

Negative concord items in Catalan as L3/Ln:

the case of speakers of L1 English, L1 Italian, L1 Spanish and L1 Portuguese

Ares Llop Naya (University of Cambridge)

Anna Paradís (University of Oxford)

Eloi Puig-Mayenco (King's College London)



Overview of the project

Overview

The meeting point between different disciplines:

1. Formal linguistics
2. Psycholinguistics and second language acquisition
3. Language pedagogy and the development of teaching materials

Transference of knowledge between different areas (e.g., Dekeyser & Botana, 2019; Sato & Loewen, 2019)

Bardovi-Harlig and Comajoan-Colomé (2022), in SLA studies, “there are clear attempts to establish **connections** between **research** and **practice**. However, neither instructional effect studies nor pedagogical proposals always engage with the SLA literature [...]; nor do they engage fully with language teaching”.

Introduction and aims

- This research project consists of a **comprehensive study** on the representation of **negation** in the **multilingual** grammars of **non-native** speakers of **Romance** languages. We aim at contributing significantly to not only the study of multilingualism, but also the **interaction** between **multilingualism** and **classroom language research** and the development of **teaching materials**.
- **Regarding Second Language Acquisition studies**, we aim to present a fresh insight into **how the negative system, specifically NCIs in two non-veridical contexts**, is represented in the grammar of learners of Catalan and how this non-native grammatical system interacts with other already-acquired systems of negation.
- In parallel, regarding **language pedagogy and the development of teaching materials**, we seek to analyse the approaches to the teaching and learning of the negative systems in Foreign Language textbooks and pedagogical grammar books, in order to identify challenges and potential blind spots in the creation of teaching materials.

Research questions

Research questions

1. Do learners of Catalan manage to acquire **non-veridical readings of NCIs** and if so, are there any defined **developmental patterns** for the two contexts under investigation?
2. Are the developmental patterns **modulated** by **intra** (L1, lexical items, proficiency)?
3. How are **NCIs represented** in CFL **textbooks** (to which implicit/explicit evidence learners are exposed)? **How** can **NCIs** be **presented** and **sequenced** in teaching materials in order to promote their acquisition?

Outcomes of the project

- Our primary goal is to develop a **multidimensional proposal** regarding the **learning** and **teaching** of the system of **negation** in **Catalan** as a **foreign language** that includes insights from language acquisition, language pedagogy and theoretical linguistic approaches.

The phenomenon under investigation

Where does the Catalan negative system stand within Romance languages (+ English)?

(Vallduví, 1994; Espinal, 2002; Tubau, 2008; Llop, 2020; Espinal & Llop, 2022)

Strict and non-strict negative concord systems

Strict negative concord:

(1) **Nimeni** *(nu) vorbește. (Rom.)

Non-strict negative concord:

(2) a. **Nadie** (*no) habla. (Sp.)

b. **Ninguém** (*não) fala. (Port.)

c. **Nessuno** (*non) parla. (It.)

(3) a. **Nobody** #doesn't speak. (Eng.)

b. ***Anybody** (doesn't) speak. (Eng.)

c. **NOBODY** doesn't speak.= 'Everybody speaks.'

(4) **Ningú** (no) parla. (Cat.)

The use of NCIs in non-veridical contexts

Existential reading:

(5) Sei **mai** stato in Menorca? (It.)

(6) Have you **ever** been to Menorca? (Eng.)

(7) a. *¿Has estado **nunca** en Menorca? (Sp.)

b. *Tens estado **nunca** em Menorca? (Port.)

c. *Ai fost **niciodată** in Menorca? (Rom.)

(8) Has estat **mai** a Menorca? (Cat.)

Where does the Catalan negative system stand within Romance languages (+ English)?

(Vallduví, 1994; Espinal, 2002; Tubau, 2008; Llop, 2020; Espinal & Llop, 2022)

Strict and non-strict negative concord systems

Strict negative concord:

(1) **Nimeni** *(nu) vorbește. (Rom.)

Non-strict negative concord:

(2) a. **Nadie** (*no) habla. (Sp.)

b. **Ninguém** (*não) fala. (Port.)

c. **Nessuno** (*non) parla. (It.)

(3) a. **Nobody** #doesn't speak. (Eng.)

b. ***Anybody** (doesn't) speak. (Eng.)

c. **NOBODY** doesn't speak.= 'Everybody speaks.'

(4) **Ningú** (no) parla. (Cat.)

The use of NCIs in non-veridical contexts

Existential meaning:

(5) Sei **mai** stato in Menorca? (It.)

(6) Have you **ever** been to Menorca? (Eng.)

(7) a. *¿Has estado **nunca** en Menorca? (Sp.)

b. *Tens estado **nunca** em Menorca? (Port.)

c. *Ai fost **niciodată** in Menorca? (Rom.)

(8) Has estat **mai** a Menorca? (Cat.)

The use of NCIs in non-veridical contexts

Licensing of NCIs in non-veridical contexts in Catalan

Context		Catalan			
Total interrogative sentences		YES			
Indirect questions		YES			
Conditionals		YES			
Relative clauses headed by a universal quantifier		YES			
Adversative predicates		YES			
Comparative sentences		YES			
<i>Few</i> -structures		?			
<i>Only</i> -structures		NO			

Licensing of NCIs in non-veridical contexts in the Romance languages studied + English

Context	English	Catalan	Italian	Portuguese	Spanish
Total interrogative sentences	YES	YES	YES	NO	NO
Indirect questions	YES	YES	YES	NO	NO
Conditionals	YES	YES	YES*	NO	NO
Relative clauses headed by a universal quantifier	YES	YES	NO	NO	NO
Adversative predicates	YES	YES	YES	NO	YES
Comparative sentences	YES	YES	YES	YES	YES
<i>Few</i> -structures	YES	?	?/NO	NO	?/NO
<i>Only</i> -structures	YES	NO	n.d.	NO	NO

Adapted from Arnaiz (2002) & Llop (2020)

Licensing of NCIs in non-veridical contexts in the Romance languages studied + English

Context	English	Catalan	Italian	Portuguese	Spanish
Total interrogative sentences	YES	YES	YES	NO	NO
Indirect questions	YES	YES	YES	NO	NO
Conditionals	YES	YES	YES*	NO	NO
Relative clauses headed by a universal quantifier	YES	YES	NO	NO	NO
Adversative predicates	YES	YES	YES	NO	YES
Comparative sentences	YES	YES	YES	YES	YES
<i>Few</i> -structures	YES	?	?/NO	NO	?/NO
<i>Only</i> -structures	YES	NO	n.d.	NO	NO

Licensing of NCIs in non-veridical contexts in the Romance languages studied + English

Context	English	Catalan	Italian	Portuguese	Spanish
Total interrogative sentences	YES	YES	YES	NO	NO
Indirect questions	YES	YES	YES	NO	NO
Conditionals	YES	YES	YES*	NO	NO
Relative clauses headed by a universal quantifier	YES	YES	NO	NO	NO
Adversative predicates	YES	YES	YES	NO	YES
Comparative sentences	YES	YES	YES	YES	YES
<i>Few</i> -structures	YES	?	?/NO	NO	?/NO
<i>Only</i> -structures	YES	NO	n.d.	NO	NO

Adapted from Arnaiz (2002) & Llop (2020)

Licensing of NCIs in non-veridical contexts in the Romance languages studied + English

Context	English	Catalan	Italian	Portuguese	Spanish
Total interrogative sentences	YES	YES	YES	NO	NO
Indirect questions	YES	YES	YES	NO	NO
Conditionals	YES	YES	YES*	NO	NO
Relative clauses headed by a universal quantifier	YES	YES	NO	NO	NO
Adversative predicates	YES	YES	YES	NO	YES
Comparative sentences	YES	YES	YES	YES	YES
<i>Few</i> -structures	YES	?	?/NO	NO	?/NO
<i>Only</i> -structures	YES	NO	n.d.	NO	NO
	L1	L3/Ln			L2

A look at the L3/ L_n literature

L3 initial stages

The L3/Ln morphosyntax field has mostly looked at the **type/timing/source** of transfer...

Type

Wholesale?

Bardel & Falk, 2007

Rothman, 2010, 2015

Sprouse & Schwartz, In prep

Property-by-Property?

Flynn, et al. 2004;

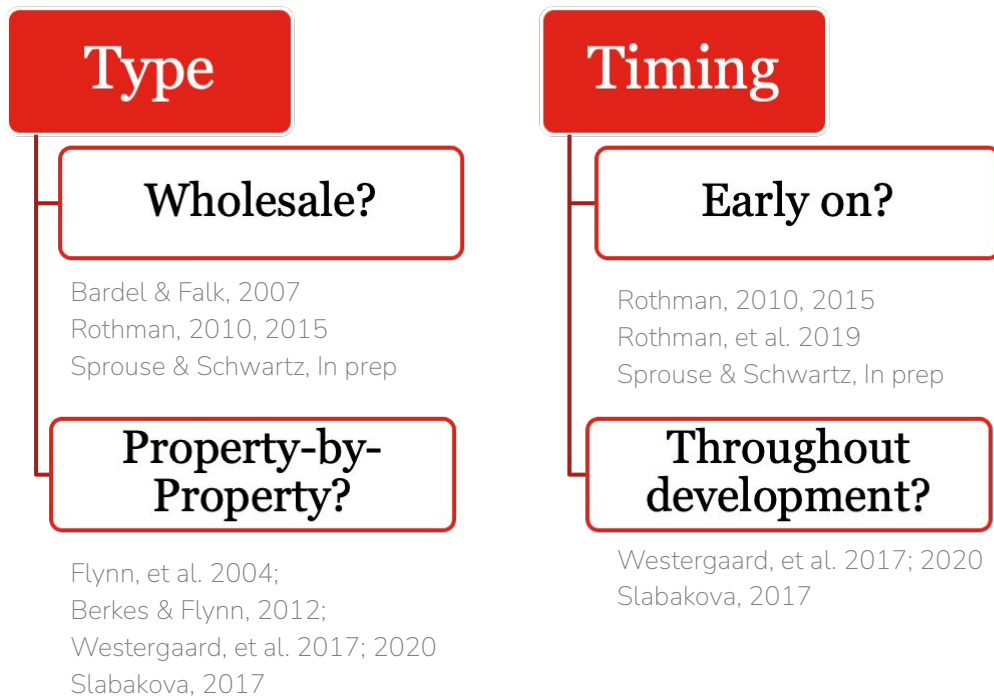
Berkes & Flynn, 2012;

