

PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE

INSTITUT S'AGULLA



0. JUSTIFICACIÓ DEL PLC	2
1. ANÀLISI DEL CONTEXT	3
1.1. Dades sociolingüístiques	3
1.2. Bagatge lingüístic de l'alumnat i les seves necessitats individuals vinculades als seus resultats acadèmics	5
1.3. Competència lingüística del professorat	6
1.4. Places docents amb perfil professional	7
2. OFERTA DE LLENGÜES ESTRANGERES	7
2.1. Primera llengua estrangera	7
2.2. Segona llengua estrangera	8
3. OBJECTIUS EN RELACIÓ AMB L'APRENTATGE I L'ÚS DE LES LLENGÜES	8
4. CRITERIS METODOLÒGICS I ORGANITZATIUS EN RELACIÓ A L'APRENTATGE DE LES LLENGÜES	12
4.1. Llengua catalana i llengua castellana	13
4.2. Llengües estrangeres	23
5. RECURSOS I ACCIONS COMPLEMENTARIS	43
5.1. Els recursos complementaris	43
5.1.1. Suport d'orientació	43
5.1.2. SIEI	43
5.1.3. TIS	43
5.1.4. Auxiliar de conversa	44
5.1.5. Voluntariat	44
5.2. Les accions complementàries	44
5.2.1. Biblioteca escolar	44
5.2.2. Alumnat nouvingut	45
5.2.3. Intercanvis i mobilitat	46
5.2.4. Anglès a altres matèries	47
5.2.5. Altres activitats	47
6.1. Comunicació interna	48
6.2. Llengua de relació amb famílies	48
7. LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT	49

0. JUSTIFICACIÓ DEL PLC

Com ja és ben sabut, la competència comunicativa i lingüística incideix en el currículum de manera múltiple i diversa ja que és específica de les llengües que s'aprenen i transversal a tots els aprenentatges; determinant el procés de desenvolupament de la resta de competències.

És per aquest motiu que el Projecte Educatiu del Centre hi dedica, mitjançant el Projecte Lingüístic, una atenció especial. Així mateix, el PEC ha de tenir en compte els principis enunciats en el PLC i els objectius que s'hi formulen.

Aquest projecte es va iniciar el curs 2018-2019 a partir de la necessitat de revisar i actualitzar el projecte anterior per tal de poder tenir en compte els canvis que s'han anat produint al nostre centre i adaptar-nos a les necessitats que presenta en aquest moment.

L'objectiu és deixar per escrit quina és la situació lingüística actual del nostre centre i, a partir de les seves característiques pròpies, elaborar un document que sigui un instrument per al desenvolupament eficaç i coherent de les activitats educatives que s'hi porten a terme i que reculli tots els acords presos en relació a l'ensenyament i aprenentatge de les llengües i la comunicació al centre, acords que han de conèixer i respectar tots els membres de la comunitat educativa.

Així mateix, el procés actual de transformació del model educatiu ens porta a fer una reflexió i un canvi de concepcions sobre l'ensenyament i l'aprenentatge que cal contemplar, ja que la llengua se situa en el centre de l'aprenentatge i es converteix en l'instrument fonamental per al desenvolupament personal, acadèmic i professional dels alumnes i en una garantia d'equitat i cohesió social.

L'educació plurilingüe implica un plantejament global i afecta la totalitat del professorat del centre. Per aquest motiu, cal recollir els canvis organitzatius i metodològics que ens portaran a millorar la competència comunicativa i lingüística de l'alumnat així com també les competències clau, el treball cooperatiu i l'aprenentatge autònom.

Els objectius generals que pretén garantir el sistema educatiu són:

Garantir, en acabar l'educació obligatòria, el domini equivalent de les llengües oficials (B1 al final de l'ESO i C1 al final del batxillerat).

Garantir el grau de competència suficient en una o dues llengües estrangeres (B1 al final de l'ESO i B2 al final del batxillerat).

Reconèixer i fer presents a les aules i als centres les llengües familiars dels alumnes d'origen estranger i facilitar-ne l'aprenentatge.

Capacitar els alumnes per conviure en una societat multilingüe i multicultural.

Reforçar el paper de la llengua catalana com a llengua vehicular del sistema educatiu i potenciar-ne l'ús per part de l'alumnat.



Garantir l'acollida i l'atenció lingüística de l'alumnat nouvingut i la seva integració a l'aula ordinària.

2. OFERTA DE LENGÜES ESTRANGERES

2.1. Primera llengua estrangera

L'anglès és la primera llengua estrangera a l'institut.

Els alumnes que s'incorporen al centre a primer d'ESO, tenen tres hores a la setmana destinades al treball d'aquesta matèria.

