionario de la Lengua Española de la RAE (2001), les interjeccions són una classe de mots que expressen una impressió sobtada o un sentiment profund, com ara astorament, dolor, sorpresa, molèstia, etc. i que poden servir també per apel·lar a l'interlocutor. La interjeccions que més apareixen en el nostre corpus són *ai!*, *ui!*, *uf!*, *ah!* i

oh!; aquestes darreres, pel fet de ser homònimes i homòfones en alemany, no les hem marcat com a manifestacions en L1.

Pel que fa a *ai!*, aquesta va sovint acompanyada de marcadors d'acord o desacord en manifestacions d'astorament o de sorpresa quan s'assenyalen errades, equivocacions o obliis propis que suposen autointerrupcions en enunciat de caràcter metadiscursiu o també relacionats amb el contingut de la tasca, molt freqüentment en un plànol intrapersonal.

Les interjeccions *ui!* i *uf!* estan més directament relacionades amb l'àmbit de descàrrega emocional, quan l'aprenent expressa sentiments o sensacions negatives en relació amb la consecució de la tasca, amb aspectes materials o interaccionals relacionats amb el context en què es troba immers.

8. 3. 2. 5. D'altres manifestacions en L1

Fins aquí hem estat exposant totes aquelles manifestacions discursives recurrents en les instàncies en L1 del nostre corpus que poden tenir una relació més o menys directa amb el fenomen del discurs privat. Al costat d'aquestes, l'L1 es materialitza també en forma d'enunciat més o menys llargs, que poden conformar tot el torn de paraula o només una part més o menys extensa d'aquest. El torn de paraula en qüestió pot anar precedit i/o seguit per d'altres torns emesos pels interlocutors completament o parcialment enunciat en L1, en intercanvis que poden variar en allargada. Aquestes instàncies d'L1 són molt variades i diverses i resulta molt difícil fer-ne una classificació més enllà de la seva funció referencial, atenent simplement a les seves característiques formals, és per això que remetem a la classificació en funcions que hem presentat al principi d'aquest capítol.

8. 3. 2. 6. Darreres consideracions sobre les instàncies en L1

Per cloure aquest apartat sintetitzarem algunes de les idees més rellevants que n'extraiem:

- Com hem vist en el capítol d'anàlisi i hem remarcat en aquesta discussió dels resultats, el gruix de les interaccions observades es realitza en LE, amb una presència de l'L1 en forma predominantment de marcadors i connectors discursius.
- Per bé que quantitativament doncs, l'ús de l'L1 és molt menor al de l'LE (recordem que tret de la interacció en la tasca 2T1B, en què l'L1 és clarament la llengua vehicular, en la resta el percentatge de torns amb presència d'L1 està sempre per sota del 40%), és clar que l'ús que els aprenents en fan és qualitativament molt rellevant i suggereix que per a aquests aprenents el recurs a l'L1 és encara fonamental quan s'enfronten a determinades tasques en una llengua estrangera.
- L'ús de l'L1 per part d'un aprenent en un torn clarament comunicatiu pot provocar un efecte empàtic d'inèrcia en els interlocutors i donar lloc a un intercanvi discursiu més o menys extens en aquesta llengua. La perseverança en l'ús de l'L1 pot variar molt segons els interlocutors i la composició del grup.

Els aspectes discursius que hem descrit en els apartats anteriors, des de les manifestacions discursives del discurs privat a d'altres manifestacions associades amb l'ús de l'L1, fent especial esment dels marcadors i connectors del discurs, com a elements clau en relació a les transicions entre el plànol inter- i intramental, responen a la tercera de les preguntes que ens hem formulat:

- L'L1 apareix associada a d'altres manifestacions discursives? En cas de ser així, quines són?

8. 4. L'ús de l'L1 per part dels diferents aprenents i en els diferents grups: la variabilitat individual

"(...) any event that generates communicative language is unique -- an activity born from a particular constellation of actors, settings, tasks, motivations, and histories" (Coughlan & Duff, 1994: 190)

Com acabem d'apuntar, un altre dels aspectes sens dubte més remarcables que ha posat de manifest l'anàlisi de les nostres dades és la gran **variabilitat individual** en el recurs a

l'ús de l'L1 que s'observa entre els aprenents participants, que hem esbossat ja en part en els informes analítics inclosos al final de l'anàlisi discursiva de cada interacció.

D'entrada, val a dir que en les aules d'LE analitzades sembla prevaldre una norma implícita o "contracte còdic", en termes de Cambra (2003), d'ús majoritari de l'alemany, també en el treball en petit grup, creiem que induïda en bona part per l'ús gairebé exclusiu que en fa la docent i afavorida per l'alta competència comunicativa general d'aquests aprenents avançats. Amb tot, aquesta norma no és observada amb el mateix rigor pels diferents participants, ni pels mateixos participants en diferents interaccions grupals o realitzant tasques diferents.

Aquesta variabilitat personal, com remarquen Frawley i Lantolf (1986), és un resultat molt lògic en estudis que es basen en l'observació detallada mitjançant la microanàlisi de l'actuació dels participants, com és el cas del nostre. Aquests autors remeten a més a la pròpia teoria vigotskiana del desenvolupament a través de la interiorització de la parla social mitjançant el discurs privat per a argumentar la divergència notable en les actuacions individuals: "Wide variability in individuals' private speech production is a natural consequence of Vygotsky's theory that inner speech is the means by which human individuate through socialization" (p. 708). Donada la interpretació que hem donat a bona part de l'ús de l'L1 que fan els nostres aprenents, la remarca de Frawley i Lantolf ens proporciona ja una justificació inicial prou sòlida d'aquesta variabilitat, que volem tanmateix puntualitzar a partir dels matisos que ens suggereix la nostra anàlisi.

8. 4. 1. Ús de l'L1 i grau de competència en LE

Un primer punt que volem destacar és la manca de correspondència clara entre el grau de competència comunicativa i el percentatge d'ús de l'L1 que observem en les nostres dades. Abans d'aprofundir en aquest punt, volem fer però dues remarques importants.

En primer lloc, cal recordar que, malgrat ser tots ells aprenents de nivell avançat, les diferències en el grau de competència en LE entre els aprenents analitzats és en alguns casos manifesta, la qual cosa dóna compte de l'heterogeneïtat que sol caracteritzar les aules d'aquest nivell a les EOI, com hem indicat anteriorment. Una heterogeneïtat que, a més de ser possiblement imputable als diferents estils i dificultats d'aprenentatge individuals, ho és als molt diversos bagatges biogràfics dels aprenents que els han

possibilitat estar més o menys exposats a l'LE, al seu estudi i al seu ús. Amb tot, val a dir que les diferències observades rauen especialment en la competència lingüística pròpiament, no tant en la competència comunicativa més global, ja que podem afirmar que tots ells són capaços (potser amb excepció de Jaime i Gemma a 2T1B) de gestionar la major part de les diferents tasques en l'LE.

En segon lloc, volem de nou fer esment del valor qualitatiu de l'ús de l'L1 que hem exposat abastament més amunt, que no recullen òbviament les dades quantitatives dels percentatges, però que sí que hem comentat en els diferents informes analítics que hem adjuntat al final de la microanàlisi de cada interacció.

Fetes aquestes puntualitzacions, podem apuntar que aprenents com Míriam (1T1B, 1T2B, 3T1B), Alba (1T1A, 1T2A, 1T3B, 1T4B, 3T1B, 3T2B) i Núria (2T1A), que mostren una alta competència comunicativa en alemany, que els permet gestionar la tasca, negociar i argumentar en LE, recorren a l'L1 només en comptades ocasions, en percentatges sempre per sota del 20%, per bé que algunes de les vegades l'ús que fan de la llengua materna és en forma d'emmarcament, que revela, per tant, encara certa dependència cognitiva de l'L1.

A l'extrem oposat trobem aprenents com Fèlix (1T3A i 1T4A), Diana (1T3A i 1T4A), Luisa (1T1A, 1T2A, 1T3B, 1T4B) i Jaime i Gemma a 2T1B, amb més mancances comunicatives, que recorren molt sovint a l'L1 amb percentatges que oscil·len entre el 20% i gairebé el 80%. Per a aquests aprenents, l'L1 no és només una eina cognitiva imprescindible, sinó que també els és encara un important recurs expressiu i comunicatiu.

Al costat de casos tant clars com els que acabem d'esmentar per tots dos extrems, ens trobem tanmateix amb aprenents molt competents comunicativament, algunes d'elles escolaritzades totalment o en part en alemany, que fan un ús sovintejat de l'L1, amb percentatges que se situen entre el 20% i el 40%. És el cas de Carlota (3T2B), Laia (3T2B, 3T1B) i sobretot Pilar (1T1A, 1T2A, 1T3B, 1T4B). Així com, per contra, aprenents amb més dificultats comunicatives com ara Daniel (1T1B, 1T2B, 3T1B), Lorena (3T2A), Antoni (1T3B i 1T4B), Berta (3T1A i 3T2A), Isidre (3T1A) i Roser (3T1A), que fan un ús més aviat escàs de l'L1 que no supera el 23,8%.

L'ús de l'L1 que fan tots aquests aprenents dóna clarament compte que un major recurs a la llengua materna no va necessàriament lligat a una menor competència comunicativa o

lingüística en l'LE, sinó que es tracta d'un fenomen molt més complex. La noció d'agentivitat, introduïda per la Teoria de l'Activitat, hereva de la teoria vigotskiana, ens ha suggerit en aquest sentit una línia d'interpretació dels usos de l'L1 que fan alguns dels aprenents analitzats.

8. 4. 2. Ús de l'L1 i agentivitat

Hem introduït el concepte d'agentivitat en abordar la Teoria de l'Activitat en el segon capítol del marc teòric d'aquesta recerca i més endavant, en exposar els aspectes que hem tingut en compte a l'hora de realitzar els informes analítics de cada interacció en el capítol d'opcions metodològiques. Recordem aquí que observar els aprenents d'LE com a agents del seu aprenentatge suposa prendre'ls com a persones, amb motivacions, objectius, històries i bagatges personals propis i únics.

Des d'aquesta perspectiva, Coughlan i Duff (1994) remarquen que, tenint en compte l'agentivitat individual, una mateixa tasca d'aprenentatge proposada pot ésser conceptualitzada diferentment per diferents persones i donar lloc a activitats diferents. Gillette (1994), per la seva banda, recorda que les històries personals dels aprenents són decisives a l'hora de conformar els motius i els objectius amb què aquests s'enfronten a determinades activitats o tasques.

En referència a l'ús de l'L1 i especialment en els casos on aquest no és fàcilment relacionable amb el grau de competència comunicativa, però també més enllà, el concepte d'agentivitat, molt lligat al de motivació, ens suggereix un marc explicatiu vàlid. Així, podem interpretar que el fet que determinats aprenents emprin l'L1 per a explicar qüestions de tipus personal, mentre d'altres ho fan en LE, que alguns, tot i tenir a vegades dificultats per a construir determinats enunciats en LE, decideixin mantenir-se en aquesta llengua, mentre que d'altres, que potser s'expressen en LE amb molta fluïdesa, emprin preferiblement l'L1 de manera extensa, rau en l'agentivitat de cadascun d'aquests aprenents, en tant que persones autònomes que controlen el seu propi aprenentatge i prenen decisions al voltant d'aquest.

En aquest sentit, podem afirmar que per a alguns aprenents (Lorena, Daniel, Antoni o Berta, Isidre o Roser) el fet de realitzar gairebé exclusivament en alemany una tasca en concret suposa una *affordance* en el sentit de van Lier (2000, 2004), és a dir, una

oportunitat d'aprenentatge que els resulta significativa i rellevant, mentre que per d'altres (Pilar, Laia i també Jaime o Gemma), senzillament no ho és.

Lantolf i Thorne (2006) recorden que l'agentivitat pot estar influenciada per les històries personals dels aprenents al voltant de l'ensenyament/aprenentatge de llengües, així com també per ideologies i creences en relació a aquestes formulades implícitament o explícita per institucions o estats. Així, quan Isidre (3T1A: 249) o Alba (a 1T2A: 213) amonesten les companyes perquè no empen sempre l'alemany en el treball en grup, semblen estar posant en boca seva unes creences generalitzades en l'àmbit de l'aprenentatge de llengües sobre l'ús il·lícit de la llengua materna a la classe d'L2/LE; unes creences que semblen compartir, ja que els seus comentaris deixen entreveure certa incomoditat davant de l'actitud més laxa dels companys.

Recordem que, com formula van Lier (2006), l'agentivitat és més una conducta que no una característica dels alumnes i que va lligada a la realització d'una activitat concreta, en un lloc i moment concrets en unes circumstàncies concretes. Així, Jaime a 2T1A vol esbrinar si la presència de l'aparell gravador es deu a alguna mena de "control" o "avaluació" per part de la docent per decidir si emprà l'LE o l'L1 per a realitzar la tasca.

Les circumstàncies concretes en què es realitza l'activitat, inclouen també les altres persones amb les quals es duu a terme conjuntament la tasca. La constel·lació de persones que conformen els diferents grups analitzats té també, creiem, la seva incidència en l'ús de l'L1 global i individual.

8. 4. 3. Ús de l'L1 i composició dels grups

Com assenyalava van Lier (2008), l'agentivitat té a veure amb la iniciativa d'un aprenent o d'un grup d'aprenents. En el marc social del petit grup en què es realitza la gestió per part dels aprenents de les diferents tasques, té lloc no només el diàleg col·laboratiu que pot donar peu a una co-construcció de coneixements que permeti avançar en la tasca i resoldre-la exitosament en la majoria dels casos, sinó que és també un context en el qual es donen relacions de lideratge, acomodació, resistència, sintonia o manca d'entesa entre els seus components. Aquestes qüestions de relació personal semblen també tenir certa influència en el recurs a l'ús de les diferents llengües per part dels membres del grup.

