



Didàctica de la LLENGUA ORAL

+



GENERALITAT
VALENCIANA
Conselleria d'Educació,
Investigació, Cultura i Esport

Edita



Direcció General de Política Educativa
Servei d'Educació Plurilingüe

Autoria

Belén Balaguer Segarra
Adelina España Albelda
Ferran Oltra Llin
Remei Oriola Bataller
Elisa Peciña Descals
Clara Peiró Fuster
Rafael Pérez Pellicer
Nelson Seguí Penadés
Josep Vañó Tudela

ISBN: 978-84-482-6373-7

Disseny i maquetació:

www.abranding.net



Aquesta obra està subjecta a la llicència de Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0 Internacional Creative Commons. Per veure una còpia de la llicència, visiteu <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.





» ÍNDEX

PRESENTACIÓ **7**

1/ **INTRODUCCIÓ** **8**

2/ **APUNTS PER A PLANIFICAR
LA LLENGUA ORAL** **16**

3/ **PLANIFICACIÓ DE LA COMPETÈNCIA
COMUNICATIVA ORAL EN EL TREBALL
PER TASQUES** **28**





4/ MODELS I PROPOSTES PRÀCTIQUES

34

- 4.1. Conversar i argumentar
- 4.2. Conferències i exposicions
- 4.3. Narracions orals
- 4.4. Poesia
- 4.5. Jocs de llengua
- 4.6. Comunicació audiovisual i tecnologies per a l'aprenentatge i la cooperació

5/ ANNEXOS

74

6/ BIBLIOGRAFIA

158





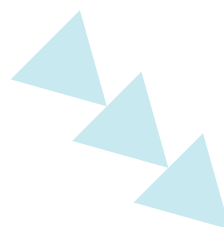
»PRESENTACIÓ

Tradicionalment, l'escola ha posat l'accent en la llengua escrita, ja que en la nostra societat el fet de poder llegir i escriure marcava la diferència social entre els individus. Era un model educatiu fonamentat en el silenci per a l'estudi, la memorització i la recitació. Però, l'escola actual parla d'interacció, de comprensió i d'interpel·lació, i parteix del principi bàsic que l'alumnat només aprèn una cosa fent-la, experimentant-la.

Per això, en la nostra escola, formadora dels individus del futur, el treball de la llengua oral ha de tindre un paper destacat, ja que la competència comunicativa oral propicia la reflexió lingüística, ajuda a estructurar el pensament i a organitzar les idees. Millora la manera d'aprendre, de relacionar-se amb el món i amb els altres, a pensar i a escoltar.

El treball que ara presentem pretén facilitar al professorat algunes reflexions i propostes que contribuïsqen a la millora de la competència comunicativa oral del nostre alumnat.

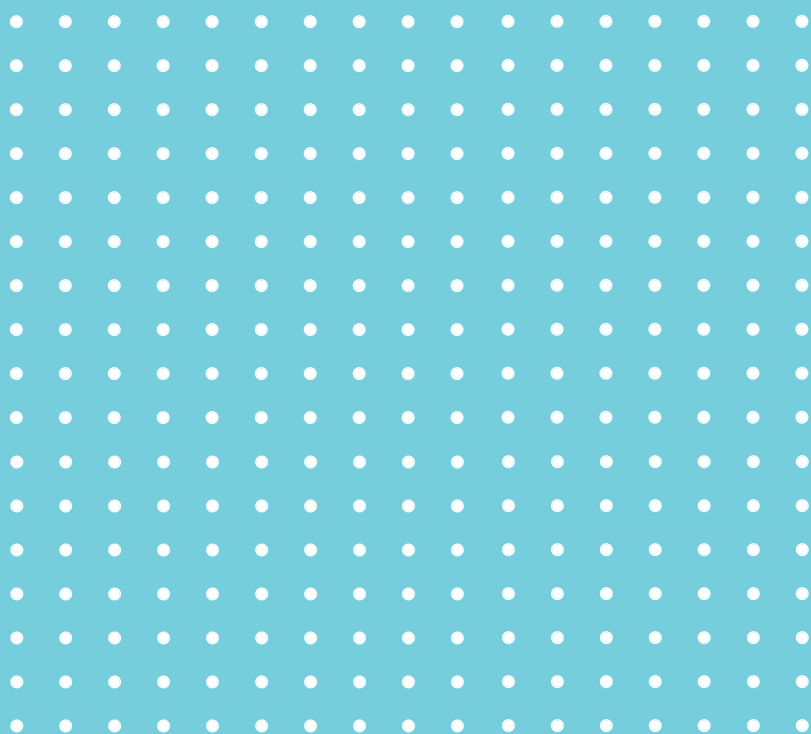
A partir d'uns fonaments teòrics que reforcen la necessitat de replantejar-nos l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta competència, exposem una sèrie de propostes per a la programació del treball de l'oral i per a la seua planificació per tasques. Finalment, presentem les propostes pràctiques estructurades sobre la base de diferents tipologies textuals existents amb el propòsit de facilitar la tasca docent.



1

INTRODU

CCIÓ





1/ INTRODUCCIÓ

Ensenyar la llengua oral a l'escola, per què?

El llenguatge oral ofereix a l'individu tots aquells instruments que necessita per a un desenvolupament cognitiu adequat. La incorporació idònia d'aquests continguts a l'aula permet als infants evolucionar en la seua capacitat analítica i sintètica en tots els àmbits. Són capacitats mentals superiors que l'individu necessitarà i utilitzarà al llarg de tota la vida.

Són molts els estudis duts a terme a partir de l'última meitat de segle XX, on els lingüistes han arribat a la conclusió que el llenguatge oral contribueix poderosament al desenvolupament cognitiu de l'alumnat i que és un instrument indispensable per iniciar-se en la reflexió i organitzar el pensament.

La majoria d'autors que han treballat la didàctica de la llengua oral, coincideixen en el paper mediador que aquesta exerceix en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge. Aquesta qüestió remet a les teories de l'aprenentatge que fonamenten les actuals propostes curriculars, i a les postures defensades des de la psicologia cognitiva. Vigotsky (1988) exposa que el llenguatge és un instrument psicològic que usem des de la infantesa per organitzar el pensament, raonar, planificar i revisar les accions.

L'ensenyament de llengües ha d'esdevenir un model d'educació obert, dinàmic, ric, participatiu i vinculat a l'entorn sociocultural i sociolingüístic, i ha de desenvolupar una consciència crítica en l'ús de la llengua, alhora que evite el llenguatge sexista i xenòfob.

L'educació lingüística constitueix un dels fonaments de qualsevol renovació pedagògica, perquè dota l'alumnat d'un instrument poderós: el llenguatge.

És un instrument poderós que ens ajuda en la convivència, per a expressar idees, sentiments i emocions i, en definitiva, per a regular la pròpia conducta. Contribueix així a l'equilibri afectiu i personal, a construir una representació del món socialment compartida i comunicable que afavoreix la integració social i cultural de les persones i ajuda al desenvolupament i progrés de la societat.

Però també és un element cultural que fem servir per compartir i desenvolupar de manera conjunta el coneixement i, per tant, la cultura.

L'ensenyament de la llengua oral a l'aula és l'eina més idònia per afavorir el coneixement i el domini del valencià en l'alumnat, tant dels valencianoparlants com dels que no ho són.



Com ensenyar la llengua oral a l'aula?

Morrow (1977), Widdowson (1978) i Breen i Candlin (1980), citats per Canale, M. (1983), entenen que la comunicació és una forma d'interacció social i, en conseqüència, s'adquireix normalment i s'usa mitjançant les relacions personals. A més a més implica un alt grau d'impredictibilitat i creativitat en forma i contingut, sempre té un propòsit (establir relacions socials, persuadir, prometre...) i implica la utilització d'un llenguatge autèntic en situacions reals.

Per a Cummins (1979), les competències conversacionals que ens permeten comunicar-nos oralment en situacions comunicatives, no són transferibles, i per tant, a parlar s'aprèn parlant. El fet que l'alumne escolte el mestre com parla, no assegura que interioritzi (*input*) un bon domini oral de la llengua (*output*). Per tal d'una adquisició millor de la llengua, caldrà una major quantitat i qualitat d'informació. Si els xiquets no parlen, no hi ha una freqüència d'*input* per poder crear empremtes en la memòria que possibiliten eixe ús adequat de la llengua.

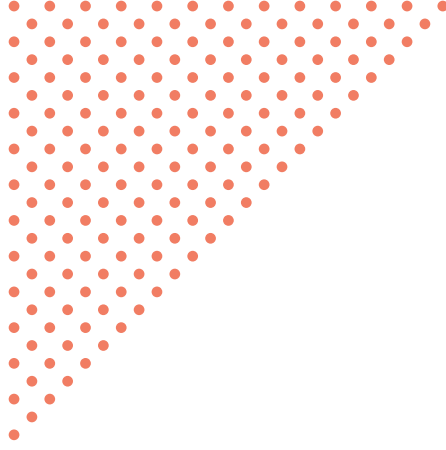
Però no podem oblidar la importància tan gran que té el filtre afectiu perquè aquest *input* pugui ser utilitzat. L'alumnat pot entendre el que escolta i el que llig però no pot organitzar l'*input*, ni organitzar el procés d'adquisició si està desmotivats o mancats de confiança en si mateix, si està ansiós o està a la defensiva. En aquest punt el paper del mestre serà clau per tal d'afavorir i motivar la participació de l'alumnat, guiant-lo al llarg de tot el procés i valorant l'esforç realitzat.

Les xiquetes i xiquets es comuniquen amb un llenguatge col·loquial i espontani de manera habitual, en contextos informals, però no tenen un domini dels usos més formals que requereixen un grau d'escolta receptiu i un ús de llengua amb un control verbal més gran i amb fórmules més complexes.

Hem de distingir entre l'adquisició d'una llengua (la seua interiorització) i el seu aprenentatge (estudi formal). Es tracta de dos processos autònoms, ja que es pot adquirir una llengua en situacions d'interacció espontània, sense estudiar-la, i també es pot aprendre molt d'una llengua sense ser capaç d'usar-la de manera oral.

Així, també és important matissar que la fluïdesa i la correcció no sempre van lligades. Hi ha parlants que parlen fluidament tot i cometre errors, mentre que altres són capaços de parlar segons la normativa, però no poden mantenir una conversa ràpida.

La comunicació a l'aula ha de promoure enfocaments basats en la interacció, la comunicació mitjançant textos orals, s'ha de canalitzar per vies que afavorisquen el diàleg entre alumnes, dels alumnes amb el mestre i de tots plegats amb el material curricular. Per tant, presentem un ventall de possibilitats que abaste la diversitat real de l'alumnat a les aules, ja que les desigualtats apareixen quan la informació es presenta a través d'un sol mode de representació. Cal possibilitar formes alternatives per tal d'oferir així una vertadera inclusió (Disseny Universal d'Aprenentatge - DUA).



Així l'escola té la necessitat de corregir els desequilibris de competència i ús del valencià en el conjunt de la població escolaritzada. És per això que existeix la necessitat real de treballar a l'aula la competència comunicativa oral en valencià.

És necessari, per tant, una coordinació entre el professorat de llengües, tan de manera horitzontal (entre els diferents especialistes de llengua que intervenen en un grup), com de manera vertical (entre els diferents especialistes de llengües que intervenen en totes les etapes).

Les noves tecnologies tenen un lloc rellevant en la societat actual, cal aprofitar al màxim aquest recurs per fer l'ensenyament de la llengua oral de manera més vivencial i atractiva per al nostre alumnat; alhora que facilita la inclusió de bona part de l'alumnat. Les propostes han d'adequar-se als coneixements previs de l'alumnat (zona de desenvolupament pròxim), i anar augmentant en dificultat de manera gradual. Així cal anar:

- a) De situacions i funcions ja conegudes a situacions i funcions lingüístiques més llunyanes de l'experiència de l'alumne.
- b) D'un parlar/escoltar espontani a un de controlat i planificat.
- c) Del llenguatge usat habitualment per l'alumne a l'expressió de conceptes més amplis i complexos que requereixen un llenguatge adequat i explicacions més àmplies.

És el que es coneix com la teoria de la bastida que ens parla de la distància entre el que l'alumnat pot fer per sí sol i el que podria realitzar amb ajuda, o guia, d'una persona més capacitada. D'aquesta manera es pretén que l'alumnat passe de la zona de desenvolupament pròxim (allò que pot fer per si sol) a la zona de desenvolupament potencial (el que pot fer amb ajuda). Però aquesta bastida no ha de ser permanent, sinó que haurà d'anar desapareixent gradualment a mesura que l'aprenent va esdevenint autònom en el seu aprenentatge (Vigotsky, 1988).

I perquè tot aquest procediment resulte efectiu, el professorat, a més d'oferir un model òptim del llenguatge, ha d'esdevenir un interlocutor competent lingüísticament, que ofereisca uns espais adequats per interactuar, és a dir, contextos situacionals d'aprenentatge i comunicació diversos; que escolte, que done informació de retorn adequada, etc. En definitiva, que aplique les estratègies lingüístiques en les seues intervencions.





La programació del treball de llengua oral a l'aula

A més dels fonaments teòrics abans esmentats i dels beneficis que comporta en l'alumnat, l'ensenyament de l'oral hauria de ser indefugible a les nostres escoles, ja que ve marcat tant pel Currículum prescriptiu com pel Marc Europeu Comú de Referència (MECR).

Així, al bloc 1 del Currículum, *Comunicació oral: escoltar i parlar*, es busca que l'alumnat adquireisca les habilitats necessàries per a comunicar amb precisió les seues pròpies idees, realitzar discursos cada vegada més elaborats d'acord amb una situació comunicativa, escoltar de forma activa i interpretar de manera correcta les maneres dels altres. Les pràctiques orals han de formar part de l'activitat quotidiana de l'aula en totes les assignatures del currículum i de la vida del centre.

Les habilitats de la llengua són: parlar, escoltar, llegir, escriure, conversar i mediar, però el seu tractament en el marc escolar sol estar desequilibrat, especialment pel que fa a l'ensenyament de la llengua oral, que ha quedat relegat a un segon pla.

Els objectius de la llengua parlada durant l'escolaritat bàsica els podem reagrupar en: Escoltar i comprendre - Parlar i fer-se entendre.

El domini de la competència comunicativa oral ajuda a garantir l'èxit personal, social i professional. És per aquest motiu que el currículum tracta l'oralitat com una competència bàsica en l'ensenyament obligatori.

De la mateixa manera, el MECR contempla les capacitats que l'alumne ha de controlar pel que fa a la comprensió, a la parla i a l'escriptura. Així, la parla integra les habilitats d'interacció i d'expressió oral.

És per això que la majoria d'activitats dirigides a l'alumnat tenen l'objectiu d'obrir camps d'expressió, transmetre la pragmàtica del discurs i augmentar la seua competència gramatical a tots els nivells: fonològic, morfosintàctic, lèxic i semàntic. Tot aquest procés ajuda l'alumnat a reforçar el seu desenvolupament cognitiu i les habilitats superiors (definir, explicar, argumentar...).

Aprendre una llengua no es únicament apropiat-se d'un sistema de signes, sinó també dels significats culturals que aquests transmeten i de la manera en què els seus parlants entenen o interpreten la realitat.

La llengua travessa el currículum i és present durant tots els cicles escolars, i tots els mestres són també mestres de llengua, almenys en l'àmbit de la seua competència disciplinar.

Així, tota activitat de l'ensenyament de l'oral hauria d'estar lligada al currículum i a totes les seues àrees (Tractament Integrat de Llengua i Contingut - TILC), ja que el llenguatge és un instrument necessari en la construcció dels sabers de les àrees no lingüístiques. No hem d'oblidar que les situacions de comunicació es produeixen en distints àmbits dins del món escolar (la classe, el gimnàs, el pati, l'aula d'informàtica...), per això, l'ensenyament de l'expressió oral formal es planteja com a part integrant d'un projecte de classe.

Si bé la llengua oral està implícita en cada una de les àrees del coneixement com a competència transversal de tots els aprenentatges, és necessari el seu aprenentatge de forma explícita, com habilitat intel·lectual i complexa que és.

S'ha de reforçar el tractament didàctic de l'oral per potenciar-ne l'ús, no només espontani i formal de la llengua sinó d'usos lingüístics diferents del repertori que ofereix l'àmbit acadèmic.

Per dur endavant aquest tractament, cal establir uns procediments didàctics que tinguen com a punts fonamentals:

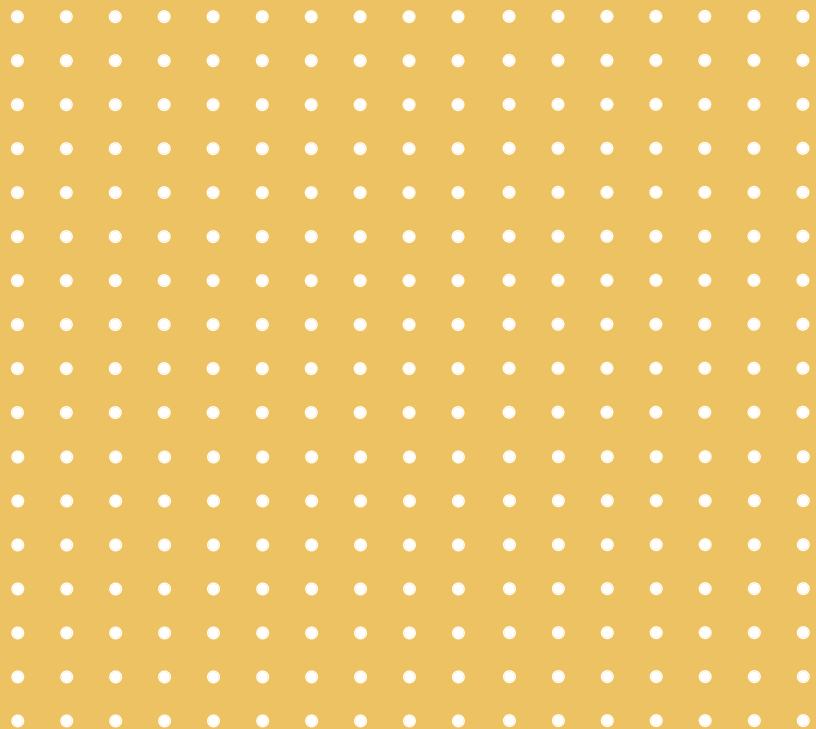
- a) Partir dels esquemes de coneixement de l'alumnat i dels seus processos d'aprenentatge.
- b) Plantejar les activitats de manera globalitzada.
- c) Donar funcionalitat als aprenentatges.
- d) Tindre present les possibilitats que ofereixen les noves tecnologies.
- e) Organitzar situacions d'aprenentatge-comunicació amb una dinàmica d'interacció diversa: individual, per parelles, xicotet grup o grup classe.
- f) Transmetre les formes pròpies de la nostra cultura.
- g) Avaluar de manera formativa el procés d'adquisició i d'ensenyament.

L'objectiu final de l'ensenyament d'una llengua ha de ser formar persones amb el màxim de competència comunicativa, capaces de respondre als reptes de la societat actual i d'interactuar en diferents entorns, amb llibertat, imaginació i sentit crític.

2

APUNTS PER
LA LLENGUA

A PLANIFICAR ORAL





2/ APUNTS PER A PLANIFICAR LA LLENGUA ORAL

L'exigència, per part dels currículums oficials i de la normativa educativa actual, perquè els docents treballem la llengua oral a l'aula i, consegüentment, hàgem de planificar i programar el seu ensenyament, sol causar un cert neguit en el professorat. Diversos són els motius d'aquesta preocupació, que resumirem en dos: d'una banda, l'activitat escolar ha estat habitualment centrada majorment en la llengua escrita (a l'escola es venia sobretot a aprendre de lletra, mentre l'adquisició del domini oral de la llengua es confiava a l'àmbit familiar i de relació); i d'altra, l'oral tendeix per naturalesa a l'espontaneïtat i a la improvisació, i això casa difícilment amb l'organització, la planificació, l'ordre i el control necessaris (o, si més no, aconsellables) en qualsevol activitat docent.

Quedar-nos amb aquestes consideracions seria, tanmateix, caure en una visió simplista del paper de l'escola i totalment insuficient per satisfer les exigències que la societat actual requereix a la institució escolar i als professionals que hi treballem. La complexitat de la relació social actual; la dificultat o les complicacions per a conciliar vida laboral i vida familiar (sobretot, a partir de la incorporació massiva de les dones al món laboral); la diversitat i variabilitat de l'estructura de les famílies actuals; les societats globalitzades, les migracions, l'ús habitual i freqüent de les noves tecnologies en la mateixa relació social; la presència en una mateixa aula o centre d'alumnat amb una gran diversitat de llengües familiars, amb desconeixement o amb poc coneixement de les llengües oficials o usuals al currículum;

i la necessitat d'integració de l'alumnat amb dificultats per a l'adquisició de la llengua, entre d'altres, són factors determinats per a considerar que les interaccions socials pròpies de l'entorn familiar resulten insuficients per a un domini exigent de la llengua oral i, per tant, la institució escolar, com a microcosmos social i marc de relació i interacció entre parlants, ha de contribuir —cada vegada més— a contrarestar aquestes insuficiències del medi social per facilitar el domini oral de les llengües a les generacions joves.

Constatem, per tant, que per als centres docents s'imposa una responsabilitat ineludible de facilitar a l'alumnat un marc interactiu d'activitat social, tendent al domini oral de la llengua en què es vehicula. Caldrà, així mateix, donar al professorat unes orientacions metodològiques que li faciliten la tasca de planificar i organitzar contextos d'interacció oral a l'aula —dissenyats com a espais d'ensenyament i aprenentatge, i d'intervenció docent— per a l'adquisició i domini oral de la llengua, i que, a més a més, l'ajuden a superar el neguit i la incertesa que la novetat o l'exigència d'aquesta tasca els provoca.



No es tracta, tanmateix, d'inventar la pólvora o trobar una fórmula màgica (que ningú tenim) sinó de trobar camins per afrontar aquests nous reptes. Possiblement és suficient amb beure a les fonts on sempre hem begut: l'anàlisi i reflexió sobre la pròpia experiència docent i sobre les pràctiques habituals a l'aula (sobretot, aquelles que donen bons resultats), i la presa en consideració dels consells orientadors dels experts en ciències com: la psicolingüística, la neurociència, la psicologia evolutiva o de l'aprenentatge i la didàctica, que doten de sentit pedagògic la pràctica docent.

Som conscients que no partim del no-res. Tot i la preponderància innegable de les activitats escrites a l'escola tradicional, sempre hi ha hagut cabuda per a l'activitat oral sistemàtica i dissenyada amb intenció docent. A l'escola s'han treballat els usos orals més propis d'àmbits on s'exigeix un registre de certa formalitat (l'exposició oral, per exemple), la pràctica dels quals no sempre facilitava el context familiar. A l'escola s'ha practicat una interacció oral vinculada a l'ensenyament-aprenentatge (tant de les llengües, com d'altres matèries), més o menys planificada, i aprofitada generalment per reflexionar sobre la pròpia llengua. A l'escola s'ha practicat l'ús lúdic de la llengua (la literatura); també, en la seua vessant més oral: el relat d'històries o experiències, les dramatitzacions de relats o la recitació de poemes, endevinalles, refranys o jocs de paraules. A moltes de les nostres escoles s'ha practicat -amb èxit i bons resultats, en la majoria dels casos -l'ensenyament en valencià amb metodologia de programa d'immersió; és a dir, l'ús, com a llengua vehicular en l'activitat docent i discent, d'una llengua que no era l'habitual en l'àmbit familiar i de relació de gran part de l'alumnat... Si escorcollem en tot aquest bagatge, segur que hi trobem models que s'han d'imitar i pràctiques encertades per planificar l'ensenyament de l'oral a l'aula. Això, més o menys, és el que hem fet per trobar unes orientacions que servisquen al professorat en la planificació del seu treball.

Aspectes que s'han de tindre en compte per a la planificació de la llengua oral

A) El context sociolingüístic i sociocultural de l'alumnat a l'aula

Per a fer una planificació idònia del treball (ús i ensenyament) de la llengua oral a una aula, s'imposa, en primer lloc, analitzar quin és el context sociolingüístic i sociocultural de l'alumnat que tenim a l'aula i del seu àmbit familiar: conèixer detalladament el grau de domini lingüístic dels aprenents que integren el grup-classe (quina proporció d'alumnat nouvingut o amb manca de coneixement de la llengua curricular que es vol treballar a nivell oral tenim a l'aula; detectar casos amb possibles dificultats específiques de llenguatge, etc.).

De tots aquests aspectes, tindre'n una informació bastant exhaustiva ens permetrà graduar la major o menor dificultat de les activitats programades i les exigències demandades als aprenents; proporcionar major o menor directivitat, control o intervenció docent (oferint models lingüístics, completant o expandint les produccions dels aprenents o corregint-les subtilment...) en la pràctica de les activitats orals programades a l'aula, i detectar si és o no necessari l'ús de les noves tecnologies, d'algun suport visual (imatges, fotografies, escenificació...) o gestual (moviments de braços, expressió dels ulls o de la cara i gesticulació) que acompanye i recolze l'expressió lingüística i la faça més comprensible als aprenents.

B) La competència comunicativa i les subcompetències que la integren

Un altre aspecte que cal tindre en compte en la planificació de l'ensenyament de la llengua oral és que cal dotar l'aprenent de competència comunicativa. Aquest concepte englobaria, en paraules d'un expert en la matèria, tot "allò que un parlant necessita per saber comunicar-se de manera eficaç en contextos culturalment significatius" (Gumperz, 1972). La **competència comunicativa** requerida per a una comunicació eficaç englobaria, per tant: una **competència lingüística**, és a dir, un domini progressiu del codi lingüístic que s'ha d'utilitzar a tots els nivells (fonològic, lèxic i morfosintàctic). També, una **competència sociolingüística**, això és, el coneixement i l'observació de les regles socioculturals que regeixen els intercanvis comunicatius i els usos lingüístics (la posició o categoria social dels interlocutors, el propòsit o intenció



predominant en la interacció i les normes o convencions que regeixen en cada intercanvi concret). Així mateix, una **competència textual o discursiva**, és a dir, saber triar, d'entre els recursos lingüístics a l'abast, els més adients per construir un discurs organitzat, cohesionat en la forma, coherent en el significat i el més efectiu possible d'acord amb els propòsits, els interlocutors, el canal, l'espai i el temps (saber utilitzar un guió organitzatiu del discurs, dominar l'ús de connectors adients per enllaçar les idees i fer progressar el tema sense repeticions o salts entre idees inconnexes i utilització de diferents estratègies per mantindre l'atenció de l'auditori, reformular la idea principal o sintetitzar el més important, per exemple). Finalment, també englobaria una **competència estratègica**, entesa com el domini d'una sèrie de recursos verbals i no verbals per utilitzar-los a fi de compensar deficiències o d'aconseguir la major eficàcia possible en la comunicació (modulació, entonació i expressivitat de la veu, llenguatge gestual i postural), utilització de recursos TIC i suports visuals, estratègies per captar l'atenció o evitar la desconexió de l'oient, per exemple.

A mena de resum podríem afirmar que adquirir la competència comunicativa comporta, per als aprenents: adquirir, de manera progressiva, un millor coneixement de la llengua que cal utilitzar i aprendre aspectes com: saber quan és apropiat parlar i quan és millor callar; escoltar l'emissor i saber guardar el torn de paraula; triar quin registre o quina varietat lingüística és més adient utilitzar en cada ocasió, saber si es pot interrompre o s'ha de demanar la paraula, etc. Tots eixos coneixements i habilitats només els poden adquirir els aprenents a través d'una experiència rica en converses successives, diverses i variades, que serviran perquè interioritzen una sèrie d'estratègies verbals, no verbals i comportamentals, que són habituals en l'entorn social de cada individu i que, en certa manera, regulen la interacció social amb la resta d'individus del mateix grup social. Estem parlant d'un procés llarg i obert per a l'adquisició de la competència comunicativa; un procés en el qual cada nova situació comunicativa en què participe l'aprenent, li ha de suposar una certa complexitat que l'obligue a aplicar estratègies que ja té o a buscar-ne de noves. Annex II



Els especialistes confirmen que l'aprenentatge de les llengües sol resultar més eficaç com més s'assembla al procés d'adquisició d'aquestes en l'entorn natural. En aquest entorn, la competència comunicativa s'adquireix –com ja hem dit– a partir de la participació dels parlants aprenents en converses que suposen una sèrie d'interaccions verbals variades i significatives amb parlants més competents. Deriva, per tant, –com també hem afirmat– d'una experiència conversacional prèvia adquirida a base d'interactuar en diferents situacions de comunicació, amb diferents persones, parlant de diferents temes i fent-ho amb diferents propòsits. Tinguem en compte aquest aspecte a l'hora de programar l'ensenyament de l'oral a l'escola i fem que el procés d'ensenyament-aprenentatge s'assembla el màxim possible al d'adquisició de la llengua en l'entorn natural. Facilitem a l'alumnat experiències comunicatives significatives, interactives, pragmàtiques i variades a fi que aquestes experiències els permeten interioritzar les estratègies verbals i no verbals necessàries per a una comunicació efectiva i eficaç.

C) Les funcions comunicatives, els àmbits comunicatius i els gèneres textuais que podem treballar

Si volem programar un ensenyament de la llengua oral que comporte l'adquisició d'una bona competència comunicativa per a l'alumnat, a base de facilitar-li una interacció rica en situacions comunicatives significatives i variades, hem de tindre en consideració quines **funcions comunicatives**, quins **àmbits comunicatius** i quins **gèneres textuais** pot treballar l'alumnat de cada nivell.