A segon, s'incrementa el temps que es dedica al treball de l'anglès i els alumnes disposen de quatre hores setmanals. Malauradament, la Covid-19 no ha permès seguir amb la figura de l'auxiliar de conversa que en cursos anteriors donava suport fora de l'aula treballant amb grups reduïts d'alumnes per millorar l'expressió oral, perquè s'ha procurat pensar en el benestar econòmic de les famílies abaixant la quota de l'AMPA. Es procurarà que, en cursos posteriors i si l'horari del professorat ho permet, s'ofereixi també el reforç de dues hores setmanals en forma d'optativa, en

què es dedica a treballar la comprensió oral amb un grup d'alumnes reduït amb mancances en aquest àmbit.

A tercer d'ESO s'hi dediquen tres hores setmanals i a quart quatre.

Pel que fa a batxillerat, tant a primer com a segon curs, es dediquen tres hores a la setmana a l'estudi de la llengua anglesa. Dues d'aquestes hores es dediquen al treball conjunt a l'aula i la tercera és una hora de desdoblament que permet fer un treball en grup reduït per atendre millor les necessitats de cada alumne.

2.2. Segona llengua estrangera

El francès és la segona llengua estrangera del centre i el curs passat, a primer de l'ESO, es va incorporar com a matèria quadrimestral obligatòria per a tot l'alumnat. S'hi dedica dues hores setmanals.

A segon de l'ESO, la segona llengua estrangera es tria com a optativa anual i s'hi dedica, també, dues hores setmanals.

Per la seva banda, l'alumnat de tercer d'ESO que va estudiar aquesta llengua de manera optativa a segon, continua treballant-la enguany per tal que pugui progressar en el seu aprenentatge.

A quart, s'ofereix de nou com a optativa i segueix sent una proposta pels alumnes que ja l'han triat els cursos anteriors. En aquest curs, es passa de dedicar-hi dues hores setmanals a tres, és a dir, s'incrementa en una hora el treball de la llengua francesa.

Aquesta segona llengua segueix oferint-se als alumnes que cursen primer de batxillerat al centre. Tot i així, el francès no és una de les matèries més triades i, en ocasions, com que el nombre d'alumnes que la trien és escàs, com ha succeït aquest curs, no es pot dur a terme. Si hi ha alumnes suficients, s'hi dedica quatre hores setmanals. A segon de batxillerat, per la seva banda, no hi ha la possibilitat de continuar, ja que el francès no apareix dins l'oferta de matèries a l'hora de matricular-se.

3. OBJECTIUS EN RELACIÓ AMB L'APRENENTATGE I L'ÚS DE LES LLENGÜES

L'objectiu central de l'educació és preparar l'alumnat de Catalunya perquè sigui capaç de desenvolupar-se com a persona, de comunicar-se, i així pugui afrontar els reptes de la societat plural, multilingüe i multicultural del segle XXI. Això significa educar els nois i les noies perquè desenvolupin aquelles competències comunicatives i lingüístiques que facin possible que tant personalment com socialment siguin capaços d'actuar i reeixir en el seu entorn i construir els fonaments de la ciutadania, del coneixement del que és la condició humana, de la comprensió d'altri.

Per aconseguir-ho, en l'educació secundària obligatòria cal plantejar el desenvolupament integral i harmònic dels aspectes intel·lectuals, afectius i socials de la persona, entre els quals l'educació lingüística i comunicativa ocupa un lloc preferent. Cal formar parlants plurilingües i interculturals; l'assoliment de la competència plena en català, la llengua pròpia de Catalunya, i en castellà és la garantia que l'escola proporciona a l'alumnat la competència que els cal per tenir les

mateixes oportunitats. Aquesta competència plurilingüe i intercultural inclou el respecte per la diversitat lingüística i el desig d'aprendre altres llengües i d'aprendre de totes les llengües i cultures, i, d'una manera totalment integrada, l'assoliment del domini de les competències comunicatives audiovisuals i digitals necessàries per ser competent en la nostra societat.

D'aquesta manera, l'alumnat esdevindrà capaç de dur a terme les tasques de comunicació que li permetin expressar la comprensió de la realitat, relacionar-se amb persones de la seva edat i adultes de tot arreu, integrar, comprendre, valorar i comunicar la seva cultura i sentiments, amb la utilització del llenguatge verbal, oral i escrit, i el no verbal, amb la possibilitat d'usar els mitjans audiovisuals i les tecnologies de la informació i la comunicació.

El desenvolupament d'aquesta competència comunicativa plurilingüe i intercultural no ha de ser un afer exclusiu de l'àmbit de llengua. Atès que la llengua i la comunicació són la base per a la captació, elaboració i comunicació del coneixement, totes les matèries esdevenen també responsables del desenvolupament de les capacitats comunicatives de l'alumnat. És a dir, totes les matèries s'han de comprometre, des de la seva especificitat i des de les maneres peculiars d'explicar el món, en la construcció de les competències de comunicació.