Westergaard, et al. 2017; 2020

Slabakova, 2017

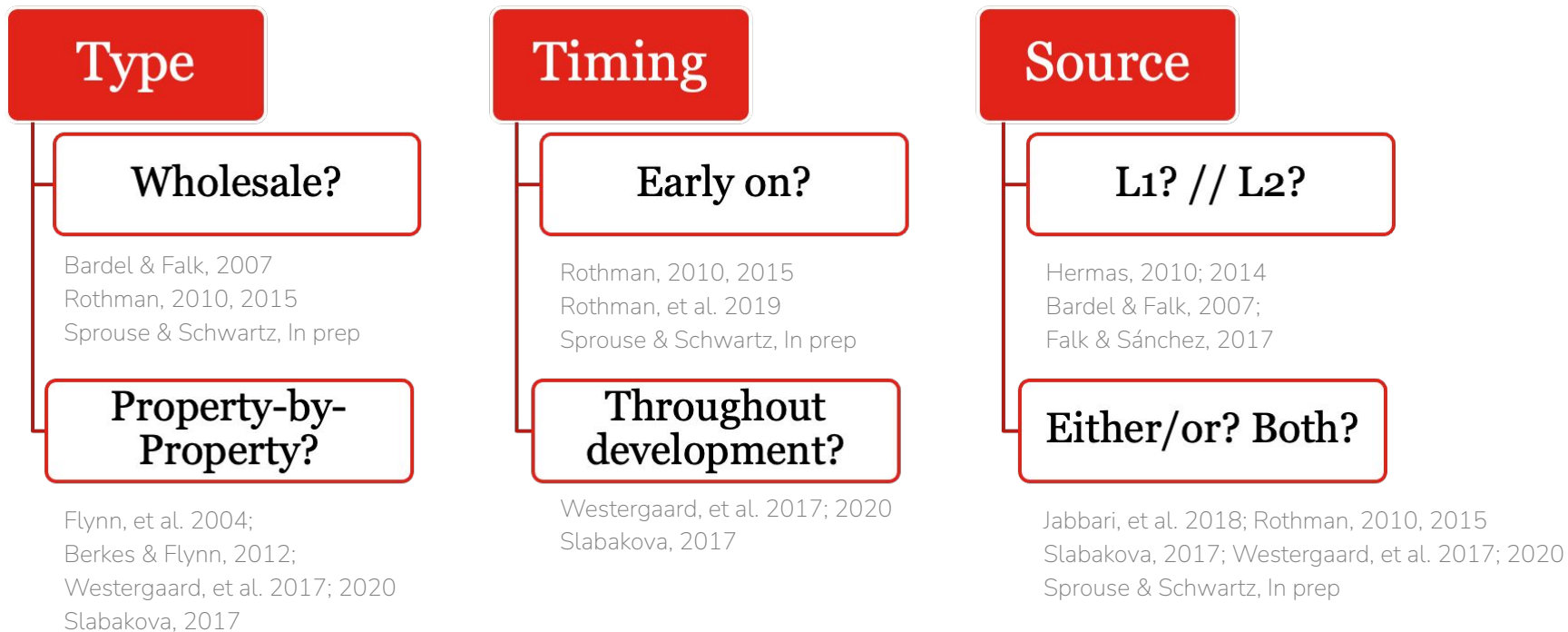
L3 initial stages

The L3/Ln morphosyntax field has mostly looked at the **type/timing/source** of transfer...



L3 initial stages

The L3/Ln morphosyntax field has mostly looked at the **type/timing/source** of transfer...



L3 initial stages

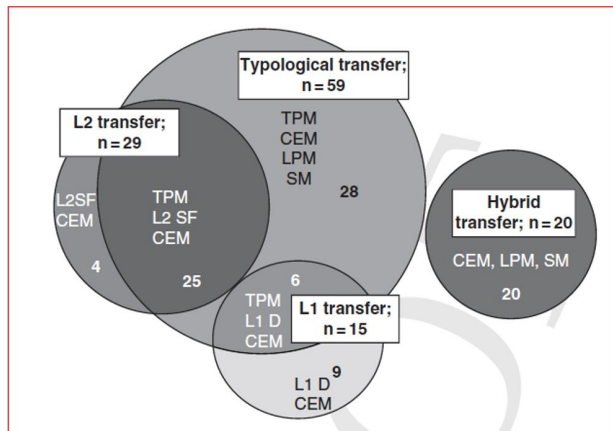
What do we actually know so far?

- There is no consensus in the literature
 - ◆ Evidence for all the positions (sometimes compatible with more than one)

L3 initial stages

What do we actually know so far?

- There is no consensus in the literature
 - ◆ Evidence for all the positions (sometimes compatible with more than one)



(Rothman, González Alonso and Puig-Mayenco, 2019: 223)

L3 initial stages

What do we actually know so far?

- There is no consensus in the literature
 - ◆ Evidence for all the positions (sometimes compatible with more than one)
- Some theories seem to have more explanatory power than others
- Some of the variability might be explained by methodological factors (Puig-Mayenco, et al. 2020)

L3 development

Do we know much about L3 developmental trajectories?

Not really...

- A good portion of studies use “developmental data” to answer questions related to transfer itself
 - ◆ 54.34% of available studies use post-beginner data (n=50) (Rothman, et al. 2019)

L3 development

Do we know much about L3 developmental trajectories?

Not really...

- A good portion of studies use “developmental data” to answer questions related to transfer itself
 - ◆ 54.34% of available studies use post-beginner data (n=50) (Rothman, et al. 2019)
- Only one hypothesis attempting to model developmental patterns
 - ◆ Cumulative Input Threshold Hypothesis (Cabrelli & Iverson, Submitted)
 - ◆ Non-facilitation from a transferred L2 will need LESS input to be overcome (i.e., the rate of overcoming such transfer will be quicker).

L3 development

What do we know about L3 morphosyntax development?

Morphosyntax:

1. Cabrelli, et al. 2020: L3 Brazilian Portuguese by Sp-En bilinguals, DOM
2. Puig-Mayenco, et al. 2020: L3 English by Catalan-Spanish bilinguals, NQs and NPIs
3. Stadt, 2019: L3 French/German by Dutch-English bilinguals, Verb placement

The empirical study

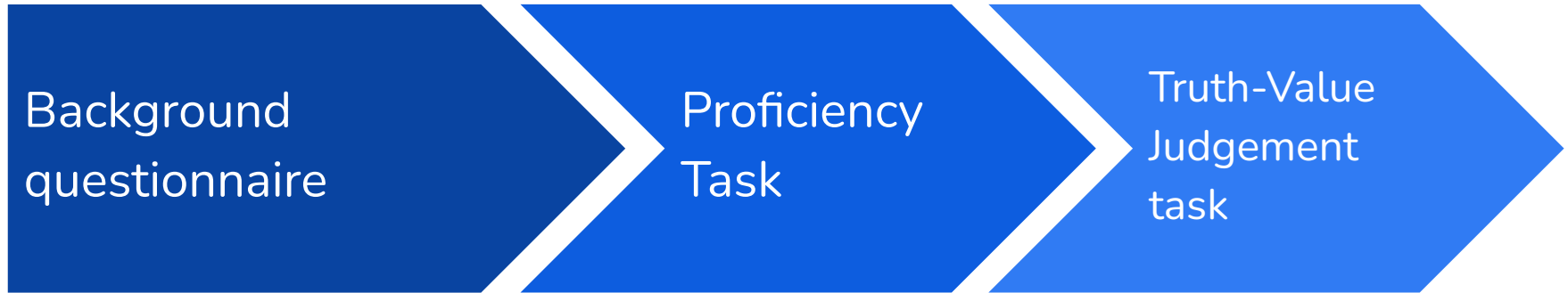
Participants

- We gathered data from **89 learners of Catalan L1** enrolled at a university in the UK, Portugal/Brasil, Spain or Italy (Xarxa Institut Ramon Llull):
 - ◆ L1 **Portuguese** (13) + L1 **Spanish** (11)
 - ◆ L1 **Italian** (24)
 - ◆ L1 **English** (41)

- All participants had advanced proficiency in an L2:
 - ◆ L1 Romance speakers → L2 English (and Spanish or French)
 - ◆ L1 English speakers → L2 Spanish and/or L2 French

Methods

All participants completed three different tasks:



Methods: the truth-value judgement task

- Participants read a context and saw a sentence. They were asked to say whether the sentence was true or false.
- **Three conditions:**
 - ◆ **Fillers/distractors:** 24 fillers and 24 distractors (48 items)
 - ◆ **Non-veridical condition:** 32 items divided into two sub-conditions
 - NCI in questions or conditionals targeting existential readings.
 - ◆ **Anti-veridical condition:** 32 items (*not presented here*)
 - NCI in preverbal position co-occurring with sentential negation
- Half of the items in each conditions had a “TRUE” expected answer and half had a “FALSE” expected answer.

La Carla diu que et trucarà si el testimoni parla amb l'advocat.

Carla: Et trucaré si el testimoni diu res.

Fals

Verdader

‘Carla says she will call you if the witness speaks to the lawyer’
Carla: ‘I will call you **if** the witness says **anything**’.

False / True

Results

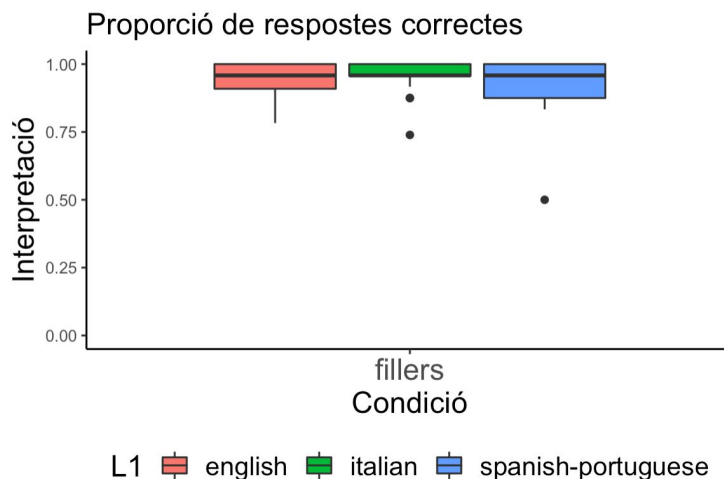
Data treatment for the TVJT

- the proportion of **accuracy** in the fillers/distractors was calculated.
 - ◆ 1 = accurate response; 0 = wrong response
 - ◆ Accuracy in fillers was used to check for attention (>75%)
- The proportion of **existential readings** (=target response) was calculated for the items in the non-veridical contexts.
 - ◆ 1=existential reading; 0= single negation reading

Results

An overview...