Conèixer quines **funcions comunicatives** interessin a l'alumnat per treballar-les en el procés d'ensenyament-aprenentatge és fonamental per tal que aquest procés els resulte més significatiu. Com que les funcions comunicatives són diverses i venen determinades per la intenció o propòsit principal amb què fem ús de la llengua en cada comunicació, a l'hora de programar el treball de la llengua oral a l'aula li vindrà bé, al professorat disposar d'una **relació de funcions comunicatives** que són habituals en la vida quotidiana i a l'aula per seleccionar-ne aquelles que vulga treballar. Per aquest motiu hem inclòs en aquest dossier un apartat on venen definides les funcions comunicatives més habituals, així com els actes de parla i les expressions més habituals en cada una. Annex III

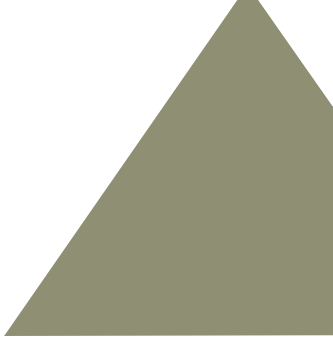
Tindre en consideració els **àmbits comunicatius** que s'han de treballar a l'escola ens ajudarà a completar el procés d'adquisició de la llengua oral començat a casa o a compensar-ne les possibles deficiències en els àmbits en què s'usa un registre formal i que els aprenents no solen tindre a l'abast en l'entorn familiar.

Seleccionar i utilitzar diversos **gèneres textuais** en el procés d'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral fa que aquest procés s'assembla més al procés natural d'adquisició de la llengua en l'entorn social. Per fer possible la comunicació, en totes les societats s'elaboren unes formes, relativament estables, de textos (de pautes o esquemes d'organització del discurs que el facen més efectiu tenint en consideració les particularitats dels diferents elements que intervenen en cada situació comunicativa: intenció, relació o estatuts d'emissor i receptor, canal oral o escrit, tema, espai, temps...). Això dona lloc a l'existència de diferents gèneres textuais (models) que solen funcionar com a intermediaris entre els emissors i els destinataris en cada comunicació concreta.

A Dolz, J. i Schneuwly, B. (2006) trobem algunes consideracions estressants sobre la utilització dels textos per a l'ensenyament de l'oral. Aquests autors consideren **text** *qualsevol unitat de producció verbal que vehicula un missatge lingüísticament organitzat i que tendeix a produir en el destinatari un efecte de coherència.*

Des d'aquesta consideració, qualsevol text es converteix en una eina o instrument per fer accions verbals, ja que està dotat d'uns continguts lingüístics (lèxic, regles gramaticals per a la formació i relació d'oracions...) i d'una estructura (organització en funció de la finalitat, la connexió o relació entre les idees, el punt de vista més o menys neutre o subjectiu que s'adopta, etc.) i, per tant, és susceptible de ser utilitzat en un procés d'ensenyament que pretén ser comunicatiu i pragmàtic.





Els gèneres textuais (els orals, també) poden considerar-se, per tant, com a eines que fomenten la possibilitat de comunicació i d'aprenentatge perquè aprendre a parlar suposa apropiar-se del codi lingüístic i també, de les eines necessàries per parlar en situacions lingüístiques o comunicatives diverses (dels gèneres textuais). D'aquesta manera treballar a l'escola amb diferents tipus de gèneres textuais facilita el reconeixement per part dels alumnes d'unes estructures (maneres d'organitzar els missatges) que els serviran per interpretar-ne i produir-ne d'altres semblants, ja que els subministra un marc organitzatiu.

Dolz i Schneuwly remarquen, a més, tres motius importants per utilitzar gèneres textuais diversos per ensenyar la llengua oral:

- Perquè permeten treballar els fenòmens de la textualitat oral en relació amb les situacions de comunicació.
- Perquè permeten estudiar diferents nivells de l'activitat lingüística.
- Perquè fan possible un aprenentatge més significatiu.

Però, sobretot també, perquè s'integren fàcilment en diferents projectes de classe i possibiliten el treball per tasques (en el sentit com les defineix el DUA) o el disseny i aplicació de seqüències didàctiques.

Els mateixos autors, a l'hora de triar quins gèneres textuais s'han de treballar a l'aula, recomanen triar tots els que poden ser objecte d'ensenyament, i concentrar l'ensenyament en aquells gèneres de la comunicació pública formal, en els que atenen a l'aprenentatge escolar, tant de la llengua com d'altres matèries (exposicions, resums, entrevistes, discussions de grup...) i en els de la vida pública en un sentit ample del terme (debat, negociació, testimoni davant d'una instància oficial, teatre, etc). Atribueixen, a més, a l'escola, un paper important que tendeix a conduir l'alumnat a la superació de les formes de producció oral quotidiana, per tal de confrontar-les amb d'altres formes més institucionals.

Remetem els lectors d'aquest dossier al document "Contextos d'ús per al tractament del llenguatge oral", inclòs a l'apartat 4. Enfocament competencial on trobaran una exemplificació útil de tot el que acabem de referir. Annex IV

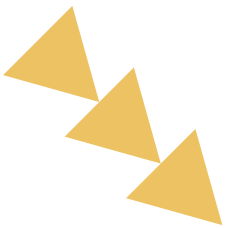
D) La necessitat de dotar de significativitat les pràctiques escolars: tasques i seqüències

Sembla evident que si volem dotar de sentit significatiu les pràctiques escolars d'aprenentatge de la llengua oral, no hem de basar-les en exercicis i activitats d'aprenentatge descontextualitzades (desvinculades d'una intenció comunicativa) i, en la mesura possible, hem de vincular-les a projectes de treball o de comunicació que siguin significatius per se (perquè tracten d'elaborar un producte, de solucionar un problema o de resoldre un conflicte de convivència a l'aula, per exemple), i no per la intenció didàctica (d'aprenentatge de la llengua) que li vol atorgar el professorat.

El treball per tasques —en el sentit com les concep DUA— o les seqüències didàctiques —en el sentit com les defineixen Dolz. J. i Schneuwly, B. (2006)— són dues propostes en les quals pot basar-se el professorat a l'hora de dissenyar activitats d'ensenyament de la llengua oral dotades de significat i no desvinculades d'intencions comunicatives.

Amb el propòsit de facilitar al professorat orientacions sobre com dissenyar i programar propostes significatives per a l'aprenentatge de la llengua oral, s'ha redactat gran part d'aquest dossier. Als apartats 3, Planificació de la competència comunicativa oral en el treball per tasques, i 4, Models i propostes pràctiques, s'hi troba una informació detallada sobre què són les tasques i la seua utilitat en el treball de la llengua oral, així com una exemplificació variada d'aquestes pràctiques.

Una altra manera de dotar de significativitat les pràctiques d'ensenyament de la llengua oral consisteix en el disseny de seqüències didàctiques a la manera que proposen Dolz. J. i Schneuwly, B. (2006). Aquests autors entenen la seqüència didàctica com una sèrie d'accions docents i d'activitats de l'alumne successives, organitzades en el marc d'un procés de comunicació vinculat a un projecte de treball, que permeten al professorat dissenyar i aplicar una sèrie d'exercicis, activitats i tallers; fer intervencions concretes —d'explicació o d'ajuda— en diferents moments del procés per ajudar





l'alumne; i utilitzar diferents gèneres textuais per reflexionar tant sobre els elements lingüístics com sobre l'estructura organitzativa del gènere textual, amb el propòsit de fer un aprenentatge més significatiu i pragmàtic (vincular les comunicacions i les activitats docents a l'obtenció d'un producte o la consecució d'un objectiu).

Aquestes seqüències didàctiques es basen en dos principis fonamentals: la **sistematicitat**, ja que es presenten com un tot organitzat (tallers i activitats emmarcats en un projecte global de treball), i l'**adaptabilitat**, ja que es conceben com un sistema modular, on és possible suprimir i afegir (gèneres textuais, activitats, tallers...) en funció de la diversitat de les situacions de comunicació i de l'alumnat de la classe. Aborden la llengua oral des de la comunicació i des de l'ensenyament, utilitzen situacions reals de comunicació, però també converteixen la llengua en l'objecte d'aprenentatge i de matèria de reflexió a partir de l'ús comunicatiu previ.

En les seqüències didàctiques, el treball dels gèneres textuais orals es fa a dos nivells: el de la **comunicació** (els alumnes es comuniquen i produeixen textos orals en situacions diverses) i el de l'**estructuració** (observen i analitzen les produccions que han fet i les tornen a practicar per assimilar continguts lingüístics i textuais i per adquirir estratègies d'ús.

Remetem el professorat interessat en el disseny de seqüències didàctiques per a l'aprenentatge de la llengua oral a la lectura d'aquesta obra de Dolz i Schneuwly.

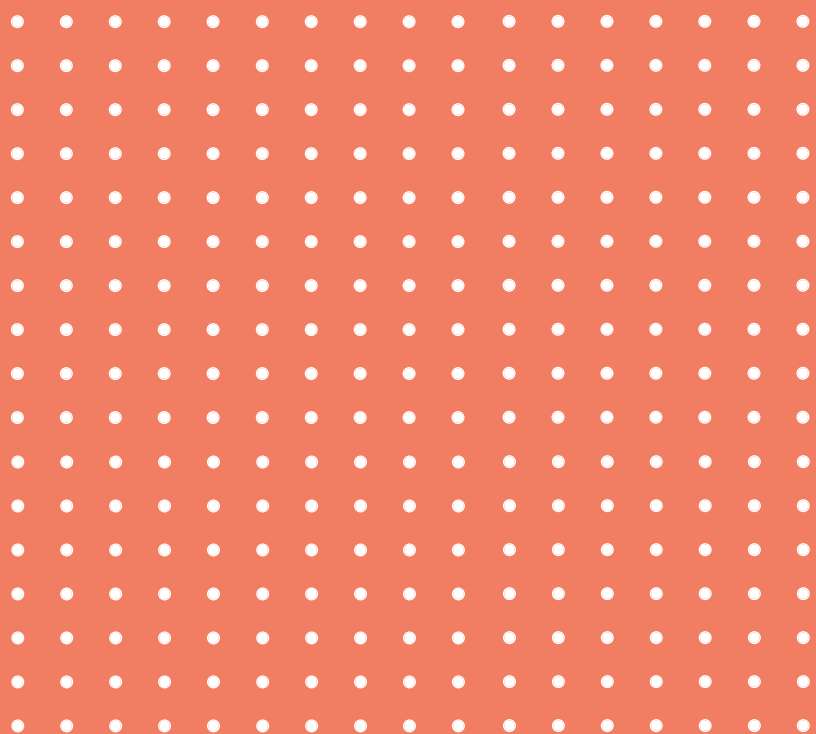
E) La planificació i el seguiment de les activitats orals

Finalment, un altre aspecte que cal tenir en compte per a la planificació de la llengua oral és la disponibilitat per part del professorat d'instruments d'observació sistemàtica, de seguiment de les tasques de treball oral i del grau de domini de les competències que s'hi relacionen per part dels alumnes. Tot i que als llibres de text actuals se'n solen trobar, podem adaptar-ne o fer-nos-en de propis. Hem cregut convenient facilitar-ne alguns. Annex V

3

PLANIFICACIÓ D
COMUNICATIVA
EL TREBALL PER

E LA COMPETÈNCIA ORAL EN TASQUES



3/ PLANIFICACIÓ DE LA COMPETÈNCIA COMUNICATIVA ORAL EN EL TREBALL PER TASQUES

Una tasca és una acció o conjunt d'accions orientades a la resolució d'una situació problema, dins d'un context definit, per mitjà de la combinació de tots els sabers disponibles que permeten l'elaboració d'un producte rellevant i la participació en una pràctica social. Per tant:

- Representa una pràctica de vida, amb un producte rellevant.
- Està inserida en una pràctica social que afavoreix un major nivell competencial.
- Està plenament contextualitzada.
- Requereix una major complexitat cognitiva.

Entenem una situació problema com un moment de vida que ens fa activar i donar una resposta, per exemple: presentar davant un auditori el llibre que ha escrit un amic, explicar un tema a classe, narrar als pares un problema que s'ha tingut al pati, etc.

La classe s'organitza al voltant de les tasques que realitzaran els aprenents. Les tasques suposen la utilització de la llengua en processos de comunicació real, amb una intenció i un context definit, de forma que l'aprenent es concentre prioritàriament en el significat d'allò que està comunicant. Les tasques destaquen per permetre una integració significativa de tots els components necessaris per a la pràctica comunicativa i per donar un major protagonisme a l'aprenent. Areizaga (2000).

La tasca pot anar precedida de tasques preparatòries o acompanyada de «subtasques» que ajuden i recolzen l'alumnat formant una bastida. Poden llevar-se gradualment, segons augmenti la independència i les competències de l'alumnat.

La dificultat de les tasques ha de ser progressiva i estar lligada a la progressió de les destreses de l'alumnat.

Algunes tasques presenten un grau de dificultat elevat per a una part de l'alumnat, que normalment no és homogeni sinó que presenta diferències pel que fa a dificultats físiques, als coneixements bàsics en la matèria o pel que fa al domini de la llengua.

L'educació inclusiva ha d'inscriure's en els principis d'accessibilitat universal, física, sensorial, cognitiva i emocional. És en eixe marc on s'han d'adoptar les actuacions d'intervenció educativa adequades, efectives i eficients per a l'èxit escolar de tot l'alumnat.



Per a reduir la dificultat podem actuar sobre aquests factors de la manera següent:

Quan el grau de dificultat depèn de...	Podem reduir la dificultat si ...
La distància dels continguts respecte als coneixements previs.	<ul style="list-style-type: none"> • S'activen i es posen en comú els coneixements previs. • Se suplementen els coneixements previs necessaris. • Es redueixen els continguts als components essencials. • S'articulen les activitats de manera més estructurada i gradual.
La demanda cognitiva dels continguts temàtics.	<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha bastida per part del professor o la professora, i un treball cooperatiu entre alumnes.
El sentit que té la tasca per a l'alumnat.	<ul style="list-style-type: none"> • Es trien continguts rellevants i significatius. • Es treballen en contextos semblants. • Es contextualitzen les explicacions i se'n redueix la càrrega verbal.
Les exigències lingüístiques.	<ul style="list-style-type: none"> • S'adequa la parla al nivell de comprensió de l'alumnat. • Es preveuen i treballen les exigències lingüístiques del contingut. • Es tenen expectatives elevades de cada alumne o alumna.
L'ambient socioafectiu de la classe.	<ul style="list-style-type: none"> • Es crea en l'aula un clima tranquil i relaxat. • Es valora positivament la tasca que realitza cadascú. • S'hi incorpora la llengua i la cultura de tots tant com és possible.

Les tasques poden ser de recepció, que impliquen accions com recopilar, contrastar o analitzar; i de producció, que impliquen expressar-se i interactuar de forma escrita i oral.

En Bordons, G. (2011), es fa referència a un decàleg de les característiques metodològiques dels programes efectius de continguts i llengües, que reproduïm adaptat a continuació:

1. El professorat té un alt domini de la llengua meta, és molt competent en la matèria i es caracteritza per destinar el temps necessari a la diagnosi de les necessitats per a poder construir a partir dels coneixements previs de l'alumnat.
2. En el treball en l'aula es prioritza l'èmfasi en el significat per damunt de la forma. Es prioritza la fluïdesa i la comprensió dels continguts de la matèria.
3. El professorat es caracteritza per un bon domini de la gestió de les tasques en l'aula. En tot moment dona les instruccions d'una manera clara i entenedora, informa els aprenents de quins són els objectius, descriu les tasques que cal fer, aconsegueix l'atenció dels aprenents i que se centren en la feina que s'ha de fer i se'ls comunica clarament quins són els objectius i les expectatives.
4. Quan presenta la nova informació, per tal de fer l'input més comprensible i alhora contextualitzar la tasca, el professorat utilitza les estratègies pertinents, com ara demostracions i experiments, utilitza organitzadors gràfics i claus visuals, anticipa els temes clau, garanteix la redundància, parafraseja, afavorix la construcció del coneixement (bastida), a partir de les idees prèvies dels alumnes i de les seues experiències i connecta la informació nova amb els coneixements previs dels aprenents.
5. El professorat fa un seguiment del progrés de l'alumnat en tot moment seguint-ne el grau de consecució i donant constantment, i sempre que siga necessari, retroacció als aprenents. El grau de comunicació entre el professorat i l'alumnat és molt alt.
6. L'ensenyament i aprenentatge efectiu passa per permetre als alumnes que responguen amb una gran varietat de maneres. Per exemple, amb respostes no verbals, mostrant la comprensió a través de la resolució del problema o tasca, a través de l'acció sobretot en els primers estadis d'aprenentatge i aconsegueix que gradualment utilitzen la llengua meta quan en tinguen prou control. En els primers estadis, l'èmfasi se centra en les habilitats receptives més que en les productives.
7. L'ensenyament i aprenentatge efectiu requereix la integració que consisteix en tasques cognitivament exigents, per bé que fortament contextualitzades. Les habilitats i els processos cognitius, com ara identificar, comparar, trobar similituds i diferències, ordenar, seqüenciar, etc., s'han d'integrar en el disseny del currículum.
8. Les llengües maternes i les cultures de l'alumnat són concebudes com a part de la cultura del centre i de l'aula. No es releguen sinó que, ben al contrari, s'integren en el currículum.
9. El treball per tasques significatives inclou el que en anglés es coneix com a *experiential learning*, aprenentatge per descobriment, per resolució de problemes.
10. Les formes més freqüents d'organització del treball en l'aula passen per l'ensenyament i aprenentatge col·laboratiu i el foment de l'aprenentatge autònom de l'alumnat.

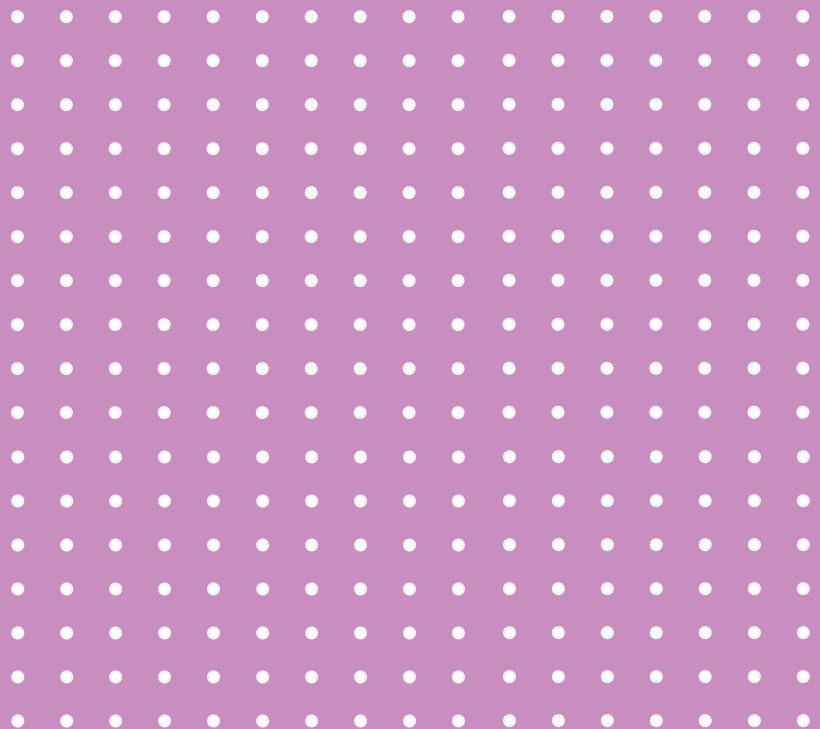
Tot i que moltes vegades la comunicació oral requereix d'una planificació prèvia per escrit, quan planifiquem el treball de la competència comunicativa oral farem incidència en tots aquells aspectes que fan referència a l'oral.

4

MODELS I PROPOSTES

- 4.1. Conversar i argumentar
- 4.2. Conferències i exposicions
- 4.3. Narracions orals
- 4.4. Poesia
- 4.5. Jocs de llengua
- 4.6. Comunicació audiovisual i tecnologies per a l'aprenentatge i la cooperació

PRÀCTIQUES





4/ MODELS I PROPOSTES PRÀCTIQUES

En aquest apartat trobarem exemples fàcils d'aplicar a l'aula. Només cal contextualitzar el tipus d'alumnat que hi tenim al davant.

4.1. Conversar i argumentar

Apareixen els esquemes teòrics del plantejament de Mercer (2001) en el tractament de la llengua oral per a conversar:

- Tècniques per a construir el futur a partir del present.
- Les regles bàsiques de conversació.
- Les nostres regles per a conversar.
- El paper de l'ensenyant en les conversacions.

La definició d'argumentació exemplificada en models de debat per a treballar en els diferents nivells de l'educació primària. A més d'un model per treballar l'assemblea d'aula i les tertúlies literàries per cicles.

4.2. Conferències i exposicions

Apareixen models per treballar la conferència a l'aula mitjançant diferents tallers.

Models per treballar l'exposició oral en els diferents nivell d'educació infantil:

- Descripció de paisatges.
- Exposició oral d'un joc.
- Fem màgia.
- Exposició oral d'un ofici o d'una professió.

I un model de tasca detallada per construir un avió de paper i explicar-lo als companys.

4.3. Narracions orals

Conté els diferents tipus de narracions i llegendes amb un model per treballar el comentari sobre llibres llegits en 5é i 6é d'educació primària.

4.4. Poesia

S'hi mostren models per treballar el recital poètic i, en l'Annex X, una bateria d'activitats per treballar la poesia a l'aula de forma més detallada.

4.5. Jocs de llengua

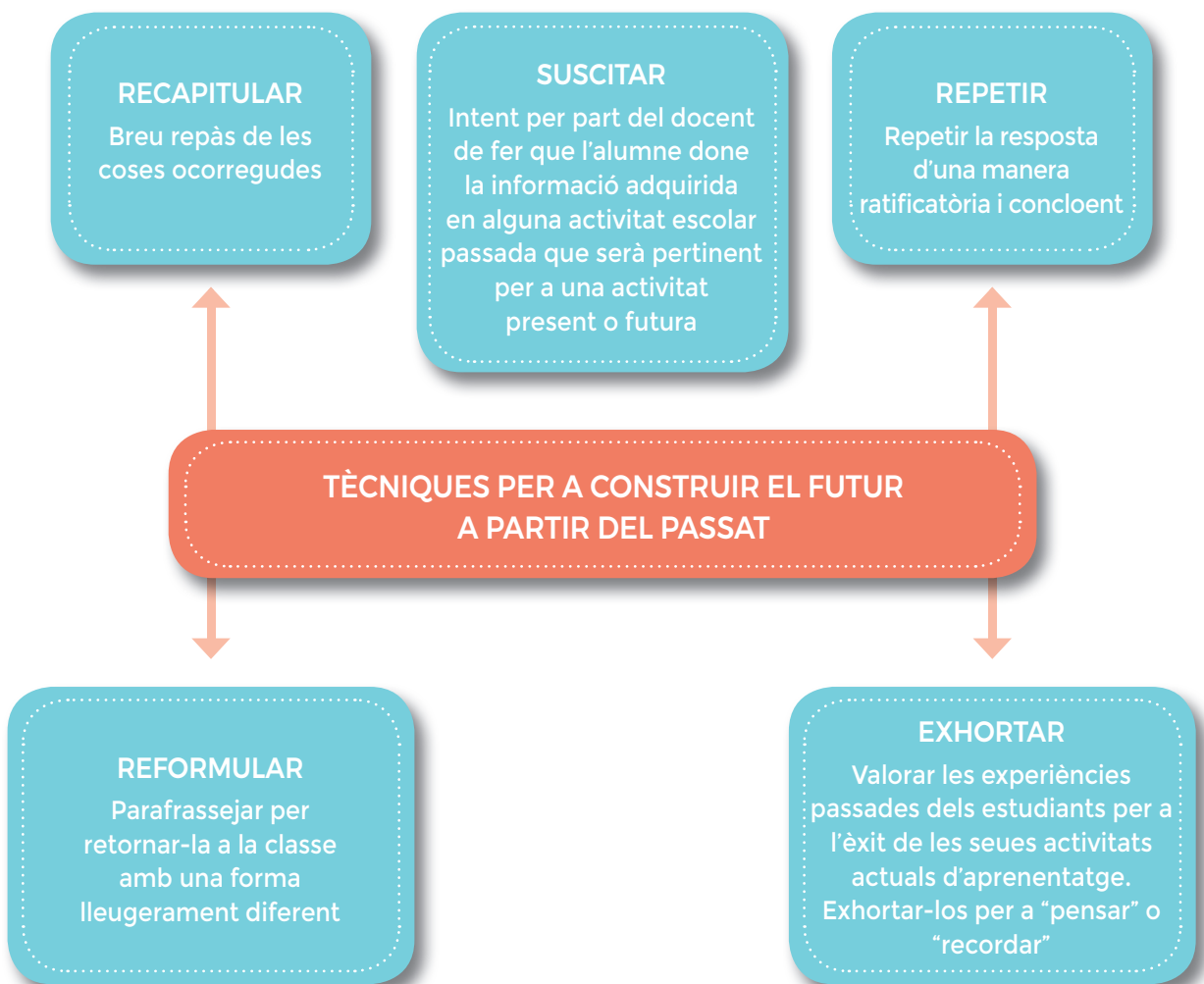
Es presenten recursos bastants habituals a l'aula com són els refranys, les endevinalles i els embarbussaments, a més d'un model per treballar els refranys.

4.6. Comunicació audiovisual i tecnologies per a l'aprenentatge i la cooperació

Inclou models per treballar: les emoticones, *Toontastic* i som youtubers!

4.1. Conversar i argumentar

Vegeu Annex VI



Font: MERCER (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Paidós

REGLES BÀSIQUES DE CONVERSACIÓ

Hem acordat:

- Compartir idees.
- Donar raons.
- Qüestionar opinions.
- Reflexionar.
- Arribar a un acord.
- Fer que tots participen.
- Fer que tots accepten la seua responsabilitat.

Font: MERCER (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Paidós

LES NOSTRES REGLES PER A CONVERSAR

- Compartim les nostres idees i ens escoltem mútuament.
- Parlem d'un en un.
- Respectem les opinions dels altres.
- Donem raons per a explicar les nostres idees.
- Si discrepem, preguntem: - *Per què?*
- Tractem d'arribar a un acord.

Font: MERCER (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Paidós

PAPER DE L'ENSENYANT EN LES CONVERSACIONS

1. Emprar sèries de preguntes i respostes, no sols per a Comprovar el que s'ha après, sinó també per a guiar el desenvolupament de la comprensió.
2. A més d'ensenyar els continguts de les assignatures, també ensenyar procediments per a resoldre problemes i comprendre l'experiència.
3. Tractar l'aprenentatge com a un procés de comunicació social.

L'ARGUMENTACIÓ

EL TEXT ARGUMENTATIU

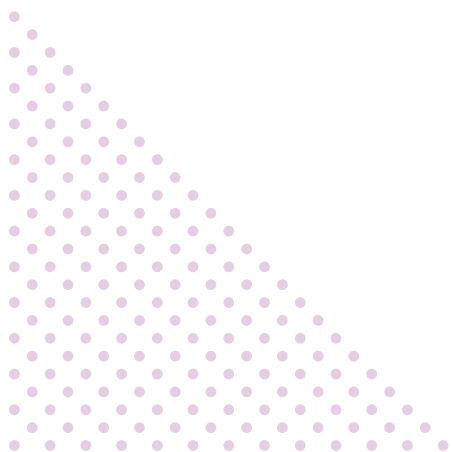
El **debat** és un gènere que pot oferir a l'alumnat els mitjans que els permetrà:

- Analitzar les condicions socials de producció i de recepció de l'oral.
- Apropiar-se de tota una sèrie d'estratègies argumentatives.

TÈCNIQUES	Claredat en la presentació del tema i dels arguments.	<p>Presentar amb claredat, senzillesa i breuetat l'argument que es vol defensar.</p> <p>Aclarir el significat de les paraules més interessants i/o conflictives perquè els altres puguin interpretar-les correctament.</p> <p>Donar arguments clars, sense ambigüitats ni enganys en el llenguatge que puguin complicar i fer poc operatiu l'intercanvi d'opinions.</p>
	Tindre en compte el tipus d'interlocutor o públic.	Els arguments s'han d'adaptar a qui els ha d'escoltar: edat, coneixements que té sobre el tema, interessos...
	Ús de la refutació, mecanisme clau del debat	<ul style="list-style-type: none"> • Mitjançant aquest mecanisme els arguments són realment discutits, debatuts. <p>La refutació pot prendre diverses formes:</p> <p>Expressar primer un cert acord amb l'interlocutor per marcar millor, seguidament, el desacord.</p> <p>Anticipació del desacord. Suposa un apropament als inicis d'intervencions tals com:</p> <p>“Ja sé que podria resultar estrany, però...”</p> <p>“Podria semblar superficial, però si ho analitzem bé crec que el que ara diré pot...”</p> <p>“Sé que poques persones compartiran el que ara diré, però crec...”</p>
	La moderació en les intervencions.	La refutació pot representar, en diferents graus, un atac verbal cap a l'interlocutor, un cert atemptat a la seua imatge. Per atenuar aquest efecte cal ser moderats en les intervencions.
	Reformular per remarcar i assegurar la intercomprensió.	De vegades, per deferència al que un altre ha dit i assegurar la comprensió del missatge, un participant reformula les paraules de l'altre i les relaciona amb seu discurs.

El **moderador**: un principi de regulació.

FUNCIONS	Socials.	Saluda, presenta les persones que hi participen.
	Obri el debat.	Presenta el tema i delimita les qüestions, els marcs de la discussió...
	Estructura el debat.	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta l'estructura que tindrà el debat. • Centra el debat quan és necessari. • Sintetitza i resumeix els acords. • Mèdia entre els participants i l'auditori.
	Tanca el debat.	Dona les gràcies als participants, els felicita per les seues aportacions i els acomiada.