La finalitat de l'ensenyament de les llengües és el progressiu domini d'aquestes, essencial en la vivència de la cultura i l'obertura al món, i un dels factors que contribueix més plenament a la identitat individual, social i personal.

La primera referència que cal tenir en compte com a centre educatiu de Catalunya és la legislació, l'Estatut i la Llei de Política Lingüística, que estableix que la llengua pròpia de Catalunya és el català i que és també la llengua normalment emprada com a vehicular i d'aprenentatge en l'ensenyament. A més, el català és la llengua oficial de Catalunya. També ho és el castellà, que és la llengua oficial de l'Estat. El reconeixement d'haver d'aprendre dues llengües, a més, és un privilegi que obre les portes a desenvolupar-se en una societat plural oberta a altres cultures.

Aquesta obertura es reforça, a més, si considerem la nostra vinculació a Europa, per mitjà del Marc europeu comú de referència per a l'aprenentatge, l'ensenyament i l'avaluació de llengües, elaborat pel Consell d'Europa, que planteja com a fita aprendre una o dues llengües estrangeres, en coherència amb la competència plurilingüe i intercultural: "la capacitat d'utilitzar les llengües amb finalitats comunicatives i de prendre part en la interacció intercultural que té una persona que domina, en graus diversos, distintes llengües i posseeix experiència de diverses cultures". És evident que així s'afavorirà en la participació de l'alumnat en la vida escolar, acadèmica, afectiva i relacional, la transferència de coneixements entre llengües, les actituds obertes i de respecte envers la diversitat lingüística pròxima i llunyana, entesa com un dels patrimonis de la humanitat. A més, aquest coneixement de diverses llengües potencia el domini del català i la valoració de la pròpia cultura.

Això vol dir que els nois i les noies, en acabar l'etapa:

- a) Han de dominar el català, llengua vehicular, de cohesió i d'aprenentatge;
- b) També han de dominar el castellà;

c) Han de conèixer una o dues llengües estrangeres per tal d'esdevenir usuaris i aprenents capaços de comunicar-se i accedir al coneixement en un entorn plurilingüe i pluricultural;

d) Han de comprendre missatges escrits bàsics i establir relacions entre llengües romàniques.

e) Han de tenir una actitud oberta, respectar les llengües i cultures presents en l'entorn on viuen i interessar-s'hi, i també ho han de fer respecte d'altres de més llunyanes, de les quals poden aprendre i enriquir-se personalment, malgrat no les aprenguin mai.

És per aquest motiu pel qual, partint d'una anàlisi sociolingüística rigorosa del centre i de l'entorn, s'elabora el PLC, amb l'objectiu d'aconseguir parlants plurilingües competents establint programes precisos de gestió de les llengües per determinar com el català, llengua vehicular de l'escola, que s'articula, d'una manera coherent, amb l'ensenyament de les altres llengües i de les altres matèries tot establint acords per a relacionar les diferents estratègies didàctiques.

En fer-ho, cal recordar que el català és una llengua que s'ha de tractar amb especial atenció, no només pel seu estatus oficial, sinó també, i sobretot, pel desconeixement que en té una part de l'alumnat pel que fa als seus usos col·loquials i informals. L'institut té, doncs, la missió de transmetre-la perquè tota la població pugui emprar-la en qualsevol situació comunicativa, fet que ha de garantir la cohesió de tota la societat evitant així la seva compartimentació en comunitats lingüístiques separades. Alhora, s'ha de garantir que l'alumnat tingui també un domini ple del castellà, oferint l'ensenyament d'aquelles formes d'ús menys conegudes per l'alumnat. També cal, respecte a les llengües estrangeres, considerar la seva diferent presència social per fer-ne un tractament diferenciat. Per a un ensenyament adequat de les llengües, és important el tractament integrat dels llenguatges audiovisuals amb què es construeixen les comunicacions.

El PEC és també un instrument de reflexió sobre el perill que comporta, per al desenvolupament de competències lingüístiques i per a la integració social de les persones, la restricció del català als espais vinculats al currículum escolar i la seva desvinculació de les relacions interpersonals, afectives, lúdiques, etc. En aquest sentit, el professorat ha de ser conscient de la necessitat del desenvolupament de les competències comunicatives i lingüístiques de l'alumnat per a l'assoliment dels objectius bàsics de la pròpia matèria. I per tant, cal la seva implicació en l'elaboració i aplicació, ja que els proporcionarà les eines fonamentals per a la formació dels nois i les noies.