Així, Jaime i Gemma a 2T1A es posen implícitament d'acord sobre el fet de vehicular la gestió de la tasca pràcticament en exclusiva en l'L1, mentre que els mateixos aprenents, en el marc d'una interacció grupal més àmplia (3T1A), fan un ús molt més restringit de la llengua materna. Un cas diferent trobem en Alba, una aprenenta que interactua sovint amb Pilar i Luisa, dues aprenentes que empren molt sovint l'L1 i que només en ocasions empra l'L1, com si s'acomodés a l'ús d'aquesta que fan les dues companyes esmentades.

En resum, podem apuntar que el petit grup, com a comunitat social amb agentivitat pròpia, pot condicionar en un sentit o altre l'ús de l'L1 que en fan els seus components: tolerant-lo implícitament o bé exercint cert control que el restringeix, ja sigui indirectament (contestant en LE a una pregunta en L1 feta pel company, traduint a l'LE allò que el company acaba de dir en L1, etc.), o explícitament, com fa Isidre a 3T1A, instant directament als companys a emprar l'LE.

La discussió de totes aquestes qüestions al voltant l'ús divers de l'L1 que fan els diferents aprenents, que hem relacionat amb el concepte d'agentivitat, així com amb aspectes com la competència comunicativa i la composició social dels petits grups, dóna resposta a la quarta de les preguntes de recerca que ens plantejàvem:

- El recurs a l'ús de l'L1 és homogeni en els aprenents de nivell avançat o aquest varia segons els aprenents, i si és així, de què depèn?

8. 5. Ús de l'L1 en relació a la tasca d'aprenentatge

Una de les qüestions que es desprèn clarament també de la nostra anàlisi de les dades, i de la qual donen testimoni les taules de funcions de l'L1 que incloem al final de cadascuna de les interaccions microanalitzades, és el fet que el gruix d'instàncies en L1 s'inscriu en l'àmbit general dels aspectes relacionats amb l'execució de la tasca i, dins d'aquest, majoritàriament en l'àmbit específic de contingut, seguit a força distància del de procediment i del de gestió. Un altre dels àmbits generals que recull bona part de les instàncies d'L1 observades és el que conformen els aspectes metadiscursius. Aquesta constatació ens duu bàsicament a dues reflexions: d'una banda la concentració i la implicació en la tasca per part dels aprenents que se'n deriva, així com la focalització en la producció del propi discurs en LE, i, de l'altra, la relació amb el grau de repte cognitiu que plantegen les tasques que això implica.

8. 5. 1. Ús de l'L1 i implicació en la tasca

Efectivament, per bé que el focus de la nostra recerca no és avaluar el nivell de participació i de concentració dels aprenents en la tasca, la nostra anàlisi evidencia la relació entre l'ús de l'L1 i l'execució de la tasca, ja que la llengua materna s'empra molt més mentre els aprenents estan concentrats en la resolució de l'activitat d'aprenentatge proposada que no quan comenten aspectes de tipus personal o en relació a l'entorn immediat, situacions que majoritàriament s'efectuen en alemany.

Tot i les diferències en l'ús que hem esmentat més amunt que uns i altres aprenents fan de l'L1, aquesta apareix en el nostre estudi bàsicament com a directament relacionada amb l'activitat d'aprenentatge que els participants realitzen mentre interactuen. A diferència però de les recerques centrades en el treball cooperatiu d'aprenents d'L2/LE principiants (Villamil i De Guerrero; 1996; Antón i DiCamilla, 1998; Esteve, 1999, entre molts d'altres), l'L1 no és en el cas dels nostres aprenents avançats, una eina imprescindible a l'hora de vehicular la co-construcció de coneixements, de fer reflexions metalingüístiques, de gestionar la tasca o de relacionar-se amb els companys de grup. En definitiva, pràcticament tots ells són capaços, de gestionar la tasca conjuntament amb els companys per assolir-ne els objectius emprant majoritàriament l'LE.

Ara bé, l'aparició més o menys esporàdica que té l'L1, especialment en forma d'emmarcament, revela com ja hem comentat amb anterioritat una importància qualitativament clau d'aquest recurs en relació a l'activitat cognitiva. Així, podem afirmar que, per a aquests aprenents, l'L1 continua essent una eina cognitivament rellevant en el seu aprenentatge de l'LE. L'L1 en forma de breus comentaris o d'emmarcaments (emprats molt probablement de manera no del tot deliberada) sembla permetre als aprenents autoregular-se en la realització de la tasca, podent perseverar en la intensa gestió cognitiva que s'evidencia en la majoria de les seves intervencions i que està relacionada amb els reptes que plantegen les diferents activitats d'aprenentatge proposades, incloent el fet que la puguin realitzar majoritàriament en l'LE.

8. 5. 2. Ús de l'L1 i repte cognitiu

Com apuntàvem en el capítol d'opcions metodològiques en descriure les característiques comunes de les tasques d'aprenentatge que han realitzat els nostres aprenents, totes elles plantegen un repte cognitiu i comunicatiu que se situa en la ZDP, és a dir, més enllà d'allò que cadascun d'ells és capaç d'assolir individualment. Això fa que, en general, hagin d'estar cognitivament molt actius per tal de poder assolir col·lectivament els objectius de cada tasca. Amb tot, el grau de dificultat que planteja cadascuna de les activitats d'aprenentatge proposades, varia de l'una a l'altra i, en aquest sentit, volem comentar el grau també variable del recurs que els aprenents fan a l'L1.

Abans de passar a comentar les característiques de les diferents tasques i el repte cognitiu i comunicatiu que plantegen en relació a l'ús que els aprenents fan de l'L1, incloem una taula que presenta comparativament els percentatges de mitjana d'ús de l'L1 per cada tasca, amb els percentatges en cadascun dels dos grups que han realitzat la mateixa tasca i els punts de diferència entre un i altre grup. L'objectiu d'aquesta taula és el reunir els percentatges que ja hem anat presentant en els informes analítics que incloem al final de la microanàlisi de cada interacció, per facilitar-ne la comparació que ens ajudarà a discutir fins a quin punt un alt percentatge d'ús de l'L1 està directament o no relacionat amb un més alt repte cognitiu de la tasca.

Tasca	Mitjana ús L1 (percentatge)	Grup A (percentatge ús L1)	Grup B (percentatge ús L1)	Diferència entre grup A i B (punts)
1T1	11,7 %	17,8 %	5,5 %	6,1
1T2	28,7 %	38,4 %	19 %	19,4
1T3	30 %	39,2 %	20,8 %	18,4
1T4	30,9 %	30 %	31,8 %	1,8
2T1	47,6 %	16,8 %	78,3 %	61,5
3T1	11,6 %	16,3 %	6,8 %	9,5

3T2	20,3 %	17,5 %	23 %	5,5
------------	--------	--------	------	-----

A primer cop d'ull, veiem que són les tasques 1T1 i 3T1 les que presenten un percentatge més baix d'ús de l'L1. Aquesta dada sembla corroborar la relació directament proporcional entre exigència cognitiva i ús de l'L1. Ambdues tasques tenen un repte cognitiu relativament baix, centrat bàsicament en la transmissió d'informació oral, una activitat força assequible per als aprenents de nivell avançat. Per contra, tasques que exigeixen una reflexió metalingüística intensa, que inclouen fases d'escriptura en col·laboració o de correcció de textos escrits per altri i que tenen per tant un repte cognitiu més elevat, presenten un ús més freqüent de l'L1. És el cas de les tasques 1T2, 1T3 i 1T4.

Observant però detalladament les dades pel que fa a aquestes tasques, ens adonem que les diferències entre els percentatges d'ús dels dos grups que realitzen la mateixa tasca varia, exceptuant les tasques 1T1, 1T4 i 3T1, de més de 15 punts, la qual cosa ens retorna al fet que semblen ser els grups, en tant que agents, formats per diversos aprenents, que tenen a l'hora la seva pròpia agentivitat, que fa que interpretin la tasca d'una determinada manera i l'abordin en conseqüència també de manera particular, que resulten ser un factor molt més decisiu que no l'exigència cognitiva que *a priori* pot presentar una determinada activitat d'aprenentatge.

En el mateix sentit podem interpretar les dades aparentment contradictòries que observem per a les tasques 2T1 i 3T2. La primera d'aquestes resulta ser la tasca amb una mitjana més alta d'ús de l'L1, però també amb una diferència altíssima entre els dos grups que l'han realitzada. De nou veiem que són els aprenents en tant que individus agents concrets, molt més que no les exigències de la tasca, que en aquest cas podríem situar *a priori* en un nivell mig, els que fan necessària una major o menor presència de l'L1. Un cas contrari el trobem a 3T2, una tasca que exigeix una intensa reflexió metalingüística als aprenents, que inclou també parts d'escriptura en col·laboració, i que presenta tanmateix un percentatge mitjà més aviat baix d'ús de l'L1 i una variació mínima entre els dos grups que l'han realitzada. Unes dades que ens demostren de nou el pes de l'agentivitat individual i de grup en la manera com els aprenents entenen les tasques proposades i com les acaben finalment realitzant, qüestió que inclou també l'ús més o menys generalitzat de l'L1.

Al voltant de la qüestió de l'exigència de la tasca i la variabilitat individual, volem reiterar aquí dos aspectes clau: primerament, que les mitjanes percentuals d'ús de l'L1 en un grup en una tasca poden difuminar variacions importants entre els diferents components del grup. Així veiem per exemple que en una tasca centrada en l'intercanvi oral d'opinions sobre un tema actual (1T1), un grau de repte cognitiu més aviat baix per a l'aprenent avançat, pot fer variar l'ús de l'L1 entre els membres d'un mateix grup (1T1B) de 10 punts o de 16,4 en l'altre (1T1A). Seguidament però, si retornem a les dades qualitatives, veiem que els usos poden respondre a qüestions molt diverses, des de la focalització metadiscursiva en la correcció del propi discurs o en cerques lèxiques, sovint en forma d'emmarcaments, a un ús més comunicatiu i expressiu, o a un ús derivat de certa inèrcia empàtica per l'ús més sovintejat que fan els altres components del grup de l'L1.

Totes aquestes reflexions ens fan de nou relativitzar la informació que ens donen els percentatges i reiterar que el fet que els haguem inclòs respon exclusivament a una voluntat d'endregar l'allau de dades i d'oferir simplement un punt de partida a la discussió dels resultats, que hem intentat matisar i puntualitzar sempre amb la informació que prové de l'anàlisi interpretativa de les dades.

La discussió al voltant de la relació entre les tasques d'aprenentatge i l'ús de l'L1, centrada en els aspectes d'implicació en la tasca i d'exigència cognitiva, ha donat resposta a la darrera de les preguntes de recerca que ens hem formulat:

- Quina relació hi ha entre el model de tasca proposat i una menor o major presència de l'L1 en la interacció dels aprenents?

8. 6. Darreres consideracions al voltant de la relació entre l'ús de l'L1, les tasques d'aprenentatge i la variabilitat personal

- La variabilitat, lligada al concepte d'agentivitat, que s'observa en les nostres dades és dóna tant a nivell dels aprenents individuals, com a nivell dels grups d'aprenents, la qual cosa corrobora la idea que l'agentivitat no és tan sols una qüestió d'individus concrets, sinó que és també una qüestió col·lectiva.
- L'agentivitat, que depèn de les històries, les biografies d'aprenentatge i els interessos individuals, però també de les creences transmises socioculturalment i de les circumstàncies concretes que envolten l'abordament

d'una determinada activitat d'aprenentatge, sembla ser un factor molt més decisiu en la manera com es duu a terme aquesta activitat (que inclou la llengua en la qual es realitza totalment o en part) que no el grau d'exigència cognitiva que impliqui en principi l'activitat d'aprenentatge en qüestió.

- Amb tot, sembla ser que les tasques que exigeixen una major reflexió metalingüística, i per tant, una més intensa activitat cognitiva, afavoreixen el recurs a l'ús de l'L1, en tant que eina medidora que permet als aprenents de nivell avançat autoregular-se en la consecució dels objectius d'aquestes activitats d'aprenentatge.
- Reiterem que les mitjanes i les quantificacions que aportem tenen en general un valor merament orientatiu, que cal matisar amb les dades qualitatives, ja que són aquestes les que finalment ens acosten a les persones, les seves històries i les seves possibles motivacions, per tal de poder interpretar les seves actuacions en un context determinat.

9. Conclusions

En el capítol anterior hem exposat i discutit els resultats obtinguts a partir de la nostra anàlisi interpretativa de les dades, posant-los en relació amb les preguntes de recerca que ens havíem plantejat al voltant del tema objecte d'investigació. En aquest capítol final pretenem fer una síntesi d'aquests resultats posant la mirada en les línies de possibles futures recerques que suggereixen i fent una valoració personal del nostre procés com a docent-investigadora al llarg de tota aquesta experiència de recerca.

1. L'L1 com a eina semiòtica medidora en l'aprenentatge d'una L2/LE, també en nivells avançats

Efectivament, els nostres resultats revelen que per als nostres aprenents adults d'alemany LE de cicle superior d'EOI, l'L1 continua constituint un recurs facilitador important en els seu aprenentatge de la llengua estrangera. A diferència dels aprenents principiants o de nivell intermedi, aquests aprenents poden fer ús de l'LE de manera eficaç per a dur a terme conjuntament la tasca encomanada: per a relacionar-se entre ells comentant tot tipus de qüestions, per a co-construir coneixements a través de la formulació d'hipòtesis, d'argumentacions i contraargumentacions, per a gestionar els procediments d'actuació mitjançant la presentació de propostes i contrapropostes als companys, etc. En definitiva, l'LE és per a aquests aprenents ja un recurs comunicatiu força sòlid en la majoria dels casos i comença a esdevenir, en alguns aprenents més que en d'altres, també ja un instrument per a l'activitat cognitiva.

Ara bé, la recurrència i transversalitat del fenomen de l'emmarcament observat en les nostres dades, dóna compte de que aquest procés és encara molt incipient, ja que l'L1 apareix de forma esporàdica, però decisiva, en moments cognitivament clau, permetent l'autoregulació dels aprenents en les tasques concretes que se'ls plantegen. Tot i que no comptem amb dades retrospectives que ho certifiquin, creiem que es tracta d'un ús de l'L1 que passa desapercbut als propis aprenents, ja que es caracteritza per la iniciació o la conclusió d'un enunciat articulat en LE amb un marcador o connector discursiu, que són mots molt breus en L1. Els marcadors i connectors, com hem vist, poden estar també intercalats dins de l'enunciat en alemany. Reiterem però, que tot i tractar-se d'una manifestació discursiva aparentment molt menor en termes quantitius, no ho és en

l'ordre cognitiu, per la relació que tenen els marcadors i connectors amb la reorganització i la puntualització del discurs i, en definitiva, amb la parla per al pensament.