EL DEBAT

Esquema de treball per a 1r i 2n de primària					
Tema: ELS JOCS PREFERITS					
Descripció de la tasca		<ul style="list-style-type: none"> • Conversar sobre els jocs preferits, per què els agraden... • Característiques de cada joc: com es juga, on, nombre de participants... 			
Context i pràctica social		<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació mediàtica</i> • Gènere oral: <i>debat</i> • Agrupament: <i>petit grup (4)</i> 			
Producte final		Relació de jocs preferits i les seues característiques.			
Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Cada membre del grup explica les característiques del joc que més li agrada a la resta de l'equip.		El grup ha de triar quins jocs proposarà a la classe i ha de debatre els punts de conformitat o discrepància que s'originen a partir de la votació.		Cada grup de treball exposa al grup de classe la relació de jocs preferits que han triat i explica les característiques de cada joc. Cada grup interactua en funció de les preguntes o les aportacions del gran grup.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Elaborar una relació provisional de jocs preferits per grup.	Votació i valoració per grup de cada joc.	Quants opinen igual sobre el mateix joc.	Per què els agrada.	Decidir quina persona del grup farà la relació definitiva.	Decidir quina persona del grup exposarà les característiques de cada joc.

EL DEBAT

Esquema de treball per a 3r i 4t de primària

Tema: LES LLEPOLIES

Descripció de la tasca

- Conversar amb l'alumnat sobre les llepolies: característiques, propietats bones i nocives per a la salut.
- Consideracions a favor.
- Consideracions en contra.

Context i pràctica social

- Competència: *comunicativa*
- Context d'ús: *comunicació mediàtica*
- Gènere oral: *debat*
- Durada: *1 sessió*
- Agrupament: *petit grup (4)*

Producte final

Debat a l'aula sobre les llepolies.

Activitat 1

Cada membre del grup explica les característiques de la llepolia que més li agrada a la resta de l'equip.

Activitat 2

Valorar les llepolies des del punt de vista de l'alimentació i la salut.

Activitat 3

Cada grup exposa per què són bones o dolentes les llepolies per a la salut.
Cada grup interactua en funció de les preguntes o les aportacions del gran grup.

Exercici 1

Elaborar una relació provisional de les llepolies que més agraden al grup.

Exercici 2

Composició de les llepolies que més agraden al grup.

Exercici 3

Per què agraden?
Forma, sabor color...

Exercici 4

Per què són dolentes?
Càries, mal de panxa...

Exercici 5

Decidir quina persona del grup farà la relació definitiva.

Exercici 6

Decidir quina persona del grup exposarà les característiques de cada llepolia.

L'ASSEMBLEA D'AULA

Esquema de treball per a 3r i 4t de primària

Tema: ASSEMBLEA D'AULA: felicite, critique i propose

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> Al llarg de la setmana els xiquets i les xiquetes escriuen notes on feliciten o critiquen un esdeveniment que ha passat a l'aula, al pati, al centre, etc. També poden fer propostes de millora, de funcionament, d'activitats, etc. Abans d'escriure cal reflexionar <ul style="list-style-type: none"> Com escriure una crítica sense ofendre ningú Adequar l'escrit segons a qui s'adreça: la persona o persones, l'organisme... Condicions per a la redacció de la nota: <ul style="list-style-type: none"> Lletra clara Sense errades ortogràfiques Signatura L'acte de felicitar és plaent, per tant, sol tindre totes les condicions. En l'acte de criticar entra el component de ràbia, enuig, odi... per tant, s'escolta i es valora si cal escriure-ho a l'acta i com. 					
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> Competència: <i>comunicativa</i> Context d'ús: <i>comunicació mediàtica</i> Gènere oral: <i>assemblea</i> Durada: <i>1 sessió</i> Agrupament: <i>gran grup</i> 					
Producte final	Assemblea d'aula.					
Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3		
Pensar com exposar la idea perquè quede clara i entenedora segons siga: felicite/critique/propose.		El delegat o la delegada de la classe llig les notes que <i>feliciten</i> . L'encarregat/da del dia pren notes per fer l'acta.		El delegat o la delegada de la classe llig les notes que <i>critiquen</i> . L'encarregat/da del dia pren notes per fer l'acta.		
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6	
Anotar-ho en un full de notes.	Enganxar el full en el lloc del mural corresponent o dipositar-lo en el lloc acordat (un calaix, una caixa...).	Anotar cada felicitació, persones, entitats... que han sigut felicitades.	Comentar en gran grup les felicitacions que es considere.	Anotar cada crítica, persones, entitats... que han sigut criticades.	Comentar en gran grup les crítiques que es considere.	

EL DEBAT

Esquema de treball per a 5é i 6é de primària

Tema: Els coets, els deures, les relacions personals, les baralles, els telèfons mòbils...

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> • Debat sobre els aspectes positius i negatius d'un tema proposat: <ul style="list-style-type: none"> - Consideracions a favor - Consideracions en contra 				
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació mediàtica</i> • Gènere oral: <i>debat</i> • Durada: <i>1 sessió</i> • Agrupament: <i>gran grup i petit grup (4)</i> 				
Producte final	Assemblea d'aula.				
Activitat 1	Activitat 2		Activitat 3		
Arguments a favor i en contra.	<p>En petit grup, posicionar-se en els papers de defensors o contraris.</p> <p>Nocions de base:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distingir entre argument i opinió. • Classificar les opinions. 		<p>Cada grup exposa els seus arguments sobre... al grup classe.</p> <p>Aprofundir i desenvolupar:</p> <p>Presentació d'una opinió: varietat, desenvolupament i matisos.</p> <p>Sosteniment d'arguments en suport d'una opinió.</p> <p>Regular els canvis: rol del moderador/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presenta el tema i delimita les qüestions, els marcs de la discussió... • Centra i relança el tema. • Conclou. <p>Escolta l'altre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Per donar suport • Per oposar-se 		
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Cada grup elabora una llista d'arguments a favor.	Cada grup elabora una llista d'arguments en contra.	Cada grup destria els arguments de les opinions de la llista feta.	Cada grup tria una persona que serà la portaveu.	Cada grup exposa els seus arguments al grup classe.	Cada grup interactua en funció de les preguntes o les aportacions del gran grup.

LES TERTÚLIES LITERÀRIES

Vegeu Annex VII

Esquema de treball per a Infantil i 1r cicle de primària					
Tema: Tertúlia literària. Construcció de significat a partir del debat de la lectura d'un llibre de la literatura universal					
Descripció de la tasca		<ul style="list-style-type: none"> S'elegeix un llibre de la literatura universal. Es llig la part acordada i es comenta. 			
Context i pràctica social		<ul style="list-style-type: none"> Competència: <i>comunicativa</i> Context d'ús: <i>comunicació acadèmica</i> Gènere oral: <i>debat</i> Durada: <i>indeterminada</i> Agrupament: <i>individual i gran grup</i> 			
Producte final		Debat a l'aula sobre el llibre elegit.			
Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
<ul style="list-style-type: none"> Elecció del llibre. Elecció de l'apartat que s'ha de llegir. 		<ul style="list-style-type: none"> Lectura prèvia de l'apartat acordat. En cas de fer pretertúlia, la mestra llig a classe la part escollida. En cas de participació de les famílies es llig a casa conjuntament. La família el llig i es comenta conjuntament. En cas de tindre tutors-lectors es llig conjuntament al centre en els moments acordats. S'anota o subratlla allò que es vol comentar. 		<ul style="list-style-type: none"> A classe cada alumne o alumna llig en públic allò que ha elegit. Aporta els motius de la lectura fent referència a les seues experiències, vivències o allò que li ha suggerit. La resta de la classe comenta la seua elecció. S'obri un debat a partir de les aportacions de tot l'alumnat. 	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
El professorat presenta el llibre elegit i comenta la seua elecció. L'alumnat pot fer suggeriments a l'hora d'escollir el llibre.	S'acorda quina és la part que s'ha de llegir per a la propera sessió. S'acorda la tasca que s'ha de realitzar individualment o amb la família.	Es llig la part acordada bé individualment, bé amb l'ajut de la família o tutors-lectors.	S'anota allò que vol comentar (o es subratlla) i els motius de l'elecció.	Cada alumne o alumna fa públic la part escollida i els motius de l'elecció.	La resta de la classe comenta allò que ha aportat l'alumne o alumna i confirma o rebat els motius. Aporta suggeriments personals.

Esquema de treball per a 2n i 3r cicle de primària

Tema: Tertúlia literària. Construcció de significat a partir del debat de la lectura d'un llibre de la literatura universal

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> S'elegeix un llibre de la literatura universal. Es llig la part acordada i es comenta. 				
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> Competència: <i>comunicativa</i> Context d'ús: <i>comunicació acadèmica</i> Gènere oral: <i>debat</i> Durada: <i>indeterminada</i> Agrupament: <i>individual i gran grup</i> 				
Producte final	Debat a l'aula sobre el llibre elegit.				
Activitat 1	Activitat 2		Activitat 3		
<ul style="list-style-type: none"> Elecció del llibre. Elecció de l'apartat que s'ha de llegir. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura prèvia de l'apartat acordat. S'anota o subratlla allò que es vol comentar. 		<ul style="list-style-type: none"> A classe cada alumne o alumna llig en públic allò que ha elegit. Aporta els motius de la lectura fent referència a les seues experiències, vivències o allò que li ha suggerit. La resta de la classe comenta la seua elecció. S'obri un debat a partir de les aportacions de tot l'alumnat. 		
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
El professorat presenta el llibre elegit i comenta la seua elecció. L'alumnat fa propostes del llibre que vol llegir. A partir de l'argumentació s'elegeix un llibre.	S'acorda quina és la part que s'ha de llegir per a la propera sessió. S'acorda el funcionament de la tertúlia: moderador o moderadora, intervencions, temporització, durada...	Es llig la part acordada.	S'anota allò que vol comentar (o es subratlla) i els motius de l'elecció.	Cada alumne o alumna fa públic la part escollida i els motius de l'elecció.	La resta de la classe comenta allò que ha aportat l'alumne o alumna i confirma o rebat els motius. Aporta suggeriments personals.

4.2. Conferències i exposicions orals

Vegeu Annex VIII

TALLERS	OBJECTIUS	ACTIVITATS	MATERIAL	T
Contextualització Sensibilització cap a un gènere textual.	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre el context de producció d'una exposició oral. Donar sentit a un conjunt d'activitats. Fer-se preguntes a propòsit d'una exposició. 	<ol style="list-style-type: none"> Escolta d'una conferència. Discussió a propòsit de la presentació. 	<ul style="list-style-type: none"> Enregistrament d'una conferència. 	1h
Taller 1 Escoltar la conferència d'una persona adulta.	<ul style="list-style-type: none"> Familiaritzar-se amb l'exposició oral d'una persona adulta. Adquirir una idea general sobre l'exposició oral. Exercitar-se a utilitzar notes per exposar oralment. 	<ol style="list-style-type: none"> Constatació dels coneixements sobre el tema de la conferència. Escolta de l'exposició i presa de notes. 	<ul style="list-style-type: none"> Enregistrament de l'exposició. 2 fitxes per a prendre notes. 	1h
Taller 2 Prendre notes per preparar l'exposició.	<ul style="list-style-type: none"> Seleccionar informació a partir de textos escrits i de recursos TIC. Elaborar notes a fi de facilitar l'exposició. Exercitar-se a utilitzar notes per exposar oralment. 	<ol style="list-style-type: none"> Lectura d'un text sobre el tema i/o de recursos TIC. Elecció de les paraules clau. Presa de notes. Entrenament per a l'exposició a partir de les notes. 	<ul style="list-style-type: none"> Un text sobre el tema. Recursos TIC. Una fitxa per a prendre notes. Un dispositiu per a enregistrar. 	1h
Taller 3 Preparar una exposició.	<ul style="list-style-type: none"> Triar un tema per a l'exposició. Localitzar materials de referència. Documentar-se. Prendre notes per a l'exposició. 	<ol style="list-style-type: none"> Elecció del tema. Constatació per escrit dels coneixements del tema. Recerca de material. Selecció de materials. Estudi de materials. Presa de notes. Balanç dels coneixements. 	<ul style="list-style-type: none"> Una fitxa per a la recerca de materials. Materials diversos. 	2/4h

TALLERS	OBJECTIUS	ACTIVITATS	MATERIAL	T
Taller 4 Aprendre a reformular.	<ul style="list-style-type: none"> Reformular les paraules difícils. Utilitzar les diferents maneres d'introduir una reformulació. 	<ol style="list-style-type: none"> Tria de paraules per a reformular. Localització de les reformulacions. Localització d'introductors de reformulació. Recerca de reformulacions.	<ul style="list-style-type: none"> 2 fitxes d'activitats i 1 joc de reformulacions. 	2h
Taller 5 Organitzar la conferència.	<ul style="list-style-type: none"> Planificar la conferència o l'exposició. Articular les diferents parts de l'exposició. 	<ol style="list-style-type: none"> Escolta d'una introducció. Preparació del contingut d'una introducció. Escolta d'un sumari. Comparació de sumaris. Observació de l'articulació de les diferents parts. Comparació dels introductors d'una altra exposició. Observació de tancaments. Preparació d'una conclusió. 	<ul style="list-style-type: none"> Enregistraments d'introducció i sumaris. Extractes d'altres conferències. 4 fitxes d'activitats. 	2h
Producció final Prendre notes per preparar l'exposició.	<ul style="list-style-type: none"> Exposar davant el grup classe. 	<ol style="list-style-type: none"> Coordinació de la presa de paraula dels alumnes. Entrenament a l'exposició. Presentació successiva de grups. 	<ul style="list-style-type: none"> Un dispositiu per a enregistrar. 	1h +...

EXPOSICIÓ ORAL

Vegeu Annex IX

Esquema de treball per a 1r i 2n de primària					
Tema: DESCRIPCIÓ DE PAISATGES					
Descripció de la tasca		<ul style="list-style-type: none"> • Repartir en l'aula cinc imatges sobre paisatges. • Fer-ne l'explicació. 			
Context i pràctica social		<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació acadèmica</i> • Gènere oral: <i>exposició oral</i> • Durada: <i>1 sessió</i> • Agrupament: <i>petit grup (4)</i> 			
Producte final		Descriure al gran grup un paisatge.			
Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Observar el paisatge per traure'n les característiques.		Apropiar-se d'aquest pensant i dient si n'han vist algun d'igual.		Exposar-ho al gran grup.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Diferenciar paisatges de muntanya, de costa i de plana.	Observar els elements que hi apareixen: vegetació, fauna...	Observar i estudiar el paisatge que ha de descriure el grup. Elaborar un índex i completar-lo.	Preparar la descripció. Utilitzar el material de l'annex o altre semblant perquè la descripció siga el més completa possible.	Acordar quina o quines persones intervindran en la descripció que es realitzarà al grup classe.	Planificar la intervenció oral i quins recursos s'han d'utilitzar.

Esquema de treball per a 3r i 4t de primària

Tema: EXPOSICIÓ ORAL D'UN JOC

Descripció de la tasca

- Repartir en l'aula quatre jocs:
 - Helicòpter
 - Tres en ratlla
 - Voladoret
 - Got de paper
- Muntar el joc i jugar per a poder explicar-lo a la resta de companys i companyes.

Context i pràctica social

- Competència: *comunicativa*
- Context d'ús: *comunicació acadèmica*
- Gènere oral: *posada en comú*
- Durada: *1 sessió*
- Agrupament: *petit grup (4)*

Producte final

Explicar al grup de classe com es munta un joc i com s'hi juga.

Activitat 1

Llegir les instruccions per a muntar el joc.

Entendre el procés de muntatge per tal de poder explicar-ho al grup classe.

Activitat 2

Llegir les instruccions per a jugar.

Jugar i saber les normes del joc per tal de poder explicar-ho al grup classe.

Activitat 3

Exposar al grup classe com es munta el joc i com s'hi juga.

Exercici 1

Muntar el joc.

- Primer pas.
- Segon pas.
- Tercer pas.

Exercici 2

Estris que fan falta per muntar-lo.

Exercici 3

Cada grup estudia les normes del joc i aclareix dubtes.

Exercici 4

Cada grup juga seguint les normes del joc que té.

Exercici 5

Decidir quina persona del grup explicarà el muntatge del joc.

Preparar els elements necessaris per a l'explicació.

Exercici 6

Decidir quina persona del grup exposarà les característiques del joc.

Esquema de treball per a 3r i 4t de primària

Tema: FEM MÀGIA

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer les característiques del text instructiu. • Treballar l'exposició oral.
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació acadèmica</i> • Gènere oral: <i>exposició oral</i> • Durada: <i>2 sessions</i> • Agrupament: <i>gran grup</i>
Producte final	Realitzar un truc de màgia.

Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Familiaritzar-se amb les característiques dels trucs de màgia.		Comentar els aspectes que cal treballar a l'hora de realitzar una exposició oral.		Exposició dels trucs de màgia a la resta de companys.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Visualitzar vídeos de diferents trucs de màgia.	Conèixer les característiques pròpies d'aquests tipus de texts.	Fer una pluja d'idees dels aspectes que pensen que són importants quan algú fa una exposició oral.	Repartir una rúbrica d'avaluació per tal que l'alumnat sàpia quins aspectes se li van avaluar en la seua exposició.	Exposició a la resta de companys i companyes d'un truc de màgia. L'exposició ha de tindre una durada d'entre 3 i 5 minuts, i cal gravar-la per poder avaluar correctament.	Autoavaluació per part de l'alumne, de la seua intervenció. Haurà de fer-ho a partir de la gravació i de la rúbrica d'avaluació.

Esquema de treball per a 5é i 6é de primària

Tema: EXPOSICIÓ ORAL D'UN OFICI O UNA PROFESSIONIÓ

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> Preparar una exposició oral sobre un ofici o una professió.
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> Competència: <i>comunicativa</i> Context d'ús: <i>comunicació acadèmica</i> Gènere oral: <i>posada en comú</i> Durada: <i>1 sessió</i> Agrupament: <i>petit grup (4)</i>
Producte final	Descriure oralment l'objecte perdut per poder-lo recuperar.

Activitat 1	Activitat 2	Activitat 3
<p>Triar per grups un ofici o una professió.</p> <p>Buscar informació, seleccionar-la i organitzar-la.</p>	<p>Preparar l'exposició.</p> <p><i>Es pot donar un esquema breu, com a ajuda, per preparar l'exposició:</i></p> <p><i>Salutació.</i></p> <p><i>Ofici o professió.</i></p> <p><i>Motiu pel qual s'ha triat.</i></p> <p><i>Parts de l'exposició.</i></p> <p><i>Materials que s'han d'ensenyar.</i></p> <p><i>Comiat.</i></p>	<p>Exposar el tema al gran grup.</p> <p><i>Es pot donar un esquema breu per als oients:</i></p> <p><i>Escoltar.</i></p> <p><i>Prendre notes.</i></p> <p><i>Preguntar quan ens donen la paraula.</i></p>

Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Enumerar oficis o professions que coneixen o els interessa conèixer.	<p>Triar-ne un i recopilar informació.</p> <p>Seleccionar i organitzar el material.</p>	<p>Elaborar un guió.</p> <p>Realitzar una relació dels recursos que s'han d'utilitzar i del material que completarà l'exposició.</p>	<p>Preparar el contingut de l'exposició:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducció amb pregunta inicial. - Cos de l'exposició. - Conclusió. 	Exposar davant del grup classe.	Establir un diàleg o un torn de preguntes per resoldre els dubtes.

Esquema de treball per a 5é i 6é de primària

Tema: DESCRIPCIÓ ORAL D'UN OBJECTE

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> • Repartir entre l'alumnat objectes o targetes amb noms d'objectes. • Preparar i realitzar la descripció oral d'un objecte.
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació pràctica</i> • Gènere oral: <i>descripció</i> • Durada: <i>1 sessió</i> • Agrupament: <i>gran grup i petit grup (4)</i>
Producte final	Descriure oralment l'objecte perdut per poder-lo recuperar.

Activitat 1	Activitat 2	Activitat 3
Repartir als petits grups: Targetes amb noms d'objectes. Esquema per a fer la descripció: - Com és? - Com està fet? - Parts? - Per a què serveix?	Organitzar la descripció partint dels aspectes generals i, posteriorment, concretar els detalls. <i>Es pot donar com a ajuda una relació d'adjectius qualificatius, adverbis de comparació, verbs imperatius.</i>	L' <i>oficina d'objectes perduts</i> està formada per un grup d'alumnes. Tenen totes les targetes i objectes, en mostren una a cada participant perquè en faça la descripció i si la descripció és correcta, el grup recupera l'objecte.

Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Preparar la contestació de les preguntes de l'esquema partint d'allò que coneix l'alumnat.	Anotar les contestacions en un full.	Completar les descripcions amb el material de l'annex per tal de millorar els coneixements de partida.	Organitzar la intervenció dels membres de l'equip en l'oficina d'objectes perduts.	L'oficina d'objectes perduts presenta davant de cada participant un objecte o una targeta.	Cada participant descriu les característiques de l'objecte que li ha tocat.

TASCA: MODEL D'ACTIVITAT DETALLADA

CONSTRUIR UN AVIÓ DE PAPER I ENSENYAR ALTRES PERSONES COM FER-HO

CONTEXTUALITZACIÓ DIDÀCTICA

El text instructiu és una de les tipologies textuais que més apareixen a l'aula. En forma d'instruccions per a realitzar les distintes activitats escolars, en forma de recomanacions o ordres sobre com estar i realitzar el treball, o bé, en la normativa escolar que regula la vida del centre, les regles de jocs de taula, didàctics i col·lectius o els itineraris d'eixides i excursions.

Aquesta proposta de treball pretén proporcionar una pauta de treball que servisca com a element de reflexió i millora de la pràctica docent.

PLANIFICACIÓ I APLICACIÓ DE LA TASCA


1) Primer, cal portar a l'aula models d'avionets de diversos tipus de paper, colors i grandària. L'observació d'aquests models li permet, a l'alumnat conèixer l'objectiu de la tasca que ha de realitzar. Tocar-los i posar-los en funcionament permet que l'alumne/a no perda de vista l'objectiu al llarg del procés de realització. Poden observar més models en la pissarra digital o en l'ordinador.

Posar en comú les observacions del grup i comentar-les reforça els seus coneixements i aclareix dubtes abans d'iniciar la tasca, per exemple el pes i la mida que ha de tindre...

2) Seguidament, el mestre o la mestra explica el procés de treball que cal seguir per a la realització de la tasca. L'alumnat reflexiona sobre el material que fa falta i elabora el llistat que cal preparar.

Procés per a la construcció de l'avionet:

1. Primer, es dibuixa l'avionet en un full o s'utilitza un programa informàtic... Cal tindre present la mida i el pes.
2. Una vegada dibuixat, es marquen les línies per on cal retallar o doblar.
3. Després, es decora utilitzant els programes informàtics més adients o amb pintures, retoladors... si s'ha dibuixat en un full.
4. Seguidament, es doblen o es retallen les parts marcades
5. Finalment, es munta i es fa volar. Si no funciona, s'ha de repetir el procés i començar pel primer pas per tal d'esbrinar quin és el problema i solucionar-lo; pot fer-ho individualment, amb l'ajuda d'un tutorial, d'un igual, del grup o del professorat.



3) Per a la realització de la tasca es formen grups de treball. Cada grup de treball pot decidir com realitzar-la: individualment, per parelles o de manera col·lectiva segons les característiques del grup. L'objectiu d'aquesta decisió és garantir l'èxit de la tasca. El grup té èxit si cadascun dels seus membres en té. Cada membre del grup pot aconseguir aquest objectiu, segons les seues característiques personals, de manera individual o col·lectiva.

Cada grup, segons les seues característiques, decideix quants avionets construeix.

4) Finalment, cada equip prepara una exposició oral o un tutorial per a la web del centre o d'altres xarxes, amb la finalitat de compartir la seua experiència i motivar altres alumnes perquè construïsquen l'aparell. Cada grup, segons les seues característiques, decideix quants tutorials o exposicions orals prepara.

Perquè l'exposició oral o el tutorial aconseguisquen el seu objectiu cal una planificació prèvia per escrit i posar atenció en aspectes com ara: la cohesió amb connectors temporals, la claredat, la concisió, l'esquematisme, l'ús de formes verbals escaients, el lèxic apropiat...

REFERÈNCIES BÀSIQUES SOBRE EL TEXT INSTRUCTIU

TEXT INSTRUCTIU

FORMAT INTERN

- Serveix per a donar ordres, instruccions, consells o recomanacions. Habitualment, les accions que indica han de fer-se en un ordre determinat.
- De vegades ens informa de com es realitzen les accions o per què.
- Es caracteritza per:
 - Presència d'imperatius, de formes d'obligació i també de condicionals.
 - Ús d'expressions de manera, de quantitatius i d'ordinals.
 - Lèxic precís, que ajuda a donar esquematisme i concisió.
 - Marques d'ordre i recursos tipogràfics (guionet, punt...).
 - Codis propis (retallar..., doblegar ...).
 - Il·lustracions, fotografies o dibuixos.
 - Un nucli constant del tipus:

Marca d'ordre, adverbí de manera...

INSTRUCCIÓ A

Acció que s'ha de realitzar

Com s'ha de fer

Marca d'ordre, adverbí de manera...

INSTRUCCIÓ B

Acció que s'ha de realitzar

Com s'ha de fer

... / ...

FORMAT EXTERN

- Adopta multitud de formes com ja hem indicat, instruccions de muntatge, ordres i normativa que regula la vida social i escolar, receptes de cuina, regles de joc de taula...
- En segon lloc, ens cal situar el text instructiu dins l'etapa, en quin moment i amb quina intensitat el treballarem, és a dir, que forme part d'una seqüenciació de continguts.

PER A L'EXPOSICIÓ ORAL

- Tindre en compte l'auditori: edat, coneixements sobre el tema, tipus de llenguatge, recursos que se solen emprar...
- Prendre consciència de les característiques de la situació comunicativa: on es realitza, com se situen els ponents per tal de no molestar-se, com se situen els oients per tal de poder seguir bé les explicacions, amb quins recursos es pot comptar...
- Elaborar un guió general d'actuació: parts de l'exposició, qui explica cada part, en quin ordre...
- Cada ponent s'ha de responsabilitzar del seu apartat i estudiar-lo bé, però alhora, ha de dominar el de les companyes i companys per si ha de col·laborar-hi.
- Seleccionar els recursos que s'utilitzaran en cada part i deixar-los preparats (maquetes, imatges...).
- Planificar solucions per si es presenta algun problema (si falta un ponent, si falla l'ordinador...).

PER A UN TUTORIAL

- Elaborar un guió de les seqüències que han d'aparèixer: quina o quines en cada seqüència, en quin moment apareixen, plans, enquadraments, llum...
- Veus: de qui, què diu cadascú, quin to utilitzen...
- Sons d'ambient o música: De quin tipus, en quin moment.

AVALUACIÓ AUTOAVALUACIÓ

- S'elabora una graella consensuada per tot l'alumnat on es decideixen els aspectes que cal valorar. Es valoren les intervencions de les persones que parlen i les seues competències comunicatives, també l'actitud de les persones que escolten.
- Aquesta graella va ampliant-se segons augmenten les competències i els coneixements de l'alumnat i poden repetir-se aquells aspectes que no s'han assolit.

4.3. Narracions orals: contes, rondalles i llegendes

TIPUS DE NARRACIÓ	EXEMPLE	EDAT
<i>Narració d'un esdeveniment</i>	Només s'hi descriu un esdeveniment en temps passat: <i>"Vaig sentir un soroll."</i>	Els infants comencen a referir-se als esdeveniments del passat real cap als 2 anys.
<i>Narració de dos esdeveniments</i>	Hi són descrits dos esdeveniments en temps passat: <i>"Ma tia era a la botiga i va caure damunt del gel."</i>	A l'edat de 3 anys, els infants poden combinar generalment només dos esdeveniments.
<i>Narració de salt de granota</i>	Aquest tipus de narració té més de dos esdeveniments, però aquests esdeveniments hi són descrits sense seqüenciar: <i>"Vaig anar a cal metge perquè em vaig fer mal al braç, el meu cosí, saps, no té gos, jo a soles vaig caure."</i>	Produïda sovint per infants de 4 anys que es desenvolupen de manera típica. Als 5 anys, la majoria seran capaços de seqüenciar els esdeveniments en les seues narracions. Aquest tipus de narració és problemàtica si es produeix en un infant més enllà dels 6 anys.
<i>Narració amb final en el clímax</i>	Aquesta forma de narració té almenys dos esdeveniments en temps passat així com un clímax o punt àlgid en la història: <i>"Vaig escoltar un soroll, i em vaig alçar, i era molt, molt, molt, esgarrifós."</i>	Aquesta estructura narrativa és la més comuna en els infants a l'edat de 5 anys, tot i que aproximadament el 20% dels infants d'aquesta edat ja produeixen narracions clàssiques.
<i>Narració clàssica</i>	Una sèrie d'esdeveniments descrits en seqüència però sense clímax: <i>"Vaig anar a la festa, vaig menjar pastís, vaig jugar, vaig cantar una cançó, vaig tornar a casa."</i>	Aquesta forma de narració és produïda per infants de totes les edats i per adults. És produïda típicament com a descripció global d'un esdeveniment que ha passat moltes vegades, en lloc de la descripció d'un esdeveniment específic.

LES LLEGENDES

DEFINICIÓ

Allò que la caracteritza i la distingeix dels altres gèneres narratius orals és:

- La presentació del relat com a verídica.
- La localització en l'espai o en el temps.
- La personalització del protagonista.

CLASSIFICACIÓ

Relatives al món rural

- Origen dels astres.
- Origen del món i creació de la parella humana.
- Origen dels fenòmens atmosfèrics.
- Origen dels fenòmens topogràfics.
- Origen de les aigües.
- Origen, forma i qualitat de les plantes.
- Origen, forma i qualitat de les bèsties.
- Origen de les coses.

Relatives al món sobrenatural

- Fades.
- Follets.
- Gegants.
- Bèsties fabuloses.
- Dimonis.
- Ànimes en pena.

Relatives al món de la història humana

- Bruixes i bruixots.
- Sants i imatges religioses.
- Bandolers.
- Jueus, moros i cristians.
- Fets i personatges llegendaris.
- Fets i figures històriques.

I LES HUMANES?