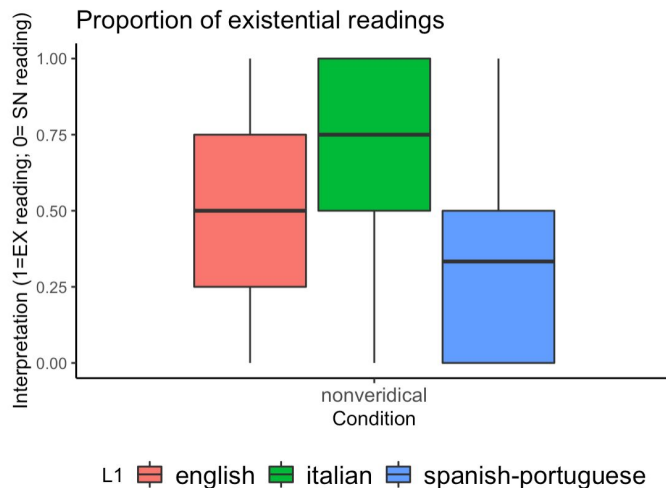
- Most participants, **irrespective of proficiency level**, have high proportion of **accuracy** in the filler conditions (=evidence showing the task works).



Results

An overview...

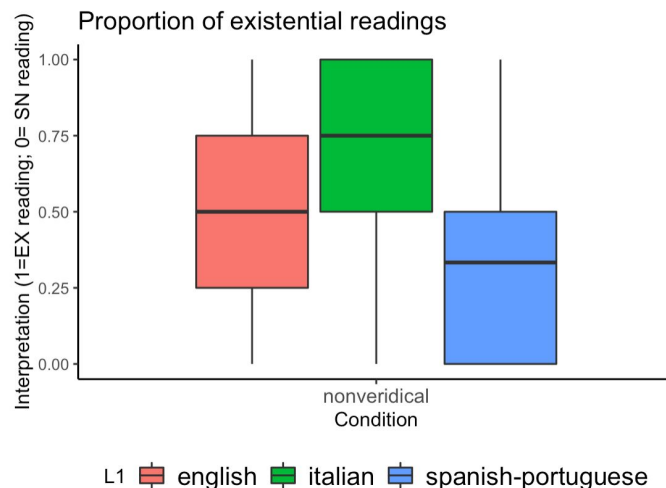
- Data in the non-veridical conditions show large degrees of **variation** across the three levels of **proficiency** .



Results

An overview...

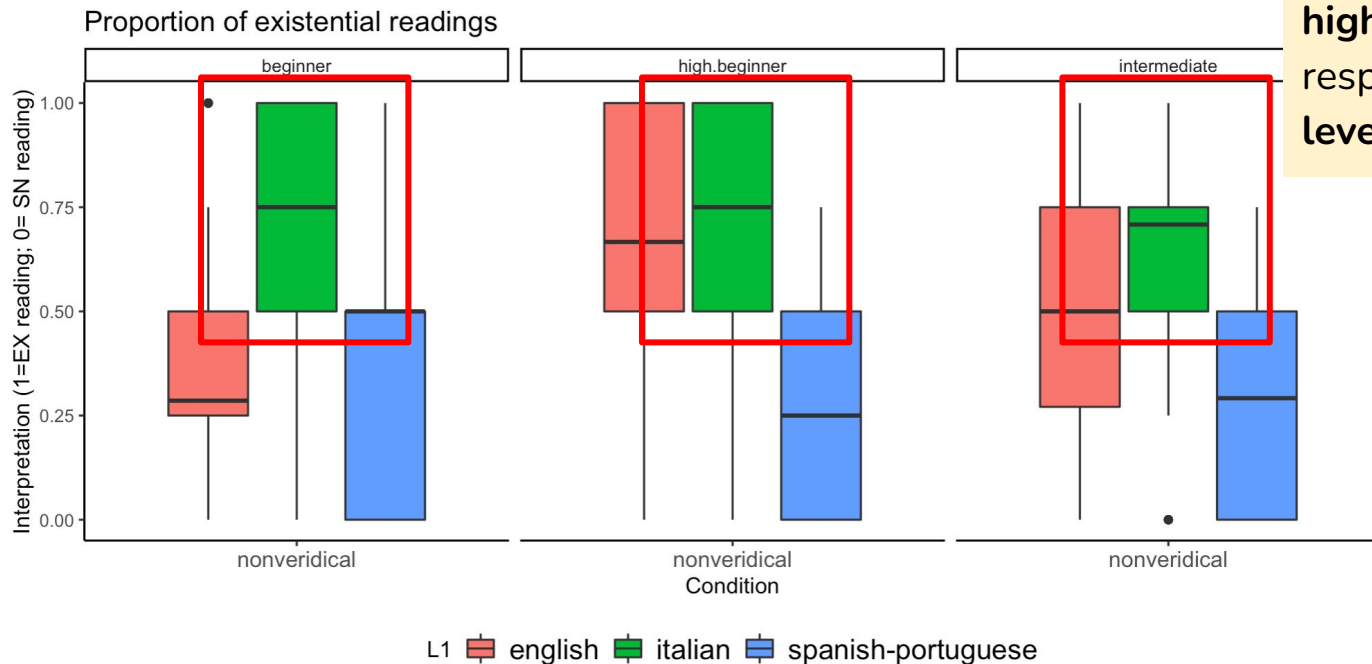
- Data in the non-veridical conditions show large degrees of **variation** across the three levels of **proficiency** .



We need to explore whether **variation** is explained by **sub-condition**, **lexical item**, **proficiency group** or **L1**.

Results

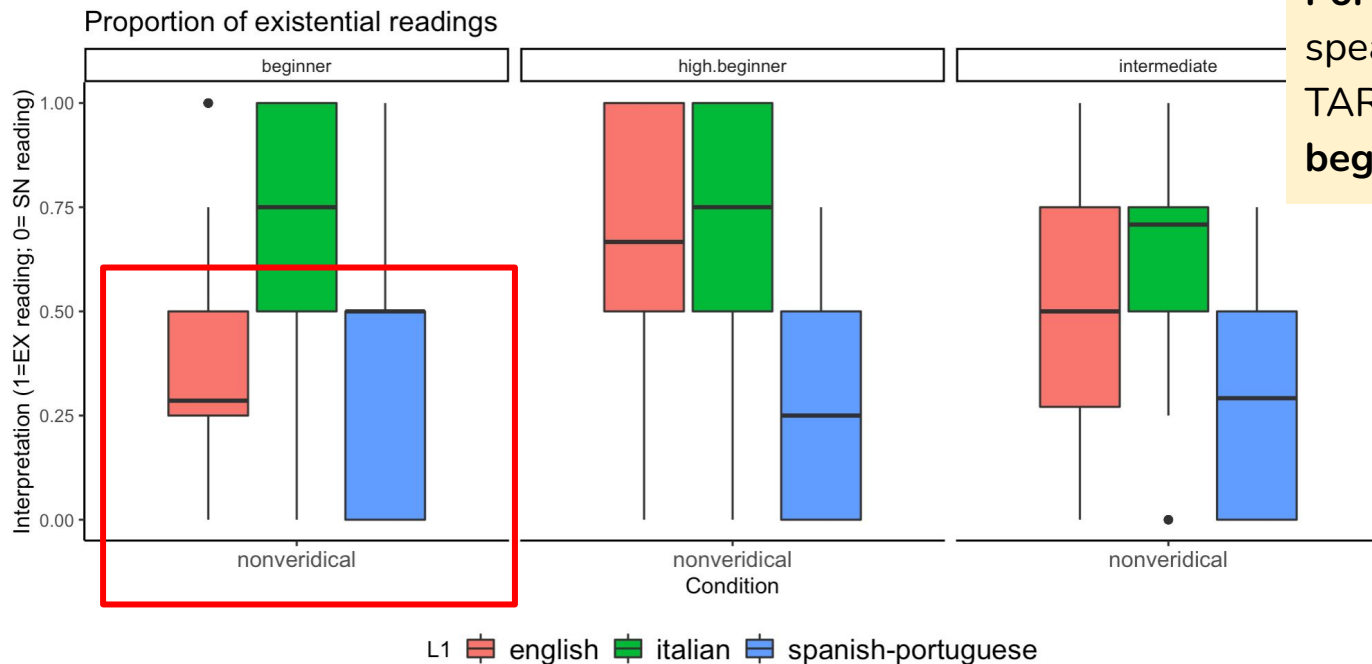
In more detail...



L1 Italian speakers have high rates of TARGET responses at **beginner** levels.

Results

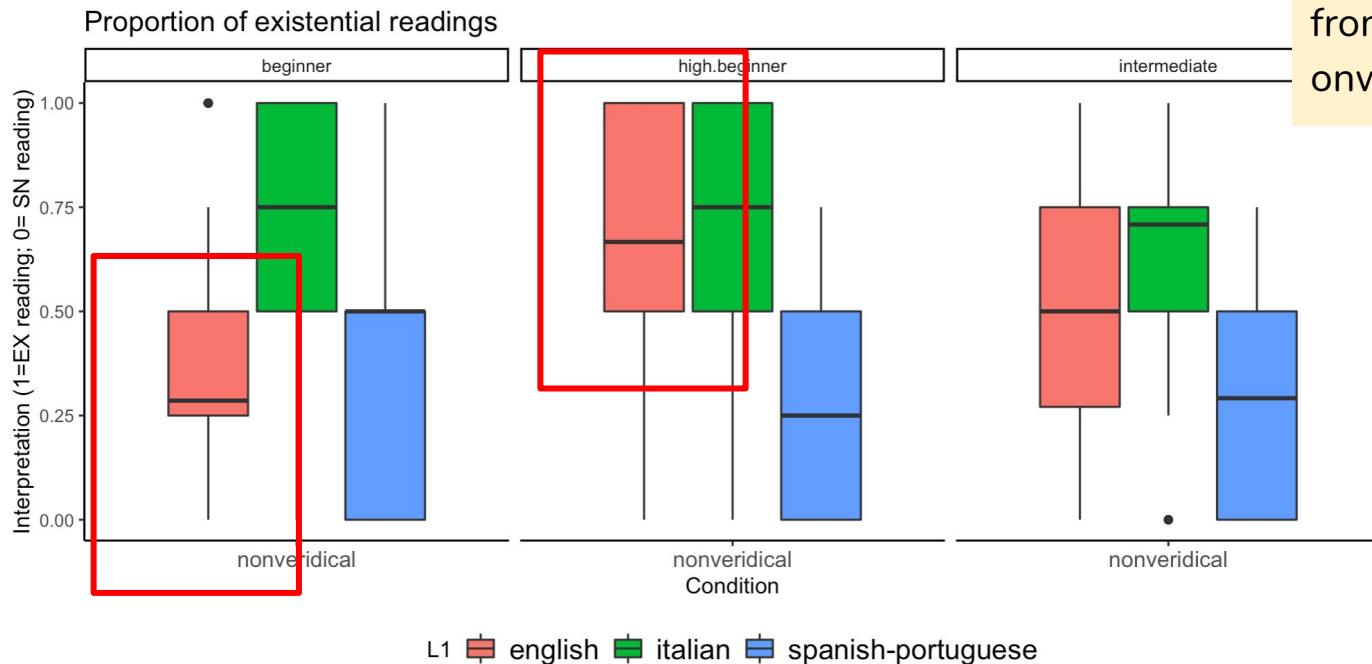
In more detail...