Així, doncs, subscriuim la concepció de Lantolf i Pavlenko (2001) del que vol dir aprendre una segona llengua: "(S)econd language learning (...) is about much more than the acquisition of forms: it is about developing, or failing to develop, new ways of mediating ourselves and our relationships to others and to ourselves" (p.145). En aquest sentit, podem concloure que els aprenents observats, més que no és que no hagin reeixit en el desenvolupament de les noves maneres de mediació que suposa la llengua estrangera, sinó que es troben en una fase de desenvolupament d'aquest vessant de l'LE, ja que, en la majoria dels casos, l'ús en L1 dels marcadors i connectors no és exclusiu ni sistemàtic, sinó que apareix al costat de l'ús d'aquests mots ja en LE.

2. Importància del discurs privat en el procés d'aprenentatge d'una L2/LE

Frawley (1999) remarca la relació dels marcadors i connectors del discurs amb la parla per al pensament o discurs privat. En aquest sentit, un dels aspectes més rellevants que ha suggerit la nostra interpretació de les dades és la relació entre l'ús de l'L1 que fan els aprenents observats, materialitzada amb freqüència en marcadors discursius, i el discurs privat. Aquesta dimensió intrapersonal de les instàncies d'L1 està en sintonia amb les tesis que Antón i DiCamilla (1998) esgrimeixen en relació als aprenents principiants d'L2. Val a dir, però, que la qüestió del discurs privat en l'aprenentatge de segones llengües va molt més enllà del recurs a l'ús de la llengua materna. A més dels estudis que el documenten en el seu potencial d'instrument autoregulator (DiCamilla i Antón, 2004) una nova línia d'investigació s'ha iniciat amb els estudis d'Ohta, 2001; Lantolf, 2003; Lantolf i Yañez-Prieto, 2003, Centeno-Cortés, 2005 i Lantolf i Thorne (2006) que suggereix que l'emergència del discurs privat en L1, i especialment en LE, és indicadora del procés d'interiorització de la llengua estrangera, que Lantolf i Thorne (2006) anomenen "acquisition in flight" (p. 185).

Són pocs els estudis que fins al moment han explorat aquest vessant del discurs privat present en el discurs dels aprenents de segones llengües, una línia d'investigació que obre noves perspectives i pot començar a establir desitjables ponts entre la Teoria Sociocultural, cada cop més present en la recerca sobre aprenentatge i ensenyament de llengües, i els estudis sobre adquisició de segones llengües (SLA).

Les nostres dades observacionals, més enllà de l'anàlisi centrada en la presència de l'L1, recullen nombrosos episodis en què un aprenent focalitza en determinat element, generalment a través de repeticions, tant auto- com al·lorepeticions. Mitjançant la repetició, recurs que en molts dels estudis que revisem al capítol 4 del bloc teòric, dels quals destaquem el de DiCamilla i Antón (1997), apareix relacionat amb el discurs privat, l'aprenent es fa seus determinats mots que en un primer moment sembla desconèixer, o bé determinades regles d'ús de l'alemany que la negociació en el petit grup acaba de tematitzar i que semblava no tenir del tot clares. Diem que un aprenent s'ho "fan seu" quan observem que aquestes repeticions es fan per a un mateix i que, fins i tot en el breu marc temporal que suposa la microgènesi de la interacció per a la consecució conjunta d'una tasca, donen peu a intervencions posteriors d'aquell aprenent emprant amb major seguretat les formes, o exemplificant les regles d'ús, que han estat objecte d'una focalització prèvia mitjançant la parla autodirigida.

Amb tot, volem deixar clar que un estudi que vulgui centrar-se en la relació del discurs privat dels aprenents amb la interiorització de l'L2/LE, ha de tenir necessàriament un plantejament diferent al de la recerca que aquí hem presentat, fent, per exemple, un acompanyament més longitudinal dels aprenents estudiats, que cal observar en diferents situacions a l'aula, no només en el treball en petit grup, a l'estil del treball d'Ohta (2001).

Volem remarcar també que, per a dur a terme estudis centrats en la producció del discurs privat en general, cal comptar amb dades audiovisuals recollides amb aparells d'enregistrament d'altíssim rendiment, capaços d'enregistrar murmurs i enunciats en volums de veu molt baixos, així com moviments cinèsics i mirades dels participants, tots ells elements decisius a l'hora de distingir la parla autodirigida de la que en principi no ho és.

3. Relació de l'ús de l'L1 amb el factor personal: identitat i ventriloquisme

Més enllà d'aquest ús més subtil de l'L1, el nostre estudi recull moltes instàncies en la llengua materna de caire més comunicatiu, on destaca l'expressivitat i l'espontaneïtat del parlant. Hem destacat en aquest sentit el paper de l'agentivitat en aquest ús diguem que més deliberat que alguns dels aprenents fan de l'L1 i l'LE. Aquest factor, també molt relacionat amb la motivació, és un aspecte en el qual creiem que cal aprofundir, sobretot en recerques sobre aprenents de nivells avançats.

Kramersch (2000) destaca el fet que l'ús de cada signe lingüístic per part dels aprenents d'L2 respon a un tria més o menys deliberada i que "[t]hey do not just stand there. They stand for something (...) the very use of signs by a sign maker changes how a speaker or writer orients him/herself in relation to others" (*ibid*: 136-7). Marx (2002), Marchenkova (2007), Vitanova (2007) i van Lier (2008), entre d'altres d'autors, relacionen el tema de l'agentivitat amb el d'identitat en parlar dels aprenents de segones llengües. Ho fan a partir de les suggeridores teories de Bakhtin, autor que hem abordat en exposar la qüestió de la concepció dialògica de la parla privada. Segons l'autor rus, existeix una relació dialògica entre els conceptes d'identitat i de diferència, entre "un mateix" i "l'altre" (Marchenkova, 2007: 175). La identitat no és una característica prefixada o estable d'un individu, sinó que es considera un procés en canvi i permuta continu, que comprèn, entre d'altres, la identitat cultural i la veu discursiva. Com remarca Marx (p. 266): "Because a person may affiliate himself with more than one culture or language, it is possible to hold multiple identities, and these identities must in some way be reconciled within one unified self in order to maintain this self across boundaries".

En aquest sentit, aprendre una llengua diferent a l'L1 implica en un primer moment l'apropiació "de les veus d'altres", un procediment que Bakhtin anomena *ventriloquisme*, fins que pot progressivament emergir una veu pròpia en l'L2/LE, una veu que suposa infondre les paraules que emprem amb els nostres propis sentiments, pensaments i identitat, és a dir "investing oneself in one's words" (van Lier, 2008: 178). Aquest procés, com remarca aquest autor, no està lliure de "lluites i reconciliacions" que poden reflectir tant sentiments de "resistència com d'acomodació" (p. 177). Pel que fa als nivells de proficiència que un aprenent pot arribar a assolir en una llengua estrangera, Pavlenko i Lantolf (2000) recorden a propòsit d'aquesta reconstrucció d'identitat: "People are agents in charge of their own learning, and most frequently they decide to learn their second language 'to a certain extent', which allows them to be proficient, even fluent, but without the consequences of losing the old and adopting the new ways of being in the world" (162).

En definitiva, creiem que aprofundir en tots aquests factors pot contribuir a una millor comprensió de determinats usos de l'L1 per part sobretot d'aprenents amb una molt bona competència comunicativa com els que hem vist en el nostre estudi. Per a fer-ho, cal plantejar recerques basades en biografies o estudis de cas, a partir de dades introspectives i retrospectives obtingudes mitjançant entrevistes o diaris personals, que

permetin posar en relació les històries i vivències de les persones, amb les seves creences i actituds que poden ser determinants per a les seves actuacions.

4. Incidència del disseny de les tasques en l'activitat cognitiva tant en el plànol intermental com en l'intramental

El fet d'haver detectat instàncies de discurs intrapersonal en les situacions de treball cooperatiu que requereixen les diferents tasques, ens corrobora el fet que les activitats proposades se situen efectivament en la ZDP, entesa aquesta com a espai multidimensional que contempla tant la interacció interpersonal, sigui amb més, menys experts o iguals, com la interacció amb un mateix.

Per altra banda, que el gruix d'instàncies d'L1 s'inscriu dins de l'àmbit *d'Aspectes directament relacionats amb l'execució de la tasca* fa palès el grau d'implicació dels aprenents amb les tasques que se'ls proposen. Una implicació que es fa evident més enllà de l'ús de l'L1. Els aprenents observats es mostren molt actius cognitivament, es concentren en allò que estan duent a terme, hi perseveren, fins i tot quan no els resulta senzill arribar als objectius a assolir, ho fan a més generalment en un to cooperatiu, cordial i empàtic amb els companys de grup. Vilaseca (2007) en el seu estudi sobre la motivació intrínseca d'activitats d'aprenentatge per a adults aprenents d'alemany LE, destaca els següents punts com a manifestacions d'aquest tipus de motivació: persistència i atenció, implicació i interès pel treball en col·laboració, activitat cognitiva intensa, manteniment de l'esforç i capacitat per a resoldre conjuntament els conflictes lingüístics, que resulten de l'equilibri entre els reptes que proposa la tasca i la capacitat dels aprenents. Tots els aspectes que veiem reflectits en les interaccions observades en el nostre estudi que ens corroboren la validesa del model didàctic, sorgit a partir d'una determinada concepció pedagògica, de les tasques proposades.

5. El pes de les representacions i creences d'aprenents i docents al voltant de l'ús de l'L1 a l'aula d'L2/LE

La importància que acabem de subratllar de l'L1 en l'aprenentatge d'altres llengües, sembla que entra en contradicció amb les actituds generalitzades més aviat negatives tant de docents com d'aprenents vers la presència de la llengua materna a l'aula de llengua estrangera. Com remarquen Castellotti i Moore (2002), les representacions estan íntimament relacionades amb els processos d'aprenentatge i els poden influir en positiu, però també negativament (p. 10). Les autores recorden també que les creences i representacions són de naturalesa dual, és a dir, són estàtiques d'una banda, però també dinàmiques i flexibles, de l'altra, i són, per tant, susceptibles de ser modificades (*ibid.*). Com Castellotti i Moore, creiem necessaris estudis que permetin la triangulació de dades observacionals sobre l'actuació d'aprenents i docents amb dades de tipus introspectiu i retrospectiu, especialment les recollides a partir d'instruments que permetin un *stimulated recall* de la pròpia actuació. Creiem que aquesta línia de recerca pot contribuir a una major comprensió dels processos d'aprenentatge per part de les persones implicades, així com a fer conscient de fins a quin punt les nostres percepcions vénen determinades per creences molt ben arrelades i generalitzades que provenen en part de les nostres pròpies experiències d'ensenyament/aprenentatge viscudes i que perviuen en el nostre imaginari del que és aprendre una llengua estrangera. Unes creences i representacions que al nostre parer precisen de certa revisió, ja que estan moltes d'elles ancorades en visions més que superades de l'aprenentatge, poc respectuoses sovint amb els processos sociocognitius que s'hi esdevenen i que barren el pas a la tolerància vers el plurilingüisme que, de manera real o potencial, caracteritza Europa i els seus ciutadans. Una tolerància lingüística per a la qual s'aposta fortament des de les institucions de la Unió Europea (Consell d'Europa, 2001), ja que només pot reportar beneficis per a la convivència, la mobilitat i l'entesa dels ciutadans que l'integren.

6. Esdevenir un professional reflexiu

Finalment, volem reiterar aquí el caràcter eminentment formatiu que per a la persona investigadora ha tingut la realització d'aquesta recerca. Com hem exposat a la introducció d'aquest treball, ens hem acostat al món de la investigació amb voluntat de continuar-nos formant com a professionals docents. Ha estat el model de formació basat en la pràctica

reflexiva el que ha incentivat el nostre progressiu acostament a les pràctiques d'indagació a l'aula i ens ha apropat a les teories que ens han permès interpretar la profunditat i la complexitat del fenomen de l'aula en què hem centrat el nostre estudi. Un fenomen que no era aliè a la nostra experiència com a ensenyants. A través d'aquest llarg procés de recerca, i en les seves diferents fases, la mirada de la docent sempre ha acompanyat a la perspectiva de la investigadora, en una suma que, tot i no estar exempta de contradiccions i tensions, ha resultat en qualsevol cas del tot enriquidora. De la mateixa manera, hem de dir que la mirada de la investigadora s'ha anat desenvolupant i ha anat prenent progressivament major entitat, permetent a la docent aprofundir en la seva visió de determinades realitats de l'aula, així com revisar moltes de les seves creences i actituds en relació a aquestes. Tenim la sensació que en la nostra recerca, la connexió entre els tres eixos que proposava van Lier (1996): pràctica, recerca i teoria, ha esdevingut dinàmica, fluïda i multidireccional.

Creiem, en aquest sentit, haver esdevingut una "professional reflexiva", un estadi que no considerem un punt d'arribada, sinó més aviat una perspectiva des la qual tornar a centrar la nostra mirada en l'aula, revisar la nostra labor docent i plantejar-nos noves fites com a investigadora.

Apunt final

Dèiem al començament d'aquest treball que aquesta és una recerca que s'origina en l'aula i en el seu interès per allò que s'hi esdevé. Igualment, ara en acabar, volem expressar el desig que el contingut d'aquestes pàgines hi retorni d'alguna manera. Tot i ser molt conscients de les nostres limitacions a l'hora d'exposar el tema, ens agradaria poder sumar la nostra veu al diàleg apassionant sobre l'aprenentatge i les aules, aquests espais rics i complexos d'activitat humana.