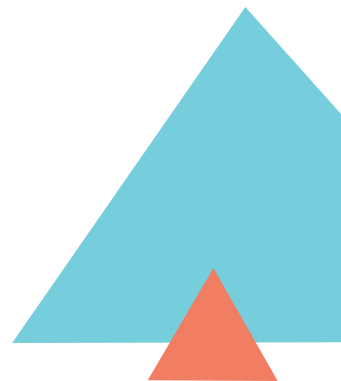
Són relats d'origen i transmissió oral que se situen en un lloc concret i en un temps pròxim i són explicats com a verídics, perquè en el fons amaguen una realitat o una percepció social.

Els rumors són els mitjans més vells del món. Nascuts ningú sap exactament com, es converteixen en *veritats* i fins i tot es difonen a través dels mitjans de comunicació.

No és un folklore inofensiu, atès que de vegades pot afectar negativament sectors concrets de la nostra societat, grups marginals, estrangers o determinades professions.

COM ES DIFONEN?

El tret comú és la transmissió majoritàriament oral. Però també es difonen a través d'altres mitjans, com ara internet, i a través de comunicació de masses (premsa, ràdio, televisió i cinema) que aporten sentit de veracitat.



Esquema de treball per a 5é i 6é de primària

Tema: COMENTAR LLIBRES LLEGITS

Descripció de la tasca

- Repartir llibres de poemes o narracions entre l'alumnat.
- Cada alumne o alumna busca aquell que considere més adient per llegir-lo i comentar-lo.

Context i pràctica social

- Competència: *comunicativa*
- Context d'ús: *comunicació literària*
- Gènere oral: *comentar una narració o un poema*
- Durada: *1 setmana o una quinzena per a la lectura individual i 1 o 2 sessions de treball a l'aula*
- Agrupament: *gran grup i individualment*

Producte final

Comentar narracions o poemes.

Activitat 1	Activitat 2	Activitat 3
<p>Llegir la narració o els poemes.</p> <p>Analitzar les paraules per assimilar la comprensió del text.</p>	<p>Preparar el comentari.</p> <p>Es pot donar un esquema breu, com a ajuda, per preparar-lo:</p> <p><i>Títol</i> <i>Autor</i> <i>Editorial</i> <i>Núm. de pàgines</i> <i>Argument breu</i> <i>Comentari o valoració personal</i> <i>Eslògan per a motivar a la lectura</i></p>	<p>Comentar la lectura davant el grup classe. Fer-ne una valoració personal sense dir el final de la narració. Motivar els companys i companyes a la seua lectura.</p>

Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
<p>Lectura en veu baixa.</p>	<p>Assenyalar les paraules de difícil comprensió o articulació.</p> <p>Buscar al diccionari, per assegurar-ne la comprensió.</p>	<p>Fer l'esquema o guió del comentari.</p>	<p>Preparar l'eslògan del llibre (retolar paraules, imatges) per motivar a la lectura.</p>	<p>Comentar el llibre que ha llegit cada persona a la resta de companys i companyes.</p>	<p>Enganxar l'eslògan del llibre en un mural preparat per a l'animació lectora de l'aula.</p>

4.4. Poesia

Vegeu Annex X

Esquema de treball per a 1r i 2n de primària					
Tema: RECITAR POEMES					
Descripció de la tasca		<ul style="list-style-type: none"> Recitar un poema davant d'un gran grup. Preparar el poema per a interpretar-lo i recitar-lo correctament. 			
Context i pràctica social		<ul style="list-style-type: none"> Competència: <i>comunicativa</i> Context d'ús: <i>comunicació literària</i> Gènere oral: <i>recitació d'un poema</i> Durada: <i>2 sessions</i> Agrupament: <i>petit grup (4 persones)</i> 			
Producte final		Dramatitzar un poema davant els companys i les companyes.			
Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Llegir el poema <i>Vull una gossa*</i> .		Analitzar les paraules per a facilitar la comprensió del poema.		Treballar l'entonació i el llenguatge corporal que millor s'adeqüe al text.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Lectura individual en veu baixa.	Lectura en veu alta al grup de treball.	Assenyalar les paraules de difícil articulació.	Fer marques per a poder-les repetir a espai i millor.	Memoritzar el poema. Llegir el poema donant-li expressivitat.	Afegir gestos per a la interpretació.

* Girbés, F. (2009). *Poemes de butxaca*. Bromera.

Esquema de treball per a 3r i 4t de primària

Tema: RECITAR POEMES

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> • Repartir llibres de poemes a l'alumnat. • Cada alumne o alumna busca aquell que considere per a ser recitat (si és llarg, pot recitar-se per estrofes entre companys i companyes diferents). • Preparar el recital. • Recitar el poema al gran grup.
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació literària</i> • Gènere oral: <i>recitació d'un poema</i> • Durada: <i>1 sessió</i> • Agrupament: <i>gran grup</i>
Producte final	Declamar poemes.

Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Llegir el poema individualment i en veu baixa.		Analitzar les paraules per assimilar la comprensió del poema. Lectura en veu alta.		Declamar-lo davant del gran grup.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Cada xiquet/a llig el poema en veu baixa i busca el significat d'aquelles paraules que no entén.	Repetir la lectura en veu baixa del seu poema alhora que s'entén el significat del text.	Assenyalar les paraules de difícil articulació.	Reparar en els signes ortogràfics.	Memoritzar el poema.	Afegir gestos per a la interpretació.

4.5. Jocs de llengua

ELS REFRANYS

LA PAREMIOLOGIA, QUÈ ÉS?

- És la disciplina que estudia els refranys, els proverbis, les sentències, les màximes morals o parèmies, els adagis, etc.
- Una parèmia és una forma breu, en llenguatge poètic, que inclou un contingut moral, una pauta de conducta, una guia d'actuació.
- Els refrany són versificats per a facilitar-ne la memorització.
- Cal no confondre'ls amb les frases fetes que no tenen contingut moral.
- Són comuns a un gran nombre de cultures, ja que serveixen per exterioritzar sentiments, afectes i defectes...
- La universalitat, la força i la vitalitat del refrany rau en el fet d'expressar judicis, sovint certs, expressats en formes concises i breus, cosa que els dona valor i força.
- Tenen sonoritat i cadència per tal de facilitar la retenció.

CLASSIFICACIÓ

Un dels problemes de la paremiologia és la dificultat de classificació.

Són un concentrat de saviesa que s'usa en el moment oportú i aplicat a una situació concreta. Conca, M. (1987).

Descriptius

Són aquells que descriuen fets fonamentals en l'observació, l'experiència i el raonament inductiu i que no expressen cap judici de valor.

Prescriptius

Són els que transmeten un ensenyament moral, prescriuen unes lleis de comportament social i comporten un judici avaluatiu.

FUNCIONALITAT

- El refrany és una forma literària viva i com a tal està subjecte a canvis i transformacions, algunes parts es poden transformar i altres es poden perdre o oblidar.
- L'ús és una condició fonamental tant per a la codificació com per a la supervivència.
- Per tal que un refrany siga usat s'ha d'incorporar a la competència intertextual del parlant.
- Per esbrinar-ne el sentit hom aplica el record de les situacions comunicatives en què s'ha escoltat o recorre a la seua experiència per esbrinar el sentit.

CARACTERÍSTIQUES

- Solen ser impersonals i estan expressats en tercera persona.
- Tenen un alt grau de síntesi argumental. El resultat és un text productiu des del punt de vista comunicatiu.

Esquema de treball per a 5é i 6é de primària

Tema: REFRANYS

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> • Fer un recull de refranys, cercant a Internet. • Analitzar i classificar-los per temàtica. • Preparar una presentació per exposar a la resta de la classe.
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació literària</i> • Gènere oral: <i>posada en comú</i> • Durada: <i>3 sessions</i> • Agrupament: <i>petit grup (4)</i>
Producte final	Explicar al grup de classe el significat dels refranys.

Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Investigar sobre refranys de la nostra cultura.		Seleccionar els refranys i analitzar el seu significat.		Fer una presentació per exposar a la resta de companyes i companys.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Posada en comú per decidir quina temàtica vol investigar cada grup.	Per grups, cada investigador ha de decidir quina serà la font d'informació: <ul style="list-style-type: none"> - internet - biblioteca - família 	Cada grup posa en comú els refranys recollits, i analitza si el significat està vigent o no, i explica les raons.	Decidir quins refranys utilitzen en la presentació. Preparació del text en diapositives. Buscar imatges que s'apropen al significat de cada refrany.	Decidir quins refranys exposa cada membre del grup, tot donant les explicacions oportunes. Fer un guió.	Presentació del treball per equips. Posada en comú per valorar els treballs presentats.

LES ENDEVINALLES

QUÈ SÓN?

Creacions orals, generalment en vers, que es refereixen de manera ambigua a un objecte o a un concepte que cal endevinar.

CLASSIFICACIÓ

Pla fonològic i fonètic

Endevinalles que juguen amb els sons de les paraules per mitjà d'al·literacions, onomatopeies, paronomàsies i palíndroms

Pla sintàctic i morfològic

Endevinalles que aprofiten la relació entre les paraules per crear efectes rítmics fent servir anadiplosis, anàfores, asíndetons, jocs de paraules -calembour-, concatenacions, el·lipsis, encavalcaments i enumeracions

Pla lèxic i semàntic

Endevinalles que juguen amb el significat de les paraules per mitjà de figures retòriques com l'al·legoria, l'antítesi o l'apòstrofe.

CARACTERÍSTIQUES

- S'ajuden de figures retòriques: comparacions, antítesis, metàfores...
- Tenen una estructura interna característica: fórmules d'introducció, elements que desorienten, elements que donen pistes i fórmules de conclusió.
- Les imatges que usen les endevinalles són molt semblants en moltes cultures.
- De vegades, una endevinalla ens remet a un paradigma científic ja superat.
- De vegades proposa una pregunta impossible de contestar i provoca una resposta absurda o genera una altra pregunta semblant.
- Poden tenir una estructura dialogada.

FUNCIONALITAT

- Poden ser el primer contacte amb els recursos literaris.
- És un joc poètic que posa en funcionament l'aspecte lúdic del llenguatge.
- Incita i genera sensibilitat poètica.
- Contribueix a una gimnàstica intel·lectual important.
- Obliga a un procés mental basat en l'associació, la comparació, l'apreciació de semblances i de diferències.
- Provoca inquietud, curiositat, afany de coneixement (l'èxit n'és el reforç).

Esquema de treball per a 1r i 2n de primària

Tema: ENDEVINA, ENDEVINALLA. DE QUIN ANIMAL ES PARLA?

Descripció de la tasca	<ul style="list-style-type: none"> • Es divideix la classe en grups menuts i es reparteix a cada membre una carta, uns amb la imatge i altres amb el text de l'endevinalla. • Lectura i memorització de l'endevinalla. • Recitació de l'endevinalla.
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació literària</i> • Gènere oral: <i>recitació d'endevinalles</i> • Durada: <i>1 sessions</i> • Agrupament: <i>petit grup i gran grup</i>
Producte final	Endevinar per formar parelles (text- imatge).

Activitat 1	Activitat 2	Activitat 3
Llegir l'endevinalla individualment i en veu baixa. Observar les imatges.	Recitació de l'endevinalla o lectura en veu alta. Escoltar amb atenció per trobar la solució.	Fer un mural d'endevinalles a partir de les imatges.

Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5
Cada xiquet/a que té el text, llig l'endevinalla en veu baixa per entendre el significat d'aquesta. Els xiquets i les xiquetes que tenen la imatge l'observen per buscar característiques i poder endevinar la solució.	Tornar a llegir l'endevinalla en veu baixa i memoritzar-la.	Llegir o recitar en veu alta atenent a l'entonació i signes ortogràfics.	Recitació de l'endevinalla davant del grup, utilitzant els moviments corporals que puguin ajudar-ne a la comprensió. La resta del grup para atenció per donar la solució.	Cada xiquet/a agafa una carta amb el text d'una endevinalla, la llig en veu alta, busca la solució entre les imatges i la col·loca baix del dibuix.

ELS EMBARBUSSAMENTS

QUÈ SÓN?

- Els embarbussaments són jocs de paraules especialment concebuts per a travar la llengua a qui els recita de pressa.
- Generalment són construïts amb frases absurdes o de poc sentit real, la seua gràcia es basa en la repetició de grups fònics d'especial dificultat i no en el sentit que puguen tindre.

CLASSIFICACIÓ

Repetició de sons que presenten dificultat	<i>Setze jutges d'un jutjat...</i>
Els que juguen amb la puntuació	<i>En quin tinter tens tinta, Anton?...</i>
Els que juguen amb homòfons	<i>A la Costa li costa pujar la costa...</i>
Els que juguen amb categories gramaticals	<i>Duc pa sec al sac, m'assec on soc i el suque al suc.</i>

FUNCIONALITAT

- Ajuden a millorar la dicció a base de treballar diversos grups fonètics.
- Agilitzen la memòria usats com a joc per a mostrar la destresa verbal.
- Contribueixen a crear un clima distés enmig del treball de temes complexos.

4.6. Comunicació audiovisual i tecnologies per a l'aprenentatge i la cooperació

Vegeu Annex XI

Esquema de treball per a 3r i 4t de primària					
Tema: CONEIXEM LES EMOTICONES					
Descripció de la tasca		<ul style="list-style-type: none"> • Repartir diferents imatges de les emoticones del WhatsApp. <p>Per grups busquem el significat més adient per a cada imatge, per a la posada en comú amb la resta de companys.</p>			
Context i pràctica social		<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació pràctica</i> • Gènere oral: <i>exposició oral</i> • Durada: <i>3 sessions</i> • Agrupament: <i>gran grup</i> 			
Producte final		Conèixer el significat de les emoticones.			
Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Es reparteixen diferents imatges de les emoticones del WhatsApp (4 o 5 per grup) per tal que l'alumnat arribi a un acord en el significat de cadascuna d'elles.		Treballar les emocions a partir de les emoticones.		Crear històries breus a través d'emoticones.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
En grups reduïts, debat sobre el significat de les emoticones repartides per arribar a un consens. Les imatges de cada grup han de ser prou semblants per tal d'afavorir el debat entre els diferents integrants del grup.	Exposar a la resta de companys i de companyes de la classe els significats que han decidit assignar a cada imatge. Després de cada explicació, la resta de d'alumnes aporten les seues impressions i s'estableix un debat si escau.	El mestre reparteix a cada alumne o alumna un full amb cercles. A continuació començarà un dictat d'emocions. Cada alumne dibuixarà l'emoticona que pense que més s'adapta a eixa emoció.	Posada en comú dels dibuixos que cada alumne o alumna ha realitzat per a cada emoció. Es posen exemples de moments o situacions en què hem experimentat eixa emoció.	Cada alumne o alumna agafa a l'atzar dues targetes d'emocions i una targeta d'un lloc. A partir d'elles elaborarà una breu història.	Explicar de manera oral a la resta de companys i companyes la història creada.

Esquema de treball per a 3r, 4t, 5é i 6é de primària

Tema: CREAR UNA HISTÒRIA AMB SUPORT VISUAL I AUDITIU UTILITZANT EL TOONTASTIC

Descripció de la tasca	<p>Per grups:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear una història o partir d'una coneguda. • Escollir o crear l'escenari de la història, escenes, personatges ... • Escriure el guió • Triar veus, música... • Gravar la història. <p>S'utilitza una tauleta per grup.</p>
Context i pràctica social	<ul style="list-style-type: none"> • Competència: <i>comunicativa</i> • Context d'ús: <i>comunicació pràctica</i> • Gènere oral: <i>exposició oral</i> • Durada: <i>3 o 4 sessions</i> • Agrupament: <i>petit grup i gran grup</i>
Producte final	<p>Contar històries creades per ells i elles amb suport visual i auditiu.</p>

Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3		Activitat 4	
Familiaritzar-se amb l'eina. Escoltar l'explicació del professorat o visualitzar un tutorial...		Formar els grups.		Crear o escollir la història que volem contar.		Repartir les tasques: elaborar un guió...	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6	Exercici 7	Exercici 8
Visionar el tutorial o escoltar l'explicació.	Formar els grups de manera heterogènia.	Repartir una tauleta per grup i recordar com funciona.	Triar o crear l'escenari de la història. És més senzill partir d'una ja creada.	Escollir els personatges i personalitzar-los.	Elaborar i corregir el guió.	Assajar els diàlegs i tots els elements de la gravació.	Editar i compartir el <i>Toontastic</i> .

Esquema de treball per a 5é i 6é de primària

Tema: SOM YOUTUBERS!

Descripció de la tasca

Realitzar un tutorial sobre un tema

- Escollir un tema.
- Escriure el guió.
- Triar veus, música...
- Gravar el tutorial.

Context i pràctica social

- Competència: *comunicativa*
- Context d'ús: *comunicació pràctica*
- Gènere oral: *exposició oral*
- Durada: *3 sessions*
- Agrupament: *petit grup*

Producte final

Donar a conèixer el tutorial que han creat.

Activitat 1		Activitat 2		Activitat 3	
Familiaritzar-se amb l'eina. Visualitzar diversos models de tutorials.		Elaborar el guió i l'escaleta.		Enregistrar un vídeo atractiu de dos minuts de duració aproximadament.	
Exercici 1	Exercici 2	Exercici 3	Exercici 4	Exercici 5	Exercici 6
Visionar diversos tutorials, analitzar-los i comentar-los.	Formar xicotets grups.	Escollir el tema.	Escriure el text. Triar les veus, la música...	Assajar la gravació.	Gravar i donar a conèixer el tutorial.

5

ANNEXOS

ANNEX /I

GUIA PER AL DISSENY UNIVERSAL D'APRENENTATGES

Principis¹

I. Proporcionar múltiples maneras de representació

PAUTA 1
Proporcionar opciones per a la representació

1.1 Opcions per personalitzar la informació mostrada

La informació s'ha de mostrar en un format flexible de manera que les següents característiques perceptives puguin ser variades:

- La mesura del text o de les imatges:
 - El volum de la veu o el so.
 - El contrast entre el fons i el text o la imatge.
 - El color usat per a informar o emfasitzar.
 - La velocitat o el temps d'un vídeo, animació, sons, simulacions, etc.
- La disposició d'elements visuals o d'altres.

1.2 Opcions que faciliten alternatives a la informació oral

Textos equivalents en forma de gravació o reconeixement de veu automàtica en textos escrits del llenguatge parlat:

- Analogies visuals per a emfasitzar la prosa (emoticones i símbols).
- Equivalències visuals per a efectes de so i alerta.

1.3 Opcions per a facilitar alternatives a la informació visual

Descripcions (escrites o parlades) per a tots els gràfics, vídeos o animacions:

- Equivalències tàctils (gràfics tàctils) per a les classes visuals.
- Objectes físics i models espacials per a transmetre la perspectiva o interacció.

¹ Font: CAST (2008). *Universal design for learning guidelines version 1.0*. Wakefield, MA: Author.

I. Proporcionar múltiples maneras de representación

PAUTA 2 Proporcionar opciones per al llenguatge i símbols

2.1 Opcions que expliquen el vocabulari i els símbols

- Preensenyar vocabulari i símbols; especialment de manera que promoguen les relacions entre experiències viscudes pels estudiant i coneixements previs.
- Destacar com expressions complexes estan compostes per paraules més simples o símbols ("ineficiència= in + eficient").
- Col·locar suports per a referències poc familiars (significats específics d'un camp, paraules, llenguatge figuratiu, argot, llenguatges antiquats, col·loquialismes i dialectes) dins del text.

2.2 Opcions que aclareixen la sintaxi i l'estructura

Un sintagma complex (en llenguatge o en fórmules matemàtiques) o una estructura fonamental (en diagrames, gràfics, il·lustracions, exposicions llargues o narracions) s'aclareixen mitjançant alternatives que:

- Destaquen les relacions d'estructura o les fa més explícites.
- Ofereixen alternatives menys complexes.
- Fan relacions entre elements explícits (marcant les paraules de transició en un assaig, els antecedents per a referències anafòriques, la unió entre idees en un mapa conceptual, etc.).

2.3 Opcions per a descodificar textos o notacions matemàtiques

- Textos digitals emprats com a programes automàtics de textos de veu.
- Notacions matemàtiques digitals (MATH ML) amb veu automàtica.
- Textos digitals acompanyats d'enregistraments de veu humana (Daisy Talking Books).

I. Proporcionar múltiples maneras de representació

PAUTA 2 Proporcionar opciones per al llenguatge i símbols

2.4 Opcions que promouen l'enteniment amb diferents llengües

Fer la informació clau en diferents idiomes per a estudiants amb un nivell limitat en l'idioma dominant i en ASL per a estudiants amb sordesa sempre que siga possible.

- Unir paraules clau del vocabulari amb definicions i pronúncia d'ambdues, dominant i idioma matern.
- Definir el vocabulari de domini específic ("mater" en anglés, "material" en valencià) i emprar tots dos, domini específic i termes comuns.
- Proporcionar eines de traducció electrònica o enllaços a glossaris multilingües, en web (per exemple, www.google.com/tranducido).

2.5 Opcions que il·lustren conceptes clau no lingüístics

Conceptes clau presentats de manera simbòlica (per exemple, un text expositiu o una equació matemàtica) es complementen amb una forma alternativa (per exemple, una il·lustració, un esquema, model, vídeo, còmic, guió, fotografia, animació, manipulació física i virtual).

- Conceptes clau presentats en les il·lustracions o diagrames es complementen amb equivalències verbals, explicacions o arguments.
- Enllaços explícits entre la informació proporcionada en els textos i el d'acompanyament i representació d'aquesta informació en les il·lustracions, gràfics o diagrames.

I. Proporcionar múltiples maneres de representació

PAUTA 3 Proporcionar opcions per a la comprensió

3.1 Opcions que proporcionen o activen el coneixement

Aclarir l'ensenyament, activar el coneixement previ rellevant (per exemple, utilitzant imatges visuals, concepte incloent, rutines).

- Ús dels organitzadors avançats (per exemple els mapes conceptuals).
- Ensenyament previ dels conceptes que són prerequisits mitjançant demostracions, Models o objectes concrets.
- Aportar analogies rellevants o metàfores.

3.2 Opcions que posen de relleu les característiques crítiques, les grans idees i les relacions

- Ressaltar o destacar elements clau en el text, gràfics, diagrames, fórmules.
- Utilitzar esquemes, organitzadors gràfics, organitzadors de rutina.
- Utilitzar molts exemples i no exemples per a destacar característiques crítiques.
- Reduir les característiques estranyes emmascarant-les.
- Utilitzar claus i suports de distints tipus per a cridar l'atenció de les característiques crítiques.

3.3 Opcions que orienten la recerca de la informació

- Instruccions específiques per a cada pas en un procés seqüencial.
- Models interactius que guien l'exploració i la inspecció.
- Bastides graduals que recolzen les estratègies de recerca de la informació.
- Múltiples punts d'entrada a la lliçó i vies opcionals de progrés mitjançant el contingut.
- Fragmentació de la informació en elements més xicotets.
- Subministrament progressiu de la informació, resultant l'aspecte seqüencial de l'aprenentatge.

3.4 Opcions que recolzen a la memòria i la generalització (transferència)

- Llistes de verificació, organitzadors, notes, recordatoris electrònics.
- Preguntes per a l'ús d'estratègies dispositius (per exemple, imatges visuals, parafrasejant estratègies, etc.).
- Oportunitats explícites per a les revisions i per a la pràctica.
- Plantilles, organitzadors gràfics, mapes conceptuals per a recolzar la presa de notes.
- Bastides que connecten la informació nova a un coneixement previ (per exemple, mapes conceptuals mig plens).
- Col·locar les noves idees en idees familiars i contextos, l'ús de l'analogia o la metàfora.

II. Oferir múltiples mitjans per a l'acció i l'expressió

PAUTA 4 Proporcionar opcions per a l'acció física

4.1 Opcions en el mode de resposta física

- Proporcionar alternatives en els requisits per a les tasques, els temps de reacció. L'amplitud i la varietat de l'acció motora necessàries per a interactuar amb els materials d'instrucció, amb les manipulacions físiques o amb les tecnologies.
- Proporcionar alternatives per a respondre físicament i indicar entre seleccions alternatives (per exemple, alternatives ben marcades amb el bolígraf o llapis, o bé amb el ratolí de l'ordinador).

4.2 Opcions en els mitjans de navegació

Proporcionar alternatives per a interactuar físicament amb els materials:

- A mà.
- Per veu.
- Per un sol botó.
- Per joystick.
- Per teclat o per teclat adaptat.

4.3 Opcions per a accedir a eines i tecnologies de recolzament

Comandaments de teclat per a l'acció del ratolí:

- Opcions de canvi.
- Teclats alternatius.
- Encarregar-se de posar pantalles tàctils i teclats.

II. Oferir múltiples mitjans per a l'acció i l'expressió

5.1 Opcions en els mitjans per a la comunicació

Compondre en diversos mitjans o formats:

- Text.
- Discurs.
- Dibuix, il·lustració, disseny.
- Manipulació física (per exemple, blocs, models 3D).
- Cinema o vídeo.
- Multimèdia (disseny de web, guions gràfics, còmic).
- Música, arts visuals, escultura.

5.2 Opcions en les eines per a la composició i per a la solució de problemes

- Correctors ortogràfics, correctors gramaticals, programes de predicció de paraules.
- Programes de lletrejar textos (reconeixement de veu), dictats humans, l'enregistrament.
- Les calculadores, calculadores gràfiques o geomètriques, apunts, esbossos.
- Frases introductòries i frases curtes.
- Eines de mapes conceptuals.
- Disseny assistit per l'ordinador (CAD), programes informàtics de notació musical (escriptura).

5.3 Opcions per a la bastida de la pràctica i el funcionament

- Proporcionar diferents models per a emular (és a dir, models que mostren els mateixos resultat, però empen diferents enfocaments, estratègies, habilitats, etc.).
- Proporcionar diferents tutors (és a dir, el professorat que utilitze diferents mètodes per a motivar, orientat, informar o comentar).
- Proporcionar suports ("bastides") que puguin ser alliberats gradualment amb l'augment de la independència i les competències (Per exemple, programari de la lectura digital i de l'escriptura).
- Proporcionar retroalimentació diferenciada (per exemple, informació que siga accessible i que puga adaptar-se o personalitzar-se per a l'alumnat).

II. Oferir múltiples mitjans per a l'acció i l'expressió

PAUTA 6 Proporcionar opcions per a les funcions

6.1 Opcions per a guiar l'establiment efectiu d'objectius

- Preguntes i reforços per a valorar l'esforç, els recursos, i la dificultat per a una nova tasca o una meta.
- Models o exemples del procés i del producte d'establir objectius-meta.
- Guies i llista de comprovacions per a ajudar o establir objectius.

6.2 Opcions que recolzen la planificació i les estratègies de desenvolupament

- Integrar les instruccions per a "parar i pensar" abans d'actuar.
- Llista de control i planificació de plantilles de projectes per a l'establiment de prioritats, seqüències i llista de passes.
- Integrar entrenadors o tutors que modelen el procés de pensar en veu alta.
- Guies per a trencar metes a llarg termini i proposar objectius a curt termini.

6.3 Opcions que faciliten la gestió de la informació i els recursos

- Gràfics que organitzen i plantilles per a la recollida de dades i l'organització de la informació.
- Encertar instruccions per a classificar i sistematitzar.
- Llistes de referència i guies per a prendre notes.

6.4 Opcions que milloren la capacitat de seguiment dels progrés

- Preguntes guiades per a l'autosupervisió
- Representacions dels progressos (per exemple, fotos d'abans i després, gràfics i taules que mostren el progrés en el temps).
- Plantilles que guien l'autoreflexió amb qualitat i exhaustivitat.
- Models diferenciats d'estratègies d'autoavaluació.

III. Proporcionar múltiples mitjans per a la motivació i la implicació en l'aprenentatge

PAUTA 7 Ofertir opcions per a suscitar l'interès

7.1 Opcions que augmenten l'elecció individual i l'autonomia

Proporcionar a l'alumnat la major discreció i autonomia com siga possible, i oferir-li opcions en:

- El nivell de desafiament percebut
- El tipus de recompensa o reconeixement disponible.
- El context o el coneixement emprat per a la pràctica d'habilitats.
- Els instruments emprats per a la recollida d'informació o de producció.
- El color, el disseny o els dissenys gràfics necessaris per a la presentació de resultats, treballs, etc.
- La seqüència o el calendari per a la realització de tasques en subcomponents.
- Permetre que l'alumnat participe en el disseny de les activitats de l'aula i de les tasques acadèmiques.
- Involucrar l'alumnat, sempre que siga possible, en l'establiment dels objectius personals acadèmics i de comportament.

7.2 Opcions que ressalten la pertinència, el valor i l'autenticitat

Variar les activitats i fonts d'informació a fi que puguin ser:

- Personalitzades i contextualitzades en la vida de l'alumnat.
- Socialment pertinents.
- Adequades a l'edat i les capacitats.
- Apropiadades per als diferents grups culturals, ètnics i de gènere.
- Disseny d'activitats amb la finalitat que els resultats siguin autèntics, així com comunicar-los en audiències reals.
- Proporcionar tasques que permeten la participació activa, l'exploració i la experimentació.
- Sol·licitar respostes personals, avaluació i l'autoavaluació sobre els continguts i les activitats.

7.3 Opcions que minven les amenaces i les distraccions

Variar el nivell de novetat o de riscos:

- Gràfics, calendaris, programes, visibles temporitzacions, senyals, etc. que puguin augmentar la predicibilitat de les activitats diàries i les transicions.
- Alertes i preestrenes que puguin ajudar els estudiants a preveure i preparar-se per a canvis en les activitats, horaris i nous esdeveniments.
- Opcions que puguin, en contrast amb el que s'ha dit, maximitzar allò inesperat, sorprenent o original quan existeixen activitats molt rutinàries.

Variar el nivell d'estimulació sensorial:

- Variació de la presència de soroll de fons o de l'estimulació visual, del soroll esmorteïdor, auriculars opcionals, del nombre de característiques o elements presentats a la vegada.
- Variació en el ritme de treball, en la durada de les sessions de treball, en la disponibilitat de les ruptures o temps fora, en el calendari o en la seqüència d'activitats.