L1 English and L1 Portuguese/Spanish speakers have **low rates** of TARGET responses at beginner levels.

Results

In more detail...

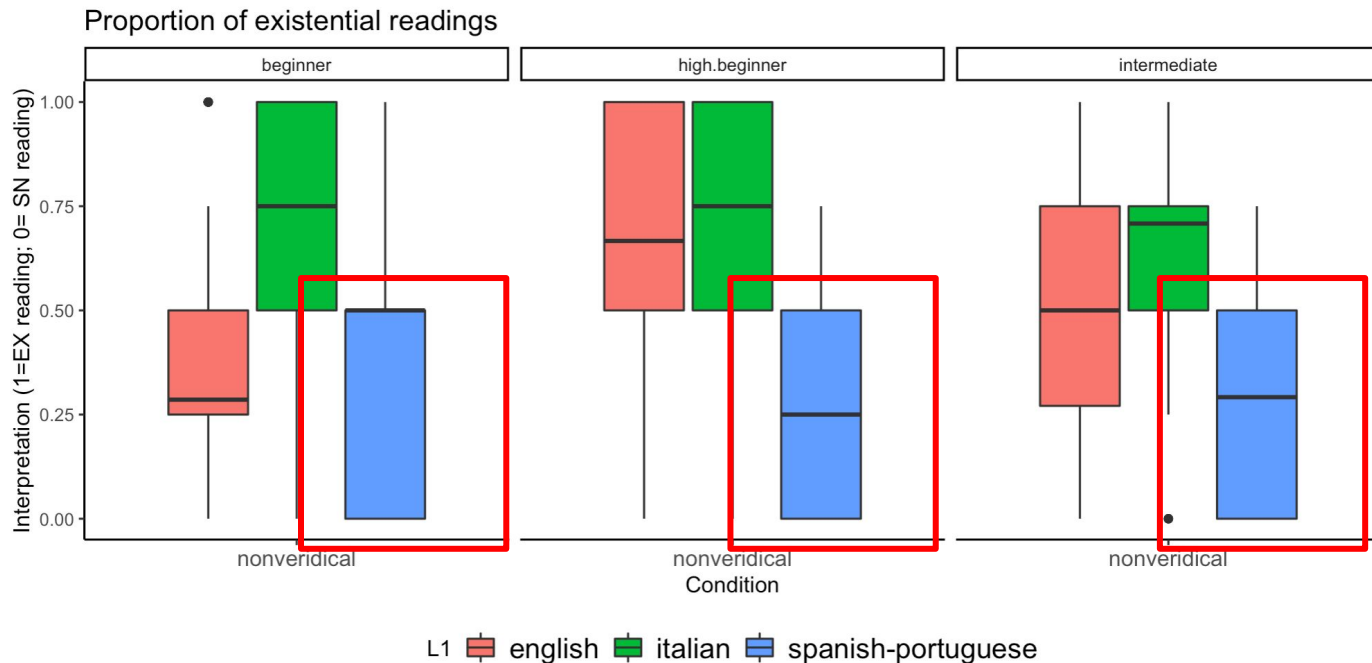


L1 English speakers seem to **overcome** initial **non-facilitation** quite quickly. Their rates of TARGET responses go up from high beginner onwards.

Results

L1 Portuguese/Spanish speakers do **not** seem to overcome such initial non-facilitation.

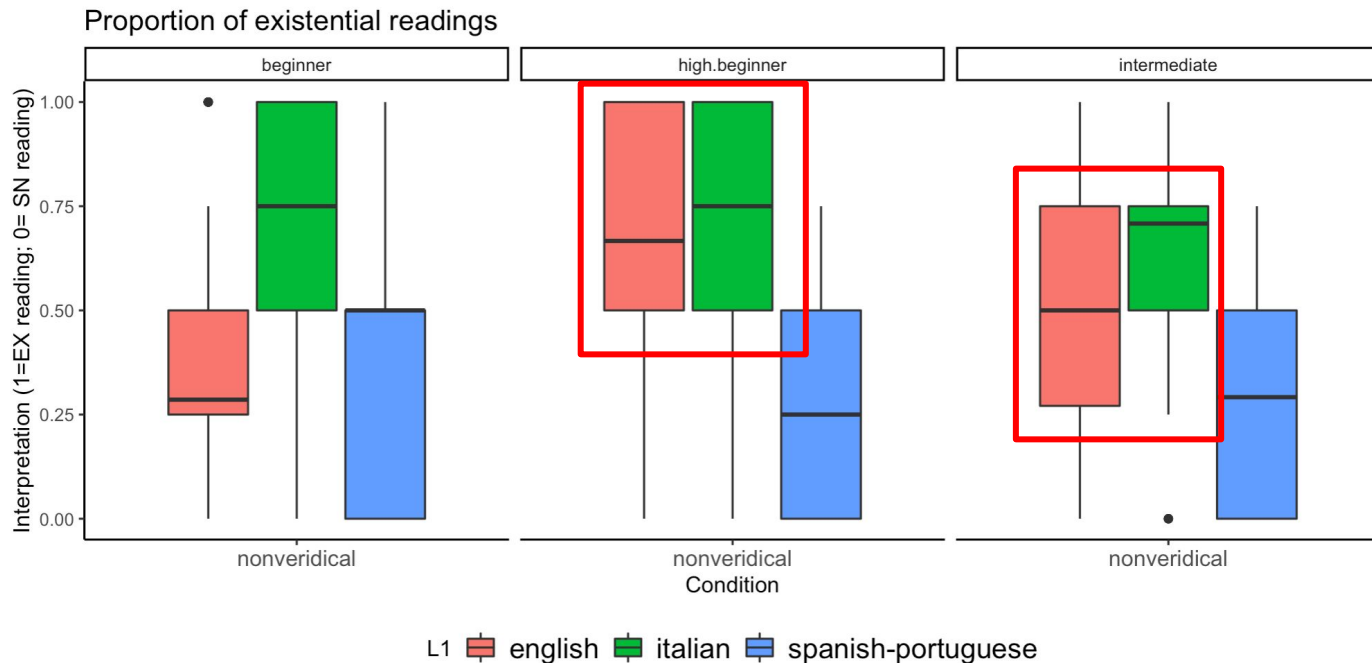
In more detail...



Results

L1 Italian/English have a **decrease** of TARGET responses at **intermediate** levels.

In more detail...



Preliminary statistical analysis:

- We run a GLMM model with the effect of
 - ◆ L1, proficiency, condition, Lexical Itemson the interpretation coded binarily “Existential” vs “SN” reading.
- Results show **significant** main effects of **L1**, **proficiency** and **condition** and a significant interaction between **L1*proficiency** and **L1*proficiency*condition**

Summary and discussion

1. **Previously acquired knowledge** plays an important role early on.



- **Italian** provides a **facilitation** effect from the very beginning.
- **Portuguese/Spanish** provides **non-facilitation** from the very beginning.
- **English** does **not** provide **facilitation** where it could have done so.
 - ◆ Two possible explanations: (i) they have **mapped NCIs onto NQs** instead of NPIs and (ii) they have **transferred Spanish** (all of them have advanced knowledge of Spanish).

Results in line with the **TPM** (Rothman, 2015) and **LPM** (Westergaard, et al. 2020).

Summary and discussion

2. **Overcoming non-facilitation** is not straightforward.

- **L1 Portuguese/Spanish** speakers do **not overcome** such non-facilitation.
- **L1 English** speakers **do** so quite quickly.
- **L1 Italian** speakers do **slightly worse** as proficiency increases (potential subsequent influence from Spanish or the actual teaching itself).
- Results seem to be in line with **Cumulative Input Threshold Hypothesis** (Cabrelli & Iverson, submitted).

The applicability of the results

Per si mai ningú vol ensenyar res de tot això...
'In case anyone ever wants to teach anything about this...'

The connection of the results with the reality of the CFL classroom

Regarding the areas of language pedagogy and the development of teaching materials, we aimed to:

- Gain the **overall picture** of the approaches to the teaching and learning of the negative systems in L2/Ln foreign language textbooks and pedagogic grammar books. This allowed us to **outline** the **challenges** to **overcome**, the **mismatches** between **SLA research** and **teaching materials**, as well as the **blind spots** to be aware of during the development the final proposal.
- To **develop** a **syllabus (A1 to C2 level)** that consistently presents and reinforces the adequate use and non-veridical readings of NCIs in Catalan.