Bibliografia

- AGUADO, K. (2000): "Empirische Fremdsprachenerwerbsforschung. Ein Plädoyer für mehr Transparenz" a K. AGUADO (ed.): *Zur Methodologie in der empirischen Fremdsprachenforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- ADAIR-HAUCK, B. & DONATO, R. (1994): "Foreign Language Explanations within the Zone of Proximal Development". *The Canadian Modern Language Review*, 50, 3: 533-57.
- AHMED, M. K. (1994a): "Private Speech: A Cognitive Tool in Verbal Communication". <http://www.iuj.ac.jp/faculty/mkahmed/privatespeech.html>
- AHMED, M. K. (1994b): "Speaking as Cognitive Regulation: A Vygotskian Perspective on Dialogic Communication" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex.
- ALJAAFREH, A. & LANTOLF, J. P. (1994): "Negative Feedback as Regulation and Second Language Learning in the Zone of Proximal Development". *The Modern Language Journal*, 78. IV: 465-83.
- ALWRIGHT, R. (1984): "The Importance of Interaction in Classroom Language Learning". *Applied Linguistics*, 5, 3: 156-71.
- ALWRIGHT, R. (1988): *Observation in the Language Classroom*. Londres: Longman.
- ALLWRIGHT, D. & BAILEY, K (1991): *Focus on the Language Classroom. Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ANTÓN, M. & DICAMILLA, F. (1998): "Sociocognitive functions of L1 Collaborative Interaction in the L2 Classroom". *The Canadian Modern Language Journal*, 54, 3: 314-42.
- APPEL, G. & LANTOLF, J. P. (1994): "Speaking as Mediation: A Study of L1 and L2 Text Recall Tasks". *The Modern Language Journal*, 78: 437-52.
- ARNÓ, E. (2002): "El desarrollo de las actividades metalingüísticas a través del trabajo en grupo" a: J. M. COTS & L. NUSSBAUM (eds.): *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida: Milenio.
- ARUMÍ, M. (2006): *Incidència d'una acció pedagògica dirigida a l'autoregulació. Dos estudis de cas a l'aula d'iniciació a l'aprenentatge de la interpretació consecutiva*. Tesis doctoral inédita. Universitat Pompeu Fabra.

- AUER, P. (1988): "A Conversation Analytic Approach to Codeswitching and Transfer" a: M. HELLER (ed.): *Codeswitching: Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*. Berlin, Nova York, Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- AUER, P. (1995): "The Pragmatics of Code-switching: a Sequential Approach" a: L. MILROY & P. MUYSKEN (eds.): *One Speaker, Two Languages. Cross-disciplinary Perspectives on Code-Switching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- AZMITIA, M. (1992): "Expertise, Private Speech and the Development of Self-Regulation" a: R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- BAKHTIN, M. M. (1982): "El problema de los géneros literarios" a: *Estética de la creación verbal*. Mèxico D.F.: Siglo XXI.
- BAKHTIN M. M. (1981): *The Dialogic Imagination. Four Essays by M. M. Bakhtin*. Austin: University of Texas Press.
- BEHREND, D. A.; ROSENGREN, K. & PERLMUTTER, M. (1989): "A New Look at Children's Private Speech: The Effects of Age, Task Difficulty and Parent Presence". *International Journal of Behavioral Development*, 12 (3): 305-320.
- BERK, L. E. (1992): "Relationship of Elementary School Children's Private Speech to Behavioral Accompaniment to Task, Attention, and Task Performance". *Developmental Psychology*, 22: 671-680.
- BERK, L. E. (1992): "Children's Private Speech: An Overview of Theory and The Status of Research" a R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- BES, A. (2006): *La interacción en el proceso de instrucción formal en grupos multilingües de español/L2 de nivel principiante*. Tesi Doctoral inèdita. Universitat Pompeu Fabra de Barcelona.
- BIRELLO, M. (2005): *La alternancia de lenguas en la clase de italiano lengua extranjera. Su uso en las interacciones en subgrupos de alumnos adultos en Cataluña*. Tesi doctoral inèdita. Universitat de Barcelona.
- BIVENS, J. A. & HAGSTROM, F. (1992): "The Representation of Private Speech in Children's Literature" a: R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- BORRÀS, J., CAPELLARI, G., SURRIBAS-NAVAL, E., OLAIZOLA, A., VILASECA, L. (2003) : "La recerca-acció al servei del professorat". *Inter E.O.I*, VII: 23-30.

- BREEN, M. (1985): "Authenticity in the Language Classroom". *Applied Linguistics*, 6, 1: 60-70.
- BREEN, M. (1997): "Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas". *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 8, 20: 52-73.
- BRONER, M. & TARONE, E. (2001): "Is it Fun? Language Play in a Fifth Grade Spanish Immersion Classroom". *The Modern Language Journal*, 85: 363-79.
- BROOKS, F. B. & DONATO, R. (1994): "Vygotskian Approaches to Understanding Foreign Language Learner Discourse during Communicative Tasks". *Hispania*, 77, 2: 262-74.
- BRUNER, J. (1986): *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- BUCKWALTER, P. (2001): "Repair Sequences in Spanish L2 Dyadic Discourse: A Descriptive Study". *The Modern Language Journal*, 85, 3: 380-97.
- CALSAMIGLIA, H. & TUSÓN, A. (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- CAMBRA, M. (1992): "Les observacions a classe al servei de la didàctica de la llengua estrangera", *Temps d'Educació*, 8, 333-54.
- CAMBRA, M. (1996): "'Llengües primera, segona i estrangera: una terminologia provisional". *Articles de Didàctica de la Llengua i Literatura*, 8, 83-94.
- CAMBRA, M. (1998): "El discurso en el aula" a: A. MENDOZA (coord.): *Conceptos clave en la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: ICE UB-Horsori.
- CAMBRA, M. (2003): *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris: Didier.
- CAMBRA, M. (2009): "Educar 'en els' i 'per als' plurilingüïsmes a Europa: Com es pot replantejar la formació dels docents?" a: *La formació del professorat de llengües. Monografia d'Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 49.
- CAMBRA, M & NUSSBAUM, L. (1997): "Gestion des langues en classe de LE. Le poids des représentations de l'enseignant". *Études de linguistique appliquée*, 108, 423-32.
- CAMPS, A. (coord.); GUASCH, O.; MILIAN, M. & RIBAS, T. (2005): *Bases per a l'ensenyament de la gramàtica*. Barcelona: Graó.
- CANALE, M. (1983): "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy" a: J. RICHARDS & R. W. SCHIMIDT (eds.): *Language and Communication*, Londres: Longman.

- CANALE, M. & SWAIN, M. (1980): "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing". *Applied Linguistics*, 1, 13-28.
- CAÑADA, M. D. & MOLINOS, L. (2004-2005): "La reflexión sobre la lengua: análisis de una tarea en cooperación". *Resla*, 17-18: 51-64.
- CARRETERO, A. (2004): *El discurso contingente como herramienta pedagógica para favorecer la co-construcción de la docencia en la clase de alemán/LE para adultos en un nivel de principiantes. Un estudio en la investigación acción*. Tesis doctoral inédita. Universitat Pompeu Fabra.
- CASTELLOTTI, V. (1997): "Langue étrangère et français en milieu scolaire: didactiser l'alternance?". *ELA*, 108: 401-410.
- CASTELLOTTI, V. (dir.) (2001a): *D'une langue a d'autres: pratiques et représentations*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen.
- CASTELLOTTI, V. (2001b): *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE International.
- CASTELLOTTI, V. (2001c): "Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues" a: V. CASTELLOTTI (dir.): *D'une langue a d'autres: pratiques et représentations*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen.
- CASTELLOTTI, V. & MOORE, D. (2002): Social Representations of Languages and Teaching. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic diversity to Plurilingual Education. Reference Study". Strasbourg: Language Policy Division. Directorate of School, Out-of-School and Higher Education (DGIV).
- CENTENO-CORTÉS, B. (2005): "Witnessing Internalization through the Private Speech Window" a: J. M. ORO CABANAS, J. D. ANDERSON I J. VARELA ZAPATA (coords.): *La enseñanza de las lenguas en una Europa multicultural*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- CENTENO-CORTÉS, B. & JIMÉNEZ JIMÉNEZ, A. F. (2004): "Problem-solving Tasks in a Foreign Language: the Importance of the L1 in Private Verbal Thinking". *International Journal of Applied Linguistics*, vol.14, 1: 7-35.
- CHAIKLIN, S. (2003): "The ZPD in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction" a: A. KOZULIN *et al.* (eds.): *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CHAMOT, A. U. & O'MALLEY, J. M. (1994): "Language Learning and Learning Strategies" a: N. C. ELLIS (ed.): *Implicit and Explicit Learning of Languages*. Londres: Academic Press.

- CHANG-WELLS, C. L. & WELLS, G. (1993): "Dynamics of discourse: Literacy and the Construction of Knowledge" a: E. A. FORMAN, N. MINICK & C. A. STONE (eds.): *Contexts of Learning: Sociocultural Dynamics of Children's Development*. Nova York: Oxford University Press.
- COLE, M. (1985): "The Zone of Proximal Development: Where Culture and Cognition Create each other" a: WERTSCH, J. V. (ed.), (1985): *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- COLE, M. (1996): *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. Harvard: Harvard University Press.
- COLE, M. & SCRIBNER, S. (2000): "Introducción" a: L. S. VIGOTSKI (2000): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. Col. Biblioteca de Bolsillo.
- CONSELL D'EUROPA PER A LA COOPERACIÓ CULTURAL (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Estrasburg: consell d'Europa/ Múnic: Langenscheidt.
- COSTE, D. (1997): "Alternances didactiques". *Études de Linguistique Appliquée*, 108: 393-400.
- COSTE, D. (2001): "De plus d'une langue à d'autres encore. Penser les compétences plurilingues?" a: V. CASTELLOTTI (dir.): *D'une langue a d'autres: pratiques et représentations*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen.
- COTS, J. M. (2004): "¿Qué se puede observar en el aula? Un programa de observación en el aula para la formación inicial del profesorado" a: D. LASAGABASTER & J. M. SIERRA (eds.): *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas*. Barcelona: ICE UB-Horsori.
- COTS, J. M., BAIGET, E., IRUN, M., LLURDA, E. & ARNÓ, E. (1997/2005): "Modes de résolution de tâches métalinguistiques en travail de groupe". *AILE (on-line)*, 19/9/2005 a: <http://aile.revues.org/document873.html>.
- COTS, J. M.; ARNÓ, E.; BAIGET, E.; IRÚN, M.; LLURDA, E. & NUSSBAUM, L. (1998): "La reflexió metalingüística en el treball en grup". *Sintagma*, 10: 81-105.
- COTS, J. M., ARMENGOL, L., ARNÓ, E., IRÚN, M. & LLURDA, E. (2007): *La consciència lingüística en la ensenyanza de llengües*. Barcelona: Graó.
- COUGHLAN, P. & DUFF, P. A. (1994): "Same Task, Different Activities: An Analysis of SLA Task from an Activity Theory Perspective" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex.

- CRESWELL, J.W. (1998): *Qualitative Inquiry an Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks: Sage.
- CUENCA, M. J. (1992): *Teories gramaticals i ensenyament de llengües*. València: Tàndem.
- DANIELS, H. (2003): *Vygotsky y la pedagogia*. Barcelona: Paidós.
- DANIELS, H. (2007): "Pedagogy" a: H. DANIELS, M. COLE & J. V. WERTSCH (eds.): *The Cambridge Companion to Vygotsky*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DE GUERRERO, M. C. M. (1994): "Form and Functions of Inner Speech in Adult Second Language Learning" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex.
- DE GUERRERO, M. C. M. (2004): "Early Stages of L2 Inner Speech Development: what Verbal Reports Suggest". *International Journal of Applied Linguistics*, vol.14, 1: 90-112.
- DE GUERRERO, M. C. M. (2005): *Inner Speech – L2. Thinking Words in a Second Language*. Nova York: Springer.
- DE GUERRERO, M. C. M. & VILLAMIL, O. S. (1994): "Dimensions of Interaction in L2 Peer Revision". *The Modern Socio-Cognitive Language Journal*, 78: 484-96.
- DEWAELE, J.-M. & PAVLENKO, A. (2002): "Emotion Vocabulary in Interlanguage". *Language Learning*, 52/2: 263-322.
- DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA (2009): DECRET 4/2009, de 13 de gener, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum dels ensenyaments d'idiomes de règim especial. *DOGC núm. 5297 - 15/01/2009 (Pàg. 2009)*
- DÍAZ, R. M (1986): "Issues in the Empirical Study of Private Speech: A Response to Frawley and Lantolf's Commentary". *Developmental Psychology*, 22, 5: 709-11.
- DÍAZ, R. M. (1992): "Methodological Concerns in the Study of Private Speech" a: : R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- DÍAZ, R. M. & BERK, L.E. (eds.) (1992): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- DÍAZ, R. M. & BERK, L.E. (1992): "Introduction" a: R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.