Variar les demandes socials necessàries per a l'aprenentatge i el rendiment, la percepció de nivell de recolzament i protecció, els requisits per a l'exposició pública i l'avaluació.

8.1 Opcions que augmenten la importància de les metes i objectius

- Ajudes, apunts o requeriments per a formular explícitament o restablir la meta perseguida.
- Escrits, pòsters o cartells, concrets o simbòlics, que recorden la meta o l'objectiu que s'ha d'aconseguir.
- Divisió dels objectius a llarg termini en objectius a curt termini.
- Emprar les eines informàtiques que ajuden a establir esquemes temporals, agendes de treball o recomanacions d'accions que s'han de realitzar en una data o en un moment determinat.
- Ajudes per a visualitzar resultats desitjats.

8.2 Opcions que varien els nivells de desafiament i de suport

- Diferenciació en el grau de dificultat o complexitat en les activitats bàsiques que poden ser realitzades.
- Permissibilitat en l'ús d'eines i suports necessaris.
- Oportunitats de col·laboració.
- Variació dels graus de llibertat per al desenvolupament acceptable.
- Emfasitzar en el procés, en l'esforç i en la millora de l'acompliment dels objectius com a alternatives a l'avaluació externa, els objectius de rendiment o la competència.

8.3 Opcions que fomenten la col·laboració i la comunicació

- Aprenentatge cooperatiu en grups amb rols de suport i responsabilitats individuals.
- Programes de centre que respecten la millora del comportament, amb objectius diferenciats i de suport.
- Preguntes que guien l'alumnat en quan o com demanar ajuda als seus companys o companyes i al professorat.
- Tutoria entre companys i suport.
- La construcció de comunitats virtuals d'aprenentatge entre alumnes que participen en interessos o activitats comunes.

8.4 Opcions que augmenten el domini orientat a l'avaluació formativa (retroalimentació formativa. *Feedback*)

- Avaluacions que alimenten la perspectiva, centrades en el desenvolupament de l'eficàcia i l'autoconsciència i que alenten la utilització de determinats suports i estratègies en enfrontar-se amb els reptes escolars i d'aprenentatge.
- Avaluacions que emfasitzen en l'esforç, la millora i la consecució d'un criteri, en lloc d'assenyalar simplement la consecució d'un rendiment específic
- Avaluacions contínues, i realitzades en múltiples formats.
- Avaluacions que són substantives i informatives en lloc de comparatives o competitives.
- Avaluacions que modelen com incorporar a l'avaluació, en particular, els errors i les respostes errònies, en estratègies positives per al futur èxit.

III. Proporcionar múltiples mitjans per a la motivació i la implicació en l'aprenentatge

PAUTA 9 Proporcionar opcions per a l'autoregulació

9.1 Opcions personals que orienten l'establiment d'objectius personals i expectatives

Preguntes, recordatoris, guies, llistes de controls que se centren en:

- L'autoregulació com a objectiu per a reduir la freqüència de les enrabiades o brots agressius en resposta a la frustració.
- L'augment de la durada del "temps en la tasca" front a les distraccions.
- Elevar la freqüència de l'autoreflexió i els autoreforços.
- Entrenadors, tutors o agents que modelen el procés d'establiment d'objectius personals adequats que tenen en compte els punts forts i dèbils de cadascú.

9.2 Opcions que recolzen la tasca de fer front a les estratègies d'afrontament

Models diferenciats d'ajuda i informació per a:

- La gestió de la frustració.
- La recerca de recolzament emocional extern.
- El desenvolupament dels controls interns i habilitats d'afrontament.

9.3 Les opcions que desenvolupen l'autoavaluació i la reflexió

Hi ha disponible aparells d'enregistrament, ajudes o gràfics per ajudar les persones a aprendre a recollir gràficament i a visualitzar les dades del seu comportament (respostes emocionals, afectives, etc.) amb la finalitat de fer el seguiment i avaluar els canvis en aquests comportaments.

- Aquests dispositius han de proporcionar una gamma d'opcions que varí en el nivell d'intrusió i recolzament amb l'objectiu de proporcionar un aprenentatge gradual de la capacitat per a monitoritzar el comportament així com l'adquisició d'aptituds en la capacitat d'autoreflexió i de presa de consciència emocional.
- Les activitats han d'incloure mitjans pels quals l'alumet obtinga informació i accés alternatiu a les ajudes disponibles (gràfics, plantilles, pantalles d'informació) que els recolze en la comprensió del seu progrés, d'una forma que els resulte comprensible i oportuna.

ANNEX /II

ENFOCAMENT COMPETENCIAL

a) Competències comunicatives

Competència	Coneixements i habilitats	Accions i comportaments
Gramatical	<p>Domini del codi lingüístic:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fonològic • Morfosintàctic • Lèxic i semàntic 	<ul style="list-style-type: none"> • Ús del vocabulari precís. • Correcció lingüística dels concepte bàsics. • L'explicació etimològica d'algun concepte pot ajudar a comprendre el seu significat. • Claredat a l'hora de l'exposició (llargària de les frases i ordre dels components). • Ús de preguntes i admiracions per aconseguir que el text no siga monòton.
Sociolingüística	<p>Regles socioculturals d'ús:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La situació dels participants. • El propòsit d'interacció. • Les normes i convencions de la interacció. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adequació als interessos i als coneixements de l'auditori. • Atenció als aspectes formals relacionats amb la presentació del conferenciant, la distribució de l'auditori en l'espai i la distribució dels torns d'intervenció.
Discursiva	<p>Combinació de formes gramaticals i significats per aconseguir un text coherent i cohesionat en qualsevol gènere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La cohesió de la forma. • La coherència del significat. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboració d'un guió escrit de suport al text oral. • Selecció de la manera d'introduir el tema. • Anunci del tancament de l'exposició. • Utilització de repeticions i reformulacions que ajuden a bastir la idea principal. • Les metàfores, les imatges i els exemples com a estratègies que afavoreixen la comprensió del tema. • Ús d'organitzadors del discurs (marcadors i connectors) que lliguen les diferents parts del text.
Estratègica	<p>Estratègies de comunicació verbal i no verbal que es poden utilitzar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compensar deficiències provocades per limitacions i insuficiències. • Afavorir l'efectivitat de la comunicació. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ús de suports visuals (il·lustracions, projeccions). • La intensitat de la veu en relació a l'espai. • Ús de fórmules de farciment (aleshores, doncs bé...) que ajuden a buscar les noves idees que es volen exposar. • Llenguatge no verbal; el gest i la mirada. • Pauses i silencis com a estratègies de captar l'atenció. • Capacitat de destacar els conceptes fonamentals mitjançant el volum de la veu, la lentitud o una entonació emfàtica.

ANNEX /III INVENTARI DE FUNCIONS COMUNICATIVES

a) Competències comunicatives

Funció personal	La funció personal permet a l'aprenent d'expressar la pròpia personalitat i individualitat manifestant idees, sentiments i sensacions subjectives.
Preguntar i dir el nom	<ul style="list-style-type: none"> - Com et diuen? - Soc ... - Em diuen ...
Preguntar i dir la data de naixement	<ul style="list-style-type: none"> - Quin dia vas nèixer? - Vaig nèixer el dia 10 de novembre.
Preguntar i dir l'edat	<ul style="list-style-type: none"> - Quants anys tens? - Tinc cinc anys. - Ja he fet sis anys.
Expressar sensacions	<ul style="list-style-type: none"> - S'ha fos la bombeta i no m'hi veig. - Hi veig malament. - No hi sent gens. - Aquest pastís té gust de xocolata. - Fa bona/mala olor. - Fa pudor. - Este peix fa pudor. - El tro del coet m'ha ensordit. - Crideu més, que no vos sent. - En aquella classe fan molt de soroll.

Funció personal	La funció personal permet a l'aprenent d'expressar la pròpia personalitat i individualitat manifestant idees, sentiments i sensacions subjectives.
Expressar el propi estat físic	<ul style="list-style-type: none"> - Tinc singlot. - No em trobe bé. - Em trobe malament. - Se m'ha assentat malament el dinar. - Estic refredat. - M'he posat bo en una setmana. - Tinc un morat al braç, un trau al cap. - M'he fet un pelat al colze. - Em cou la ferida. - Em cau el moc. - Estic malalt. - Em fa mal la panxa, l'orella. - Tinc mal de queixal. - Ai, quin mal que em fa! - Tinc ois. - Tinc una mica de febre. - Tinc fam. - Tinc set. - Tinc son. - M'he adormit. - Està dormint.
Expressar estima	<ul style="list-style-type: none"> - Et vull molt. - Me l'estime tant! - Som molt amics.
Expressar alegria	<ul style="list-style-type: none"> - Que bé! - Que bé que... - Quina alegria! - Quina il·lusió! - Estic content. - Estic content que... - Que content que estic! - Quina sort! - Sort que no s'ha fet res.

Funció personal	La funció personal permet a l'aprenent d'expressar la pròpia personalitat i individualitat manifestant idees, sentiments i sensacions subjectives.
Expressar avorriment	<ul style="list-style-type: none"> - Que avorrit! - Quin avorriment! - Quina llanda! - Quin rotllo!
Expressar pesar	<ul style="list-style-type: none"> - Ho sent molt. - Em sap mal. - Em sap mol de mal que... - Quin mal que em sap! - Em sap mal que... - Quina mala sort! - Quina mala sort que...
Expressar refús, repugnància	<ul style="list-style-type: none"> - Quin fàstic! - Em fa fàstic aquest... - Quin gos més fastigós!
Expressar ràbia, enuig	<ul style="list-style-type: none"> - Ja n'hi ha prou! - Quina ràbia! - Ja m'he enfadat! - Ja n'estic fart! - N'estic fins més amunt del cap! - Estic fart/cansat que...
Expressar indiferència	<ul style="list-style-type: none"> - M'és igual. - Tant se me'n dona. - Fes com vulgues.
Expressar sorpresa	<ul style="list-style-type: none"> - De veritat? - No pot ser! - Què dius? - No me'n puc avindre. - No es podia avindre que... - Tothom se'n feia creus. - I ara!

Funció personal	La funció personal permet a l'aprenent d'expressar la pròpia personalitat i individualitat manifestant idees, sentiments i sensacions subjectives.
Expressar suposicions, opinions...	<ul style="list-style-type: none"> - A mi em pareix que... - Jo crec que... - Pense que... - Em fa l'efecte que... - M'imagino que...
Expressar els gustos personals	<ul style="list-style-type: none"> - M'agrada molt... - Aquell m'agrada més. - M'agrada més ... que - M'encanta (m'encisa)... - M'estime més ... que - Que roí! - Que divertit! - No m'agrada gens. - És fantàstic! - Que bonic!
Expressar aprovació/desaprovació	<ul style="list-style-type: none"> - És clar que sí. - D'acord. - Entesos. - Ausades. - Ausades que... - Tens raó. - Ja ho crec! - No pot ser! - No hi estic d'acord! - Això no és així! - Això sí que no! - Ho has fet malament. - El teu amic em cau molt bé/em cau molt malament. - Els xiquets de la meua classe es porten molt malament.
Expressar por	<ul style="list-style-type: none"> - Tinc por. - Tinc por que... - Em fan por els fantasmes. - Estic molt espantat. - Sense voler em va donar un espant [cast: dar un susto].
Expressar l'adequació	<ul style="list-style-type: none"> - Les sabates no em venen bé. - El vestit em ve estret.

Funció interpersonal	La funció interpersonal permet a l'aprenent d'usar la llengua per a gestionar els intercanvis comunicatius i per a establir una relació d'interacció amb altres persones.
Interpel·lar cara a cara	<ul style="list-style-type: none"> - Senyoreta! - Escolte... - Perdone...
Respondre a una interpel·lació cara a cara	<ul style="list-style-type: none"> - Sí? - Mane? - Què vols? - Què passa?
Demandar per una persona	<ul style="list-style-type: none"> - És a casa, Miquel? - Voldria parlar amb... - Puc parlar amb...
Parlar per telèfon	<ul style="list-style-type: none"> - Diga! - Sí? - Amb qui parle? - Amb qui vol parlar? - De part de qui? - Un moment, ara s'hi posa. - Un moment, ara te'l passe. - Ací no hi ha cap Rosa. - En aquest moment no és al despatx.
Dir adeu	<ul style="list-style-type: none"> - Adeu! - Passe-ho bé! - Fins demà! - Que vaja bé!
Felicitar	<ul style="list-style-type: none"> - Felicitats. - Bon Nadal. - Feliç aniversari. - Que siga per a bé.
Donar les gràcies/respondre a l'agraïment	<ul style="list-style-type: none"> - Gràcies / Moltes gràcies. - De res.

Funció interpersonal	La funció interpersonal permet a l'aprenent d'usar la llengua per a gestionar els intercanvis comunicatius i per a establir una relació d'interacció amb altres persones.
Invitar/dir que no a una invitació	<ul style="list-style-type: none"> - Voleu vindre a...? - Vos convide a la meua festa... - Per què no vens a ma casa esta vesprada? - Gràcies, però... - No puc anar-hi. - M'agradaria, però no puc.
Demandar i donar excuses	<ul style="list-style-type: none"> - Ho sent. - Em sap molt de mal. - Ho he fet sense voler.
Fer retrets	<ul style="list-style-type: none"> - Com és que no m'has esperat? - Per què li ho has dit?

Funció regulativa	La funció regulativa permet a l'alumne d'utilitzar la llengua per a actuar sobre una altra persona i obtenir-ne alguna cosa.
Demandar instruccions i consells	<ul style="list-style-type: none"> - On deixe açò? - Com funciona això? - Cal portar els diners demà? - Què faig? - Què li dic? - Quin llibre agafe?
Donar instruccions i consells	<ul style="list-style-type: none"> - Primer has de retallar el full i, tot seguit, pintar-lo. - Jo de tu no eixiria sense paraigua. - Hauríeu d'escriure amb bolígraf. - Per què no et poses el jersei?
Demandar permís	<ul style="list-style-type: none"> - Es pot passar? - Puc anar al lavabo? - Que no em deixariu usar el vostre telèfon? - Us fa res que demà arribe una mica tard?
Donar ordres	<ul style="list-style-type: none"> - Retalla el dibuix. - Tanca la porta, per favor. - Hauries de treballar més. - Cal que hi poses més atenció. - S'ha d'esborrar més a espai. - Em portes la paperera, per favor? - Acabes ja els deures? - Per què no acabeu ja? - Podríeu eixir al pati. - Que no penseu anar-vos-en a dormir?
Avisar	<ul style="list-style-type: none"> - Para compte de la llet! - Alerta! - Compte amb els cotxes! - A espai amb els cotxes!
Prohibir de fer alguna cosa	<ul style="list-style-type: none"> - No crideu, per favor! - Alerta que isques de casa sense dir-me on vas!

Funció referencial	La funció referencial es manifesta quan s'usa la llengua per a descriure o per a explicar la realitat.
Demandar i dir l'hora	<ul style="list-style-type: none"> - Quina hora és? - Són les tres. - És la una i mitja. - Són les quatre i cinc. - Falten deu minuts per a les huit. - Passen deu minuts de les cinc.
Demandar i dir la data	<ul style="list-style-type: none"> - Quin dia és hui? - Hui és dimecres.
Preguntar i dir la localització	<ul style="list-style-type: none"> - On són els mocadors? - Els mocadors són al calaix. - On és Ferran? - Ferran és al pati amb els comanys. - On és la farmàcia? - La farmàcia és a mitjan carrer. - La caseta del bosc es trobava a dues hores de camí.
Preguntar i dir el temps	<ul style="list-style-type: none"> - Quin temps fa? - Fa bon/mal temps. - Fa fred/vent. - Plou. - El dia ha eixit núvol. - Ha caigut una arruixada. - Trona i llampega. - Es veuen els llampecs entre els núvols. - Cauen llamps. - Hi ha l'arc de sant Martí.
Preguntar per alguna persona o cosa	<ul style="list-style-type: none"> - Què és això? - Això és un retolador. - Qui és aquell home gros? - Aquell home gros és el repartidor de butà.
Preguntar pel preu	<ul style="list-style-type: none"> - Quant val? - Val vint euros.

Funció referencial	La funció referencial es manifesta quan s'usa la llengua per a descriure o per a explicar la realitat.
Narrar un esdeveniment	- Ahir vaig veure un lleó al zoo.
Dir com és un objecte, un animal o una persona	- El meu bolígraf és blau i de dos colors. - El gos del meu cosí té el pèl llarg i corre molt. - Maria és una xiqueta alta i prima. Fa un metre seixanta.
Comparar	- Pere salta tant com jo. - Estudia menys del que diu. - Porta una camisa més moderna que la meua. - Ho fa més bé ell que tu. - Joan s'assembla a la seua cosina. - Pere i Joan no s'assemblen gens.
Funció poéticoimaginativa	La funció poéticoimaginativa té lloc quan l'alumne focalitza la intenció comunicativa sobre la forma oral o escrita del missatge o usa la llengua per a construir o descriure mons possibles o imaginaris.
Expressions amb rima o ritmes particulars	<i>Fem del món la terra de tothom.</i> (Eslògan d'Intermón) Nyic, nyec, nyic, nyec, tanca la porta, tanca la porta. Nyic, nyec, nyic, nyec, tanca la porta, que tinc fred.
Expressions amb metàfores o altres figures allegòriques	- És gran com un campanar. - És un lleó: no té por a res. <i>La lluna, quieta en el cel, és un redolí de llanda. Li cau el moc gota a gota, pobra lluna refredada.</i> (Enric Soler i Godes)
Descripció de mons imaginaris	- Això diu que era un llenyater... - Una vegada, en un planeta molt llunyà...

Funció metalingüística	L'alumne utilitza la funció metalingüística quan usa la llengua per a reflexionar sobre ella mateixa o per a resoldre problemes de comunicació.
Reflexió sobre la llengua	<ul style="list-style-type: none"> - Aquesta lletra és del meu nom. - Aquesta paraula s'escriu amb majúscula. - Aquestes dues paraules signifiquen el mateix. - Escriu una oració completa. - Resumeix el significat d'aquest text. - Digues quina és la idea principal d'aquest paràgraf.
Resoldre problemes de comunicació	<ul style="list-style-type: none"> - Què vol dir...? - Com dius...? - Què has volgut dir amb això? - Si no pronuncies millor, no t'entenc. - Has d'escriure amb lletra més clara.

LLENGUATGE D'ESCOLA

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - (...) està parlant. - (...) ha caigut un bac. - (...) ha dit una paraulota. - (...) ha fet fugina. - (...) ha tirat els papers a terra. - Assenta't al teu lloc. - D'acord. - Donar-se un colp. - Eixuga't les mans. - Em deixes el llapis de colors? - Em pots posar aigua? - Encerclau... - Ens volen pegar. - És l'hora de classe. - És l'hora de pati. - Esborra la pissarra. - Fes punta al llapis. - Gireu full. - Ha arribat a l'hora. - Jo faig tercer. - Jo no he sigut. - Jo porte un entrepà de... - Jugar a pilota. - Llava't/Renta't les mans. - Lleva't/Trau-te l'impermeable. - M'ha donat una empenta. - M'ha eixit malament. - M'he clavat un vidre. - M'he fet mal. - Mai no acaba els treballs de classe. | <ul style="list-style-type: none"> - M'he fet mal. - No ho entenc. - No ho faré més. - No ho sé fer. - No m'hi entenc. - No sé fer un exercici. - No vol jugar amb mi. - On deixe açò, senyoreta? - Penja l'abric al penjador. - Posa't la jaqueta. - Poseu atenció. - Puc agafar la pilota? - Puc anar a fer pipí al vàter? - Puc anar al lavabo? - Puc beure? - Que no has fet els deures? - Ratlleu això. - Recolliu els llibres. - S'estan barallant. - Senyoreta, (...) m'ha pegat! - Tira'l a la paperera. - Torçar-se el turmell. - Tu no t'hi fiques. - Va amb bicicleta. - Vaig a quart. - Vaig a rentar-me les mans. - Vés/Aneu amb compte. - Vos heu portat molt malament. |
|---|---|

ANNEX /IV

CONTEXTOS D'ÚS PER AL TRACTAMENT DEL LENGUATGE ORAL

COMUNICACIÓ PRÀCTICA	COMUNICACIÓ LITERÀRIA	COMUNICACIÓ ACADÈMICA	COMUNICACIÓ MEDIÀTICA
GÈNERES ORALS			
<ul style="list-style-type: none"> · Conversa · Assemblea · Entrevista · Missatge de contestador 	<ul style="list-style-type: none"> · Cançó · Representació teatral · Recitació d'un poema 	<ul style="list-style-type: none"> · Exposició oral · Discussió · Posada en comú · Entrevista a un expert 	<ul style="list-style-type: none"> · Entrevista · Debat · Posada en comú · Enquesta
Propostes 1r i 2n			
<ul style="list-style-type: none"> · Activitats cap de setmana · Assemblea d'aula · Endevinar objectes · Jocs de rol 	<ul style="list-style-type: none"> · Cançó · Repinys · Embarbussaments · Poemes teatralitzats 	<ul style="list-style-type: none"> · Tertúlies literàries · Descripcions i comentaris d'imatges o fotografies 	<ul style="list-style-type: none"> · Exposició d'opinions (jocs preferits)
Propostes 3r i 4t			
<ul style="list-style-type: none"> · Assemblea d'aula (felicite-critique-propose) · Joc "Qui és qui" 	<ul style="list-style-type: none"> · Cançó · Teatre · Poemes · Rondalles · Comentar llibres 	<ul style="list-style-type: none"> · Tertúlies literàries · Descripcions i comentaris d'imatges o fotografies · Exposició oral treballs de Naturalesa o Socials · 4 jocs i jugar-los en funció de les explicacions 	<ul style="list-style-type: none"> · Debat "llepolicies" · Notícies d'aula
Propostes 5é i 6é			
<ul style="list-style-type: none"> · Assemblea d'aula · Missatges oficina objectes perduts · Fitxa policial 	<ul style="list-style-type: none"> · Cançó RAP · Teatre · Poemes · Còmics · Descriure un paisatge · Programes de ràdio (comentar llibres) 	<ul style="list-style-type: none"> · Tertúlies literàries · Descripcions i comentaris d'imatges o fotografies · Exposició oral professions i oficis 	<ul style="list-style-type: none"> · Debat: Deures, baralles, relacions personals, telèfons mòbils.. · Enquestes, "hobbys" o jocs tableta · Notícies de l'escola · Vídeos tutorials

ANNEX /V

PLANIFICACIÓ I SEGUIMENT PER A L'EXPOSICIÓ ORAL

ALUMNE-A: <input type="text"/>	
Domini del tema	Indicacions
Ha estudiat i ha preparat el tema	
Utilitza el vocabulari específic del tema	
Utilitza recursos que faciliten la comprensió del tema	
Enllaça els temes amb expressions i connexions de continuïtat	
Competència sociolingüística	Indicacions
Adopta el to i l'actitud física adequada	
Parla mirant el públic	
S'ajusta al temps que té assignat	
Està atent al discurs dels companys que parlen	
Sap posar-se en el lloc del públic per transmetre el seu missatge adequadament	
Escoltar	Indicacions
Està atent i no parla	
Manté una postura d'escolta i d'interés	
Sap posar-se en el lloc del que exposa	

L'AUTOREGULACIÓ I SEGUIMENT

Situació d'ús de la llengua oral	
Abans de la sessió	<ul style="list-style-type: none"> • Motivar per intervindre. • Compartir els objectius tant del contingut com de la forma. • Triar la modalitat: el gènere, el text, el context...
Durant la sessió	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar actitud adequada. • Respectar els espais d'intervenció. • Escoltar de manera activa i comprensiva, és a dir, útil. • Disposar d'elements de recollida de les idees fonamentals. • Disposar de guions de seguiment per a la posterior autoavaluació.
Després de la sessió	<ul style="list-style-type: none"> • Disposar d'elements per a l'autoavaluació. • Buscar dispositius de millora o progrés. • Saber-ho aplicar a altres disciplines o situacions.

Objectius generals de l'exposició oral	Situació d'ús
Buscar informació en funció d'unes preguntes prèvies de recerca.	
Adonar-se'n del context d'asimetria en relació al saber.	
Prendre consciència de les característiques de la situació comunicativa.	
Tindre en compte els coneixements i l'actitud de l'auditori.	
Elaborar notes i un guió que serveixen de suport per a dur a terme l'exposició.	
Saber quin és el pla general de l'exposició: introducció del tema, desenvolupament, resum i tancament.	
Establir lligams entre les diferents idees.	
Fer ús de reformulacions.	
Seleccionar suports relacionats amb les parts dels discurs, com ara l'exposició del guió, o amb els continguts específics i alguns dels recursos que s'utilitzaran com ara anècdotes, comparacions.	
Aprendre a actuar: La postura, el to de veu, la mirada, com captar l'atenció dels companys que escolten...	

Què cal tindre en compte per fer una exposició?		Indicacions
Domini del tema	Utilitzar el vocabulari específic del nou tema.	
	Entendre molt bé el que diem.	
	Portar-ho ben estudiat.	
Organització prèvia	Practicar molt abans de fer l'exposició.	
	Adaptar-se al temps que tenim assignat.	
	Preparar material de suport visual: pòsters, maquetes, imatges...	
	Saber anticipar quins imprevistos ens podem trobar i buscar maneres de resoldre'ls.	
	Cada ponent s'ha de responsabilitzar del seu apartat, però alhora, ha de dominar els dels altres per si ha de col·laborar-hi.	
Estratègies per a captar l'atenció del públic	Parlar a poc a poc.	
	Vocalitzar i pronunciar bé.	
	Mantindre el volum de la veu.	
	Parlar mirant el públic.	
	Combinar el gest, el moviment i la paraula.	
	Que tots els ponents mantinguen una bona postura.	
	Intentar que les postures siguen obertes.	
Facilitar la comprensió mitjançant la situació espacial dels ponents: que no queden apilonats, que quan un parle els altres li deixen espai al voltant, etc.		
Estratègies per a fer un bon discurs	Presentar el tema i l'índex.	
	Estar atents al discurs dels companys i companyes que parlen.	
	Expressar-se amb un llenguatge que combine memorització i comprensió, no de manera literal.	
	Posar exemples.	
	Enllaçar els temes amb expressions i connexions de continuïtat.	
	Posar-se en el lloc del públic per transmetre la informació adequadament.	

Què cal fer per a escoltar?	Indicacions
Estar atent i no parlar.	
Mantindre la postura d'escolta.	
Tindre interès o tractar de tindre'l.	
Captar l'humor i riure però saber frenar a temps.	
Saber-se posar en el lloc de qui exposa.	

ANNEX /VI

EL DESENVOLUPAMENT DE LES HABILITATS DISCURSIVES. ESTRATÈGIES PER AL DOCENT

Estratègies d'orientació

Preguntes i comentaris oberts (“per què ha ocorregut això?”, “conta’m envers...”) que assenyalen el tipus de resposta que es busca —raons o explicacions—, però permeten als alumnes elegir la seua resposta entre moltes possibilitats de formulació lingüística. Eixa resposta sol ser breu quan hauria de ser complexa i àmplia. La següent estratègia serveix per a ajudar el xiquet i la xiqueta a enriquir-la.

Estratègies de recolzament

Dirigides a sostindre i animar la intervenció de l'alumnat i estimular-lo a ampliar el seu pensament.

El docent les du a terme a través de l'escolta, els gestos d'assentiment, les exclamacions d'estima o sorpresa (“Ah sí, ja veig” “Quina casualitat!”).

Estratègies de facilitació

Pretenen que l'alumnat explore més profundament en la direcció indicada per l'estratègia d'orientació. Les estratègies d'ajuda poden ser:

De compleció (li ajuden a donar més detalls o a expressar les idees de mode més complex: “què ocorregué després?”).

De focalització (preguntes tancades que li ajuden a precisar: “Estaven tots adormits?”).

De comprovació (pretenen que revise el que ha dit des del punt de vista de la idea: “n’has dit cinc?”, “no entenc bé el que vols dir”).

L'AUTOREGULACIÓ I SEGUIMENT

Màxima de quantitat

“Fes que la teua contribució siga tan informativa com siga necessària (ni més ni menys) per a les finalitats de l'intercanvi”.

És a dir, l'oient espera que el seu interlocutor li done la informació que considere necessària per a cobrir el buit informatiu que existeix entre ambdós. No li dirà allò que se sap de bestreta ni que li llevarà informació necessària per dur la conversa a bon port.

Màxima de rellevància

“Sigues pertinent, no digues el que no ve al cas.”

Dit d'altra forma, l'oient espera que el que escolta estiga relacionat amb el propòsit de la conversa, tret que el parlant indique un canvi de tema.

Màxima de qualitat

“Fes que la teua contribució siga vertadera. No digues el que saps que és fals o allò del que no tens suficient evidència”.

La previsió de l'oient és que el parlant diga el que considere veritat i que si no n'està segur ho farà notar a través de fórmules com “crec”, “em pareix”, etc.

Màxima de *mode*

“Sigues clar. Evita ambigüitats. Sigues breu. Sigues ordenat.”

Per a compensar els buits d'informació, les contradiccions, les desviacions o ambigüitats de l'interlocutor, l'oient elabora pressuposicions, realitza inferències i construeix implicacions que li permeten identificar la intenció i el sentit de les paraules de l'interlocutor.

PAUTES PER A GUIAR LA CONVERSA

Veritat

- Distingir fantasia, desig i realitat.
 - Aportar proves i exemples.
 - Assenyalar el que no és segur.
-

Pertinença

- Relacionar allò que es dirà amb el que s'ha dit anteriorment per un mateix o per una altra persona.
 - En cas contrari, assenyalar el canvi de tema i justificar-lo.
-

Brevetat

- Pensar abans de parlar.
 - Centrar la idea principal.
 - Distingir allò fonamental d'allò accessori.
 - No repetir allò que ha dit altra persona.
 - No allargar-se amb excés.
 - No ser lacònic.
-

Claredat

- Ser ordenat en l'exposició.
 - Utilitzar el lèxic adequat per a referir-se al tema.
 - Evitar incorreccions idiomàtiques.
 - Reformular, posar exemples.
-

ANNEX /VII

LES TERTÚLIES LITERÀRIES

Les tertúlies literàries són activitats culturals que permeten una construcció col·lectiva de significat i de coneixement sobre la base del diàleg entre totes les persones que hi participen.