The corpus of Catalan FL textbooks analysed

		Answer	
Metalanguage			
Terms for NCI		set of words	
Terms for anti-veridical contexts		set of words	
Terms for non-veridical contexts		set of words	
Terms for NC		YES/NO	
Distinction between NC and DN		YES/NO	
Misuse of the notion of DN		YES/NO	
Syllabus (sequencing + order)			
Sentential negation		YES/NO	Number
NCI	res	YES/NO	Number
	ningú	YES/NO	Number
	mai	YES/NO	Number
	cap	YES/NO	Number
	gens	YES/NO	Number
	gaire	YES/NO	Number
NCI postverbal		YES/NO	
NCI preverbal		YES/NO	
Isolated answer		YES/NO	
NCI in anti-veridical contexts		YES/NO	Number
NCI in non-veridical contexts		YES/NO	Number
Instructional strategies			
Approach	Inductive (input process	YES/NO	
	Deductive	YES/NO	
Exercises	Fill the gap	YES/NO	
	Multiple choice	YES/NO	
	Input processing	YES/NO	
	Structured output produ	YES/NO	
	Structured free output p	YES/NO	
Multimodal approach			
	Visual support	YES/NO	
Multilingualism and mediation			
	Comments on crossingl	YES/NO	
	Open discussion on cro	YES/NO	
Additional comments			

Beginner level (A1-A2)

- *A punt* (1, 2)
- *Bàsic* (1, 2, 3)
- *Som-hi* (1, 2, 3)
- *Veus* (1, 2)
- *Gramàtica pràctica del català* (A1-B1)*

Intermediate level (B1-B2)

- *A punt* (3, 4)
- *Passos* (3)
- *Veus* (3)

Advanced level (C1-C2)

- *Nou nivell suficiència* (1, 2, 3)
- *Nivell de Suficiència* (C1, C2)
- *C1 Nivell de Suficiència*
- *C2 Nivell de Suficiència*

The analysis of CatalanFL textbooks

The three main areas on which we focussed our research were:

- **Linguistic contents:** characteristics, properties and sequence of components of the negative systems presented to students.
- **The acquisition of negative systems and language pedagogy:** consistency of the sequencing of grammatical contents and the concerns for the L2/Ln development.
- **Model of grammar teaching:**
 - a. Metalinguage
 - b. Syllabus
 - c. Instructional strategies
 - d. Multilingualism and mediation

Results of the analysis of CatalanFL textbooks

- **When** are Catalan NCIs presented to students? **Beginner levels (A1-A2)**
- **How** are they presented?

NCIs are presented linked to the communicative needs of speakers in different contexts, and always as inherently negative words (except for some indirect examples found in the input).

1. Quantitatives: *gens* '(not)at all', *gaire* '(not) much'
 2. Temporal adverbs: *mai* 'never'
 3. Indefinite pronouns/quantifiers: *cap/res* 'anything, nothing'
 4. Personal indefinite pronouns: *ningú* / *cap* 'anybody, nobody'
- **The presentation of NCIs in Catalan as part of a system is absent** (except for some of the grammar summaries at the end of the books); cross-linguistic comparisons very scarce.

The proposed sequence for the teaching
and learning of NCIs in Catalan

An SLA-informed sequence for the teaching and learning of NCIs in Catalan as a Foreign Language

The proposed sequence to the teaching of non-veridical contexts in Catalan, from ab initio (A1) to proficient (C2) levels is based on Long's (2015) criteria for the sequencing of tasks (and, by extension, language content):

- **VALENCY.**
- **FREQUENCY.**
- **LEARNABILITY.**
- **COMPLEXITY AND DIFFICULTY.**

An SLA-informed sequence for the teaching and learning of NCIs in Catalan as a Foreign Language

The proposed sequence to the teaching of non-veridical contexts in Catalan, from ab initio (A1) to proficient (C2) levels is based on Long's (2015) criteria for the sequencing of tasks (and, by extension, language content):

- **VALENCY**. Communicative value, reach or coverage of the linguistic elements and what they are used for:

Task-Based Learning (TBL) → associating communicative tasks with linguistic elements + exploring such elements by means of focus on form activities (Long, 1991).

An SLA-informed sequence for the teaching and learning of NCIs in Catalan as a Foreign Language

The proposed sequence to the teaching of non-veridical contexts in Catalan, from ab initio (A1) to proficient (C2) levels is based on Long's (2015) criteria for the sequencing of language content:

- FREQUENCY.

- A *spiral curriculum*-based approach (Bruner, 1960) → The learner is exposed to explicit input (with focus-on-form activities, Long 1991) and to implicit input throughout the learning path, and to multiple and various cues that allow them to subsequently access the properties of all NCIs (see *encoding variability hypothesis*, Edmonds et al. 2021).
- The proposal provides strategies to **enhance the input** and to **increase the availability, saliency and the accessibility** of the more difficult and opaque forms.

An SLA-informed sequence for the teaching and learning of NCIs in Catalan as a Foreign Language

The proposed sequence to the teaching of non-veridical contexts in Catalan, from ab initio (A1) to proficient (C2) levels is based on Long's (2015) criteria for the sequencing of language content:

- **LEARNABILITY** (Pienemann, 1989): instructional sequences should be harmonized with developmental sequences.
 - Being aware of the building of the **interlanguage** (Selinker, 1972)
 - understanding the **complexity of the comprehension of non-veridical contexts** → Marsden et al. (2017); Puig-Mayenco & Marsden (2018).
- **COMPLEXITY AND DIFFICULTY**
 - Progression according to learners' psycholinguistic difficulty to access (and **interpret**) the linguistic forms (Collins et al. 2009).

An SLA-informed sequence for the teaching and learning of NCIs in Catalan as a Foreign Language

Long's (2015) criteria for the sequencing of language content:

- **LEARNABILITY** (Pienemann, 1984, 1989): instructional sequences should be harmonized with developmental sequences.
 - Being aware of the building of the **interlanguage** (Selinker, 1972)
 - understanding the **complexity of the comprehension of non-veridical contexts** → Marsden et al. (2017); Puig-Mayenco & Marsden (2018).
- **COMPLEXITY AND DIFFICULTY**
 - Progression according to learners' psycholinguistic difficulty to access (and **interpret**) the linguistic forms (Collins et al. 2009).

Thanks to our empirical study → The developmental patterns + evidence of the role of learners' L1/Ln. + difficulty or not to interpret certain forms

Beginner levels: understanding the system + scaffolding hints to raise learners' awareness about the contrast between antiveridicality and non-veridicality

TEMPS PER descansar

- A. Què et suggereix la paraula **migdiada**? Parla'n amb un company.
B. Llegeix el text i subratlla els beneficis de fer la migdiada. Hi estàs d'acord?

Vida intensa 12 novembre comentar

Per la migdiada per a una vida activa

Per estar actius durant tot el dia, necessitem descansar en algun moment del dia. Per això és recomanable dormir una mica. El millor moment per descansar és després de dinar. Fer la migdiada deu o vint minuts ens ajuda a estar més actius per continuar el dia. Té molts beneficis: la migdiada és bona per al cor, ajuda a reduir l'estress i millora la memòria. És important fer la migdiada al sofà i no al llit perquè hem de dormir poc. Fer la migdiada no és perdre el temps; fer la migdiada és la millor manera de continuar el dia activament.

- C. Llegeix els comentaris del blog, marca les activitats que hi apareixen i decideix quina persona és la més activa.

Comentari 1. Hola! Jo no faig **mai** la migdiada, perquè no tinc temps. Soc molt treballador. Faig moltes coses i no necessito descansar per estar actiu. Penso que és perdre el temps! Per relaxar-me, faig les feines de casa: escombro, passo l'aspiradora, rento els plats, planxo, cuino... Em relaxa moltíssim!

Comentari 2. M'encanta fer la migdiada, perquè m'ajuda a estar bé. Jo **sempre** la faig. **Cada dia!** Havent dinat, miro la televisió i m'estiro al sofà... i m'adormo. Dormo deu o quinze minuts. Després navego per internet, llegeixo o miro la televisió. Soc una mica mandrosa.

Comentari 3. Jo faig la migdiada **de tant en tant** perquè tinc poc temps. Treballo molt, sabeu? Si puc, la faig un o dos cops a la setmana. **Algunes vegades**, al migdia faig yoga: una o dues vegades a la setmana. I **alguna vegada**, al migdia, quedo amb una amiga i prenem un te.

Comentari 4. La migdiada? Jo faig **sovint** la migdiada: cada dia, excepte el divendres perquè jugo a futbol. M'ajuda a estar actiu. Això sí, només 10 minuts i després estic en forma: vaig a nedar o a córrer, jugo a tennis... o surto amb els amics.

SOFA PERDRE EL TEMPS
MANDRA
RELAXAR-SE DORMIR
DESCANSAR ESTRESS

- D. Fixa't en les formes destacades dels comentaris de l'activitat C i completa el quadre següent. Escriu-ne la traducció en la teva llengua. Fes-ho amb el teu company.

La freqüència

mai

- E. Busca als textos el connector **perquè**, n'entens el significat? Quin és l'equivalent en la teva llengua?

- F. Demana al teu company amb quina freqüència fa algunes de les activitats que apareixen als comentaris del blog. Qui és més actiu: ell o tu?

Mires sovint la televisió?
Sí!
Sempre!
Cada dia!
I escombres?
Mai!

- D. Fixa't en les formes destacades dels comentaris de l'activitat C i completa el quadre següent. Escriu-ne la traducció en la teva llengua. Fes-ho amb el teu company.

La freqüència



Mires **sovint** la televisió?
'Do you **often** watch TV?'

- E. Busca als textos el connector **perquè**, n'entens el significat? Quin és l'equivalent en la teva llengua?

- F. Demana al teu company amb quina freqüència fa algunes de les activitats que apareixen als comentaris del blog. Qui és més actiu: ell o tu?

Mires sovint la televisió?
Sí!
Sempre!
Cada dia!
I escombres?
Mai!

Beginner levels: understanding the system + scaffolding hints to raise learners' awareness about the contrast between antiveridicality and non-veridicality

TEMPS PER descansar

- A. Què et suggereix la paraula **migdiada**? Parla'n amb un company.
B. Llegeix el text i subratlla els beneficis de fer la migdiada. Hi estàs d'acord?

Vida intensa 22 novembre comentarí

Fer la migdiada per a una vida activa

Per estar actiu durant tot el dia, necessitem descansar en algun moment del dia. Per això és recomanable dormir una mica. El millor moment per descansar és després de dinar. Fer la migdiada deu o vint minuts ens ajuda a estar més actius per continuar el dia. Té molts beneficis: la migdiada és bona per al cor, ajuda a reduir l'estress i millora la memòria. És important fer la migdiada al sofà i no al llit perquè hem de dormir poc. Fer la migdiada no és perdre el temps; fer la migdiada és la millor manera de continuar el dia activament.

- C. Llegeix els comentaris del blog, marca les activitats que hi apareixen i decideix quina persona és la més activa.

Comentari 1. Hola! Jo no faig **mai** la migdiada, perquè no tinc temps. Soc molt treballador. Faig moltes coses i no necessito descansar per estar actiu. Penso que és perdre el temps! Per relaxar-me, faig les feines de casa: escombro, passo l'aspiradora, rento els plats, planxo, cuino... Em relaxa moltíssim!

Comentari 2. M'encanta fer la migdiada, perquè m'ajuda a estar bé. Jo **sempre** la faig. **Cada dia!** Havent dinat, miro la televisió i m'estiro al sofà... i m'adormo. Dormo deu o quinze minuts. Després navego per internet, llegeixo o miro la televisió. Soc una mica mandrosa.