- DICAMILLA, F. J. & ANTÓN, M. (1997): "Repetition in the Collaborative Discourse of L2 Learners: A Vygotskian Perspective". *The Canadian Modern Language Review*, 53, 4: 609-33.
- DICAMILLA, F. J. & ANTÓN, M. (2004): "Private Speech: a Study of Language for Thought in the Collaborative Interaction of Language Learners". *International Journal of Applied Linguistics*, 14, 1: 36-69.
- DONATO, R. (1994): "Collective Scaffolding in Second Language Learning" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex.
- DONATO, R. (2000): "Sociocultural Contributions to Understanding the Foreign and the Second Language Classroom" a: J. P. LANTOLF (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- DONATO, R. & LANTOLF, J. P. (1990): "The dialogic Origins of L2 Monitoring". *Pragmatics and Language Learning*, 1: 83 -97.
- EISNER, E. W. (1998): *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- ESTAIRE, S. (2004): "La observación en la formación permanente: Areas para la reflexión e instrumentos para la observación". A: : D. LASAGABASTER & SIERRA, J. M. (eds.): *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas*. Barcelona: ICE UB-Horsori.
- ESTEVE, O. (1999): *La reflexió metalingüística mitjançant la producció escrita en els primers nivells d'aprenentatge d'alemany (LE) per part d'adults*. Tesis doctoral inédita. Universitat de Barcelona.
- ESTEVE, O. (2000): "Hacia un modelo de formación de profesorado en lenguas extranjeras. La práctica reflexiva colectiva como base de la autoformación: un ejemplo práctico a partir de la reflexión sobre el tratamiento de la gramática en la clase de alemán/LE". Màlaga: *Espejo de Idiomas. Cuadernos de didáctica*, núm. 1.
- ESTEVE, O. (2002): "La interacción en el aula desde el punto de vista de la co-construcción de conocimiento: un planteamiento didáctico" a: S. SALABERRI (ed.): *La lengua, vehículo cultural multidisciplinar*. Madrid: Ministerio de Cultura, Educación y Deporte. Aulas de Verano.
- ESTEVE, O. (2004): "Nuevas perspectivas en la formación de profesorado de lenguas: hacia el «aprendizaje reflexivo» o«aprender a través de la práctica". http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bremen_2004/02_esteve.pdf

- ESTEVE, O. (2009): "La interacció, un proceso que implica conversar". *Cuadernos de pedagogía*, 391: 56-9.
- ESTEVE, O., BORRÀS, J., SURRIBAS-NAVAL, E. & VILASECA, L. (2002): "Los aprendices como analistas del discurso" a: J. M. COTS & L. NUSSBAUM (eds.): *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida: Milenio.
- ESTEVE, O., ARUMÍ, M. & MARTÍN-PERIS, E. (2006): "La autonomía en su componente estratégico: una investigación sobre la incidencia de instrumentos de mediación en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en adultos" a: A. CAMPS (coord.): *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.
- ESTEVE, O., ARUMÍ, M., CAÑADA, M. D., FERNÁNDEZ, F., MARTÍN-PERIS, E., TRENCHS, M., KEIM, L.; PUJOLÀ, J. T. (2008): "La interrelación de contextos en la investigación en el aula: una aproximación ecológica" a: J. LINO BARRIO (coord.): *El proceso de enseñar lenguas: investigaciones en didáctica de la lengua*. Madrid: La Muralla.
- ESTEVE, O. & CARANDELL, Z. (2009): "La formació permanent del professorat des de la pràctica reflexiva" a: *La formació del professorat de llengües. Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 49: 47-62.
- ESTEVE, O., CARANDELL, Z & KEIM, L. (2010): *Web de formació en pràctica reflexiva* (en línia). Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. http://www.xtec.cat/formacio/practica_reflexiva/
- FEIGENBAUM, P. (1992): "Development of the Syntactic and Discourse Structures of Private Speech" a: R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- FERNYHOUGH, C. (1996): "The Dialogic Mind: A Dialogic Approach to the Higher Mental Functions". *New Ideas in Psychology*, 14 (1): 47-62.
- FERNYHOUGH, C. (2007): "Getting Vygotskian about Theory of Mind: Mediation, dialog and the Development of Social Understanding". *Developmental Review*: doi:10.1016/j.dr.2007.03.001
- FERNYHOUGH, C. & FRADLEY, E. (2005): "Private Speech on an Executive Task: Relations with Task Difficulty and Task Performance". *Cognitive Development*, 20 (1): 103-120.
- FICHTNER, B. (2000): *Ensenyar i aprendre, un diàleg amb el futur: L'aproximació de Vigotski*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat i Diputació de Barcelona, Temes d'Infància.

- FORMAN, E. A. & CAZDEN, C. B. (1985): "Exploring Vygotskian Perspectives in Education: the Cognitive Value of Peer Interaction" a: J. V. WERTSCH (ed.): *Culture, Communication and Cognition. Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- FORMAN, E. A. & KRAKER, M.J. (1985): "The Social Origins of Logia: the Contributions of Piaget and Vygotsky" a: M. W. BERKOWITZ (ed.) *Peer Conflict and Psychological Growth*. San Francisco: Jossey-Bass.
- FORMAN, E. A. & MCPHAIL, J. (1993): "Vygotskian Perspective on Children's Collaborative Problem Solving Activities" a: E. A. FORMAN, N. MINICK & C. A. STONE (eds.): *Contexts of Learning: Sociocultural Dynamics of Children's Development*. Nova York: Oxford University Press.
- FRAUENGLASS, M. H. & DIAZ, R. M. (1985): "Self-Regulatory Functions of Children's Private Speech: A Critical Analysis of Recent Challenges to Vygotsky's Theory". *Developmental Psychology*, 21, 2: 357-64.
- FRAWLEY, W. (1999): *Vygotsky i la ciencia cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- FRAWLEY, W. & LANTOLF, J. P. (1984): "Speaking as Self-Order: A Critique of Orthodox Research". *Studies in Second Language Acquisition*, 6 (2), 143-59.
- FRAWLEY, W. & LANTOLF, J. P. (1985): "Second Language Discourse: A Vygotskian Perspective". *Applied Linguistics*, 6: 19-44.
- FRAWLEY, W. & LANTOLF, J. P. (1986): "Private Speech and Self-Regulation: A Commentary on Frauenglass and Diaz". *Developmental Psychology*, 22, 5: 706-8.
- FURROW, D. (1992): "Developmental Trends in the Differentiation of Social and Private Speech" a: : R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- FUSON, K. C. (1979): "The Development of Self-regulating Aspects of Speech" a G. ZIVIN (comp.): *Development of Self-Regulation through Private Speech*. Nova York: Wiley.
- GÁNEM GUTIÉRREZ, A. (2008): "Microgenesis: *Method and Object*: A Study of Collaborative Activity in a Spanish as a Foreign Language Classroom". *Applied Linguistics*, 29, 1: 120-48.
- GASS, S. M. & SELINKER, L. (2001): *Second Language Acquisition. An Introductory Course*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- GIL, X., GARCÍA, E. & RODRÍGUEZ, G. (1995): "Anàlisi de dades en la investigació etnogràfica". *Temps d'Educació*, 14: 61-81.

- GILLETTE, B. (1994): "The Role of Learner Goals in L2 Success" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex.
- GIRBAU, D. (1995): "El llenguatge social de significació privada i la intel·ligència en la comunicació referencial infantil". *Anuari de l'Agrupació Borriana de Cultura*, VI: 155-166.
- GOETZ, J. P. & Lecompte, M. D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GOUDENA, P. (1987): "The social Nature of Private Speech of Preschoolers during Problem Solving". *International Journal of Behavioral Development*, 10 (2): 187-206.
- GOUDENA, P. (1992): "The Problem of Abbreviation and Internalization of Private Speech" a: R. M. DÍAZ & L.E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- GRAU, M. (2003): *La modalització: la manifestació de la subjectivitat lingüística en els discursos acadèmics orals i escrits*. Tesi doctoral inèdita. Universitat autònoma de Barcelona.
- GROTJAHN, R. (2000): "Einige Thesen zur empirischen Forschungsmethodologie" a: K. AGUADO (ed.): *Zur Methodologie in der empirischen Fremdsprachenforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag
- GUASCH, O. (1997): "Parler en L1 pour écrire en L2". *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère (AILE)*, 10: 21-49.
- GUASCH, O. (1999): *Processos de composició escrita i programes d'immersió: els canvis de llengua en la interacció per a la composició en L2*. Tesi doctoral inèdita. Universitat Autònoma de Barcelona.
- GUMPERZ, J. (1982): *Discourse Strategies. Studies in Interactional Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HALL, J. K., VITANOVA, G. & MARCHENKOVA, L. (eds.) (2005): *Dialogue with Bakhtin on Second and Foreign Language Learning: New Perspectives*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- HARRIS, K. R. (1990): "Developing Self-Regulated Learners: The Role of Private Speech and Self-Instruction". *Educational Psychologist*, 25 (1): 35-49.
- HATANO, G. (1993): "Time to Merge Vygotskian and Constructivist Conceptions of Knowledge Acquisition" a: E. A. FORMAN, N. MINICK & C. A. STONE (eds.): *Contexts of Learning: Sociocultural Dynamics of Children's Development*. Nova York: Oxford University Press.

- INSTITUTO CERVANTES (1997): *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro virtual Cervantes.
- JAMES, C. (1999): "Language Awareness: Implications for the Language Curriculum". *Language, Culture and Curriculum*, 12 (1): 94-115.
- JAMES, C. (2002): "La conciencia sobre el lenguaje: orígenes, problemas y orientaciones" a: J. M. COTS & L. NUSSBAUM (eds.): *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida: Milenio.
- JOHN-STEINER, V. (1985): "The Road to Competence in an Alien Land: a Vygotskian Perspective on Bilingualism" a: J. V. WERTSCH, (ed.): *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JOHN-STEINER, V. (1992): "Private Speech among Adults" a: R. M. DÍAZ & L. E. BERK (eds.): *Private Speech: From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- JOHN-STEINER, V. (2007): "Vygotsky on Thinking and Speaking" a: H. DANIELS, M. COLE & J. V. WERTSCH (eds.): *The Cambridge Companion to Vygotsky*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KELLE, U. (2005): "'Emergence" vs. "Forcing" of Empirical Data? A Crucial Problem of Grounded Theory" Reconsidered". *Forum Qualitative Social Research*, 6, (2), Art. 27, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502275>.
- KINGINGER, C. (2002): "Defining the Zone of Proximal Development in US Foreign Language Education". *Applied Linguistics*, 23, 2: 240-61.
- KOHLBERG, L. ; YEAGER, J. & HJERTHOLM, E. (1968): "Private Speech: Four Studies and a Review of Theories". *Child Development*, 38: 953-66.
- KORTHAGEN (2001): *Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Londres: LEA.
- KOZULIN, A. (ed. i trad.) (1986): "Vygotsky in Context", introducció a: L. S VIGOTSKI: *Thought and Language*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- KOZULIN, A. (1990): *Vygotsky's Psychology. A Biography of Ideas*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- KOZULIN, A. (2000): *Instrumentos psicológicos. La educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós.
- KOZULIN, A. (2003): "Psychological Tools and Mediated Learning" a: A. KOZULIN *et al.* (eds.): *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press.

- KRAMSCH, C. (2000): "Social discourses of Self in L2 Learning" a J. P. LANTOLF (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- LANTOLF, J. P. (1997): "The Function of Language Play in the Acquisition of L2 Spanish" a: W. R. GLASS i A. T. PÉREZ-LEROUX (eds.): *contemporary Perspectives on the Acquisition of Spanish. Vol, 2: Production, Processing and Comprehension*. Somerville: Cascadilla Press.
- LANTOLF, J. P. (ed.) (2000): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- LANTOLF, J. P. (2003): "Intrapersonal Communication and Internalization in the Second Language Classroom" a: A. KOZULIN *et al.* (eds.): *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LANTOLF, J. P. (2006): "Sociocultural Theory and L2. State of the Art". *Studies in Second Language Acquisition*, 28: 67-109.
- LANTOLF, J. P. (2008): "Praxis and Classroom L2 Development". *ELIA*, 8: 13-44.
- LANTOLF, J. P. & ALJAAFREH, A. (1995): "Second Language Learning in the Zone of Proximal Development: A Revolutionary Experience". *International Journal of Educational Research*, 23 (7): 619-632.
- LANTOLF, J. P. & APPEL, G. (eds.) (1994a): *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex.
- LANTOLF, J. P. & APPEL, G. (1994b): "Theoretical Framework: An Introduction to Vygotskian Approaches to Second Language Research" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language RESEARCH*. NORWOOD: ABLEX.
- LANTOLF, J. P. & CENTENO-CORTÉS, B. (2007): "Internalization and Language Acquisition" a: B. TOMLINSON (ed.): *Language Acquisition and Development Studies of Learners of First and Other Languages*. Londres: Continuum.
- LANTOLF, J. P., DICAMILLA, F. J. & AHMED, M. K. (1997): "The Cognitive Function of Linguistic Performance: Tense/Aspect Use by L1 and L2 Speakers". *Language Sciences*, 19, 2: 153-65.
- LANTOLF, J. P. & GENUNG, P. B (2000): "L'acquisition scolaire d'une langue étrangère vue dans la perspective de la théorie de l'activité: une étude de cas". *Aile*, 12.
- LANTOLF, J. P. & GENUNG, P. B. (2002): "*i'd rather switch than fight*: an Activity-theoretic Study of Power, Success, and Failure in a Foreign Language" a: C. KRAMSCH (ed.): *Language Acquisition and Language Socialization. Ecological Perspectives*. Londres: Continuum.

- LANTOLF, J. P. & PAVLENKO, A. (2001): "(S)econd (L)anguage (A)ctivity Theory: Understanding Second Language Learners as People" a: M. BREEN (ed.): *Learner Contributions to Language Learning. New Directions in Research*. Londres: Longman.
- LANTOLF, J. P. & POEHNER, M. E. (2008): "Introduction" a: J. P. LANTOLF & M. E. POEHNER (eds.): *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*. Londres: Equinox.
- LANTOLF, J. P. & THORNE, S. L. (2006): *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. Oxford: Oxford University Press.
- LANTOLF, J. P. & YÁÑEZ-PRÍETO, M. C. (2003): "Talking Yourself into Spanish: Intrepersonal Communication and Second Language Learning". *Hispania*, 86 (1): 97-109.
- LEGENHAUSEN, L. & WOLFF, D. (1992): "STORYBOARD and Communicative Language Learning" a: M. SWARTZ & M. YAZDANI (eds.): *Intelligent Tutoring for Foreign Language Learners*. Nova York: Springer.
- LEONT'EV, A. A. (1981): *Psychology and the Language Learning Process*. Londres: Pergamon.
- LEONT'EV, A. N. (1981): "The Problem of Activity in Psychology" a: J. V. WERTSCH (ed.): *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Amonk, NY: M. E. Sharpe.
- LEVINA, R. E. (1981): "L. S. Vygotsky's Ideas about the Planning Function of Speech in Children" a: J. V. WERTSCH (ed.): *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Amonk, NY: M. E. Sharpe.
- LISTERRI, J. (1997): "Llengua oral i llengua escrita", escrits de la ponència presentada a la Universitat d'Estiu de la URV el 7-9 de juliol de 1997.
- LITOWITZ, B. E. (1993): "Deconstruction in the ZPD" a: E. A. FORMAN, N. MINICK & C. A. STONE (eds.): *Contexts of Learning: Sociocultural Dynamics of Children's Development*. Nova York: Oxford University Press.
- LITTLE, D. (1997): "Language Awareness and the Autonomous Language Learner". *Language Awareness*, 6, 283: 93-104.
- LITTLE, D. (2007): "Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited". *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1, 1: 14-29.
- LLOBERA, M. (1995): "Discurso aportado y discurso generado en la enseñanza de lenguas extranjeras" a: M. SIGUÁN (coord.): *La enseñanza de la lengua por tareas*. Barcelona: ICE de la UB/Horsori.
- MARCHENKOVA, L (2007): "Language, Culture, and Self: The Bakhtin-Vygotsky encounter" a: J. K. HALL, G. VITANOVA, L. MARCHENKOVA (eds.): *Dialogue with Bakhtin on*

Second and Foreign Language Learning. New Perspectives. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.