Les matèries de llengua catalana i literatura, llengua castellana i literatura i llengües estrangeres de l'educació secundària obligatòria tenen com a objectiu el desenvolupament de les capacitats següents:

1. Valorar la llengua i la comunicació com a mitjà per a la comprensió del món dels altres i d'un mateix, per a participar en la societat plural i diversa del segle XXI, per a l'enteniment i mediació entre persones de procedències, llengües i cultures diverses, evitant qualsevol tipus de discriminació i estereotips lingüístics.

2. Aconseguir la competència comunicativa oral, escrita i audiovisual en les llengües de l'escola per comunicar-se amb els altres, per aprendre (en la cerca i elaboració d'informació, i en la

transformació dels coneixements), per expressar les opinions i concepcions personals, apropiar-se i transmetre les riqueses culturals i satisfer les necessitats individuals i socials.

3. Aconseguir la competència en la llengua catalana com a vehicle de comunicació parlada o escrita, per a la construcció dels coneixements, per al desenvolupament personal i l'expressió, i per a la seva participació en les creacions culturals.

4. Aconseguir la competència en llengua castellana de manera que sigui possible que, al final de l'educació obligatòria, s'utilitzi normalment i correctament les dues llengües oficials.

5. Aconseguir la competència en llengües estrangeres com a eina d'aprenentatge de continguts diversos, com a font de plaer i de creixement personal, i com a porta oberta a altres persones i cultures.

6. Utilitzar amb autonomia i esperit crític els mitjans de comunicació social i les tecnologies de la informació i comunicació per obtenir, interpretar, elaborar i presentar en diferents formats informacions, opinions i sentiments diversos i per participar en la vida social.

7. Interaccionar, expressar-se i comprendre oralment, per escrit o audiovisualment, de manera coherent i adequada als contextos acadèmic, social i cultural, adoptant una actitud respectuosa i de cooperació.

8. Escoltar i comprendre informació general i específica, i expressar-se i interactuar en llengua estrangera en situacions habituals de comunicació adoptant una actitud adequada, participativa, oberta i respectuosa i amb un cert nivell d'autonomia.

9. Comprendre discursos orals i escrits en els diversos contextos de l'activitat acadèmica, social i cultural tot valorant la lectura com a font de plaer, d'enriquiment personal i de coneixement d'un mateix i del món, i consolidar hàbits lectors.

10. Comprendre i crear textos literaris utilitzant els coneixements bàsics sobre les convencions dels gèneres, els temes i motius de la tradició literària i els recursos estilístics, tot valorant el coneixement del patrimoni literari com una manera de simbolitzar l'experiència individual i col·lectiva.

11. Aplicar de manera reflexiva els coneixements sobre el funcionament de la llengua i les normes d'ús lingüístic per comprendre i produir missatges orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió i correcció, i transferir aquests coneixements a les altres llengües que s'aprenen a partir de la reflexió sobre els propis processos d'aprenentatge.

12. Conèixer la realitat plurilingüe de Catalunya, d'Espanya i del món actual, i valorar les varietats de la llengua i la diversitat lingüística del món com una riquesa cultural.

13. Manifestar una actitud receptiva, interessada i de confiança en la pròpia capacitat d'aprenentatge i d'ús de les llengües i participar activament en el control i avaluació del propi aprenentatge i el dels altres.

4. CRITERIS METODOLÒGICS I ORGANITZATIUS EN RELACIÓ A L'APRENTATGE DE LES LLENGÜES

El Departament d'Educació ha elaborat uns documents amb orientacions per al desplegament de les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic de l'alumnat de l'ESO amb la finalitat d'ajudar els centres a l'hora de desenvolupar el currículum de les matèries de llengua catalana i literatura, llengua castellana i literatura i llengües estrangeres.

Els documents despleguen i completen el currículum vigent de l'àmbit de llengües de l'etapa d'educació secundària obligatòria. Incorporen les competències bàsiques de llengua i literatura (catalana i castellana) i llengües estrangeres específiques de l'etapa, graduades en tres nivells de consecució al final de l'etapa, i mostra les relacions entre les competències comunicativa i literària i els continguts clau del currículum.

El treball a l'aula de les competències descrites en els documents esdevé fonamental perquè l'alumnat assoleixi les competències necessàries per continuar els seus estudis al batxillerat, als cicles formatius o per incorporar-se al món laboral. En aquest sentit, és important que des del departament didàctic de l'àmbit lingüístic coordinadament s'impulsi el treball de les competències a l'aula per assolir-les.

Els elements que componen els documents són: les dimensions, les competències amb les seves gradacions respectives, els continguts clau relatius a cada competència, les orientacions metodològiques i les orientacions per a l'avaluació de cada competència.

A les dues dimensions establertes, que es corresponen amb el currículum: dimensió comunicativa (comprensió lectora, expressió escrita, comunicació oral) i dimensió literària, s'hi ha afegit la dimensió actitudinal per visualitzar les actituds principals que recorren totes les competències.