Comentari 3. Jo faig la migdiada **de tant en tant** perquè tinc poc temps. Treballo molt, sabeu? Si puc, la faig un o dos cops a la setmana. **Algunes vegades**, al migdia faig ioga: una o dues vegades a la setmana. I **alguna vegada**, al migdia, quedo amb una amiga i prenem un te.

Comentari 4. La migdiada? Jo faig **sovint** la migdiada: cada dia, excepte el divendres perquè jugo a futbol. M'ajuda a estar actiu. Això sí, només 10 minuts i després estic en forma: vaig a nedar o a córrer, jugo a tennis... o surto amb els amics.

SOFA PERDRE EL TEMPS
MANDRA DORMIR
RELAXAR-SE
DESCANSAR ESTRESS

- D. Fixa't en les formes destacades de l'activitat C i completa el quadre següent. Escriu-ne la traducció en la teva llengua. Fes-ho amb el teu company.

La freqüència

mai

- E. Busca als textos el connector **perquè**, n'entens el significat? Quin és l'equivalent en la teva llengua?

- F. Demana al teu company amb quina freqüència fa algunes de les activitats que apareixen als comentaris del blog. Qui és més actiu: ell o tu?

Mires sovint la televisió?
Sí!
Sempre!
Cada dia!
I escombres?
Mai!

- D. Fixa't en les formes destacades de l'activitat C i completa el quadre següent. Escriu-ne la traducció en la teva llengua. Fes-ho amb el teu company.

La freqüència

mai

- E. Busca als textos el connector **perquè**, n'entens el significat? Quin és l'equivalent en la teva llengua?

- F. Demana al teu company amb quina freqüència fa algunes de les activitats que apareixen als comentaris del blog. Qui és més actiu: ell o tu?

Mires **sovint** la televisió?
'Do you **often** watch TV?'

Mires **mai** la televisió?
'Do you **ever** watch TV?'

Mires sovint la televisió?

Sí!

Sempre!

Cada dia!

I escombres?

Mai!

Beginner level: understanding the system + scaffolding hints to raise learners' awareness about the contrast between antiveridicality and non-veridicality

Tinc la nevera BUIDA!

A. Llegeix la llista de compra que envia en Quim al seu company de pis, en Ramon. Completa el quadre amb els productes de la llista, com en l'exemple. Pots afegir-hi altres productes que també es venen en el mateix tipus de recipient o en les mateixes mesures?

Quim
última vegada avui a les 16:24

Eil T'envio la llista! Avui et toca anar a comprar a tu!

- 2 ampolles de llet
- 6 llaunes de cervesa
- 1 paquet de pasta
- 1kg de tomàquets
- 1 dotzena d'ous
- 1 pot d'espàrrecs
- 250 gr. de carn picada
- formatge ratllat
- aigua

ampolla: llet

paquet: _____

quilo: _____

gram: _____

llauna: _____

dotzena: _____

pot: _____

B. Llegeix els missatges entre en Quim i en Ramon i digues quins productes ha de comprar i quins no ha de comprar en Ramon. Comenta-ho amb el teu company.

Ramon
última vegada avui a les 17:00

Rebuda! Ets a casa?

Sí.

Queden cebes?

Ostres, no! No n'hi ha cap.

I tenim cafè?

Tampoc! No en queda gens!

Segur que no queda gens de cafè?

Segur!!

Doncs en compro!

Ah, i compra iogurts!

No queda cap iogurt?

Cap ni un!

Doncs en compro sis. I taronges?

Encara en tenim.

Ok.

C. Fixa't en els pronoms **en / n'** que hi ha a l'activitat B. Quina informació substitueixen, de les que hi ha a continuació? Contrasta la teva resposta amb la del teu company i trieu la que us sembli més convenient.

- ☐ cebes ☐ les cebes
- ☐ cafè ☐ el cafè
- ☐ iogurts ☐ els iogurts

D. Fixa't que fem servir **gens** i **cap**, per expressar l'absència d'un producte. Quines característiques té aquest producte? Parla'n amb el teu company. Completa el quadre següent amb altres productes.

gens: _____

cap: _____

Ramon
última vegada avui a les 17:00

Rebuda! Ets a casa?

Sí.

Queden cebes?

Ostres, no! No n'hi ha cap.

I tenim cafè?

Tampoc! No en queda gens!

Segur que no queda gens de cafè?

Segur!!

Doncs en compro!

Ah, i compra iogurts!

No queda cap iogurt?

Cap ni un!

Doncs en compro sis. I taronges?

Encara en tenim.

Ok.

D. Fixa't que fem servir **gens** i **cap**, per expressar l'absència d'un producte. Quines característiques té aquest producte? Parla'n amb el teu company. Completa el quadre següent amb altres productes.

gens: _____

cap: _____

'Recall that we use **gens** and **cap** ('any') to express the absence of a product'.

Beginner levels: understanding the system + scaffolding hints to raise learners' awareness about the contrast between antiveridicality and non-veridicality

Tinc la nevera BUIDA!

A. Llegeix la llista de compra que envia en Quim al seu company de pis, en Ramon. Completa el quadre amb els productes de la llista, com en l'exemple. Pots afegir-hi altres productes que també es venen en el mateix tipus de recipient o en les mateixes mesures?

Quim
última vegada avui a les 16:24

Eil T'envio la llista! Avui et toca anar a comprar a tu!

- 2 ampolles de llet
- 6 llauens de cervesa
- 1 paquet de pasta
- 1kg de tomàquets
- 1 dotzena d'ous
- 1 pot d'espàrrecs
- 250 gr. de carn picada
- formatge ratllat
- aigua

ampolla:	llet
paquet:	
quilo:	
gram:	
llauna:	
dotzena:	
pot:	

B. Llegeix els missatges entre en Quim i en Ramon i digues quins productes ha de comprar i quins no ha de comprar en Ramon. Comenta-ho amb el teu company.

Ramon
última vegada avui a les 17:00

Rebuda! Ets a casa?

Sí.

Queden cebes?

Ostres, no! No n'hi ha cap.

I tenim cafè?

Tampoc! No en queda gens!

Segur que no queda gens de cafè?

Segur!!

Doncs en compro.

Ah, i compra iogurts!

No queda cap iogurt?

Cap ni un!

Doncs en compro sis. I taronges?

Encara en tenim.

Ok.

C. Fixa't en els pronoms **en** / **n'** que hi ha a l'activitat B. Quina informació substitueixen, de les que hi ha a continuació? Contrasta la teva resposta amb la del teu company i trieu la que us sembli més convenient.

- | | |
|----------------------------------|--------------------------------------|
| ☐ cebes | ☐ les cebes |
| ☐ cafè | ☐ el cafè |
| ☐ iogurts | ☐ els iogurts |

D. Fixa't que fem servir **gens** i **cap**, per expressar l'absència d'un producte. Quines característiques té aquest producte? Parla'n amb el teu company. Completa el quadre següent amb altres productes.

gens:	
cap:	

Ramon
última vegada avui a les 17:00

Rebuda! Ets a casa?

Sí.

Queden cebes?

Ostres, no! No n'hi ha cap.

I tenim cafè?

Tampoc! No en queda gens!

Segur que no queda gens de cafè?

Segur!!

Doncs en compro!

Ah, i compra iogurts!

No queda cap iogurt?

Cap ni un!

Doncs en compro sis. I taronges?

Encara en tenim.

Ok.

D. Fixa't que fem servir **gens** i **cap**, per expressar l'absència d'un producte. Quines característiques té aquest producte? Parla'n amb el teu company. Completa el quadre següent amb altres productes.

gens:	
cap:	

'Recall that we use gens and cap ('any') to express the absence of a product'.

Beginner levels: understanding the system + scaffolding hints to raise learners' awareness about the contrast between antiveridicality and non-veridicality

TANT SI PLOU COM SI FA SOL

A. Llegeix el primer missatge de la conversa següent. Comenta amb un company de quin tema es parla. Com ho sabeu? Assegureu-vos d'entendre les paraules destacades.

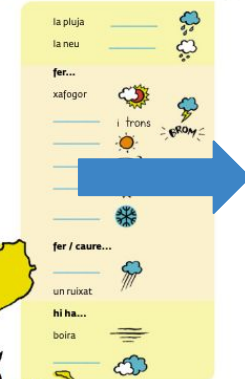
B. Llegeix les respostes de la resta de la conversa. Fixa't en les expressions meteorològiques destacades de les converses i completa el quadre amb el lèxic.



C. Escolta la previsió del temps i dibuixa els símbols al mapa segons el temps que farà. Contrasta el resultat amb el d'un company.

D. Amb un company, comenteu si en les altres llengües que parlen les diferents condicions meteorològiques s'expressen de manera semblant a com es fa en català.

Al meu país també es diu «fa xafogor», però no en fa gairebé mai.



F. Amb un company, relacioneu les frases de les dues columnes següents perquè tinguin sentit. Després escolteu l'àudio de l'activitat anterior i uniu els plans alternatius en funció del temps meteorològic que s'hi diu.

Si cauen ruixats, ►►

Si fa molt vent, ►►

Si fa bon temps, ►►

Si fa mal temps, ►►

Si plou, ►►

◄◄ segur que s'anul·la l'última part de la competició.

◄◄ no farem l'excursió.

◄◄ ens quedem al refugi.

◄◄ visitaran les platges que hi ha a prop de l'Alguer.

◄◄ haureu de visitar els museus de la ciutat.

Beginner levels: understanding the system + scaffolding hints to raise learners' awareness about the contrast between antiveridicality and non-veridicality

TANT SI PLOU COM SI FA SOL

A. Llegiu el primer missatge de la conversa següent. Comenta amb un company de quin tema es parla. Com ho sabeu? Assegureu-vos d'entendre les paraules destacades.

B. Llegiu les respostes de la resta de la conversa. Fixa't en les expressions meteorològiques destacades de les converses i completa el quadre amb el lèxic.

METEOPCC @meteopcc

A Ciutadella no fa **sol**, però fa molta **xafogor** @meteopcc

@meteopcc: Iheu encoratit: a Ondara cau un **#afec** impressionant. Una tempesta molt violenta. Fa **pluja** i **trons**.

En aquest moment, **plou** a les Terres de l'Ebre i a punts del Camp de Tarragona @meteopcc

A Portbou, fa **ivern**; la tramuntana bufa fort. Fa **calor**. No hi ha **hi ha**.