- MARTIN-JONES, M. (1995): "Codeswitching in the Classroom: two decades of research" a: L. MILROY & P. MUYSKEN (eds.): *One Speaker, Two Languages. Cross-disciplinary Perspectives on Code-Switching.* Cambridge: Cambridge University Press.
- MARTÍN-PERIS, E. (1995): "Las tareas en la enseñanza de E/LE a adultos" a: M. SIGUÁN (coord.): *La enseñanza de la lengua por tareas.* Barcelona: ICE de la UB/Horsori.
- MARTÍN-PERIS, E. (1999): "L'educació per a l'autonomia: un nou paradigma docent?" *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 18.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. & PORTOLÉS, J. (1999): "Los marcadores del discurso" a: I. BOSQUE & V. DEMONTE (dirs.): *Gramática descriptiva de la lengua española.* Madrid: Espasa Calpe.
- MARX, N. (2002): "Never quite a 'Native Speaker': Accent and Identity in the L2 – and the L1". *The Canadian Modern Language Review*, 59 (2): 264-281.
- MAURER, B. (1997): "Apprendre en alternant les langues: stratégies énonciatives en classe bilingüe". *Études de Linguistique Appliquée*, 108: 475-484.
- MCCAFFERTY, S. G. (1992): "The Use of Private Speech by Adult Second Language Learners: A Cross-Cultural Study". *The Modern Language Journal*, 76: 179-89.
- MCCAFFERTY, S. G. (1994a): "Adult Second Language Learners' Use of private Speech: A Review of Studies". *The Modern Language Journal*, 78: 421-36.
- MCCAFFERTY, S. G. (1994b): "The Use of Private Speech by Adult ESL Learners at Different Levels of Proficiency" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language Research.* Norwood: Ablex.
- MCCAFFERTY, S. G. (1998): "Nonverbal Expression and L2 Private Speech". *Applied Linguistics*, 19/1: 73-96.
- MCCAFFERTY, S. G. (2002): "Gesture and Creating Zones of Proximal Development for Second Language Learning". *The Modern Language Journal*. 80 (II): 192-203.
- MCCAFFERTY, S. G. (2004): "Space for Cognition: gesture and Second Language Learning". *International Journal of Applied Linguistics*, 14 (1): 148-65.
- MCCAFFERTY, S. G. (2006): "Gesture and the Materialization of Second Language Prosody". *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 44 (2): 197-209.

- MCCAFFERTY, S. G. & AHMED, M. K. (2000): "The Appropriation of Gestures of the Abstract by L2 Learners". A: J. P. LANTOLF (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- MCNEILL, D. (1985): "Language as Action" a: WERTSCH, J. V. (ed.), (1985): *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MCNEILL, D. (1996): *Hand and Mind: what Gestures Reveal about Thought*. Chicago: University of Chicago Press.
- MERCER, N. (1997): *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós.
- MERCER, N. (2001): *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.
- MERCER, N. (2004): "Sociocultural Discourse Analysis: Analyzing Classroom Talk as a Social Mode of Thinking". *Journal of Applied Linguistics*, 1, 2, 137-68.
- MILIAN, M. & CAMPS, A. (2006): "el razonamiento metalingüístico en el marco de secuencias didácticas de gramática (SDG)" a: A. CAMPS (coord.): *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.
- MONTERO, I.; DE DIOS, M. J. (2006): "Vygotski tenía razón. Una aproximación experimental a la relación entre el habla privada y el resultado en la tarea". *Estudios de Psicología*, 27 (2): 175-189.
- MÜLLER-HARTMANN, A. & SCHOCKER- V. DITFURTH, M. (eds.) (2001): *Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und Lernen*. Tübingen: Günter Narr Verlag.
- MÜLLER-HARTMANN, A. (2001): "Fichtenschonung oder Urwald? Der forschende Blick ins vernetzte Klassenzimmer – Wie Triangulation und Interaktionsanalyse der Komplexität gerecht werden können" a: A. MÜLLER-HARTMANN & M. SCHOCKER-V. DITFURTH (eds.): *Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und Lernen*. Tübingen: Günter Narr Verlag.
- NEGUERUELA, E., LANTOLF, J. P., JORDAN, S. R. & GELABERT, J. (2004): "The 'Private Function' of Gesture in Second Language Speaking Activity: a Study of Motion Verbs and Gesturing in English and Spanish". *International Journal of Applied Linguistics*, 14: 113-47.
- NUNAN, D. (2006): "Task based Language Teaching in the Asia Context". *Asian EFL Journal*, vol. 8 (3).
- NUSSBAUM, L. (1990): "Bueno, doncs, on commence? Plurilingüisme a classe de llengua estrangera". *Temps d'Educació*, 3 (1): 79-99.

- NUSSBAUM, L. (1991): "La lengua materna en clase de lengua extranjera: entre la ayuda y el obstáculo". *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 4: 36-47.
- NUSSBAUM, L. (1992): "Manifestacions del contacte de llengües en la interlocució". *Treballs de sociolingüística catalana*, 10, 99-125.
- NUSSBAUM, L. (1996): "La didáctica de la lengua: temas y líneas de investigación e innovación" a: C. LOMAS (coord.): *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: ICE de la UB-Horsori.
- NUSSBAUM, L. & UNAMUNO, V. (2001): "Sociolinguistique de la communication entre apprenants" a: V. CASTELLOTTI (dir.): *D'une langue a d'autres: pratiques et représentations*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen.
- OGANISSIAN, M. (2006): "Tol'ko po-russki! Només en rus. Tu sempre parles la L2, i ELLS?". *Inter E.O.I.*, 9 VI: 75-80.
- OHTA, A. S. (2001): *Second Language Acquisition Processes in The Classroom: Learning Japanese*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- ONRUBIA, J. (2003): "Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e Intervenir en ellas" a: C. COLL, E. MARTÍN, T. MAURI, M. MIRAS, J. ONRUBIA, I. SOLÉ & A. ZABALA: *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- PALOU, J. (2002): *L'ensenyament i l'aprenentatge del català com a primera llengua a l'escola. Creences i actuacions dels mestres amb relació a les activitats de llengua oral a l'etapa primària*. Tesis doctoral inèdita. Universitat de Barcelona.
- PAVLENKO, A. & LANTOLF, J. P. (2000): "Second Language Learning as Participation and the (Re)construction of Selves" a: J. P. LANTOLF (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press
- PIAGET (1985): *Escritos per a educadors*. Vic: Eumo /Diputació de Barcelona.
- PLA, M. (2004): "Introducción a la "Grounded Theory"" Materials per al curs; *Análisis cualitativo de textos: curso avanzado teórico/práctico* impartit per L. ÍÑIGUEZ i J. MÚÑOZ a Santiago de Chile el gener de 2004.
- PLATT, E. & BROOKS, F.B. (1994): "The "Acquisition-Rich Environment" Revisited". *The Modern Language Journal*, 78, 4: 497-511.
- POCHARD, J. C. (1997): "Une classe d'anglais en France: quelle(s) langue(s) y parle-t-on?". *Études de Linguistique Appliquée*, 108: 411-421.
- PY, B. (1997): "Pour une perspective bilingüe sur l'enseignement et l'apprentissage des langues". *Études de linguistique appliquée*, 108: 495-503.
- QUAST, K. (2007): "Por uma concepção dialógica da fala privada". *Anais do seta*, 1: 341-6.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: RAE.
- RAMÍREZ, J. (1992): "The Functional Differentiation of Social and Private Speech: a Dialogic Approach" a R. M. DÍAZ & L. E. BERK (eds.): *Private Speech. From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- RAMPILLON, U. (1997): "Be Aware of Awareness – oder Beware of Awareness? Gedanken zur Metakognition im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I" a: U. RAMPILLON & G. ZIMMERMANN (eds.): *Strategien und Techniken beim Erwerb Fremder Sprachen*. Ismaning: Hueber.
- RICHARDS, J. C. & LOCKHART (1998): *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RINGBOM, H. (1987): *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- ROBERTS, R. N. (1979): "Private Speech in Academic Problem solving. A Naturalistic Perspective" a: G. ZIVIN, (comp.) (1979): *Development of Self-Regulation through Private Speech*. Nova York: Wiley.
- RODRÍGUEZ RUÍZ, O. (2005): "La triangulación como estrategia de investigación en las ciencias sociales". <http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>
- ROEBUCK, R. (2000): "Subjects Speak out: How Learners Position themselves in a Psycholinguistic Task" a: J.P: LANTOLF (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- ROGOFF, B. (1990): *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. Nova York: Oxford University Press.
- ROGOFF, B. (1995): "Observing Sociocultural Activity on Three Planes" a: J. WERTSCH, P. DEL RIO & A. ÁLVAREZ (comps.): *Sociocultural Studies of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ROGOFF, B.; MOSIER, C.; MISTRY, H. & GONCU, A. (1993): "Toddlers' Guided Participation with their Caregivers in Cultural Activity" a E. A. FORMAN, N. MINICK & C. A. STONE (eds.): *Contexts for Learning: Sociocultural Dynamics in Children's Development*. Nova York: Oxford University Press.
- RUBIN, K. H. (1979): "Impact of the Natural Setting on Private Speech" a: G. ZIVIN, (comp.) (1979): *Development of Self-Regulation through Private Speech*. Nova York: Wiley.
- SAVILLE-TROIKE, M. (1988): "Private Speech: Evidence for Second Language Learning Strategies during the 'Silent Period'". *Journal of Child Language*, 15: 567-90.

- SAN MARTÍN MARTÍNEZ, C. (2006): "Acerca de la función intelectual del lenguaje. Dinámicas entre usos autorreguladores del lenguaje y dificultad de la tarea en una situación de comunicación referencial". *Interlingüística*, 16: 1-12
- SAN MARTÍN MARTÍNEZ C., NAVARRO, I. & OLIVER, C. (2008): "Emergencia del habla privada. Comparativa entre dos situaciones comunicativas infantiles". *CÍRCULO de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 35: 84-100.
- SCHOCKER-V. DITFURTH, M. (2001): "Die Suche nach einem gegenstandsangemessenen Ansatz zur Erforschung von Lernprozessen in komplexen pädagogischen Handlungsfeldern. Grundsätze und Verfahren ethnografischer Forschung" a: A. MÜLLER-HARTMANN & M. SCHOCKER- v. DITFURTH (eds.): *Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und Lernen*. Tübingen: Günter Narr Verlag.
- SCHMIDT, R. (1995): "Consciousness and Foreign Language Learning" a R. SCHMIDT (ed.): *Attention and Awareness in Foreign Language Learning*. Hawaii: University of Hawaii Press.
- SCOTT, V. M. & DE LA FUENTE, M. J. (2008): "What's the Problem? L2 Learners' Use of the L1 During Consciousness-Raising, Form-Focussed Activities". *The Modern Language Journal*, 92 (1): 100-13.
- SEIDLITZ, L. M. (2003): *Functions of Codeswitching in Classes of German as a Foreign Language*. Tesi doctoral inèdita. University of Texas at Austin.
- SELINKER, L. (1972): "Interlanguage". *International Review of Applied Linguistics*, vol. X, 3, 209-31.
- SILVERMANN, D. (2000): *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. Londres: SAGE Publications.
- SMITH, H. J. (2007): "The Social and Private Worlds of Speech: Speech for Inter- and Intramental Activity". *The Modern Language Journal*, 91: 344-56.
- SMOLUCHA, F. (1992): "Social Origins of Private Speech in Pretend Play" a: R. M. DÍAZ & L. E. BERK (eds.): *Private Speech. From Social Interaction to Self-Regulation*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- SOLÉ, I. & COLL, C. (1993): "Los profesores y la concepción constructivista" a: C. COLL, E. MARTÍN, T. MAURI, M. MIRAS, J. ONRUBIA, I. SOLÉ & A. ZABALA: *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- STENHOUSE, L. (1975): *An Introduction to Curriculum Research and Development*. Londres: Heinemann.

- STONE, C. A. (1993): "What is Missing in the Metaphor of Scaffolding?" a: E. A. FORMAN, N. MINICK & C. A. STONE (eds.): *Contexts of Learning: Sociocultural Dynamics of Children's Development*. Nova York: Oxford University Press.
- STORCH, N. (2002a): "Patterns of Interaction in ESL Pair Work". *Language Learning*, 52 (1): 119-58.
- STORCH, N. (2002b): "Relationships Formed in Dyadic Interaction and Opportunities of Learning". *International Journal of Educational Research*, 37: 305-22.
- STORCH, N. & WIGGLESWORTH, G. (2003): "Is there a Role for the Use of the L1 in an L2 Setting?". *Tesol Quarterly*, 37 (4): 760-70.
- SWAIN, M. (1995): "Three Functions of Output in Second Language Learning" a: G. COOK & B. SEIDLHOFER (eds.): *Principle & Practice in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- SWAIN, M. (2000): "The Output Hypothesis and Beyond: Mediating Acquisition through Collaborative Dialogue" a: J. P. LANTOLF (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- SWAIN, M. & LAPKIN, S. (1998): "Interaction and Second Language Learning: Two Adolescent French Immersion Students Working together". *The Modern Language Journal*, 83: 320-38.
- TARONE, E. & SWAIN, M. (1995): "A sociolinguistic Perspective on Second Language Use in Immersion Class-rooms". *The Modern Language Journal*, 79 (2): 166-177.
- THORNE, S. (2004): "Cultural Historical Activity Theory and the Object of Innovation" A: O. ST. JOHN, K. VAN ESCH, & E. SCHALKWIJK (eds.): *New Insights into Foreign Language Learning and Teaching.*, Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag.
- TUSÓN, A. (2002): "El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido". *Estudios de Sociolingüística*, 3 (1): 133-53.
- USHAKOVA, T. N. (1994): "Inner Speech and Second Language Acquisition: An Experimental-Theoretical Approach" a: J. P. LANTOLF & G. APPEL (eds.): *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex.
- VAN LIER, L. (1988): *The Classroom and the Language Learner*. Londres: Longman.
- VAN LIER, L. (1996): *Interaction in the Language Curriculum. Awareness, Autonomy and Authenticity*. Londres: Longman.
- VAN LIER, L. (2000): "From Input to Affordance: Social-interactive Learning from an Ecological Perspective" a: J. P. LANTOLF (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.