Les dimensions esmentades tenen sovint elements comuns i això es tradueix en relacions entre les competències d'una mateixa dimensió o de totes dues.

Les competències, que concreten les dimensions, s'han de considerar totalment integrades amb els continguts. Encara que tots els continguts estan relacionats amb totes les competències, s'ha fet una tria d'aquells que contribueixen en major mesura al desenvolupament de cada competència. Són els anomenats continguts clau de la competència. Els continguts clau mantenen relacions entre ells i han estat extrets dels continguts del currículum, en concret, de la dimensió comunicativa: comprensió i expressió de missatges orals, escrits i audiovisuals; participació en interaccions orals, escrites i audiovisuals; coneixement del funcionament de la llengua i el seu aprenentatge i de la dimensió estètica i literària i de la dimensió plurilingüe i intercultural.

Cada competència s'ha graduat en tres nivells de consecució: satisfactori (nivell 1), notable (nivell 2) i excel·lent (nivell 3), que van des de l'assoliment fins a l'excel·lència en la competència i tenint en compte que cada nivell porta implícit l'assoliment de l'anterior. L'adquisició de les

competències bàsiques de l'àmbit lingüístic demana maneres de treballar que en potenciïn el seu desenvolupament. Cada competència va acompanyada d'orientacions metodològiques específiques.

El professorat ha d'encoratjar l'alumnat a construir els seus aprenentatges i ajudar-lo a prendre consciència del seu progrés. Això s'ha de fer en un ambient de classe que afavoreixi la comunicació, tant oral com escrita, l'intercanvi d'idees i que animi a la reflexió sobre la manera d'aprendre a parlar i a escriure cada vegada millor. L'acceptació que tothom pot fer contribucions interessants, el respecte a les intervencions dels altres i saber-ne construir coneixement ajudarà a crear una cultura de classe basada en la comunicació.

Tot plegat contribuirà al fet que l'alumnat desenvolupi actituds com el plaer d'aprendre a expressar-se oralment i per escrit, a comprendre missatges i textos diversos, a respectar i valorar la diversitat lingüística de l'entorn pròxim i d'arreu. En definitiva, contribuirà a considerar les actituds com quelcom indispensable per a la construcció personal i a aplicar-les en la seva vida quotidiana. Considerar els errors com a font d'aprenentatge, les situacions problemàtiques com a reptes engrescadors i la comunicació com a eina potent per desenvolupar-se són aspectes actitudinals de l'àmbit de llengües estretament teixits amb les competències proposades.

Els contextos propers a l'alumnat i les altres matèries de coneixement han de ser presents en l'activitat comunicativa. Els contextos adients per posar en pràctica els continguts del currículum permeten desenvolupar la competència comunicativa. En aquest sentit, els continguts clau, els procediments i les actituds a desenvolupar cal que es plantegin completament integrats.

L'avaluació ha de formar part del procés d'ensenyament, tant durant el seu transcurs com en la comprovació dels aprenentatges assolits. Les activitats d'avaluació final de la competència han de ser prou riques perquè l'alumne/a pugui mostrar tot el que sap. Han de ser prou àmplies i diverses, han de poder ser resoltes de diverses maneres, han de fer possible que l'alumne/a prengui decisions i apliqui connexions possibles.

L'observació dels comportaments de l'alumnat durant tota l'etapa donarà informació que permetrà adaptar la planificació de les activitats a la realitat de l'alumnat.

L'Institut S'Agulla pren com a referència aquests documents a l'hora d'elaborar les programacions de llengua i literatura catalana, llengua i literatura castellana i llengües estrangeres. En aquestes matèries se segueixen les recomanacions que es donen en aquests documents, aplicant a l'aula la metodologia d'ensenyament-aprenentatge que es considera millor per assolir les competències relacionades amb aquestes matèries.

4.1. Llengua catalana i llengua castellana

El treball a l'aula d'aquestes dues matèries es realitza, doncs, seguint una mateixa metodologia, però és important remarcar que, tot i que les competències que es pretenen assolir són les mateixes, els continguts seleccionats per fer-ho s'han distribuït, per mitjà d'una coordinació interdepartamental, de manera que no es repeteixin o que no quedi cap contingut important sense treballar des d'alguna de les dues matèries.

El treball de la llengua i literatura catalana i de la llengua i literatura castellana es realitza atenent a les diverses dimensions en les que es distribueixen les competències que caldrà assolir:

- DIMENSIÓ COMUNICATIVA

La dimensió comunicativa es concreta en la comprensió lectora, l'expressió escrita i la comunicació oral.

- Comprensió lectora

Competència 1: Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls.