Ara **trou** al Montseny per damunt dels 1.500m @meteopcc

Avui a Lleida fa molt **fred** i hi ha **hi ha** Estrany, no? #meteopcc

METEOPCC @danrios

La setmana comença amb temps variable, **calor** suportable i **xafogor** intensa i **hi ha** mitat a la costa. **hi ha** al litoral, **hi ha** al sud i **hi ha** a la resta del territori. Atenció, **temperatures** altes.

la pluja _____

la neu _____

fer... _____

xafogor _____

_____ i trons _____

_____ _____

fer / caure... _____

un ruixat _____

hi ha... _____

boira _____

C. Escolta la previsió del temps i dibuixa els símbols al mapa segons el temps que farà. Contrasta el resultat amb el d'un company.

D. Amb un company, comenteu si en les altres llengües que parleu les diferents condicions meteorològiques s'expressen de manera semblant a com es fa en català.



Al meu país també es diu «fa xafogor», però no en fa gairebé mai.

Si fa **molt** vent...
'If it's very windy...'



F. Amb un company, relacioneu les frases de les dues columnes següents perquè tinguin sentit. Després escolteu l'audio de l'activitat anterior i uniu els plans alternatius en funció del temps meteorològic que s'hi diu.

Si cauen **ruixats**, ►►

Si fa **molt** vent, ►►

Si fa bon temps, ►►

Si fa mal temps, ►►

Si plou, ►►

◄◄ segur que s'anul·la l'última part de la competició.

◄◄ no farem l'excursió.

◄◄ ens quedem al refugi.

◄◄ visitaran les platges que hi ha a prop de l'Alguer.

◄◄ haureu de visitar els museus de la ciutat.

Beginner levels: understanding the system + scaffolding hints to raise learners' awareness about the contrast between antiveridicality and non-veridicality

TANT SI PLOU COM SI FA SOL

A. Llegiu el primer missatge de la conversa següent. Comenta amb un company de quin tema es parla. Com ho sabeu? Assegureu-vos d'entendre les paraules destacades.

B. Llegiu les respostes de la resta de la conversa. Fixa't en les expressions meteorològiques destacades de les converses i completa el quadre amb el lèxic.



C. Escolta la previsió del temps i dibuixa els símbols al mapa segons el temps que farà. Contrasta el resultat amb el d'un company.

D. Amb un company, comenteu si en les altres llengües que parleu les diferents condicions meteorològiques s'expressen de manera semblant a com es fa en català.



Si plou gens...
'If it rains at all...'

Si fa gens de vent...
'If it is at all windy...'



F. Amb un company, relacioneu les frases de les dues columnes següents perquè tinguin sentit. Després escolteu l'activitat anterior i uniu els plans alternatius en funció del temps meteorològic que s'hi diu.

Si cauen ruixats, ►►

Si fa molt vent, ►►

Si fa bon temps, ►►

Si fa mal temps, ►►

Si plou, ►►

◄◄ segur que s'anul·la l'última part de la competició.

◄◄ no farem l'excursió.

◄◄ ens quedem al refugi.

◄◄ visitaran les platges que hi ha a prop de l'Alguer.

◄◄ haureu de visitar els museus de la ciutat.

Intermediate level: consolidation of the notions of anti-veridicality/non-veridicality and pragmatic differences in the uses of NCIs

B1

2 **EXPLICA-M'HO!**

Culpable o innocent?

14 En grups A i B, Mireu el còmic, que reflecteix els moviments del senyor Bonifaci i de dos sospitosos, una dona i un home, que es declaren innocents, encara que confessen haver anat a casa del mort. La meitat de cada grup (el grup A per a la dona i el grup B per a l'home) ha d'elaborar un possible interrogatori i l'altra ha de preparar respostes possibles segons les accions del còmic. Després feu-vos l'interrogatori.

A

Senyora, què va fer quan va sortir de la pizzeria?

Vaig anar amb el senyor Bonifaci a casa seva.

En parelles A i B (A tapa el còmic de B, B tapa el còmic de A). Explica què van fer els personatges del còmic. Intenta lligar l'explicació amb connectors temporals.

15 En grup. Escolteu l'explicació que la policia va fer al director del centre on treballava el senyor Bonifaci i feu suposicions de com la policia va arribar a la conclusió de qui era l'assassí.

La policia devia pensar que era el tipic crim passional.

La policia devia haver trobat verí a la pizzeria.

a aquella hora al cap d'una estona de cop i volta (tot just) en aquell moment tan bon punt finalment immediatament llavors / aleshores més tard mitja hora... després / més tard

La va veure **ningú**? / Qui la va veure?
'Did anyone see you?'

Ningú (no) em va veure.
No, **no** em va veure **ningú**.
'Nobody saw me.'

Ningú (no) la va veure?
/ **No** la va veure **ningú**?
'Nobody saw you!'

6 En grup. Llegiu les expressions, marqueu les que desconixeu i demaneu als altres grups si les coneixen. Escolteu com s'entonen. Trieu dues o tres expressions per a cada titular de l'activitat anterior. Coincidíu?

AIXÒ RAI!	I COM HA ESTAT AIXÒ?	ONDIA!
CARAM!	I COM VA ANAR?	OSTRES!
COLLONS!	JA POTS COMPTAR...	POTS PENSAR...
DE DEBÓ?	N'ESTÀS SEGUR / SEGURA?	QUÈ DIUS, ARA!
DÉU N'HI DO	NO FOTIS!	QUE FORTI!
DIGUES, DIGUES...	NO M'HO ACABO DE CREURE...	SÍ, HOME!
HÒSTIA!	NO N'HI HA PER A TANTI!	VAJA!
I ARA!	NO POT SER!	YES PER ON...
		VOLS DIR?

En grup. Expliqueu-vos anècdotes que us hagin passat sobre robatoris, denúncies, contactes amb la policia... Feu servir connectors per lligar la vostra història. Trieu l'anècdota més curiosa o divertida i expliqueu-la a la resta de la classe.

Intermediate level: consolidation of the notions of antiveridicality/non-veridicality (continued exposure)

- 1 Et defineixes com a catalana de naixement i pakistanesa d'origen. Has tingut **mai** la sensació de no pertànyer a cap lloc?
- 2 Qui ets i com has arribat fins aquí?
- 3 I tu, vas tenir **ningú** al costat que t'expliqués la teva situació?
- 4 Hi ha **res** que vulguis dir a les persones que es troben en el teu cas?
- 5 Va ser difícil instal·lar-se a Barcelona? Vau trobar suport **enlloc**?
- 6 Tens **cap** queixa de la teva situació?
- 7 Et queda **gens** d'energia després de viure tan intensament?
- 8 Hi ha **gaire** gent en la teva situació?
- 9 Quina és la teva història familiar?

Continued exposure to the input
+ more complex structures

👁️ D. Fixa't en les paraules destacades de les preguntes de l'entrevista, escriu-les al costat de la forma equivalent. Després relaciona la pregunta amb la il·lustració corresponent segons el significat de la paraula destacada. Fes-ho amb un company.

HA VINGUT NINGÚ?

alguna cosa:
 en algun lloc:
 alguna:
 alguna persona / algú:
 alguna vegada:
 molta:
 una mica:



Visual representation (embodiment)
the phenomenon being acquired

Advanced levels: the command of the notion of *non-veridicality* beyond interrogatives and conditionals

C1-C2



A punt 6, C2 (in prep.)

F. En parelles, llegiu les notes següents, preses per un dels assistents a la conferència de premsa, assegureu-vos que les enteneu correctament i marqueu quines són completament fidels amb el contingut del que s'hi ha explicat. Justifiqueu el perquè de les respostes. Si us cal, podeu tornar a escoltar l'àudio.

Les autoritats...

1. **A penes** van trobar **cap** prova ni **ningú** que pogués testificar en contra dels acusats.
2. La intendent assegura que les proves lingüístiques han estat **més decisives que cap** altra de cara a la inculpació.
3. **En comptes de** tornar a acusar **ningú**, volien tenir un perfil més clar del lladre.
4. **Temen que** el furtador faci **res** perillós de cara a futurs esdeveniments socials.
5. **Neguen que** el fals acusat estigui **gens** molest per tot el que ha passat i que vulgui emprendre **cap** acció legal.
6. Recorden que **qui** hagi tingut **mai** accés a detalls del cas i no els faci arribar als investigadors pot ser acusat de col·laboració amb la banda criminal.

Advanced levels: the command of the notion of *non-veridicality* beyond interrogatives and conditionals

C1-C2

CONTEXT:

A Press conference on the importance of forensic linguistics to solve a crime.

F. En parelles, llegiu les notes següents, preses per un dels assistents a la conferència de premsa, assegureu-vos que les enteneu correctament i marqueu quines són completament fidels amb el contingut del que s'hi ha explicat. Justifiqueu el perquè de les respostes. Si us cal, podeu tornar a escoltar l'àudio.

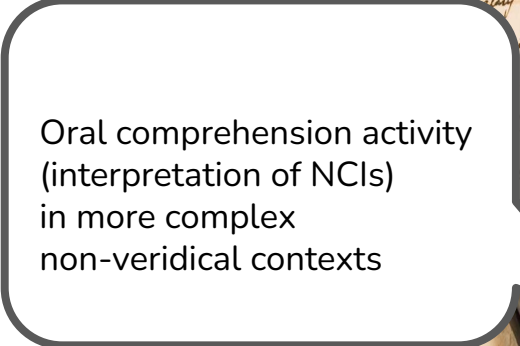
Les autoritats...

1. **A penes** van trobar **cap** prova ni **ningú** que pogués testificar en contra dels acusats.
2. La intendent assegura que les proves lingüístiques han estat **més decisives que cap** altra de cara a la inculpció.
3. **En comptes de** tornar a acusar **ningú**, volien tenir un perfil més clar del lladre.
4. **Temen que** el furtador faci **res** perillós de cara a futurs esdeveniments socials.
5. **Neguen que** el fals acusat estigui **gens** molest per tot el que ha passat i que vulgui emprendre **cap** acció legal.
6. Recorden que **qui** hagi tingut **mai** accés a detalls del cas i no els faci arribar als investigadors pot ser acusat de col·laboració amb la banda criminal.

A punt 6, C2 (in prep.)

Advanced levels: the command of the notion of *non-veridicality* beyond interrogatives and conditionals

C1-C2



Oral comprehension activity
(interpretation of NCIs)
in more complex
non-veridical contexts

A punt 6, C2 (in prep.)