- VAN LIER, L. (2002): "La relación entre concienciación, interacción y aprendizaje de lenguas" a: J. M. COTS & L. NUSSBAUM (eds.): *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida: Milenio.
- VAN LIER, L. (2004): *The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Sociocultural Perspective*. Dordrecht: Kluwer.
- VAN LIER, L. (2008): "Agency in the Classroom" a: J. P. LANTOLF & M. E. POEHNER: *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*. London: Equinox.
- VIGOTSKI, L. S. (1981a): "The Development of Higher Forms of Attention in Childhood" a: J. V. WERTSCH (ed.): *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Amonk, NY: M. E. Sharpe.
- VIGOTSKI, L. S. (1981b): "The Genesis of Higher Mental Functions" a: J. V. WERTSCH (ed.): *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Amonk, NY: M. E. Sharpe.
- VIGOTSKI, L. S. (1981c): "The Instrumental Method in Psychology" a: J. V. WERTSCH (ed.): *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Amonk, NY: M. E. Sharpe.
- VIGOTSKI, L. S. (1986): *Thought and Language*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- VIGOTSKI, L. S. (1988a): "El desenvolupament de les funcions mentals superiors" a: *Pensament i llenguatge*. Vic: Eumo/Diputació de Barcelona
- VIGOTSKI, L. S. (1988b): "La consciència com a problema de la psicologia de la conducta" A: *Pensament i llenguatge*. Vic: Eumo/Diputació de Barcelona
- VIGOTSKI, L. S. (2000): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. Col. Biblioteca de Bolsillo.
- VILA, I. & COLOMINA, R. M. (1988): "Introducció" a *Pensament i llenguatge (compilació de textos de L. S, Vigotski)*. Vic: Eumo/Diputació de Barcelona.
- VILASECA, L. (2007): *Motivació intrínseca i tasques d'aprenentatge: acció i percepció en la interacció entre iguals. Un estudi de recerca-acció a l'aula d'alemany LE per a adults*. Treball de recerca. Universitat Pompeu Fabra.
- VILLAMIL, O. S. & DE GUERRERO, M. C. M. (1996): "Peer Revision in the L2 Classroom: Social-Cognitive Activities, Mediating Strategies, and Aspects of Social Behavior". *Journal of Second Language Writing*, 5, (1): 55-75.
- VITANOVA, G. (2005): "Authoring the Self in a Non-Native Language: A Dialogic Approach to Agency and Subjectivity" a: J. K. HALL, G. VITANOVA, L. MARCHENKOVA (eds.): *Dialogue with Bakhtin on Second and Foreign Language Learning. New Perspectives*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.

- VOCATE, D. R. (1994): "Self-Talk and Inner Speech: Understanding the Uniquely Human Aspects of Intrapersonal Communication" a: D. R. VOCATE (ed.): *Intrapersonal Communication. Different Voices, Different Minds*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- WALLACE, M. J. (1998): *Action Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WANTZ-BAUER, F. (2001): "Le statut de la langue maternelle en cours de langue étrangère: points de vue d'apprenants" a: V. CASTELLOTTI (dir.): *D'une langue a d'autres: pratiques et représentations*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen.
- WATSON-GECEO, K. A. (1988): "Ethnography in ESL: Defining the Essentials". *Tesol Quarterly*, 22, 4: 575-92.
- WELLS, G. (1998): "Using L1 to Master L2: A Response to Antón and DiCamilla's 'Socio-Cognitive Functions of L1 Collaborative Interaction in the L2 Classroom'". *The Canadian Modern Language Review*, 54, 3: 343-53.
- WELLS, G. (2001): *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.
- WERTSCH, J. V. (1979): "The Regulation of Human Action and the Given-New Organisation of Private Speech" a: G. ZIVIN (comp.): *Development of Self-Regulation through Private Speech*. Nova York: Wiley.
- WERTSCH, J. V. (1980): "The Significance of Dialogue in Vygotsky's Account of Social, Egocentric, and Inner Speech". *Contemporary Educational Psychology*, 5: 150-62.
- WERTSCH, J. V. (ed.), (1981): *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Amonk, NY: M. E. Sharpe.
- WERTSCH, J. V. (ed.), (1985): *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WERTSCH, J. V. (1988): *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- WERTSCH, J. V. (1991): *Voices of the Mind. A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WERTSCH, J. V. (1998): *Mind as Action*. Oxford: Oxford University Press.
- WERTSCH, J. V. (2007): "Mediation" a: H. DANIELS, M. COLE & J. V. WERTSCH (eds.): *The Cambridge Companion to Vygotsky*. Cambridge: Cambridge University Press.

- WERTSCH, J. V. & STONE, C. A. (1985): "The Concept of Internalization in Vygotsky's Account of the Genesis of Higher Mental Functions" a: J. V. WERTSCH, (ed.): *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WERTSCH, J. V.; TULVISTE, P. & HAGSTROM, F. (1993): "A Sociocultural Approach to Agency" a: E. A. FORMAN, N. MINICK & C. A. STONE (eds.): *Contexts of Learning: Sociocultural Dynamics of Children's Development*. Nova York: Oxford University Press.
- WINSLER (2004): "Still Talking to ourselves after all this Years: Vygotsky, Private Speech and Self-Regulation". Document de la ponència al International Congress of the Self-Regulatory Functions of Language. Madrid: 5-6 novembre, 2004.
- WINSLER, A. & DÍAZ, R. M. (1995): "Private Speech in the Classroom: The Effects of Activity Type, Presence of Others, Classroom Context, and Mixed-age Grouping". *International Journal of Behavioral Development*, 18: 463-488.
- WINSLER, A.; DÍAZ, R. M. & MONTERO, I. (1997): "The Role of Private Speech in the Transition from Collaborative to Independent Task Performance in Young Children". *Early Childhood Research Quarterly*, 12: 59-79.
- WINSLER, A, FERNYHOUGH, C., MCCLAREN, E.M., & WAY, E. (2005): *Private Speech Coding Manual*. Manuscrit inèdit. Fairfax, VA: George Mason University. Disponible a: <http://classweb.gmu.edu/awinsler/Resources/PsCodingManual.pdf>
- WOLFF, D. (1993): "Sprachbewusstheit und die Begegnung mit Sprachen". *Die Neueren Sprachen*, 92, 6: 510-31.
- WOOD, D., BRUNER, J. & ROSS, G. (1976): "The Role of Tutoring in Problem-Solving". *Journal of Child Psychology and Child Psychiatry*, 17, 89-100.
- WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona i Madrid: Paidós/MEC.
- WOODS, P. (1995): "Aprofundir en la vida de les coses: l'etnografia en la investigació educativa". *Temps d'Educació*, 14, 2n semestre: 107-131.
- WOODS, P. (1998): *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Barcelona: Paidós.
- YAMADA, M. (2005): "Task Proficiency and L1 Private Speech". *International Review of Applied Linguistics*, 43: 81-108.
- ZINCHENKO, V. P. (1985): "Vygotsky's Ideas about Units of Analysis of Mind" a: J. V. WERTSCH, (ed.): *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

- ZIVIN, G. (comp.) (1979a): *Development of Self-Regulation through Private Speech*. Nova York: Wiley.
- ZIVIN, G. (1979b): "Removing Common confusions about Egocentric Speech, Private Speech and Self-Regulation" a: G. ZIVIN, (comp.) (1979a): *Development of Self-Regulation through Private Speech*. Nova York: Wiley.

Annexos

Questionari inicial

LERNERPROFIL

Alter: 25 **Geschlecht:** Dona
Ausbildung: Filologia Catalana, Traducció i Interpretació
berufliche Tätigkeit: Professora
Interessenbereiche: Literatura

Muttersprache: Català
Andere Sprachen: Anglès, alemany

Seit wann lernst du Deutsch? 6 anys
Wo hast du bisher die Sprache gelernt? Escola oficial d'idiomes i facultat de traducció
Warum lernst du Deutsch? perquè m'agrada aprendre idiomes i per interès professional.
Was denkst du über die deutsche Sprache? Wie empfindest du diese Sprache?
Al principi em semblava difícil, però quan ja n'he après una mica (3 anys, més o menys) és més fàcil perquè és tot més lògic (ex. formació de compostos, gramàtica...).

Wie fühlst du dich als Fremdsprachenlerner/in und insbesondere als Deutschlerner/in?
Em sento més segura a l'hora d'ensenyar o entendre la llengua que a l'hora de parlar. Pense que és més difícil de tenir fluïdesa i que cal anar al país per aprendre bé la llengua (com embotes les llengües). A més, a ungrè d'EDI pense que gyan pout de l'aprenentatge silha de fer a casa (llegir, veure programms) en alemany, repassar la gramàtica...).

LERNERPROFIL

Alter: 24 **Geschlecht:**
Ausbildung: Aboquelein
berufliche Tätigkeit: Controlador der Pharma Division einer pharmazeutischen Firma
Interessenbereich2: Sport, Musik und Bücher, Social

Muttersprache: Spanisch
Andere Sprachen: Katalanisch, Englisch, Deutsch

Seit wann lernst du Deutsch? Seit ich 6 Jahre alt bin.
Wo hast du bisher die Sprache gelernt? Ich habe eine deutsche Schule, wo ich deutsche Filme und Bücher lese. Ich mag es mit dieser Sprache gehen.
Warum lernst du Deutsch? weil ich diese Sprache mag und weil ich ~~das~~ mein Deutsch verbessern will.
Was denkst du über die deutsche Sprache? Wie empfindest du diese Sprache?
Ich finde die Sprache schön. Eigentlich, fühle ich, das der Deutsch, Teil meines Lebens ist. Da ich ~~das~~ nur ein Kind mit dieser Sprache aufwuchs, hat der Deutsch immer eine Rolle in meinem Leben gespielt. Sogar jetzt, weil ich bei einer deutschen Firma arbeite.

Wie fühlst du dich als Fremdsprachenlerner/in und insbesondere als Deutschlerner/in?
Als Fremdsprachenlernerin fühle ich mich sehr bequem. Ich lerne gerne andere Sprachen. In Bezug auf die deutsche Sprache fühle ich, dass ich wenig kaum Fortschritte mache. Da ich fast keine Freizeit habe, ist für mich schwer mein Deutsch zu verbessern.

NDR-Talkshow: Interview mit "Tagesschau"-Moderatorin Susanne Holst

Es wurden in der runde folgende Meinungen zum Thema "Schmerz und Therapien" geäußert:

Susanne Holst:

"Chronische Schmerzen hat jemand, der über 6 Monate unter Schmerzen leidet."

"Der Schmerz ist per se was Positives, denn er sagt: *Alarm! Hier passiert was. Es muss gehandelt werden!*"

"Ich befürworte die medikamentöse Therapie, ohne Frage."

"Schmerz ist was ganz Individuelles und lässt sich beeinflussen."

"Aus Hilfslosigkeit kauft man sich Medikamente freiverkäuflich und nimmt sie unkontrolliert."

Talkshow-Moderator Jörg Pilawa:

"Schmerztherapie ist ein immer präsenteres Thema geworden."

"Es ist in unserer Gesellschaft mittlerweile so: *ich habe Schmerzen, ich gehe zum Arzt, ich möchte mein Rezept haben und ich gehe in die Apotheke. Es muss weg sein.*"

Talkshow-Moderatorin Alida Gundlach

"Es ist aber oft so, dass man die Schmerzen mit Tabletten bekämpft und dass die Tabletten wiederum Nebenwirkungen haben, die andere Dinge schmerzen lassen."

Ältere Schauspielerin zu Gast:

"Ist es aber nicht so, dass die Schmerzgrenze für die verschiedenen Menschen verschieden ist?"

"Es gibt Menschen, die Schmerzen sehr gut ertragen können."

"Manchmal hatte ich Schmerzen und sobald ich auf der Bühne war, waren die weg."

NÜTZLICHES VOKABULAR:

-r Schmerz/-en	-r Therapeut/-en	-r Patient/-en
-e Schmerzgrenze/-n	-e Therapie/-n	-r/-e Kranke/-n
-e Krankheit/-en	-e Behandlung/-en	-e Gesundheit
-s Medikament/-e	-e Heilung/-en	-e Vitalität

Etwas tut jemandem weh, etwas schmerzt
Man hat Kopf-, Hals-, Bauchschmerzen...

unter Schmerzen/einer Krankheit leiden
mit Schmerzen umgehen
Schmerzen bekämpfen, behandeln, ertragen, heilen, therapieren...

Schmerzen und Krankheiten können schlimm, akut, chronisch, gelegentlich, behandelbar... sein

Therapien können medikamentös, natürlich, alternativ, aggressiv, erfolgreich... sein

Medikamente kann man freiverkäuflich kaufen oder sich vom Arzt verschreiben lassen

Medikamente haben eine Wirkung (positiv) aber auch manche Nebenwirkungen (negativ)

Ein Therapeut oder Arzt untersucht, behandelt, verschreibt Medikamente oder eine Therapie...

Tasca 1T1-1T4

Viele Leute gehen nicht zum Arzt wenn sie Schmerzen haben und behandeln sich selbst.

Da jeder eine verschiedene Schmerzgrenze hat, kann man nicht ein Vorbild setzen.