El funcionament de les tertúlies es basa en els 7 principis de l'aprenentatge dialògic i es desenvolupen a partir de les millors creacions de la humanitat en diferents camps, per tant en podem trobar de diferents tipus: literàries, musicals, matemàtiques, d'art, científiques...

Els 7 principis de l'aprenentatge dialògic han estat fruit de les investigacions realitzades pel CREA (Centre de Recerca Social i Educativa de la Universitat de Barcelona, 1999) dins del projecte INCLUD-ED (2016-2011). Aquests principis s'han de tindre en compte sempre que es realitzi qualsevol tipus de tertúlia dialògica per tal d'assegurar-ne l'èxit i que es puguin qualificar com a actuacions educatives d'èxit. És a dir, aplicables a tot l'alumnat en qualsevol dels entorns i característiques ambientals dels centres.

A mode de resum, els principis de l'aprenentatge dialògic que s'han de tindre en compte quan parlem de tertúlies literàries són:

1) Diàleg igualitari

Es respecten totes les aportacions per igual. Totes les persones participants ja siguin professionals de l'educació, familiars o estudiants tenen l'oportunitat de participar i intervindre en els processos de reflexió i presa de decisions. Les opinions són vàlides no per la posició de qui les diu sinó per la validesa dels arguments utilitzats.

2) Intel·ligència cultural

No depèn dels estudis de la persona participant, tots i totes tenim una intel·ligència cultural apresada al llarg de la nostra vida, la qual configura una manera d'entendre i veure el món d'acord amb la cultura viscuda. L'aprenentatge escolar no és l'únic que rebem. Eixa cultura ens fa veure les situacions de manera diferent. Les aportacions diverses ens fan qüestionar allò que hem après i ens permeten avançar i continuar amb l'aprenentatge al llarg de tota la vida.

3) Transformació

Aquesta manera d'aprendre fa que es transformen les nostres relacions amb l'entorn, fa que canviem el concepte que tenim de nosaltres mateixos i fins i tot transforma la manera de veure la realitat que ens envolta.

4) Dimensió instrumental

Sense aquesta dimensió l'aprenentatge dialògic no tindria sentit en el món de l'educació. L'aprenentatge instrumental augmenta amb l'ús ja que es posen en pràctica les dimensions de la intel·ligència humana i les habilitats comunicatives alhora que es fomenta la reflexió de les aportacions pròpies i les de la resta. A més, incita a interessar-se, conèixer i investigar aquells coneixements que no es tenen i que són necessaris per a les nostres intervencions.

5) Creació de sentit

Sembla que el sentit d'allò que fem va disminuint en la nostra societat, el sistema va determinant les nostres vides. Amb l'aprenentatge dialògic es potencia el diàleg, el cara a cara, el respecte, la solidaritat... i per tant torna a tindre sentit la relació entre les persones i amb l'entorn.

6) Solidaritat

Com que es permet la inclusió de totes les persones independentment de l'estatus social, econòmic o cultural, estem afavorint el respecte, el compromís, la companyonia i la solidaritat ja que es té en compte l'interés comú i per tant la lluita contra l'exclusió social derivada de la dualitat privilegiats i marginats. Es tracta d'una bona pràctica per fomentar la solidaritat entre els participants.

7) Igualtat de diferències

Implica un dels drets fonamentals que tenim les persones a ser i a viure de manera diferent i aquest ha de ser un dels principis més respectats. La inclusió de persones amb perfils diversos amb llengües diferents, cultures i religions s'ha de basar en la igualtat de diferències; la qual cosa contribueix a la superació del racisme i a l'aprenentatge.

Aquest principis són els que s'han de tindre en compte en qualsevol de les tertúlies dialògiques que volem posar en pràctica, però ara ens centrarem en les tertúlies literàries dialògiques. Moltes de les orientacions que s'hi descriuen també es poden aplicar a qualsevol tipus de tertúlia.





Tertúlies Literàries

Aquestes actuacions educatives d'èxit aconseguen que l'alumnat acabe llegint i gaudint dels clàssics de la literatura universal, a més s'aconsegueix un procés de transformació en els participants i per tant de l'entorn social i familiar més proper. Amb aquesta activitat es fomenta la construcció col·lectiva de significat i de coneixement. Es potencia l'apropament de l'alumnat, sense distinció d'edat, gènere, cultura o capacitat, a la cultura clàssica i al coneixement científic acumulat per la humanitat al llarg del temps.

Com s'organitzen

El primer pas és elegir el llibre per a debatre. Ha de ser un llibre clàssic de la literatura universal adaptat a l'edat dels aprenents. En els nivells inferiors (infantil i 1r cicle de primària) sol ser el professorat qui elegeix el llibre.

La primera activitat oral es produeix en el moment en què l'alumnat debat en classe quin llibre vol llegir després d'escoltar les propostes del professorat (o les aportacions dels companys i les companyes). S'explica el llibre i s'analitzen gustos, coneixement de les històries, interessos... i s'escolten els arguments a favor d'un o d'altre i s'elegeix.

També s'ha d'acordar quan es realitza la tertúlia i la durada d'aquesta. S'aconsella que siga una sessió setmanal i que tinga una durada inferior a 45 minuts en els nivells inferiors i d'una hora en la resta.

Una vegada elegit el llibre s'ha de consensuar quina part s'ha de llegir a casa. Pot ser un capítol, una part o uns paràgrafs. La feina a casa és llegir el llibre i anotar en un quadern preparat pel professorat (o simplement subratllar) allò que ens ha cridat l'atenció, allò que es vol ressaltar o comentar a classe, amb quines coses ens hem sentit identificats o perquè ens ha fet recordar alguna experiència viscuda...

En els nivells inferiors es pot fer una pretertúlia a classe on es llig en veu alta allò que han de preparar i s'expliquen les paraules que no coneixen. També es poden realitzar pretertúlies amb els familiars, especialment aquelles persones que mostren desconeixement de la llengua en què està escrit el llibre, on el professorat llig conjuntament amb les famílies i l'alumnat la part que s'ha de preparar i explica a les famílies quines coses han de llegir o comentar a casa amb el seu fill o filla.

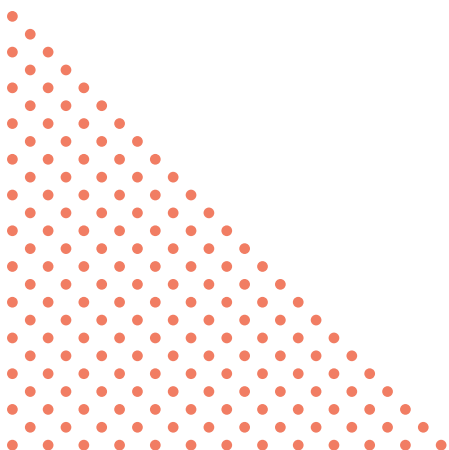
Realització de la tertúlia


Abans de la realització de la tertúlia s'elegeix un moderador o moderadora (al principi pot ser el professorat mateix) que ha de recordar a l'alumnat i vetlar pel seu compliment, els principis bàsics de les tertúlies: igualtat, foment de la participació de tot l'alumnat, respecte a les intervencions, torn de paraula, col·laboració... També convé que s'acorden unes normes per a superar les dificultats que puguen sorgir com per exemple el nombre desigual d'intervencions, les interrupcions, les eixides d'allò que s'està debatent, els canvis sobtats de tema...

Per a començar la tertúlia el moderador o moderadora anota el torn de paraula de les persones que tinguen alguna aportació en el primer paràgraf (nivells primers) o pàgina (la resta de nivells), després aquells que en tinguen en el segon paràgraf o segona pàgina, i així fins que s'arribi fins on s'havia acordat. Una vegada fetes les anotacions de les intervencions previstes comença la tertúlia.

El participant fa públic on es troba allò que ha elegit i ho llig en veu alta. Una vegada ha llegit comenta el perquè de la seua elecció (des dels primers nivells s'explica que no val el típic: perquè sí), quina reflexió fa, què li ha recordat, quina relació troba amb algun fet o situació de la seua vida personal, familiar o escolar, què ha après... i seguidament s'obri un torn de paraules per a comentar, afegir o rebatre allò que ha aportat el company o la companya. En els primers nivells es pot comentar algun dels dibuixos que apareixen al llibre o al conte. La discussió o el diàleg pot portar a propostes per a debats monogràfics posteriors, a la recerca d'un tema que haja sorgit, a treballar en classe temes que s'havien passat més a la lleugera, en definitiva per a properes activitats escolars.

A les tertúlies no es pretén tant analitzar o descobrir tot allò que l'autor o autora vol dir als seus textos sinó que es pretén la reflexió i el diàleg a partir de les diferents interpretacions. És essencial dialogar al voltant d'allò que s'ha llegit per arribar al coneixement del comportament de l'alumnat en la vida social i en el seu entorn.





Orientacions per a l'aprofitament de les tertúlies per a realitzar activitats per al treball de l'oral

L'organització de les tertúlies incideix en el comportament dels debats i posades en comú d'activitats orals en grup ja que contribueixen a complir les normes d'aquestes: respecte del torn de paraula, respecte a les intervencions del altres, plantejament d'idees amb arguments, recerca d'arguments per a rebatre opinions...

És evident que les tertúlies contribueixen a l'assoliment de diversos objectius, però el que volem ací és remarcar la seua utilitzat com a activitat que afavoreix la conversa, el raonament, l'argumentació de les opinions i en definitiva l'ús oral de la llengua.

Des de l'inici de la proposta s'està treballant la llengua oral oral perquè es debat a classe sobre el llibre que es vol llegir, quantes pàgines, paràgrafs o capítols prepararem per al proper dia, quines han de ser les condicions de participació o les normes dels debats.

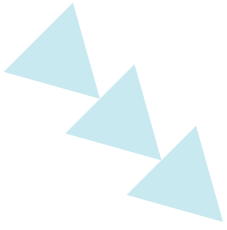
Com a norma general, el professorat ha de procurar que totes les persones participen en la tertúlia i assegurar-se que tot l'alumnat, independentment del seu coneixement de la llengua, la seua cultura o el nivell de lectura, puga opinar sobre allò que s'està parlant a classe ja que a partir de la primera intervenció, basada en alguna frase o paràgraf del llibre, el debat reprén l'orientació que la classe li vulga donar i en eixe moment tots i totes de segur que tenen alguna cosa a dir perquè entren en joc les percepcions i vivències personals dels i de les participants.

D'altra banda, el professorat pot aprofitar les tertúlies per a realitzar preguntes o plantejar qüestions que inciten a la reflexió o a la recerca de motius que ens condueixen a actuar de determinada manera. Per exemple, si estem treballant contes tradicionals, podríem formular preguntes com: per què els llops són personatges dolents, quin és el vostre menjar preferit, quina cosa haguera pogut fer tal personatge per tal d'evitar l'enfrontament, quina cosa haguéreu fet vosaltres per solucionar tal problema...

Les tertúlies fomenten la interacció entre l'alumnat ja que es basen en la intervenció del nombre màxim de participants sobre la premissa que tothom vol dir la seua, i com que no es tracta de fer una anàlisi del text sinó de l'aplicació de les situacions en la nostra vida quotidiana, totes i tots volen que es conega la seua opinió.

En els nivells inferiors es pot introduir la figura del titella encarregat de llegir el text elegit i de ser el primer moderador fins que l'alumnat siga capaç de fer-ho de manera autònoma.

També podem introduir la figura de l'observador o observadora, encarregat de viure la tertúlia des d'un segon pla, sense participar directament i encarregat d'anotar aquelles coses que el professorat vol treballar amb més èmfasi. Per exemple anotar si hi ha alumnat que diu mots crossa quan parla (així es fan paleses per a qui les diu perquè normalment no se n'adona), observar si es posa la mà davant de la boca quan parla, si mira al públic o al sostre, si vocalitza suficientment, si parla en veu baixa, si crida... Aspectes que després es treballen a classe.



En nivells superiors es poden anotar a la pissarra frases o locucions que s'utilitzen en els debats i que ajuden a conformar el discurs argumentatiu. Per exemple: jo pense que..., a mi em sembla que..., estic d'acord amb allò que dius però..., atenent el que diu..., entenc el que pensa... però jo crec que..., després d'escoltar el que heu dit, jo crec que...

Les tertúlies no solen desenvolupar-se perfectament, especialment al principi. Una de les dificultats que sol sorgir és que hi ha alumnat que per diverses raons no s'ha llegit el text acordat a casa. Per a solucionar-ho podem donar temps a classe perquè ho facen. Com que solen ser textos curts poden dedicar el moment del pati o el del menjador. En el temps del menjador també dona bon resultat assignar una tutora o tutor lector, alumnat de cursos superiors, encarregat d'ajudar els més menuts a llegir conjuntament el text elegit.

Per regla general es veu molta evolució, conforme avancem en les tertúlies, en les interaccions entre l'alumnat i a més sense distinció de condicions personals com el fet de ser immigrants o de tindre dificultats en la lectura. És per això que són un bon recurs per al treball de l'oral d'una manera sistemàtica, eficient i transformadora.



ANNEX /VIII

CONFERÈNCIES I EXPOSICIONS ORALS

Parts d'una conferència

1. Salutació
2. Títol de la conferència
3. Motiu pel qual es fa la conferència
4. Parts de la conferència
5. Exposició. Utilització de recursos complementaris
6. Preguntes
7. Comiat

Paper de l'oient

1. Escoltar
2. Prendre notes
3. Preguntar, si ens donen la paraula

Treball: ANIMALS VERTEBRATS

1. Definició.
2. Classificació.
3. Característiques dels segons:
 - Naixement
 - Hàbitat
 - Cobertura del cos
 - Respiració
 - Alimentació
 - Desplaçament
 - Exemples
 - Curiositats
4. Fitxa tècnica d'un
5. Informació.

FITXA TÈCNICA

Nom vulgar:

Nom científic:

- Nombre de potes:
- Forma dels ulls:
- Té ?
- Té esquelet intern o no en té?
- Com és la pell?
- Com són les ales?
- Parts del cos...
- És perjudicial o beneficiós?



Idees que s'han de buscar:

1. Què són els animals vertebrats
2. Classes d'animals vertebrats
3. Estudi d'una classe:

Els

On viuen?

D'on naixen?

De què tenen cobert el cos?

Com respiren?

De què s'alimenten?

Com es desplacen?

Exemples d'animals d'aquesta classe:

Curiositats d'aquests animals

Fitxa de les característiques d'un

4. On he buscat la informació?

Treball: ANIMALS INVERTEBRATS

1. Definició.
2. Classificació.
3. Característiques dels segons:
 - Naixement
 - Hàbitat
 - Cobertura del cos
 - Respiració
 - Alimentació
 - Desplaçament
 - Exemples
 - Curiositats
4. Fitxa tècnica d'un
5. Informació.

FITXA TÈCNICA

Nom vulgar:

Nom científic:

- Nombre de potes:
 - Forma dels ulls:
 - Té ?
 - Té esquelet intern o no en té?
 - Com és la pell?
 - Com són les ales?
 - Parts del cos...
 - És perjudicial o beneficiós?
-



Idees que s'han de buscar:

1. Què són els animals invertebrats
2. Classes d'animals invertebrats
3. Estudi d'una classe:

Els

On viuen?

D'on naixen?

De què tenen cobert el cos?

Com respiren?

De què s'alimenten?

Com es desplacen?

Exemples d'animals d'aquesta classe:

Curiositats d'aquests animals

Fitxa de les característiques d'un

4. On he buscat la informació?

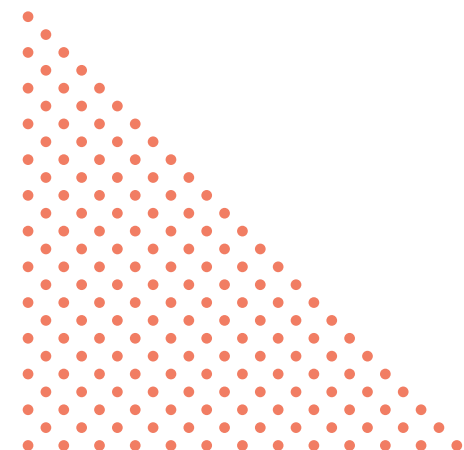
ANNEX /IX

LA DESCRIPCIÓ

El receptor es fa una idea exacta d'allò descrit.

El text descriptiu

- L'element de cohesió és l'organització dels elements, acostuma a donar la informació d'allò general a allò concret, de dalt a baix, d'esquerra a dreta, etc. L'objecte es denomina i classifica en categories i subcategories per a després passar a altra fase on s'expliquen les característiques.
- Hi ha abundància d'adjectius i estructures de comparació, precisió amb l'ús del lèxic, oracions predicatives que expliquen alguna cosa del subjecte, utilització de sinònims, antònims i analogies i sovint es recorre a l'exemplificació.
- A l'educació primària podem treballar-lo en dues fases:
 - En primer lloc, caldria analitzar amb l'alumnat les característiques de la descripció, tot oferint-li diferents models i fent-li extreure, de manera guiada i directiva, els trets principals de caràcter lingüístic que configuren aquest tipus de text.
 - Després, caldria ensenyar l'alumnat a efectuar observacions atentes de les persones, dels animals i dels objectes, d'una manera estructurada i ordenada, i a aprofitar les dades extretes de l'observació per realitzar descripcions amb l'ajuda de pautes de suport lingüístic (com les presentades als annexos d'aquest treball) i dels suggeriments del professorat.





ACTIVITATS SOBRE LA DESCRIPCIÓ

ACTIVITATS DE CARÀCTER RECEPTIU

A partir de models de descripcions escrites (guia turística, diccionari, retrat, publicitat...):

1. Demanar als alumnes que assenyalen:
 - a) Paraules que indiquen situació espacial.
 - b) Paraules que indiquen forma.
 - c) Paraules que indiquen tamany i dimensions.
 - d) Paraules que indiquen qualitats positives o negatives.
2. Fer-los relacionar els significats de les accions expressades pels verbs amb adverbis i expressions que indiquen lloc o situació:
 - a) De dalt a baix (*baixar, ajupir, caure, davallar...*).
 - b) De baix a dalt (*elevant, alçar, enlairar, pujar...*).
 - c) De fora a dins (*entrar, introduir, ficar, ...*).
 - d) De dins a fora (*emanar, provindre, sorgir, traure...*).
 - e) De prop a lluny (*allunyar, apartar...*).
 - f) De lluny a prop (*acostar, apropar...*).

ORIENTACIONS PER A LA DESCRIPCIÓ DE PERSONES

1. Ensinistrarem l'alumne per fer observacions ordenades i caracteritzar les persones, tot detallant: aspectes físics, aspectes psíquics, indumentària, caràcter...
2. Proposarem anar de les característiques generals (aspecte, cara, cos...) a les particulars (ulls, nas, boca, mans...) o a l'inrevés.
3. Sugerirem que relacionen els aspectes físics amb els psíquics i que s'hi fixen en aspectes com: els gestos, la manera de parlar, etc.
4. Animarem a utilitzar metàfores (és un/a..., sembla un/a...), comparacions (és... com...; és tan... que...), així com a introduir opinions i apreciacions subjectives quan calga.

POSSIBLES ACTIVITATS DE DESCRIPCIÓ DE PERSONES

- a) Sobre models de descripcions, constatar que apareixen elements lingüístics com els adjectius, comparacions i metàfores i classificar-los segons que es referisquen a alguna part del cos: nas, ulls, boca, mans o a trets psíquics: caràcter...
- b) Proposar que realitzen descripcions utilitzant fotografies de persones en diferents plans o postures.
- c) Sobre fotografies de diversos personatges coneguts, demanar-los que en descriuen un i proposen als altres d'encertar el personatge a partir de la descripció realitzada. *(Individual o en parelles i petits grups).*
- d) Agafar dues fotografies de dos personatges coneguts que tinguen alguns trets en comú (color dels ulls o dels cabells, sexe, forma de la cara...) i realitzar la descripció d'un d'ells, afinant i precisant les característiques no comunes amb l'altre, per tal que després la resta d'alumnes endevine quin és el personatge descrit. *(Individual o en parelles i petits grups).*
- e) Demanar que descriuen algun company o alguna companya de la classe, algun membre del professorat o persona vinculada al centre (conserge, personal de neteja...) i proposar que encerten el personatge a partir de la descripció. *(Individual o en parelles i petits grups).*
- f) Suggestir als alumnes que imaginem una situació on han de passar uns dies amb un amic/ga que no els coneix i ha d'anar a esperar-los a l'estació del tren o a l'aeroport i demanar-los, a partir d'aquesta situació, que s'autodescriuen per ser reconeguts. *(Individual).*
- g) Col·loquem els alumnes en grups de quatre. Cada un porta la seua fotografia i fa una descripció d'ell mateix. Després s'intercanvien les fotografies entre els membres del grup i cada un farà la descripció dels altres tres i la passarà a l'interessat/da al mateix temps que recull les que han fet els altres sobre ell o ella. Amb aquest material, cada un referà la seua descripció i incorporarà, si vol, suggeriments fets pels altres. Finalment s'intercanviaran amb els altres grups una fotografia i tres descripcions (o a l'inrevés una descripció i tres fotografies). Es tracta d'endevinar quina fotografia i quina descripció es corresponen.
- h) Activitats de fitxes policials. Imaginar un robatori o un assassinat; presentar uns sospitosos mitjançant fotografies i demanar als alumnes que descriuen amb paraules qui ha pogut ser l'autor o l'autora. També es pot realitzar a l'inrevés: escoltar o llegir una descripció i triar entre fotografies diferents.

ORIENTACIONS PER A LA DESCRIPCIÓ D'ANIMALS

1. Descriure les seues característiques generals i l'aspecte extern (pell, pelatge, etc), així com parlar de la seua classificació: espècie, raça, família...
2. Detallar les diferents parts del cos i fer referència al tamany, dimensions, pes, forma...
3. Explicar la utilitat o relació que té amb l'ésser humà i els sentiments que ens evoca.

ORIENTACIONS PER A LA DESCRIPCIÓ D'OBJECTES

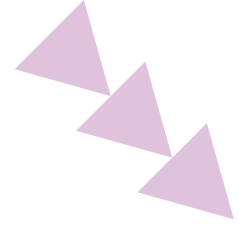
1. Observar-lo i explicar **com és a la vista**: forma, color, tamany, pes...
2. Palpar-lo i repassar-lo amb les mans i explicar **com és al tacte**: sensació en tocar-lo, dir si és dur o bla, si és sòlid o líquid, si es pot tallar, trencar, partir, esmicolar...
3. Acostar-se'l al nas i anotar **com és a l'olfacte**: Quina olor fa? Recorda alguna cosa en especial?
4. Tastar-lo (si és comestible), explicar el seu sabor i comparar-lo al d'altres productes.
5. Obrir-lo, partir-lo o desmuntar-lo i observar: nombre d'elements, parts o peces, nom, forma, tamany i funció de cada part...
6. Realitzar finalment una descripció. Cal seguir un ordre i explicar com és per fora i per dins, parlar de la seua funció o utilitat i intentar que tots els qui no l'hagen vist se'n facen una idea bastant exacta.



ORIENTACIONS PER A LA DESCRIPCIÓ DE SITUACIONS I FETS

1. En les relacions socials que tenen lloc a l'escola, succeeixen, de vegades, fets, conflictes o situacions que solem resoldre de passada, tot donant-los un tractament de tràmit i, tanmateix, els podríem aprofitar per realitzar unes pràctiques lingüístiques o per elaborar textos relacionats amb la descripció que ens servirien, alhora, de models reals d'aquest tipus de discurs.
2. La democratització del funcionament escolar ha generat una sèrie de pràctiques comunicatives (assemblea d'aula, comissió de disciplina, peticions, denúncies...) que, per la freqüència en l'ús i per la seua riquesa en la diversitat, fa que siguin una estimable proposta de treball de la descripció a l'aula.
3. Si analitzem una mica aquestes situacions comunicatives hi trobarem que el destinatari o receptora (el tutor, la directora o cap d'estudis, la comissió de disciplina...) desconeix els fets o no té una informació completa. Per tant, els textos o discursos descriptius que es generen, a partir d'aquestes situacions comunicatives, hauran de ser d'allò més objectius i detallats, on s'incloga tota mena d'especificacions i concrecions, però sense entrar en valoracions subjectives.
4. Per tal d'explotar lingüísticament i didàcticament aquestes situacions i de promoure en l'alumnat hàbits per descriure, cal oferir-li unes pautes i orientacions que l'ajuden en l'elaboració d'aquests textos. És convenient treballar amb ells, tant la forma externa: presentació, disposició gràfica, etc., com l'estructura interna i les estructures lingüístiques: si són adequades, lèxic, etc.
5. És necessari seguir un ordre jeràrquic en la descripció dels fets: partir dels fets principals (s'ha produït una baralla entre dos alumnes, per exemple) i narrar-los de la manera més objectiva possible; concretar després els detalls secundaris o complementaris, de manera molt ordenada també (qui ha començat, en quin lloc, per quines causes, qui més ha intervingut, etc.). La finalitat és que la persona que haja de llegir o escoltar la descripció es faça una idea exacta dels fets.
6. El treball orientatiu del mestre o de la mestra es realitza abans, durant i després del procés d'elaboració del text descriptiu i comporta un treball d'anàlisi del procés on la interacció oral guanya molta importància.





ALTRES ACTIVITATS DE DESCRIPCIÓ

A PARTIR DEL PLÀNOL D'UNA VIVENDA

1. Elaborar un full publicitari i s'acompanya el dibuix d'una descripció on s'expliquen les característiques de la vivenda, la situació de les habitacions, les dimensions, etc.
2. Descriure itineraris, tot explicant on es troben les estances: des del bany a la cuina, de la terrassa al rebedor, de l'entrada fins a la nostra habitació, etc.

A PARTIR DEL PLÀNOL I DE LES FOTOGRAFIES D'UNA LOCALITAT

1. Explicar la situació dels edificis més importants (mercat, ajuntament, escoles, hospital...) i les seues característiques. Fer-ho respecte a les entrades de la població o de l'ubicació d'un edifici en concret i respecte a altres.
2. Traçar itineraris per diferents carrers i descriure'ls amb referències a la situació d'edificis, monuments, etc.

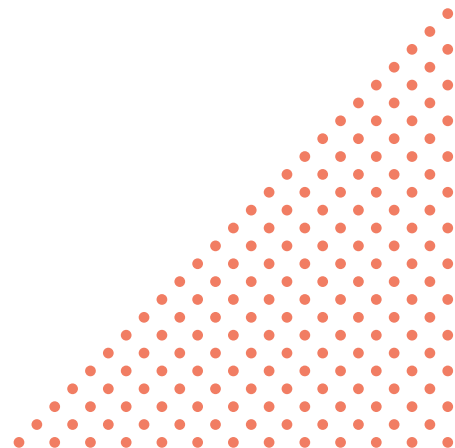
A PARTIR DE FOTOGRAFIES, DIBUIXOS O POSTALS

1. **Postals partides:** S'agafa un nombre de postals (algunes de temàtica semblant) igual a la meitat d'alumnes de la classe, es parteixen en dues parts i se'n dona una part a cada alumne. Cada un d'aquests, sense ensenyar-la, ha de descriure la seua part i qui crega que té l'altra meitat corresponent ha de demanar la paraula i descriure-la abans de mostrar-la a la resta.
2. **Amb làmines de dibuix o fotografies:** Es demana a un alumne que isca de la classe. Mentre el professor mostra un dibuix, transparència o fotografia a la resta de companys i companyes i demana que l'observen atentament. Després l'amagarà i farà entrar l'alumne absent perquè dibuixi a la pissarra el dibuix mostrat, seguint les instruccions dels qui l'han vist. (Cal que demanen torn de paraules i segueixquen un ordre; la descripció d'un alumne o d'una alumna pot modificar-ne una altra anterior).
3. **Amb fotografies de cotxes, motos, vivendes, o joguines:** Elaborar una descripció que servisca com a peu de foto, com si es tractara d'un catàleg o full publicitari.
4. **Amb postals o fotografies de vistes i paisatges:** Realitzar diferents descripcions d'una mateixa panoràmica o presentar una descripció ja feta i diferents postals alternatives perquè trien aquella que millor s'adeqüe a la descripció.



ALTRES

1. Escriure les instruccions per realitzar el dibuix d'un cub, una casa, una bicicleta, un paisatge senzill, etc., com si les adreçarem a una persona que no ha vist mai aquests objectes. (*Dibuixa al centre del full un triangle amb el vèrtex mirant cap a...; després, a la dreta...*).
2. Demanar que expliquen un succés (un accident, un robatori, una baralla...), com si l'hagueren presenciat. Han de descriure detalladament la fesomia dels personatges que hi intervenen.
3. Oficina d'objectes perduts: proposem als alumnes que deixen damunt la taula del professorat un objecte determinat (el rellotge, un quadern, el cinturó...). Un voluntari o voluntària fa de *directora de l'oficina* i s'asseu a la taula del professorat. Cada alumne o alumna explicarà com és el seu objecte, sense assenyalar-lo ni servir-se de gestos, a fi de recobrar-lo.