Per assolir aquesta competència, es fa prèviament una planificació segons el text i els objectius que es pretenen aconseguir. Les activitats programades contemplan la necessitat de rellegir, de concentrar-se en punts determinats, de reflexionar i d'inferir informacions que no són presents explícitament en el text. Algunes estratègies que hi ajuden són el fet de subratllar les idees principals, fer esquemes, guions, quadres sinòptics o resums.

Sempre es presenta el text que es llegirà, se situa i es relaciona amb els interessos personals i coneixements previs de l'alumnat, a fi de motivar-lo. Aquesta presentació resulta significativa perquè permet anticipar aspectes que apareixeran després. Tot seguit, s'indica la tasca que es desenvoluparà. Finalment, es comparen les respostes per parelles o en petit grup, o s'estableix una dinàmica d'intercanvi en relació amb cadascun dels aspectes treballats.

La comprensió literal, interpretativa i valorativa es fa amb activitats de caire divers: respondre preguntes tancades sobre el text per comprovar la captació de la informació, seleccionar entre diferents opcions donades, o bé respondre qüestions de relació, d'afirmació i negació. Igualment, es plantegen preguntes obertes per afavorir la interpretació i la valoració raonada, tot posant en relació el text amb el seu context comunicatiu i el propòsit principal.

Competència 2: Reconèixer el tipus de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.

Els textos per treballar la comprensió lectora que s'ofereixen són de tipologia diversa per tal que l'alumnat es familiaritzi amb les seves característiques i estructures a l'hora de llegir-los. Els textos es presenten en formats diferents, amb diversitat temàtica, especialitzada o divulgativa, i tenen com a objectiu també incrementar el cabal lèxic de l'alumnat i fer-lo reflexionar sobre les estructures morfosintàctiques amb què han estat construïts.

Es parteix d'una selecció de textos amb activitats encaminades al reconeixement dels seus elements que permetin que l'alumnat pugui classificar-los segons la seva tipologia. Cada text presenta una estructura determinada que facilita la seva classificació i permet identificar les parts que el componen.

Les activitats a partir de la lectura afavoreixen la reflexió sobre el lèxic i la morfosintaxi. Es procura seleccionar el lèxic o un camp semàntic concret en un text determinat per fer ampliar coneixements lèxics, o fer identificar aquelles estructures morfològiques bàsiques presents en cada

tipus de text. Paral·lelament, es facilita la interpretació, també, d'altres aspectes d'organització interna dels textos, com ara marcadors de l'estructura global, connectors, substituïts, signes de puntuació...

Competència 3: Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement.

Per adquirir coneixement, es duen a terme activitats de cerca d'informació bàsica i d'ampliació dins i fora de l'aula. En aquest sentit, es poden localitzar les principals dades en diccionaris i enciclopèdies en paper o digitals. Quan es té clara una idea general del tema, es pot passar a consultar llibres i/o documents més especialitzats. En tot cas, sempre s'ha d'insistir a llegir amb atenció els índexs corresponents i els sumaris o resums, si n'hi ha. Es consulta la informació seleccionada segons els objectius de la lectura. A continuació, es destaca la informació present a les idees més significatives. Tota la informació rellevant es recull en fitxes elaborades pels alumnes amb el guiatge del professor/a, o bé en arxius informàtics que es classifiquen convenientment.

L'aula disposa de material i accessos informàtics que faciliten el procés esmentat anteriorment. Totes les aules disposen d'armaris que funcionen com a biblioteques d'aula on s'inclouen els llibres o materials que es consideren necessaris i, pel que fa als ordinadors, a primer i segon d'ESO disposen de carros de portàtils a l'aula, mentre que a la resta de cursos el Departament d'Educació ha proporcionat un ordinador per alumne mentre estigui escolaritzat al centre.

També es porten a terme activitats per conèixer l'organització de la biblioteca, especialment els sistemes de catalogació. Una matèria optativa a primer d'ESO es dedica a aconseguir aquest objectiu, és a dir, els alumnes que arriben a primer reben informació sobre els recursos que els pot oferir la biblioteca del centre i la manera de cercar allò que necessiten en cada moment.

D'altra banda, quan es fan cerques d'informació, per saber distingir quina informació és més valuosa, es guia la tria. En qualsevol cas, s'intenta evitar reunir quantitats excessives de documentació. Més que obtenir molta informació, s'ha de saber administrar-la de manera reflexiva. Aquest procés crític i selectiu esdevé encara més important des del moment que les noves tecnologies permeten l'accés a múltiples informacions no sempre contrastades o prou objectives.

- Expressió escrita

Competència 4: Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor/a, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.