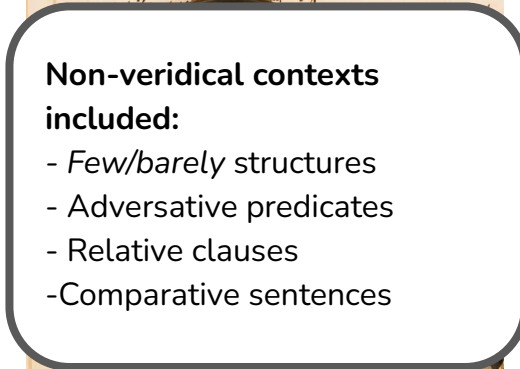
F. En parelles, llegiu les notes següents, preses per un dels assistents a la conferència de premsa, assegureu-vos que les enteneu correctament i marqueu quines són completament fidels amb el contingut del que s'hi ha explicat. Justifiqueu el perquè de les respostes. Si us cal, podeu tornar a escoltar l'àudio.

Les autoritats...

1. **A penes** van trobar **cap** prova ni **ningú** que pogués testificar en contra dels acusats.
2. La intendent assegura que les proves lingüístiques han estat **més decisives que cap** altra de cara a la inculpció.
3. **En comptes de** tornar a acusar **ningú**, volien tenir un perfil més clar del lladre.
4. **Temen que** el furtador faci **res** perillós de cara a futurs esdeveniments socials.
5. **Neguen que** el fals acusat estigui **gens** molest per tot el que ha passat i que vulgui emprendre **cap** acció legal.
6. Recorden que **qui** hagi tingut **mai** accés a detalls del cas i no els faci arribar als investigadors pot ser acusat de col·laboració amb la banda criminal.

Advanced levels: the command of the notion of *non-veridicality* beyond interrogatives and conditionals

C1-C2



Non-veridical contexts included:

- Few/barely structures
- Adversative predicates
- Relative clauses
- Comparative sentences

A punt 6, C2 (in prep.)

F. En parelles, llegiu les notes següents, preses per un dels assistents a la conferència de premsa, assegureu-vos que les enteneu correctament i marqueu quines són completament fidels amb el contingut del que s'hi ha explicat. Justifiqueu el perquè de les respostes. Si us cal, podeu tornar a escoltar l'àudio.

Les autoritats...

1. **A penes** van trobar **cap** prova ni **ningú** que pogués testificar en contra dels acusats.
2. La intendent assegura que les proves lingüístiques han estat **més decisives que cap** altra de cara a la inculpció.
3. **En comptes de** tornar a acusar **ningú**, volien tenir un perfil més clar del lladre.
4. **Temen que** el furtador faci **res** perillós de cara a futurs esdeveniments socials.
5. **Neguen que** el fals acusat estigui **gens** molest per tot el que ha passat i que vulgui emprendre **cap** acció legal.
6. Recorden que **qui** hagi tingut **mai** accés a detalls del cas i no els faci arribar als investigadors pot ser acusat de col·laboració amb la banda criminal.

Advanced levels: the command of the notion of *non-veridicality* beyond interrogatives and conditionals

C1-C2



A punt 6, C2 (in prep.)

1. **A penes** van trobar **cap** prova ni **ningú** que pogués testificar en contra dels acusats.
2. La intendent assegura que les proves lingüístiques han estat **més decisives que cap** altra de cara a la inculpació.
3. **En comptes de** tornar a acusar **ningú**, volien tenir un perfil més clar del lladre.
4. **Temen que** el furtador faci **res** perillós de cara a futurs esdeveniments socials.
5. **Neguen que** el fals acusat estigui **gens** molest per tot el que ha passat i que vulgui emprendre **cap** acció legal.
6. Recorden que **qui** hagi tingut **mai** accés a detalls del cas i no els faci arribar als investigadors pot ser acusat de col·laboració amb la banda criminal.

G. In pairs, read the sentences from the previous activity and discuss the interpretation of the highlighted words. The words in bold will help you to identify the contexts that facilitate such an interpretation.

Afterwards, check the transcriptions of the press conference and find two more contexts in which the highlighted words are used with the same non-negative meaning.

How do these cases compare to the other languages that you know?

Licensing of NCIs in non-veridical contexts in the Romance languages studied + English

Context	English	Catalan	Italian	Portuguese	Spanish
Total interrogative sentences	YES	YES	YES	NO	NO
Indirect questions	YES	YES	YES	NO	NO
Conditionals	YES	YES	YES*	NO	NO
Relative clauses headed by a universal quantifier	YES	YES	NO	NO	NO
Adversative predicates	YES	YES	YES	NO	YES
Comparative sentences	YES	YES	YES	YES	YES
<i>Few</i> -structures	YES	?	?/NO	NO	?/NO
<i>Only</i> -structures	YES	NO	n.d.	NO	NO
	L1	L3/Ln			L2

CONCLUSIONS

- Our study contributes to the understanding of L3/Ln acquisition
- We show that previously acquired knowledge matters early on and importantly that it has a strong effect on development.
 - ◆ Differential rates of acquisition in line with CITH (Cabrelli and Iverson, submitted).
- We have discussed the importance of teaching sequences and developed one in accordance to some of our findings.
 - ◆ The sequence has been implemented and used in “A punt” (IMPACT)
- The study is an interdisciplinary approach to the understanding of how things are acquired and taught in FL in multilingual contexts.

References

- Arnaiz, Alfredo (2002). Palabras-N en contextos no negativos. *Lexis* XXVI/1, 79–115.
- Bardovi-Harlig, K., & Comajoan-Colomé, L. (2022). The relation of second language acquisition, instructed second language acquisition, and language teaching from the lens of second language tense-aspect. *Language Teaching*, 55(3), 289-345. doi:10.1017/S026144482200009X
- Bruner, J. (1960). The process of education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cabrelli, J., & Iverson, M. (n.d.). *The Cumulative Input Threshold Hypothesis (CITH)*.
- Collins, Laura, et al. "Some Input on the Easy/Difficult Grammar Question: An Empirical Study." *The Modern Language Journal*, vol. 93, no. 3, 2009, pp. 336–53.
- Dekeyser, R. M., & Botana, G. P. (Eds.) (2019). Current research on instructed second language learning: A bird's eye view. In R. M. Dekeyser & G. M. Botana (Eds.), *Doing SLA research with implications for the classroom. Reconciling methodological demands and pedagogical applicability*, (pp.1–8). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Edmonds, A. et al. (2021). Understanding the distributed practice effect and its relevance for the teaching and learning of L2 vocabulary. *Lexical learning and teaching*, 18.
- Espinal, M.T. (2008). «La negació», dins Joan Solà, Maria-Rosa Lloret, Joan Mascaró i Manuel Pérez Saldanya (dirs.). Gramàtica del català contemporani vol. 3. Barcelona: Empúries, 2729–2793.
- Espinal, M.T.; Llop, A. (2022). (Negative) Polarity Items in Catalan and Other Trans-Pyrenean Romance Languages. *Languages*, 7 (1), 30.
- Falk, Y., & Bardel, C. (2011). Object pronouns in German L3 syntax: Evidence for the L2 status factor. *Second Language Research*, 27(1), 59–82.
- Falk, Y., & Bardel, C. (2021). Transfer patters in L3 learning discussed. *Linguistic Approaches to Bilingualism*.
- Llop, A. (2020). Perspectives diacròniques en la variació microsintàctica sincrònica. Reanàlisis i cicles en els sistemes negatius del català i d'altres varietats del contínuum romànic pirinenc. Lleida: Publicacions de la Universitat de Lleida.
- Long, M. (1991). Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology. In K. De Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspectives* (pp. 39-52). Amsterdam: John Benjamins.
- Long, M. H. (2015). Second language acquisition and task-based language teaching. West Sussex, UK: Wiley Blackwell.
- Marsden, H. et al. (2018). 'What's in the textbook and what's in the mind: polarity item "any" in learner English', *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 40, no. 1, 91–118.

References

- Pienemann, M. (1989). Is language teachable Psycholinguistic experiments and hypotheses. *Applied Linguistics*, 10, 52–79.
- Puig-Mayenco, E., & Marsden, H. (2018). Polarity-item anything in L3 English: Where does transfer come from when the L1 is Catalan and the L2 is Spanish? *Second Language Research*, 34(4), 487–515. <https://doi.org/10.1177/0267658317747926>
- Sato, M.; Loewen, S. (2019). *Evidence-based second language pedagogy*. New York: Routledge.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *Product Information International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209–241.
- Tubau, S (2008). Negative Concord in English and Romance: Syntax Morphology Interface Conditions on the Expression of Negation. Amsterdam: LOT.
- Rothman, J. (2010). On the typological economy of syntactic transfer: Word order and relative clause high/low attachment preference in L3 Brazilian Portuguese. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 48, 245–273.
- Rothman, J. (2011). L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model. *Second Language Research*. <https://doi.org/10.1177/0267658310386439>
- Rothman, J. (2015). Linguistic and cognitive motivations for the Typological Primacy Model (TPM) of third language (L3) transfer: Timing of acquisition and proficiency considered. *Bilingualism*, 18(2), 179–190. <https://doi.org/10.1017/S136672891300059X>
- Rothman, J., González Alonso, J., & Puig-Mayenco, E. (2019). *Third Language Acquisition and Linguistic Transfer*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316014660>
- Slabakova, R. (2017). The scalpel model of third language acquisition. *International Journal of Bilingualism*, 21(6), 651–666. <https://doi.org/10.1177/1367006916655413>
- Schwartz, B. D., & Sprouse, R. A. (2020). The Full Transfer/Full Access model and L3 cognitive states. *Linguistic Approaches to Bilingualism*. <https://doi.org/10.1075/lab.20055.sch>
- Vallduví, Enric (1994). Polarity items, n-words and minimizers in Catalan and Spanish. *Probus*, 6, 263–294.
- Westergaard, M. (2020). Microvariation in multilingual situations: The importance of property-by-property acquisition. *Second Language Research*. <https://doi.org/10.1177/0267658319884116>
- Westergaard, M. (2021). The plausibility of wholesale vs. property-by-property transfer in L3 acquisition. *Linguistic Approaches to Bilingualism*. <https://doi.org/10.1075/lab.20091.wes>
- Westergaard, M., et al. (2017). Crosslinguistic influence in the acquisition of a third language: The Linguistic Proximity Model. *International Journal of Bilingualism*, 21(6), 666–682. <https://doi.org/10.1177/1367006916648859>

Thank you for your attention

Moltes gràcies per la vostra atenció

al2027@cam.ac.uk

e.puig-mayenco@kcl.ac.uk

anna.paradis@mod-langs.ox.ac.uk