VOCABULARI DE SUPORT PER A LA DESCRIPCIÓ D'OBJECTES

SENTIT DE LA VISTA	
Colors	
Roig	rogenc, rojal, enrojolat, rubicund, rovellós, acarabassat, encarnat, porpra, púrpura, emporprat, purpurí, escarlata, grana, granat, cirera, magenta, carmí, carmesí, rosat, rosa, vermellenc, vermellós, vermelló.
Morat	violeta, violat, moradenc, moradís, albergínia, lila, lívid.
Blau	blavós, blavenc, blavís, atzur, blau cel, blau marí, blau turquesa, opalí, safirí, moradenc, violat.
Verd	verdós, verdosenc, verdal, enverat, melat, oliós, oliva, allimonat, citrí, maragda, verd mar.
Groc	groguinós, groguenc, groguís, grogós, esgrogueït, esgroguietat, pallós, pallenc, groc palla, groc or o auri, daurat, ros, lleonat, acigronat, safrà, ocre, terrós, canyella, caqui, ataronjat, llimona, llimó, melat.
Taronja	ataronjat, carabassa.
Marró	castanya, castany, torrat, bronze, coure, bru.
Blanc	nívi, lletós, blanquinós, blanquí, albicant, albí, blanquejat.
Negre	negrós, negral, negrenc, ennegrit, fosc, enfosquit, carbó, banús, gris, grisós.
Clar	transparent, diàfan, pur, net, límpid, il·luminat, brillant, cridaner.
Obscur	fosc, tèrbol, brut, tenebrós, lúgubre.

SENTIT DE LA VISTA	
Tamany	
Alt	camallarg, crescut, colossal, espigat, enorme, esvelt, gegant, gegantí, granat, estirat, llarg, llargarut.
Baix	petit, apaïsat, acotat, reduït, rodanxó, camacurt, nan, xicotet, tap de barral.
Gros	ample, corpulent, boterut, enorme, descomunal, carnós, espés, gras, gruixut, desproporcionat, desmesurat, inflat, ple, tibant, excessiu, voluminós, obés, panxut.
Prim	minso, reduït, migrat, raquític, escarransit, macilent, flac, magre, escardalenc, eixut, escanyat, xuclat, sec, estret, esvelt, aflautat.
Gran	gegant, gegantesc, agegantat, gegantí, alt, ample, bestial, cíclopi, colossal, complet, considerable, desmesurat, enorme, excessiu, excepcional, extens, extraordinari, fabulós, immens, fenomenal, superlatiu, titànic, pregon, vast, vigorós.
Menut	xic, diminut, reduït, esquifit, exigu, petit, pigmeu, lil·liputenc, botiró, insignificant, ínfim, encongit, raquític.

SENTIT DE LA VISTA	
Forma	
Redó	circular, apomat, arrodonit, corb, el·líptic, esfèric, oval, ovalat, tornejat, rom, caraample, gros.
Quadrat	rectangular, afermat, agrontat, encaixat.
Triangular	escairat, acartabonat, cantellut, angulós.
Recte	dret, tibat, rígid, vertical, normal, directe, rectilini.
Tort	guerxat, diforme, corb, corbat, esguerrat, contrafet, imperfecte, tortuós, defectuós.

SENTIT DEL TACTE

Impressions

Llis	suau, pla, ras, fi, uniforme, igual.
Rugós	aspre, insuau, arrugat, desigual, ondulat, agre, angulós, cru.
Dur	fort, consistent, resistent, rígit, sòlid, ferm, inelàstic, com un ferro.
Bla	flonjo, tou, tendre, moll, fofo, porós, esponjós.
Calent	abrasidor, abrasant, ardent, ardorós, abrasador, càlid, calitjós, calivós, candent, canicular, escalfat, incandescent, roent, sufocant, tòrrid, xafogós, xardorós, febril, escalfat, escalfeït, tebi, temperat, termal.
Fred	fredós, gèlid, àlgid, gelat, glacial, congelat, glaçat, cru, fresc.

SENTIT DE L'OÏDA

Sorolls

Sonor	sonorós, acústic, fònic, auditiu, sorollós, musical, melodiós, estrident, xisclant, xirriant, vibrant, intens, molest, fort.
Agut	fiblant, aflautat, fi, penetrant, cridaner.
Greu	pesant, baix, baríton, apagat.
Sord	callat, silenciós, dèbil, insonor, ronc, afònic, confús.

SENTIT DE L'OLFACTE

Olors

Flairós	balsàmic, aromàtic, intens, delectant, fragant, agradable, flairant, olorós, odorant, suau, perfumat.
Pudent	fètid, corromput, podrit, fetorós, pestilent, infecte, pestífer.

SENTIT DEL GUST

Diferents gustos

Dolç	esdolceït, melós, melat, mel·liflu, nectari.
Salat	salobre, salabros, sàpid, gustós, fort, picant.
Insípid	dessabeït, fat, insuls, dessaborit.
Gustós	saborós, exquisit, plaent, delectable, succulent, sàpid, saporífic.
Agre	àcid, aspre, verd, allimonat, agrenc, agrós, acerb, avinagrat, ranci.
Amarg	amargós, amargant, agre.

VOCABULARI DE SUPORT PER A LA DESCRIPCIÓ DE PERSONES

L'ASPECTE FÍSIC	
Rostre, en general	
Lleig	fastigós, mal conformat, repugnant, repulsiu, ofensiu, malcarat, desagradós, antipàtic, morrut, deforme, imperfecte, desproporcionat, contrafet, monstruós, desfigurat, tort, aberrant...
Bonic	bell, joliu, formós, preciós, graciós, pulcre, sublim, perfecte, diví, venust, harmoniós, proporcionat, clar, viu, resplendent...
Inexpressiu	enigmàtic, adust, sec, buit...
Pàl·lid	demacrat, esbarellat, esgrogueït, groc, lívid, cadavèric, xuclat, descolorit...
Color	albí, bru, groc, lívid, descolorit, morè, fosc, bronzejat, cara negra, torrat, passat, rosat, pàl·lid...

L'ASPECTE FÍSIC

Rostre, per parts

Front	ample, extens, dilatat, arrugat, ruminat, baix, estret, intel·ligent, llis, proporcionat, suficient...
Ulls	plorosos, plorallosos, llagrimosos, absents, baixos, bellugadissos, blavissos, concentrats, desperts, durs, ensopits, francs, fugitius, impenetrables, inexpressius, intensos, maliciosos, morts, negríssims, nerviosos, rodons, serens, somiadors, tendres, tèrbols, tristos, vius...
Nas	esmolat, afilat, agusat, pronunciat, aguilenc, aixafat, arrodonit, fi, llarg, punxegut, recte, tort, xato...
Boca	esbadellada, badada, oberta, ferma, fina, fresca, grossa, dura, petita, petonera, rodona, torta...
Coll	molsut, estirat, ferm, curt, fi, gruixut, gros, elegant, llarg...
Dents	arreglerades, blanques, netes, aliniades, enfilades, tacades, grogoses, esgrogeïdes, brutes, neulades, cucades, tortes...
Galtes	roges, begudes, caigudes, desinflades, eixutes, inflades, rodones, rudes, suaus, toves, vermelles, xuclades...
Llavis	esblanqueïts, estrets, fins, goluts, grossos, hermètics, prims, voluptuosos, sensuals, estirats...
Pestanyes	arissades, esclarissades, espesses, llargues, negres...
Celles	arquejades, espesses, gruixudes, juntes, primes, separades...
Orelles	grosses, llargarudes, caigudes, obertes, tendres, irrellevants, petites, punxegudes, rodones...
Cabells	arreplegats, solts, abandonats, brillants, bruts, castanys, cargolats, deixats anar, estirats, acurats, fins, fregallosos, greixosos, llisos, negres, ondulats, opacs, panotxes, pentinats, recollits, rinxolats, rossos...

L'ASPECTE FÍSIC**Extremitats**

Mans	àgils, maldestres, blanques, càlides, delicades, distingides, encarcerades, fermes, fines, grosses, gruixudes, joves, tendres, rudes, desmanyotades, rugoses, sensibles...
Cames	escanyolides, escardalenques, massisses, primes, seques...

L'ASPECTE FÍSIC**Aspecte general**

Alt	cepat, dret, eixerit, ferm...
Baix	escarransit, esquifit...
Prim	esprimatxat, fals, feble...
Fort	atlètic, robust, forçut, musculat, herculi, colós, cepat, corpulent, ben plantat...
Gras	panxut, panxarrut, rabassut...
Inexpressiu	seriós
Jove	jovial
Malaltís	malalt, aixafat, anèmic, dèbil, decaigut, delicat, fatigat, esclafat, alacaigut, arrupit, madur, magre, meticulós, neulit, napbuf, pansit, tou, vell...
Descuidat	malforjat, malfardat, descurat, adam, abandonat, malendreçat, deixat, pendó, malcompost, desastrat, malastruc, desastruc, desastrós...
Vestit	cridaner, deixat, discret, elegant, lleig, popular, senzill, sofisticat...

EL CARÀCTER

Simpàtic	bromista, amable, afable, afecte, acollidor, divertit, agradable, graciós, cordial, benevolent, càlid, ben disposat, predisposat, xamós, propens, congenial, maco, agradós, complaent, amistós, sociable, atent, afectuós...
Antipàtic	enfadós, enutjós, emprenyador, empipador, odiós, molest, repulsiu, indesitjable, avorrible, avorrívol, desagradable, bròfec, adust, grosser, malcarat, amgustós, malvist, malevolent, repugnant, auster...
Tímid	ingenu, innocent, bo, candorós, càn did, incaut, humil, silenciós, mut, retret, cuca de forat, cursi, pusil·là nime, poruc, vergonyós, cagat, modest, encongít, apocat, mansuet, covard, aturat, parat, indecís...
Decidit	arrencat, gosat, atrevit, animós, resolt, resolut, enèrgic, valent, audaç, audaciós, intrèpid, impàvid, brau, coratjós, audaç...
Llest	diligent, deseixit, decidit, eixerit, astut, perspicaç, sagaç, clarivident, intel·ligent, lúc id, despert, enginyós, savi, espavilat...
Assenyat	formal, sensat, mesurat, discret, prudent, seriós, respectuós, cautelós, considerat, complidor, fidel, exacte, puntual...
Babau	aturat, parat, indecís, neci, ximple, beneit, bajoc, càn did, totxo, bonàs, badoc, encantat, ble da, tòtil...
Malfeiner	gandul, dropo, negligent, inhà bil, barroer, torrapipes...
Dolent	malfactor, malefactor, canalla, criminal, assassí, delinqüent, bandit, malvat, facinerós, canalla, vil...
Mal educat	malcriat, descortés, incivil, consentit, aviciat, deseducat...
Trist	malenconiós, hipocondríac, enyoradís, llanguit, melangiós, apesarat, marrit, mústec, afligit, apagat, abatut...
Alegre	despreocupat, eixerit, divertit, rialler, graciós, joiós, content, jocós, jovial, joliu, humorístic, burlesc, feliç, satisfet, agradós, festiu...
Presumit	fanfarró, valent, vanitós, jactanciós, provocador, orgullós, fanfàrria, altiu, arrogant, cofoi, ensuperbit, inflat, insolent, menyspreador, presumptuós, pretensiós, cregut...

ALTRES

apassionat, atabalat, benparlat, burleta, caragirat, confiat, consentit, contestatari, culte, despert, dòcil, destarifat, eixebrat, encantat, enginyós, exigent, entusiasta, esplèndid, esquerp, extravagant, exigent, fanàtic, feble, fidel, franc, llest, generós, normal, insolent, inexpressiu, malhumorat, malparlant, malpensant, mentider, viu, panxacontent, perdonavides, poca-solta, polit, poruc, devanit, primmirat, prudent, xarraire, ximplet, sensat, setciències, serè, seriós, simpàtic, sincer, sociable, solitari, somiatruites, rebel, rialler, rondinaire, tibat, treballador, trempat, trist...

VOCABULARI DE SUPORT PER A LA DESCRIPCIÓ DE LA SITUACIÓ ESPACIAL

ADVERBIS DE LLOC

On, ací, aquí, allí, allà, enlloc, onsevulga, onsevulla, pertot, dins, dintre, fora, davant, darrere, endavant, avant, enrere, arrere, sobre, damunt, davall, sota, amunt, avall, dalt, baix, prop, lluny...

LOCUCIONS ADVERBIALS DE LLOC

Cap ací, cap aquí, cap allà, pertot arreu, de fora estant, cap endins, cap enfora, al davant, a la dreta, a l'esquerra, a dintre, a fora, a sobre, a sota, al damunt, cap amunt, cap avall, al capdamunt, al capdavall, de dalt a baix, a l'entorn, a la vora, a prop, de prop, a tocar, al voltant, fora de...

ON + ORACIÓ

- On podem trobar...
 - On està situada...
 - On s'ubica...
 - On veurem...
 - Des d'on podem observar...
-

PREPOSICIONS + NOMS

Enfront de; en la part esquerra; en la part dreta; a l'extrem nord; a la part superior esquerra; pel costat dret; a la banda de darrere; a la part central; enmig de...

PROPOSTES DE FITXES

Els

1. Són vertebrats o invertebrats

2. Característiques:

- Com naixen
- Com tenen el cos cobert
- Parts del seu cos
- De què s'alimenten
- Com es desplacen
- On viuen

3. Exemples:

-
-

4. Triar un animal i explicar-lo

ANIMAL

Quin color té?

Com es desplaça?

Segons l'alimentació és

Té esquelet intern?

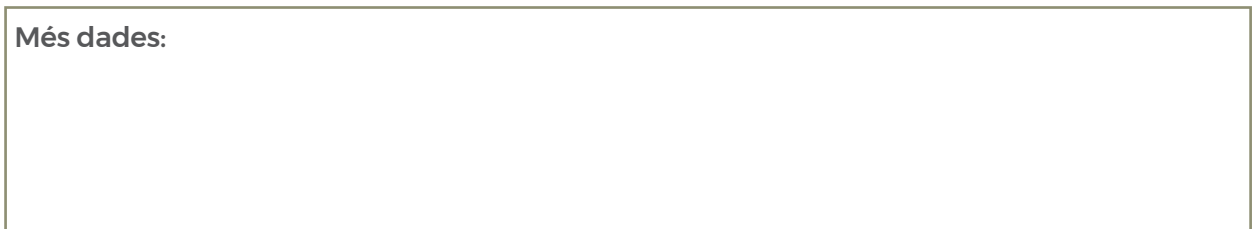
· És un

Té el cos cobert de

Naix de

· És un

Més dades:



ANNEX /X

POESIA

La poesia permet imaginar realitats diferents de les habituals, enriqueix la capacitat d'ús del llenguatge i ens obri a l'experiència estètica cultural i social.

Barrientos, C. (1996)

Segons la classificació de textos proposada per J.M. Adam (1992) la poesia és un gènere que pot contindre totes les tipologies textuals, però que tradicionalment s'ha vist més lligat als textos descriptius, narratius i expositius. Així el romanç és eminentment narratiu; el sonet constitueix una exposició d'estats d'ànim o de sentiments i l'ègloga que pren la forma de diàleg.

Seguint la tipologia contextual de J.M. Castellà podem contemplar quatre factors que condicionen els registres:

- El tema és l'element que més s'ha tingut en compte en antologies poètiques destinades al públic infantil.
- El canal o mode amb què habitualment ens encarem a la poesia és l'escrit, però no hem d'oblidar l'existència d'alguns subgèneres tradicionals molt lligats a l'oralitat, com la cançó, la nadala o el romanç.
- El tenor interpersonal. La poesia és el lloc ideal per trobar tots els elements lingüístics que manifesten els diferents tipus de relacions entre el receptor i l'emissor: la formalitat o informalitat, la manifestació del posicionament de l'emissor (modalització), la presència o absència de l'emissor i el receptor (mitjançant marques díctiques), l'ús del monòleg o el diàleg, etc.

- Finalment la funció dels textos poètics és múltiple (informar d'estats emocionals, commoure, descriure, convèncer, narrar històries, jugar amb el llenguatge, etc.) i depèn, en part, del tipus de text predominant i de les seqüències que integren el poema i, en part, del to del poema, relacionat intrínsecament amb la intenció de l'autor.

Consideracions sobre els subgèneres poètics de més utilitat a l'aula:

A) Gèneres populars

- *Cançons, nades, romanços i balades.*
- Tenen una gran utilitat i motivació a causa de la seua musicalitat i oralitat.

B) Gèneres cultes

- *Epigrama*, caracteritzat per la brevetat i concisió.
- *Cançó culta*, destaca pel to intimista, el llenguatge selecte i una sintaxi i retòrica complexa.
- *Sonet*, té un caràcter reflexiu.
- *Oda i Elegia*, permeten una connexió amb els fets històrics, tant des del punt de vista d'exaltació com de plany.
- *Ègloga*, gènere no gaire desenvolupat en la contemporaneïtat, però interessant per la barreja de recursos lírics, narratius i dramàtics que hi té lloc.
- *...cal produir poemes, no pas escriure poesia. Cal centrar deliberadament l'atenció en la dimensió lingüística de la poesia, desfent-nos de les velles herències romàntiques, segons les quals aquest tipus de text seria sobretot una qüestió d'expressió de si mateix.*

OLIBERT, J.

SEQÜENCIACIÓ DE TEXTOS POÈTICS DINS EL CURRÍCULUM

1. Recull de paraules boniques

Demandar a l'alumnat que diga paraules que considere que són boniques.

- Fer una llista.
- Llegir-les.
- Estudiar per què aquelles paraules són boniques.
- Representar-les de forma visual.
- Enganxar-les en un mural.

Dibuixar-les en una fitxa per crear un diccionari.

2. Redolins, embarbussaments, cançons de joc...

Al llarg de tota l'educació infantil les criatures van interioritzant el ritme i la musicalitat del text poètic. El treball interdisciplinari amb la música i la plàstica és imprescindible si volem desvetllar la sensibilitat envers aquest tipus de text.

Cal tindre present que ens trobem en una etapa eminentment sensorial i, per tant, la funció predominant del text poètic serà la fonètica, sense, però, desestimar les altres de caràcter gràfic o semàntic.

Estratègies	Activitats	Organització
1. El mestre o la mestra presenta parelles de paraules que tenen la mateixa terminació, a fi que descobrisquen la musicalitat dels sons.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear i aparellar paraules que tinguen el mateix so final. • Compondre redolins 	<ul style="list-style-type: none"> • Xiquets i xiquetes agrupats per parelles.
2. Confecció d'un mural on figuren redolins, cançons, dites i textos en prosa. Diferenciar visualment que el text poètic no té la mateixa estructura que el text en prosa.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconeixement visual de textos poètics i de textos narratius que es faciliten als xiquets i les xiquetes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grup classe.
3. Lectura de cançons, poemes, dites i redolins de manera entonada per part del mestre o la mestra.	<ul style="list-style-type: none"> • Debat (el llenguatge poètic ens permet fer múltiples interpretacions). 	<ul style="list-style-type: none"> • Grup classe.

Interpretació d'aquestes lectures

4. Projecte de classe. <ul style="list-style-type: none"> • Aprofitant el nom de la classe muntar un bestiar. • Les joguines. • Les flors. • Les vivències que ens afecten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recollir material gràfic relacionat amb els animals, les joguines... • Buscar informació sobre els animals, les flors... proposats. • Buscar poemes que parlen d'animals, flors, ... • Confeccionar petits poemes propis. • Confeccionar un bestiar gràfic i poètic. 	<ul style="list-style-type: none"> • Petit grup. • Petit grup. • Petit grup. • Individual. • Grup classe.
--	--	--

3. Tallers temàtics

Durant l'educació primària el text poètic s'anirà treballant de manera progressiva. Organitzarem els diferents cicles en tallers temàtics, seguirem llegint i fent poemes referits a l'entorn de l'infant, tradicions, jocs i tot tipus de manifestacions populars ja iniciades a l'educació infantil.

A cada taller, durant un temps determinat, es treballarà una estructura lingüística determinada del text poètic, i d'aquesta forma hi introduïrem els aspectes fonètic, gràfic, semàntic, rítmic i estructural.

Posarem a l'abast de l'alumnat un corpus extens de poemes dels quals extrauran l'estructura de la funció dominant i alhora seran l'exemple per a la producció de textos poètics propis.

Amb aquest model l'estudiant fa un primer esborrany de poema i composició pròpia que anirà rellegint i corregint fins arribar a la composició "perfecta".

Funcions dominants	Continguts	Poemes
Estructura del text	<ul style="list-style-type: none">• Reconeixement del poema com a tipus de text.• Estructures verbals: imperfet de subjuntiu-condicional ("si jo fos... agafaria...").• Paraules i sintagmes que es repeteixen en els versos d'un poema.	Joan Salvat-Papasseit Miquel Desclot Joan Maragall Miquel Martí i Pol Josep Carner...
Fonètica	<ul style="list-style-type: none">• Poemes rimats: diferents tipus de rima.	Dife. poetes
Semàntica	<ul style="list-style-type: none">• El vocabulari en el text poètic.	Dife. poetes
Gràfica	<ul style="list-style-type: none">• Disposició gràficovisual dels elements del poema.• Cal·ligrama.	Joan Salvat-Papasseit Joan Brossa
Rítmica	<ul style="list-style-type: none">• Reconeixement de les diferents cadències dins el vers.	



Activitats dels tallers

- Inversió de poemes: fer un nou poema utilitzant la mateixa estructura que el poema base, però canviant-ne el marc: poble-ciutat, mar-muntanya, primavera-tardor.
- Creació de tirallongues de mots.
- Producció de cal·ligrames per mitjà del dibuix, de l'ordinador, etc.
- Poemes d'estructura: imperfet de subjuntiu i condicional.
- Dramatització d'un poema.

Muntatge audiovisual

- Adaptació d'un poema.
- Creació d'un personatge que serà el conductor i el motivador de la producció de poemes.
- Projecte de classe. Muntatge poètic sobre un poema determinat.
- Centre d'interés.

4. Tallers de creació poètica

Els tallers giren al voltant de quatre eixos motivadors:

a. Poesia visual

Activitats diverses:

- Interpretació de cal·ligrames
- Identificació de la disposició de les paraules o de les grafies segons l'efecte que es vol provocar en la persona lectora.
- Paraules o grafies clau.
- Elements secundaris.
- Elements crítics, irònics i lírics del cal·ligrama.
- Producció de cal·ligrames seguint les mostres presentades.
- Convertir textos poètics tradicionals en cal·ligrames.
- Convertir un cal·ligrama en un text tradicional.

b. El bestiar

Molts han estat els poetes que, aprofitant les característiques pròpies dels animals, han confeccionat un bestiar establint, a vegades, paral·lelismes amb les virtuts i els defectes humans. També el sentit crític i la ironia s'entreveuen en aquestes composicions.

Els infants d'aquesta edat són molt sensibles al tema dels animals, els interessa i en saben moltíssims detalls. Són també coneixedors d'aquelles virtuts i defectes que, a través de faules i contes, les escriptores i els escriptors, atenent la realitat o de faisó imaginària, els han anat atribuïnt.

Pla de treball, de caire interdisciplinari:

- Es presenta a l'alumnat el projecte de confeccionar un bestiari al taller de poesia i de fer el mateix a l'aula de plàstica i música.
- Parlar amb el grup classe dels diferents animals i establir un col·loqui sobre les seues característiques. Demanar-los que en trien un per treballar al taller de poesia.
- Lectura de poemes del *Bestiari* de Joan Oliver i del de Josep Carner.
- Individualment o per parelles, confecció del poema amb tot el material de suport.
- Representació gràfica a l'aula de plàstica de l'animal sobre el qual s'ha escrit el poema.
- Recerca del poemes musicats del *Bestiari* de Joan Oliver.
- Podem establir un eix transversal amb el tema "La defensa dels drets animals".
- Treball d'aplicació. El treball serà una vegada acabat, motiu d'una exposició de quadres a la sala d'actes de l'escola, acompanyada d'un recital de poemes.

c. Poesia Lírica, prosa poètica

El text poètic és una bona eina perquè els xics i les xiques s'adonen que mitjançant les paraules no només poden descriure coses externes, sinó que també poden expressar sentiments, emocions i estats anímics.

Actuacions:

- En el taller presentarem una audició de poemes gravats.
- Els textos recitats són repartits entre l'alumnat i comentats pel grup classe
- Cada estudiant fa un recull de les imatges poètiques que més li han agradat i les descriu en el llibre de recursos literaris.
- L'alumnat classifica: expressió de sentiments, d'odi, de felicitat, de tendresa, etc.
- Sobre la base d'aquests recursos, se'n creen de nous.

d. Dicció de poemes

La dicció d'un poema concret només té sentit si és precedida de la descoberta individual del poema concebuda com una trobada particular i directa amb el llenguatge poètic (tallers de poemes) que té com a conseqüència l'intercanvi de les imatges, de les impressions, dels sentits del poema.

Els aprenentatges en dicció només tenen possibilitats de ser efectius si el poema de referència ha estat objecte d'un treball de comprensió del text i de la lectura en els nivells successius.

Es tracta que els uns hi posen la veu i que els altres escolten un text després d'haver-ne identificat els fets lingüístics característics i els efectes afectius i imaginaris, així com totes les variables possibles en les interpretacions personals.

La dicció d'un text és una situació de comunicació oral que situa:

- Els infants enunciadors que disposen d'un temps de preparació individual per adaptar-se al text recitat, concentrar-se i escollir la interpretació
- Davant dels auditors formats per a l'audició activa, és a dir, com que anteriorment han elaborat les eines adequades, estan en condicions d'avaluar cadascuna de les diccions que els és proposada, en funció d'especificitats lingüístiques del poema de referència (superestructura i estructures) i de les competències tècniques emprades en el moment de l'oralització.

Esquema de desenvolupament d'una seqüència d'anàlisi de les necessitats de dicció que pot servir de "graella de preparació" per a l'ensenyant.

Trobada de cada alumne o alumna amb el poema.	<p>Descoberta i apropiació:</p> <ul style="list-style-type: none"> Per mitjà de lectura(es) individual(s), silencioses o orals. Per mitjà d'intercanvis entre els infants. 				
Qüestionament del text per part dels infants.	<ul style="list-style-type: none"> Anàlisi col·lectiva de la superestructura i de les principals estructures del poema i dels seus efectes. Producció o no d'un poema a la manera de¹ 				
Treball de preparació per a la dicció.	<p>Per a tots</p> <p>Revisió de l'objectiu, dels paràmetres de la situació de dicció i de les eines de què disposa l'alumne:</p> <ul style="list-style-type: none"> El text de referència. L'inventari (elaborat amb tot el grup-classe). Fets lingüístics característics per a aquest poema. Competències específiques (tècnica, interpretació) que cal posar en joc. 				
En funció dels papers de cadascú					
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Enunciador(s)</th> <th>Auditor(s)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> Aïllament. Preparació individual. Elaboració d'una eina per recitar: codificació eventual sobre el text. </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> Elaboració individual o col·lectiva d'una eina per escoltar. Graella d'"observació oral" de la dicció dels companys i de les companyes elaborada a partir dels criteris establerts durant el comentari precedent. </td> </tr> </tbody> </table>	Enunciador(s)	Auditor(s)	<ul style="list-style-type: none"> Aïllament. Preparació individual. Elaboració d'una eina per recitar: codificació eventual sobre el text. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboració individual o col·lectiva d'una eina per escoltar. Graella d'"observació oral" de la dicció dels companys i de les companyes elaborada a partir dels criteris establerts durant el comentari precedent.
Enunciador(s)	Auditor(s)				
<ul style="list-style-type: none"> Aïllament. Preparació individual. Elaboració d'una eina per recitar: codificació eventual sobre el text. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboració individual o col·lectiva d'una eina per escoltar. Graella d'"observació oral" de la dicció dels companys i de les companyes elaborada a partir dels criteris establerts durant el comentari precedent. 				
Comunicació.	<table border="1"> <tr> <td>Dicció del poema.</td> <td>Audició del poema.</td> </tr> </table>	Dicció del poema.	Audició del poema.		
Dicció del poema.	Audició del poema.				
Anàlisi de les produccions (de les diccions).	<p>Inventari després de cada dicció individual de les observacions que se n'ha fet :</p> <ul style="list-style-type: none"> Per part de l'alumne, sobre les facilitats i dificultats que ha trobat en la preparació o en la presentació oral, Per part dels auditors amb o sense graella d'observacions elaborada anteriorment, Síntesi de les observacions en forma de proposicions. 				
Identificació de les competències que cal reforçar o adquirir.	<ul style="list-style-type: none"> Des del punt de vista tècnic (articulació i respiració). Des del punt de vista de la interpretació (utilització de les competències). 				

Inventari de les activitats d'entrenament o de reforç que cal establir.

Activitats d'aprenentatge col·lectives o en petits grups.

Exemple d'eina de treball individual

Les dificultats trobades	El que he fet per dir bé els poemes	Com?
M'he embarbussat.	Articular bé perquè m'entenguen.	· Fica-t'ho a la boca ² . · Pronunciar al·literacions.

Per preparar la dicció d'un poema he de pensar a:

1. Aprendre el text.
2. Entrenar l'articulació de les paraules difícils per no enganxar-m'hi durant la dicció.
3. Posar senyals al text perquè m'ajuden en la dicció.
4. Saber variar el to.
5. Marcar o no els silencis per deixar ben evidents les particularitats del poema.

HAS PENSAT A	SI	NO
<i>Abans</i>		
· Aprendre el text?		
· Articular les paraules difícils?		
· Posar senyals al text perquè t'ajuden?		
· Rellegir la taula de les particularitats del poema		
<i>Durant la dicció</i>		
· Mirar cap al públic?		
· Encadenar les paraules?		
· Variar el to?		
· Marcar silencis?		

¹ A la manera de són produccions de poemes basats en l'anàlisi dels poemes a partir de tres tipus d'observacions: la situació comunicació poètica, la superestructura o "arquitectura global" del poema i el joc específic que estableix amb les diferents estructures lingüístiques (sintàctiques, lèxico-semàntiques, rítmiques, etc.).

² Entrenar-se per dir un text molt de pressa i amb una articulació exagerada fins que no entropesse amb les paraules.

COMPETÈNCIES ESPEFÍFIQUES NECESSÀRIES PER A LA DICCIÓ D'UN POEMA

Les competències tècniques

- Elecció i domini de la posició del cos, del rostre, de la mirada.
- Domini de la veu: projecció, impostació, adaptació.
- L'articulació.
- Domini de la respiració i dels grups de respiració.