Der Antibiotikermißbrauch kann Nebenwirkungen verursachen.

"Ich nehme keine Medikamente bis die Schmerzen zu groß sind, weil sie viele Nebenwirkungen haben."

"Ich bevorzuge kein Medikament zu nehmen, nur ^{im} als Notfall."

"Ich nehme lieber natürliche Sache wie Honig, Menthol, ^o ~~Wäumes~~ ~~Sachen~~ Essen."

"Man muss Medikament (besonders Antibiotika) bis Ende der Verschreibung, sonst werden die ~~Wä~~ immer gefährlicher und stärker."

Tasca 1T1-1T4

1. Die individuelle Schmerzgrenze ist heutzutage (enger) kleiner als früher.
2. Viele Schmerzen haben einen psychologischen Grund, ~~das~~ und haben viel zu tun mit ~~der~~ ^{der} Gesellschafts-
~~weise~~ und Lebensweise.
3. ^{Der} Schmerz ist ein Hindernis ^{für} ~~zu~~ ^{ein} ~~einen~~ Leben, dass man ⁱⁿ ~~unserer~~ ^{unserer} Gesellschaft zeigen will.

Hindernis: Obstado (barrera).

"Zitat"

M~~er~~, C~~la~~ und S~~o~~ meinen, daß die individuelle Schmerzgrenze heutzutage enger als früher ist.

① M, C & S. meinen, die individuelle S. ^{sei} heutzutage enger als früher.

Tasca 2T1

204 Demals

A „Wann bist du eigentlich geboren?“
Frage der Postbote pluralisch. (In unsem Dorf duzen sich alle Leute.)
Kamische Frage!

B Sie kennen Norwegen nicht“, sagte der erste Herr. „Bier heißt nämlich hier Öl! Das Öl“, rief er. Niemand hörte ihm zu. Er stand der Postbote auf, dann sagte er: „Bedienung kam und brachte auf den Tisch, und obwohl es das Café auf einmal unendlich leer.“

C Die Norweger sind, glaube ich, sehr neugierig. Aber fast immer verstecken sie ihre Neugier. Es ist nämlich menschlich, neugierig zu sein, und unansändige Norweger gibt es nicht. Weder ein paar Monate später, als die Touristen wie Steine am Strand lagen, haben sie sich zu bewegen, sah ich wieder einmal in unserem ansändigen, schmutzigen, gemütlichen Café. Jetzt sprach der Postbote schon bloßend Norwegisch mit mir. Die Tür ging auf, und herein kamen zwei Herren mit verhältnismäßig roten Gesichtern. „Sagen die beiden Herren in Bielefeldem Deutsch, denn wie immer war in unserem Café kein Tisch nicht frei.“
Wir packten mir.

D Das ganze Dorf schien gespannt auf mein Antwort zu warten.
„Ach so“, sagte der Postbote.
Das ganze Dorf schien sich zu freuen, wenn wir noch ein paar Gläser geschlossen. Ja, es war eben ein sehr ansändiges Dorf.
„Morn da!“ sagten wir, als die Bedienung die Stühle auf die Tische stellte.

E „Ja, sagte der erste Herr, „Norwegen ist wirklich, kennen Sie schließlich Norwegen von früher?“
„Nein“, sagte der andere Herr, „leider nicht.“
„Es war die schönste Zeit meines Lebens.“
„Sagte der erste, „Damals, 1941!“
„Warum Sie nach Olfraver?“
„Frage der erste.“
„Ja, der leidet nur in Belgien.“
„Das kann doch nicht wahr sein.“
„Schönung liebe ich Norwegen“, sagte der erste Herr.
„Das Natur, wissen Sie, und die Menschheit, so unabhängig, und immer so schweigend!“

F Das ganze Dorf schien gespannt auf mein Antwort zu warten.
„Ach so“, sagte der Postbote.
Das ganze Dorf schien sich zu freuen, wenn wir noch ein paar Gläser geschlossen. Ja, es war eben ein sehr ansändiges Dorf.
„Morn da!“ sagten wir, als die Bedienung die Stühle auf die Tische stellte.

G Das war es richtig, aber nicht langweilig. Die Norweger waren so ruhig wie die Fische. Als ich ankam, sagten sie es ganz natürlich. Dafür sind sie in der ganzem Welt berühmt. Erst nach ein paar Wochen merkten sie manchmal, wenn sie mich sahen. „Morn“, Das heißt, soviel wie „Guten Morgen“, aber die Norweger sagen auch mitings, herbei, und macht, „Morn“. Wenn sie es besonders herzlich meinen, sagen sie sogar „Morn da“.

H Das ganze Dorf hörte zu und sehr. Niemand fragte die beiden Herren, wann sie geboten waren.
„Gibtes denn hier kein Bier?“, rief er.
Wir schweigten wie die Fische.

I Als die ersten zwei Monate vergangen waren, sah ich eines Abends in dem schönen Café des Dorfes. Es war ein wenig schmutzig, aber ganz gemütlich. Leider war kein Tisch mehr frei. Also setzte ich mich zu dem Postboten. Der Postbote war mein bester Bekannter, weil er mir so viele Briefe bringen musste.
Wir unterhielten uns, ruhig wie die Fische, und tranken Bier, denn in diesem norwegischen Café gibt es keinen Schnaps.

J Die fünfzig Jahre waren in Deutschland ein bisschen langweilig, sehr langweilig. Zum Schreiben selbst langweilig.
Ich wollte aber nicht den ganz langweiligen. Also packte ich meine Sachen zusammen und zog nach Norwegen.

Hans Magnus Enzensberger

3. Was bedeutet es in dieser Geschichte, wenn
- die Norweger „Morn“ sagen,
- die Norweger „Morn da“ sagen,
- die Norweger fragen: „Wann bist du eigentlich geboren?“,
- sie zusammen Bier trinken und nichts sagen,
- die Stühle auf den Tisch gestellt werden und die Gäste „Morn da“ sagen,
- die Stühle auf den Tisch gestellt werden und niemand „Morn da“ sagt?

4. Suchen oder vermeiden Sie den Kontakt zu Landsleuten, wenn Sie im Ausland sind?

1. Rekonstruieren Sie die Geschichte. Begründen Sie Ihre Rekonstruktion. Welche Indizien haben Sie zu Ihrem Ergebnis geführt?

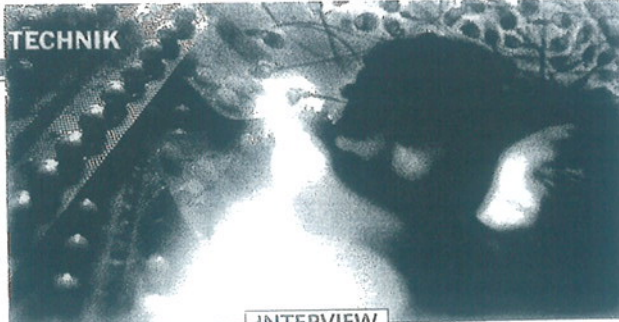
2. - Warum freute sich das ganze Dorf, dass der Erzähler 1929 geboren ist?
- Was ist eigentlich „ansändig“?
- Warum heißt der Text „Damals“?

Tasca 3T1 (text illegit)

ORSCHUNG & TECHNIK

SEXUELLE REVOLUTION

Wie kaum eine andere Errungenschaft hat die Antibabypille das Liebesleben von Generationen verändert. Radikale Neuentwicklungen sind nicht in Sicht



50 Jahre Pille

Carl Djerassi gelang am 15. Oktober 1951 in Mexiko City die erste Synthese eines oral wirksamen Verhütungsmittels

INTERVIEW

„Dramatiker, der Chemie lehrt“

Carl Djerassi erfand vor einem halben Jahrhundert die Antibabypille. Jetzt schreibt er lieber Bestseller und Theaterstücke

FOCUS: Überraschte Sie der Erfolg Ihrer Erfindung, der Antibabypille?

Djerassi: Der Erfolg ließ anfangs auf sich warten. Es dauerte sechs Jahre, bis die Pille 1957 zugelassen wurde – zunächst als Mittel gegen Menstruationsbeschwerden. Als Verhütungsmethode genehmigt wurde sie in den USA 1960, in Deutschland 1961. Heute ist die Pille in 78 Ländern das wichtigste Verhütungsmittel.

FOCUS: Oft wird behauptet, erst die Pille habe den Frauen ein eigenständiges Berufsleben ermöglicht und die sexuelle Revolution angezettelt.

Djerassi: Sicherlich hat die Pille einen Beitrag zu diesen Entwicklungen geleistet. Sie hat Geschlechtsverkehr und Empfängnis voneinander getrennt. Am wichtigsten erscheint mir, dass Frauen jetzt ohne das Wissen der Männer verhüten konnten.

FOCUS: Zeigt die Antibabypille Wirkung bei der Bevölkerungskontrolle?

Djerassi: Das können wir nicht pauschal behaupten. Mit steigendem Wohlstand entschieden sich die Menschen oft unabhängig von der Pille, die Zahl ihrer Kinder niedrig zu halten. Sie griffen auf altbewährte Methoden zurück wie den Koitus interruptus. In Japan etwa wurde die Pille erst 1999 zugelassen, lange nachdem dort die Geburtenzahlen zu sinken begannen.

FOCUS: Sie behaupten in Ihrem neuen Buch „This Man's Pill“, dass es heute nicht mehr möglich wäre, ein Präparat wie die Pille zu entwickeln und auf den Markt zu bringen.

Djerassi: Heute arbeitet keine der 20 größten Firmen an grundlegend neuen Verhütungsmitteln. Finanziell lohnt es

sich nicht, eine Pille für den Mann zu entwickeln oder einen Impfstoff gegen Schwangerschaft. Auf Grund der rasch alternden Bevölkerung in den entwickelten Ländern sind Mittel gegen Krebs, Alzheimer, Herz- und Kreislaufliden eher Gewinn versprechend.

FOCUS: Die Pille hat auch Ihr Leben entscheidend verändert, wie Sie in Ihrem Buch schreiben. Also doch eine Pille für den Mann?

Djerassi: Ich war in der glücklichen Lage, dass ich ein Doppelleben als Akademiker und Angestellter in der Industrie führte. Als Mitarbeiter der Firma Syntex, die die Pille entwickelte, musste ich mich auch mit der Vermarktung befassen. Ich lernte bald, dass es mit der chemischen Synthese der Pille nicht getan war. Wie sie in der Gesellschaft aufgenommen wurde, hing vom wirtschaftlichen, rechtlichen, religiösen und psychologischen Umfeld ab. Mit diesen Aspekten habe ich mich im Lauf der Zeit immer stärker befasst.

FOCUS: Eine Beschäftigung, die Sie zum Literaten gemacht hat?

Djerassi: Ich wollte meine Wissenschaft einem breiteren Publikum erklären, nicht nur meinen Studenten. Es war naheliegend, dies in Form von Geschichten oder Theaterstücken zu tun. Mittlerweile haben sich meine Prioritäten geändert. Wenn ich vor zehn Jahren nach meinem Beruf gefragt worden wäre, hätte ich mich als Chemieprofessor bezeichnet, der auch Belletristik schreibt. Heute bin ich ein Schriftsteller und Dramatiker, der nebenher Chemie lehrt.

SIBYLIA SANDES



FORSCHER UND LITERAT

Carl Djerassi, 1923 in Wien geboren, seit 1959 Professor an der Stanford University

Neben wissenschaftlicher Tätigkeit

entwickelt sich Djerassi zum erfolgreichen Schriftsteller und Dramatiker: Das Stück „Oxygen“ wird von den Würzburger Kammerspielen aufgeführt.

Sein neues Buch:

„This Man's Pill“
(Haymon Verlag, Innsbruck)

Tasca 3T2

1. Präpositionen mit Genitiv → GRAMMATIK

Ergänzen Sie die richtige Präposition. Manche Präpositionen können mehrmals eingesetzt werden.

anhand – angesichts – anlässlich – aufgrund/wegen – ~~außerhalb~~ –
innerhalb – infolge – mit Hilfe/mittels – trotz – während – anstatt

- a Sie können auch *außerhalb* der Sprechstunden einen Termin haben.
- b ihrer Kaufsucht müsste sie unbedingt eine Therapie machen.
- c einer jahrelangen Behandlung machte er keine Fortschritte.
- d Die Psychologin machte seiner Träume eine Analyse der Persönlichkeit.
- e des Gesprächs lag sie auf der Couch und assoziierte frei.
- f Es ist besser unbekannte Wörter eines einsprachigen Wörterbuchs zu erschließen.
- g eines schweren Unfalls musste die Straße gesperrt werden.
- h des 50. Jubiläums fand eine große Feier statt.
- i Du wirst es eines Beispiels besser verstehen.
- j dieser Tatsachen müssen wir die Verhandlung verschieben.
- k der erwarteten Zusage kam eine Absage.
- l Sie müssen die Schulden eines Jahres zurückzahlen.

2. Was bedeuten diese Präpositionen? Versucht jeden Satz mit anderen Konnektoren zu formulieren, ohne die Bedeutung ganz zu ändern.

Tasca 3T2

KONNEKTOREN

KAUSAL

KONJUNKTIONEN	ADVERBIEN	PRÄPOSITIONEN
Weil Denn* Da Nämlich Zumal	Daher Darum Deshalb Deswegen Aus diesem Grund Nämlich	Wegen + GEN Dank + GEN Infolge + GEN Aufgrund + G Aus Anlass + G *Zufolge + DAT Aufgrund von + DAT Aus } Vor } Von } (Durch) Mit

* will-Position

* nachgestellt

KONDITIONAL

KONJUNKTIONEN	ADVERBIEN	PRÄPOSITIONEN
WENN FALLS OB SOFERN VORAUSGESETZT VORAUSGESETZT DASS je... desto	SONST SONDERS ES SEI DENN *	IM FALLE + gen FALLS + gen BEI + dat. MIT + dat. UNTER DER BEDINGUNG + gen UNTER DER VORAUSSETZUNG + gen ohne + A

* Du bekommst kein Eis, es sei denn, du wachst deine
 Regnet es, bleiben wir zu Hause. Hausaufgaben