Per treballar l'expressió escrita, és cabdal la conscienciació que, abans de començar a escriure un text, s'ha hagut de reflexionar sobre el que contindrà i sobre la forma més adequada per fer-lo entenedor. Aquesta reflexió prèvia s'anota, perquè constitueix el punt de partida, i es realitza individualment —també pot ser en grup—, amb el guiatge del docent, qui dona les pautes.

Una vegada reflexionat sobre a qui es dirigeix l'escrit, la seva intenció, el tipus de text i el registre més adients, es generen idees que puguin desenvolupar el tema. Es pot fer mitjançant la pluja d'idees. D'aquestes idees, se'n fa una selecció d'aquelles que es consideren principals, perquè portaran el pes del contingut del text, i de les que seran secundàries de manera que recolzaran i

complementaran les principals. Aquesta part del procés, es pot fer de manera individual o en petit grup.

Per ordenar la selecció d'idees principals i secundàries es fan esquemes o es disposa la informació en forma de guió o mapa conceptual. Això permet als alumnes visualitzar-les i ordenar-les.

Tot aquest procés ha de ser interioritzat per l'estudiant, de manera que el posi en marxa cada vegada que s'enfronta a l'escriptura.

Competència 5: Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.

Per fomentar la correcció en el procés d'escriptura, es treballa sobretot a l'aula, en presència del professor/a, que té la funció d'orientar i guiar el procés en tot moment. Només d'aquesta manera es pot comprovar el grau d'assoliment dels objectius que ens proposem en l'activitat portada a terme.

Per tal que l'alumne/a s'impliqui en l'escriptura, la intenció d'escriure ha de tenir una finalitat clara, engrescadora i útil. Com que prèviament ja s'ha reflexionat sobre la planificació del text i s'han jerarquitzat les idees, ara comença la textualització pròpiament dita.

Són molt importants els coneixements que l'alumnat té sobre les peculiaritats lingüístiques del tipus de text que ha d'escriure, perquè és en aquest moment quan es concreta la relació entre la llengua i el seu ús. Per tant, el o la docent ha de donar a l'alumne prèviament, o en funció de les necessitats que es vagin tenint durant el procés, les eines necessàries per tal que pugui aplicar els coneixements adquirits, tal com exemples de tipologia textual diversa (narració, descripció, exposició...) i models de textos escrits amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.

També es fomenta l'escriptura de textos en formats i suports diversos, amb les seves característiques pròpies: des d'escriure de manera convencional en suport paper fins a l'escriptura que es publica en blocs o wikis, amb l'aprenentatge del llenguatge d'hipervincles. Igualment, es té en compte la necessitat de completar la informació, sigui quin sigui el suport, a partir d'imatges, gràfics i altres llenguatges no verbals.

Competència 6: Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.

Per culminar el procés de l'expressió escrita, el docent programa activitats de revisió. Sovint, l'alumnat no té interioritzat l'hàbit de revisar i corregir el text. Per tant, el docent ha de fomentar-l'hi perquè el procés d'escriure no quedi acabat sense un procés de relectura i esmena. La revisió demana un esforç addicional i representa l'interès per fer les coses millor, tot reconeixent que podem cometre errors.

El docent programa un temps per realitzar la revisió i orienta a propòsit de les eines necessàries per tal de fer-la efectiva, com es diu més endavant. S'ha de conscienciar l'alumnat que a vegades és convenient deixar reposar una mica el text i no revisar-lo de manera immediata. Tot

seguit, es proporciona un protocol de revisió amb unes qüestions que permeten guiar-lo. Aquest protocol planteja preguntes a propòsit de l'adequació, la coherència, la cohesió, la correcció lingüística i la presentació formal del text.

En tornar a reescriure el text o les parts que necessiten millores, es recorda als alumnes el nou objectiu. En ocasions, l'alumnat queda encotillat pel text previ i li costa canviar-lo i cal, a vegades, saber prescindir de fragments. Eliminar un paràgraf, quan se sap per què s'elimina, sovint significa haver resolt el problema.

L'escrit i la seva revisió és diferent si es fa amb llapis i paper, o bé amb ordinador. En aquest segon cas, es fan servir diccionaris electrònics i, especialment, un programa de correcció automàtica. Si està escrivint sobre un paper, també es podrà consultar una gramàtica, un diccionari general, altres diccionaris: de verbs conjugats, ideològic o de dubtes.

La revisió del text en grup o per parelles dona també molts bons resultats i, per aquest motiu, en ocasions, un company/a el llegeix i assenjala les parts que pensa que s'haurien de canviar. Finalment, sempre queda el recurs de consultar al professorat els dubtes que no resolguin els instruments utilitzats.

- Comunicació oral

Competència 7: Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals.

La comunicació oral consisteix en la capacitat de comprendre i expressar els missatges orals tenint present la situació comunicativa.