Les competències d'interpretació

Per interpretar un poema, l'alumne ha de fer un cert nombre d'eleccions:

- Elecció del ritme: determinació dels grups de respiració, lloc i durada de les pauses, velocitat d'elocució.
 - Elecció de l'entonació diferenciant dos tipus d'entonació:
 - L'entonació lingüística: obligatòria, ja que és induïda per les estructures i els signes de puntuació.
 - L'entonació afectiva: basada en eleccions personals de qui diu el poema i que ha de traduir les seues intencions.
 - Elecció eventual del gest: com a complement de la veu pot reforçar la interpretació.
 - Apropiació personal: amb la dicció l'alumne transmet la seua representació del poema.
-

ANNEX /XI

COMUNICACIÓ AUDIOVISUAL I TECNOLOGIES PER A L'APRENENTATGE I LA COOPERACIÓ

La comunicació audiovisual té el seu codi d'imatge i so i les seues normes de codificació.

La comunicació oral i la comunicació no verbal es complementen i, a més, aporten connotacions culturals específiques.

FUNCIONS COMUNICATIVES

Expressiva o emotiva	Es dona quan l'emissor posa de manifest els seus sentiments mitjançant opinions subjectives, personals.
Referencial o informativa	L'emissor pretén donar a conèixer, informar o descriure una situació o un fet extrets directament de la realitat.
Conativa o apel·lativa	L'emissor pretén aconseguir una resposta concreta per part del receptor.
Fàtica o de contacte	És una funció centrada en el canal de transmissió i pretén verificar l'existència del correcte procés comunicatiu.
Metalingüística	S'utilitza la llengua per parlar i reflexionar sobre la llengua.
Estètica o poètica	Pretén elaborar missatges de manera que predomine la bellesa.

FUNCIÓ IDENTIFICATIVA O SIMBÒLICA

Dona a conèixer i defineix l'emissor: la procedència, la relació social, les característiques personals, etc. que formen part de la càrrega significativa que aporta l'anàlisi socio-lingüístic que es pretén parlant	<ul style="list-style-type: none">• L'alumnat ha de seguir uns models estàndards de la llengua oral que són propis dels models normatius de llengua i han de fer-los segons models de conducta universals.• Hem de fomentar la correcció de l'ús oral del valencià.• No deixar res a la improvisació ni a l'hora de la programació de la feina ni a l'hora de parlar.• Hi cal adquirir una competència i una fluïdesa lingüística suficient.
---	---

LLENGUATGE NO VERBAL	
La gestualitat	Conjunt de signes que manifesten sentiments i actituds personals o col·lectives. Es presenten en la imatge fixa o mòbil i en la parla oral.
Gestualitat d'adaptació	Gestos que ens permeten adaptar-nos al medi. Són moviments que cerquen la seguretat personal davant de la intervenció oral.
Gestualitat il·lustradora	Sovint la paraula necessita ser reafirmada o reforçada. En són exemples clars el moviment de mans i del cos quan expliquem un fet i la gesticulació mímica que acompanya la paraula.
Gestualitat reguladora	Són els moviments dels interlocutors que asseguren la comunicació en el procés comunicatiu. Per exemple fer que sí amb el cap per demostrar que se segueix la conversa o que s'està escoltant o entenent el missatge.
Gestualitat de ritus o emblemes	Conjunt de formes diverses que aporta una comunitat comunicativa segons la seua cultura: formes de saludar i d'acomiar-se, expressions molt formals, etc.
L'expressió facial	Mitjançant el posat immediat de la cara, de l'expressió dels ulls i de la boca, sobretot, demostrem el nostre interès en la informació tramesa.
Indicadors fiables	Certes emocions que expressen alegria, tristor, enveja, desconfiança, desil·lusió, goig, etc. La mirada és l'arma de coneixement més subtil i eficaç.

L'EMISSORA DE RÀDIO

Entenem per “emissora de ràdio” el lloc físic on es troben instal·lats els diferents equips i persones que es responsabilitzen de la producció i emissió de programes radiofònics.

Els diferents departaments que usualment tenen una ràdio convencional són: programes, emissions, notícies, producció, comercial, documentació, màrqueting i relacions públiques. La direcció general n'és l'òrgan rector.

LLENGUATGE RADIOFÒNIC I SISTEMES EXPRESSIUS

El so és la substància expressiva del mitjà radiofònic. L'essència del so radiofònic està en les formes sonores i no sonores complexes que el constitueixen i el repertori dels recursos expressius i narratius que les organitzen i que coneixem com a muntatge radiofònic.

L'expressió oral: La paraula	De la paraula radiofònica se n'han de considerar dos nivells expressius: el dels continguts (el que es diu) i el de la forma (com es diu).	
	Esriptura radiofònica i competència lingüística	A l'hora d'aplicar la ràdio com a instrument pedagògic, és imprescindible que, en primer lloc, se'n treballen aspectes genèrics de l'escriptura. Caldrà que els textos siguin de l'interès dels oients per tal de captar i mantindre la seua l'atenció.
	Característiques dels textos radiofònics	Textos: clars, redundants i adaptats als objectius comunicatius. Pautes bàsiques de redacció: <ul style="list-style-type: none">• Afavorir el predomini de l'ordre gramatical lògic subjecte-predicat, que és l'estructura més habitual.• Evitar d'inserir frases subordinades. És més recomanable utilitzar oracions coordinades.• No elidir el subjecte ni substituir-lo per un pronom. La repetició afavoreix la comprensió.• Emprar formes verbals en veu activa tot triant el sinònim que descriu més clarament l'acció i evitar la perífrasi verbal.• Evitar la construcció d'oracions excessivament llargues perquè solen contindre molta informació difícil de recordar. Cada oració ha de correspondre a una idea.• Arrodonir i simplificar com a recurs per expressar idees complexes.• Fer servir un llenguatge descriptiu.

LLENGUATGE RADIOFÒNIC I SISTEMES EXPRESSIUS	
Trets de l'expressió oral	<p>Primer nivell de treball: producció i ús de la veu:</p> <ul style="list-style-type: none"> · To · Intensitat · Timbre · Tècniques de l'expressió oral: · Dicció · Respiració · Velocitat de locució <p>Segon nivell de treball: creació de sentit i expressivitat sonors:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Grup fònic · Pausa · Ritme · To i intensitat · Tractament i valor expressiu de la intensitat: <ul style="list-style-type: none"> - Parlar amb més o menys intensitat. - Manipular la distància entre el locutor i el micròfon. - Processar tècnicament la intensitat, és a dir, manipular l'amplitud de senyal acústica de la veu provinent del micròfon a la taula de so o equip d'edició. - Tractament i calor expressiu del to.
La música	Després de la paraula, és el sistema expressiu més utilitzat i amb més força creativa i significativa del llenguatge radiofònic.
Es pot utilitzar	<ul style="list-style-type: none"> · Per organitzar i estructurar els continguts. · Per marcar transicions i pauses. · Anunciar canvis de seqüència. · ...
Classes	<ul style="list-style-type: none"> · Sintopies (estil de programa). · Cortines (separar blocs o continguts com si fora un teló de teatre). · Ràfegues (separació dins d'un mateix bloc temàtic). · Colps musicals (fragments molt breus per cridar l'atenció).

LLENGUATGE RADIOFÒNIC I SISTEMES EXPRESSIUS

Els efectes sonors	<p>Són els sons inarticulats, que no són ni música ni paraula, que serveixen per representar la realitat.</p> <p>Juguen un paper fonamental en la construcció del que anomenen imatges auditives, és a dir, les imatges mentals que l'oient imagina a partir dels sons que escolta.</p>
El silenci	<p>El silenci radiofònic es defineix per l'absència de la resta dels sistemes expressius.</p> <p>Es poden generar unes condicions sonores que l'oient interpreta com a silenci.</p> <p>El silenci es carrega de valor informatiu en funció del context immediat i la seua longitud.</p>

LA LOCUCIÓ	
La locució informativa	La comprensió i el domini de les notícies és la primera exigència d'una bona locució, cosa que s'aconsegueix amb les matisacions necessàries i el sentit exacte en la construcció del text.
	<p>Per a parlar amb fluïdesa i naturalitat</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cal assajar diverses vegades en veu alta. - Unificar criteris en la utilització de càrrecs públics, polítics, sigles, noms estrangers... - Cal eliminar titubejos, vacil·lacions i equivocacions...
Dicció i articulació	La bona locució expositiva de la informació requereix una correcta dicció i articulació dels sons.
Cadència, entonació i volum dels grups fònics	<p>Les locucions no es diuen amb la fluïdesa amb què apareixen escrites, sinó que es tallen i es respiren seguint l'impuls del pensament i seguint la facilitat de la paraula del locutor.</p> <p>La velocitat de la parla no ha de ser accelerada ni molt lenta, perquè els oïdors es perden o s'avorreixen (175 paraules per minut).</p>
De l'escriptura a la locució	<p>La informació radiofònica s'escriu pensant a ser llegida o parlada.</p> <p>Les unitats de pensament o les parts de la notícia no s'escriuen en paràgrafs, sinó en unitats fonètiques separades per tipus de pauses: comes, punt i seguit.</p>
	<p>Ús dels signes de puntuació</p> <ul style="list-style-type: none"> · Els signes de puntuació com ara admiració, dos punts, punts suspensius... no tenen rellevància fonètica i en l'escriptura radiofònica se suprimeixen. · La coma indica una inflexió de la veu per a emfatitzar una frase o canviar el ritme. · El punt i seguit marca el final d'un aspecte de la notícia, i es punctua mitjançant una breu pausa, més llarga que la coma. · El punt i final, marca el canvi d'aspecte o el final d'una notícia.
Varietat i combinació de veus	<p>Les veus es diferencien pel sexe, l'edat i l'accent.</p> <p>Poden complir diverses funcions en l'exposició de missatges.</p>
	<p>Característiques de les veus</p> <ul style="list-style-type: none"> · El nombre indicat de locutors és dos. · Les veus han de tindre uns valors similars de potència i entonació, però una diferència en els timbres. · Buscar equilibri de veus amb un cert contrast (veu d'home i veu de dona).

TIPUS DE PROGRAMES

Informatius	<p>Són programes basats en l'emissió de notícies d'actualitat.</p> <p>Es classifiquen:</p>
Gèneres expressius o testimonials	<ul style="list-style-type: none"> • Editorial. Es tracta d'un text basat en l'argumentació. Correspon a l'empresa. • Comentari. És la interpel·lació personal d'un especialista no vinculat a l'empresa. • Crítica. Valoració d'un periodista especialitzat en una obra i el seu autor. • Crònica. Consisteix a narrar els fets que envolten una informació i que s'han succeït en un període de temps presumiblement viscut molt de prop pel periodista, per la qual cosa té un valor testimonial.
Gèneres expositius o referencials	<ul style="list-style-type: none"> • Notícia. Reflecteix la realitat sense judicis de valor i amb objectivitat la realitat explicada en paraules senzilles. • Reportatge. Descriu fets i s'acompanya de les veus dels protagonistes, com a testimoniatge. • Reportatge d'investigació. Es tracta d'un gènere pràcticament recent. • Informe periodístic. Ofereix una visió global dels antecedents, causes, dades, documents, dates, entorn d'un notícia d'actualitat. • Documental informatiu. Naix de l'actualitat immediata per situar-se en una actualitat permanent. Enfront de la fugacitat dels fets noticiables.
Gèneres apel·latius o dialògics	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista. Es basa en preguntes i respostes amb les quals l'informador pretén descobrir una informació. • Enquesta. Es realitza a la població per conèixer les tendències de l'opinió pública. • Roda de premsa o conferència de premsa. És la convocatòria d'un organisme als mitjans de comunicació per informar sobre fets d'un tema d'interès. • Taula redona. Agrupa experts d'un tema en un col·loqui. • Debat. És similar a la taula redona i suposa una confrontació ideològica. • Tertúlia. Hi participen uns periodistes, no més de quatre. Estan coordinats per un altre periodista. S'aborden molts temes. • Roda de corresponsals. Són breus intervencions de diversos corresponsals a través d'enllaços en directe i simultanis.

TIPUS DE PROGRAMES	
De varietats	Originàriament era una de les principals raons de ser de la ràdio, ja que anaven destinats a l'entreteniment, amb continguts de caire social i cultural tractats amb un enfocament lúdic.
Musicals	Estan classificats per especialitzacions molt concretes que, a partir de l'auge de les emissores d'FM, estan arribant a gran audiència, encara que, en cada cas, es tracte d'una audiència sectorial i molt predeterminada.
Esportius	Són programes esportius les retransmissions d'esdeveniments com ara partits i curses, i també les entrevistes, reportatges i col·loquis que els complementen, tant en la ràdio com en la televisió.
Culturals	Són programes que tracten aquest continguts.
Dramàtics	Es tracta de programes de ficció i contingut literari, que reproduïxen els esquemes artístics de la novel·la i el teatre en el mitjà radiofònic.
Infantils	Inclouen sèries de dibuixos animats, concursos, breus reportatges, etc.

GUIÓ PER A LOCUCIÓ RADIOFÒNICA ESCOLAR

El desafiament del guió radiofònic és explicar una notícia amb un principi, un nus i un desenllaç, només amb el suport dels sons, que han de ser capaços per si mateixos d'evocar imatges en la ment de l'oient.

Tot guió ha de tindre dues bases informatives:

El contingut literari en forma de veus i sons arriba a l'oient.

La forma tècnica o codi de producció que ha de ser comprés utilitzat per qui intervé en la producció.

Parts del guió:	Tema	Contingut de la història.
	Espai	Temps necessari per desenvolupar el tema i fer-lo arribar a l'oient.
	Personatges	Protagonistes de la història interpretats per actors.
	Diàleg	Conjunt de paraules pronunciades pels diferents personatges o per un narrador.
	Música	Acompanyaments musicals (fons, ràfegues, compassos) que complementen la història i la doten d'ambientació i creen situacions.
	Efectes	Efectes sonors, sons naturals i especials, creats perquè el desenvolupament de la història siga més creïble.
	Pauses	Moments de silenci, d'interrupcions de diàlegs, música i efectes que ajuden a imprimir caràcter a les dramatitzacions.
	Detalls tècnics	Conjunt d'anotacions, advertiments i referències tècniques per a una correcta gravació del programa, que serveixen d'orientació als tècnics professionals que col·laboren en la seua realització.
Com iniciar la redacció d'un guió?	Pautes	- Treballar a poc a poc. - No deixar res com a definitiu, si no és satisfactori.
	Etapes	Idea → Sinopsis → Tractament → Escala de seqüències → → Diàlegs → Música → Efectes i pauses.

REPOSITORI DE RECURSOS		
Nom	Dimensió	Característiques
<i>Plickers</i>	Comprensió oral	Aplicació per crear qüestionaris on-line. No és necessari que els alumnes disposen de cap dispositiu, només amb unes targetes i el mòbil del professorat serà suficient.
<i>Kahoot</i>	Comprensió oral	Aplicació on-line per crear qüestionaris de resposta ràpida amb l'alumnat.
<i>Toontastic</i>	Expressió oral i escrita	Aplicació per a construir relats. La primera part de creació es fa a través d'unes graelles en paper on es reflecteixen les tres parts de la història que els alumnes han d'escriure. Posteriorment, a través d'un dispositiu poden personalitzar els personatges, enregistrar el relat de la història... És un recurs vàlid per treballar l'entonació i la pronúncia.
<i>Contacontes (CaixaBanc)</i>	Expressió oral	És una aplicació de contes tradicionals on es pot escoltar el conte i, després, enregistrar la gravació. És un recurs vàlid per a treballar l'entonació i la pronúncia.
<i>Chroma (green screen)</i>	Expressió oral	Aplicació de pagament (3 €). Es pot utilitzar per a fer qualsevol tipus de presentacions formals: telediaris, descripcions (paisatges, monuments...).
<i>MadLipz</i>	Expressió oral	Aplicació per a fer doblatges d'escenes. Es tracta de fer el diàleg dels personatges.
<i>Literacy shed</i>	Expressió oral	Pàgina web per fer doblatges de curtmetratges d'animació. Es tracta de fer el relat del narrador.
<i>Podcasts</i>	Expressió oral	Es tracta d'utilitzar aplicacions per crear missatges radiofònics.
<i>Blabberize</i>	Expressió oral	Aplicació per a parlar per boca d'altre.



AMPLIACIÓ D'ACTIVITATS

- Fer de *youtubers* (vegeu proposta d'activitat).
- Fer de *booktubers*.
- Explicar jocs de màgia (vegeu proposta d'activitat).
- Versionar cançons.
- Realitzar tutorials (de manualitats...).
- Programes de cuina.
- Debats.
- Programes de ràdio (debats, noticiaris, opinions...).
- Treball de les emoticones dels dispositius mòbils (vegeu proposta d'activitat).

TOONTASTIC

El toontastic és útil per treballar l'oral a les aules des d'una perspectiva lúdica, cooperativa i creativa.

És una ferramenta dissenyada per a contar històries. Està disponible de forma gratuïta per descarregar-la en mòbils, tauletes (Android, IOS i en alguns Chromebooks seleccionats a través de Google Play Store i Apple App Store).

L'alumnat de qualsevol edat pot crear animacions i narrar les seues aventures (permet gravar) o partir dels models existents per fer les seues narracions. És una ferramenta molt senzilla d'utilitzar, ja que ofereix una gran quantitat de personatges, espais i possibilitats. A més a més, compta amb un editor per a dibuixar els personatges o personalitzar els existents. Permet també utilitzar la càmera per a afegir les fotos a la cara dels protagonistes.

Per tal d'aconseguir l'objectiu l'alumnat ha de realitzar el treball en equip (cooperació):

- Crear una història o partir d'una coneguda.
- Escollir o crear l'escenari de la història.
- Escriure el guió :

Si la història només té tres escenes, cal emplenar una fitxa amb els següents apartats:

- Començament
- Nus
- Desenllaç

Si la història en té cinc la fitxa serà:

- Començament
- Conflict
- Desafiament
- Clímax
- Desenllaç



Exemple de fitxa: Història curta

COMENÇAMENT

Nom del grup:

Personatges:

Guió:

NUS

Nom del grup:

Personatges:

Guió:

DESENLLAÇ

Nom del grup:

Personatges:

Guió:

El treball oral depén d'una bona redacció i revisió del guió. Seguidament cal assajar els diàlegs abans de gravar i posar molta cura en aspectes com ara la pronúncia, la dicció, l'entonació ...

Altres activitats:

- Crear una llibreta on escriure les noves paraules.
- Dramatitzar la història.
- Confeccionar disfresses i maquillar-se per a representar la història.
- Treballar a tot el centre: cada etapa realitza unes activitats, per exemple l'alumnat d'infantil pot assajar i gravar.

PROPOSTA D'ACTIVITATS

Qui soc?

Primària

En primer lloc ha d'haver un canvi conceptual en nosaltres, més que parlar de TIC hauríem de parlar de TAC, Tecnologies per a l'Aprenentatge i el Coneixement.

No és suficient amb el coneixement de les TIC, coneixement que va molt més ràpid que el que puguem fer nostre, ens cal un breu coneixement que ens permeta que formen part de l'ensenyament i l'aprenentatge. Des d'una perspectiva ecològica, les TIC formen part de la nostra vida i de l'aprenentatge es vulga o no.

Per tant, de l'alfabetització digital i de la formació dels nadius digitals que en són grans consumidors de tot el que està etiquetat com a digital, en forma part la llengua oral indubtablement.

Les pràctiques lletrades orals com la recepció/ enviament de missatges orals són una part de la comunicació quotidiana, digital, fora de l'aula. Per tant es requereixen mitjans materials i mitjans socials on inserir o encabir aqueixes pràctiques perquè posseïsquen autenticitat i esdevinguin veritables i autèntiques pràctiques i tasques.

És curiós com la majoria d'investigacions focalitzen les pràctiques lletrades i de lectura al món digital i bastant menys en els usos orals a la xarxa. També és necessari que el diàleg igualitari i transformador entre al món digital.

Parlar és consubstancial a l'ésser humà, i consegüentment, escoltar. Amb Blabberize, una ferramenta del Web 2.0, tenim l'oportunitat de presentar un format atractiu perquè els nostres alumnes parlen per boca d'altres, i tothom ho puga escoltar embadalit. Una ferramenta d'ús molt senzill ens podrà servir per a desenvolupar les habilitats expressives a la nostra aula.



Activitat 1/ Crear un *Blabberize*

Què necessites?

- L'aplicació: <https://blabberize.com/>
- Pàgines WEB d'imatges lliures:
 - <https://foter.com/>
 - <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/>

Què has de fer?

- Crearem un Blabberize. A l'aplicació amb una imatge qualsevol (pot ser un animal, persona o cosa) que podem descarregar-nos d'alguna pàgina amb imatges lliures.
- A la imatge li afegirem una boca fictícia que es mourà parlant sobre la gravació d'un text oral.

Suggeriments

- Per a començar a crear el nostre Blabberize, podeu veure els següents tutorials. És molt senzill:
 - <https://www.youtube.com/watch?v=6LG2RZ037Ms>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=FEtUu1r8Pe4>

Activitat 2/ Preparar el guió de la presentació oral

Què necessites?

- Paper i llapis / ordinador / tauleta...

Què has de fer?

- Elaborar el guió de la presentació oral de com som:
 - Quines coses **valore** de mi.
 - Com em **sent** al grup de classe.
 - Com soc **físicament**.
 - Quines coses **m'agraden**.

Suggeriments

Valors: realitats o conceptes dels quals formen el conjunt de les coses que determinen el comportament d'una persona, o de la societat, segons el grau d'importància que se'ls confereix. Respecte, amor, llibertat, justícia, tolerància, equitat, pau, honestedat, responsabilitat, generositat, humilitat, perseverança, prudència,...

Sentiments: estats d'ànim o disposició emocional cap a una cosa, un fet o una persona. Culpa, tristesa, alegria, admiració, eufòria, optimisme, satisfacció, afecte, empipament, indignació, enveja, venjança, gelosia, impaciència, humiliació...

Completem el *Blabberize*

Què necessites?

- L'aplicació: <https://blabberize.com/>

Què has de fer?

- A partir del guió, elaborem i enregistrem la presentació.

Suggeriments

- És interessant practicar abans en l'aplicació.

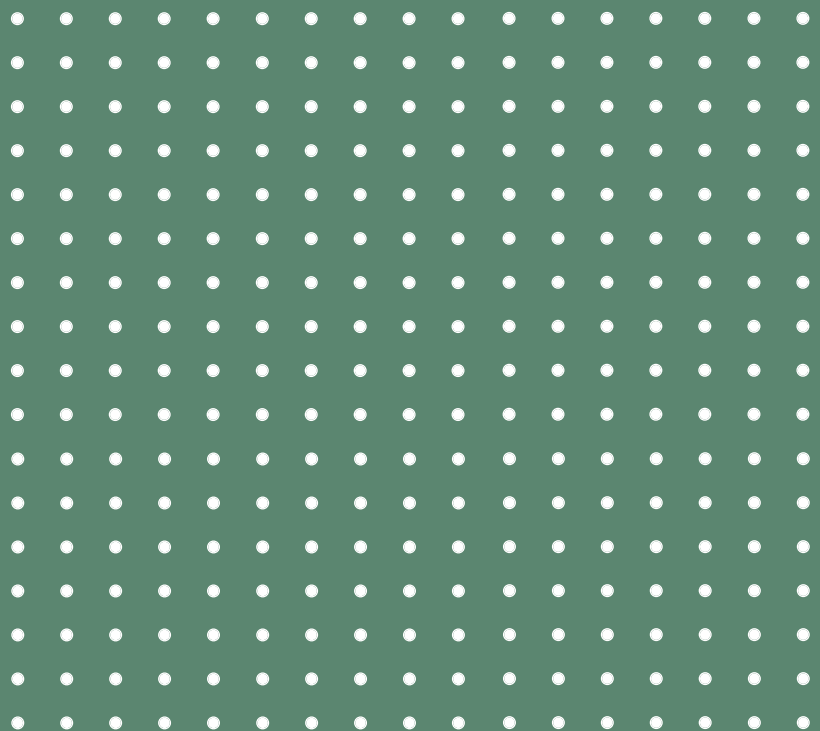
Rúbrica d'avaluació	1	2	3	4	Puntuació
PARLA					
VOCABULARI					
COMPENSIÓ					
CONTINGUT					
EXPRESSIÓ CORPORAL					

Total/2 _____

6

BIBLIOGRAF

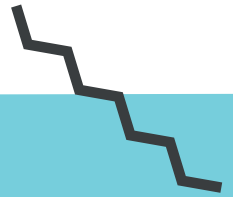
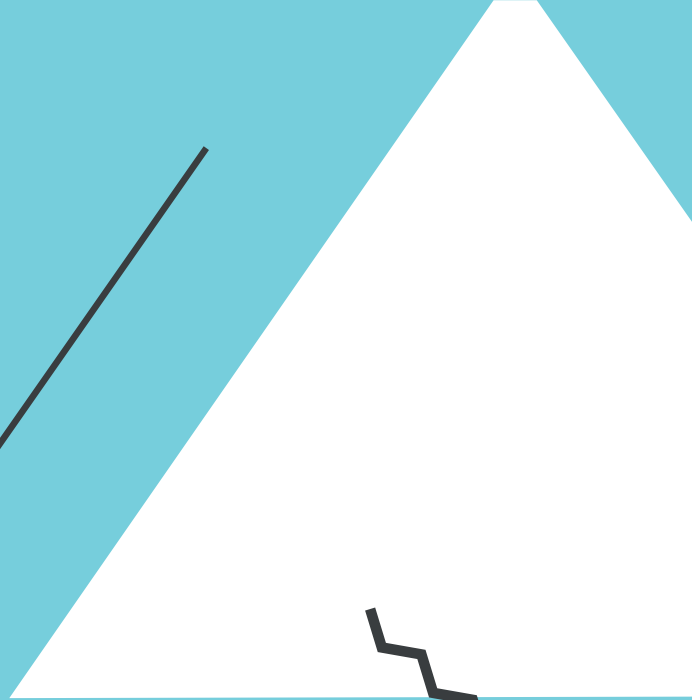
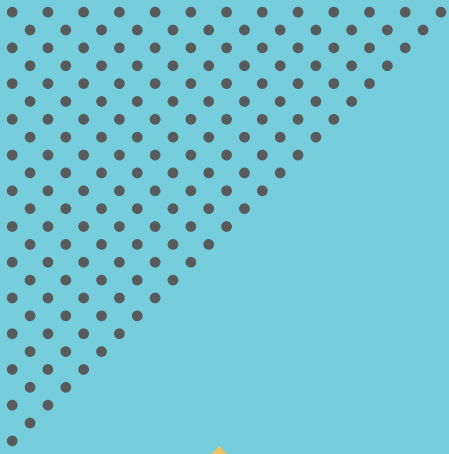
IA



6/ BIBLIOGRAFIA

- Adam, J. M. (1992). Les textes. *Types et prototypes*. Nathan
- Areizaga, E. (2000). “El enfoque comunicativo: propuestas didácticas”, a *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Síntesis
- Badia, D., Vila, M. i Vila, N. (1985). *Contes per fer i refer*. Graó
- Badia, D., Vila, M. i Vila, N. (1999). *Jocs d'expressió oral i escrita*. Eumo
- Barrientos, C. (1996). “Claus per a una didàctica de la poesia”. Articles, núm. 10
- Bordons, G. (2011). *La formació literària en l'aprenentatge de la llengua*. Universitat de Barcelona
- Breen, M. P. i Candlin, C. (1980). *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge
- Bruner, J. (1988). *La parla dels infants*. Eumo
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*. Longman
- Casalmiglia, H. i Tusón, A. (2002). Las cosas del decir. *Manual de análisis del discurso*. Ariel
- Cassany, D., Luna, M. i Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Graó
- Castellà, J. M. (1996). “Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. Sobre la diversidad, los límites y algunas perversiones” en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 10, Graó
- Conca, M. (1987). *Paremiologia*. Universitat de València
- Cummins, J. (1979). *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*. Working Papers on Bilingualism, 19
- Dolz, J. i Schneuwly, B. (2006). *Per a un ensenyament de l'oral*. Biblioteca Sanchis Guarner. Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana, Publicacions de l'Abadia de Montserrat
- Estulín, D. (2003). *Sabiduría china para hablar en público*. Cie Inversiones Editoriales Dossat 2000

- Garcia, I., Badia, D., Llobet, M. i Vila, M. (1987). *Expressió oral*. Alhambra
- Gómez, I., Jorba, J. i Prats, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender*. Síntesis
- Grize, P. (1975). "Logic and Conversation", en P. Cole i J.L. Morgan (eds.): *Syntax and Semantics, 3: Speech Acts*. Academic Press
- Gumperz, J. J. (1972). *The communicative competence of bilinguals: some hypotheses and suggestions for research*. Cambridge
- Jorba, J., Gómez, I. i Prats, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender*. Síntesis
- Kaderavek, J. N. i Justice, L. (2000). *Children with LD as Emergent Readers: Bridging the Gap to Conventional Reading*. *Intervention in School and Clinic*, Vol. 36, No. 2
- McCabe, A. i Rollins, P. M. (1994). *Assessment of Preschool Narrative Skills*. American Speech-Language-Hearing Association
- Mercer, N. (2000). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Paidós
- Morrow, K. E. (1977). *Teaching the Functions of Language*. *English Language Teaching Journal*, 32, 1, 9-15
- Ruiz, U. (coord.). (2000). *Didáctica de la lengua en educación infantil y primaria*. Síntesis
- Saló, N., (1990) *La parla a la classe*. Ceac
- Siguan, M., Colomina, R. i Vila, I. (1989). *Metodologia per a l'estudi del llenguatge infantil*. Eumo
- Tió, J. (1982). *L'ensenyament del català als no-catalanoparlants*. Eumo
- Triadó, C. (1990). *Els inicis del llenguatge*. La llar del llibre
- Tusón, A. (1995). *Anàlisi de la conversa*. Empúries
- Vigotsky, L. (1988). *Pensament i llenguatge*. Eumo
- Vilà, M. (coord.). (2002). *Didàctica de la llengua oral formal*. Graó
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford



**GENERALITAT
VALENCIANA**
Conselleria d'Educació,
Investigació, Cultura i Esport