Els textos orals per treballar aquesta competència són molts variats. La simulació de situacions de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació (que tenen una gran influència entre els joves) i de l'àmbit escolar permeten utilitzar textos orals procedents d'actes comunicatius reals, seleccionats segons el seu registre lingüístic i el seu interès, per motivar l'alumnat.

La comprensió oral es treballa, per exemple, per mitjà de l'escolta d'un missatge breu per descobrir i seleccionar la idea central, el propòsit, dades importants i significat final; l'escolta d'un fragment breu d'un diàleg o exposició per inferir-ne informacions diverses: qui, què, per què, com, on, quan; l'escolta de mostres d'intervencions o exposicions formals i, per grups, valorar-ne els aspectes positius i els millorables, etc. Per exemple, un debat o bé un programa televisiu d'èxit serveixen per analitzar críticament l'ús de la llengua oral, la comunicació no verbal (gestos, mirada, moviments...), les idees que s'hi defensen o critiquen...

Competència 8: Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics i no verbals pertinents.

La programació de les activitats d'ensenyament i aprenentatge d'aquesta competència està molt relacionada amb altres competències. En efecte, les habilitats que cal desenvolupar per a l'expressió oral són semblants a les de l'expressió escrita. D'altra banda, la comprensió de missatges orals és un estímul perquè l'alumnat, havent-ne copsat els trets fonamentals, sigui capaç de

produir-ne d'altres semblants en contextos diferents. Igualment, en les activitats es reproduïxen les interaccions que es donen a la vida real, on s'intercanvien els rols d'emissor i receptor: els alumnes que produeixen missatges orals davant del grup després seran receptors dels missatges dels seus companys/es. Igual que cal planificar l'escrit, convé també treballar la producció oral a partir de l'organització prèvia de les idees a exposar.

Per aquest motiu, el docent proposa activitats variades: des de les més acadèmiques (exposicions orals de treballs) fins a les més properes als interessos de l'alumnat (debats sobre temes d'actualitat). Aquestes activitats queden més integrades si s'agrupen en projectes de treball en equip (simulació d'un debat televisiu o radiofònic). També fora de l'aula es treballen activitats reals o simulades (exposicions orals, actes de celebració, festes institucionals...) en què el context i el propòsit contribueixen a fer un ús més formal de la llengua oral. També als mitjans de comunicació i a la xarxa es troben missatges de tipologia diversa, que són molt útils i motivadors per fer-los servir com a models.

Així mateix, el professor/a proposa activitats d'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral que atenguin també els aspectes de la comunicació no verbal (moviments, gestos, mirada, etc), atès el paper destacat que els signes no verbals tenen en el procés de producció oral.

Enregistrar aquestes produccions orals i visionar-les posteriorment esdevé una bona eina per revisar les errades comeses i millorar l'expressió oral de l'alumne/a en noves situacions que requereixin parlar.

Competència 9: Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.

També s'afavoreix la participació en diàlegs o debats a l'aula amb la finalitat que els alumnes es comuniquin. Aquestes activitats, en algunes ocasions, es donen de forma espontània en el decurs de les classes però també es donen de manera planificada pel docent. En aquest darrer cas, es proposen temes d'interès propis de l'edat dels estudiants, d'actualitat i, fins i tot, qüestions polèmiques que requereixen la presa de posicionaments i argumentacions.

Els enregistraments videogràfics tornen a resultar útils en aquestes ocasions per comprovar l'ús adequat de les estratègies d'interacció oral. Així, el visionat i avaluació posterior es poden realitzar de manera compartida amb l'alumne/a i amb tot el grup. El professor/a proposa l'anàlisi de diàlegs i debats enregistrats prèviament tant dels mateixos alumnes, com de la ràdio i la televisió, amb l'objectiu de destacar les estratègies utilitzades i fer una valoració del que s'ha fet bé o del que convé evitar.

Les activitats d'interacció oral posen èmfasi en el treball de les estratègies fonamentals per desenvolupar la competència, és a dir, saber iniciar, mantenir i enllestir el discurs. Per adquirir l'hàbit de comunicar-se oralment amb eficàcia s'ha de respectar el torn de paraula de l'altri i escoltar-lo amb atenció. Un aspecte que convé treballar en les interaccions orals és el de la manca de comprensió o les ambigüitats que es produeixen durant el discurs oral, i que requerirà saber demanar aclariments per mantenir la comunicació i solucionar els malentesos, si s'escau.

Per practicar el domini d'aquestes estratègies, també es preparen activitats de simulació, joc de rol o dramatitzacions sobre diferents temes de la vida quotidiana i, fins i tot, petites obres de teatre.

- DIMENSIÓ LITERÀRIA

Competència 10: Llegir obres i conèixer els autors/ores i els períodes més significatius de la literatura catalana, castellana i universal.

En aquesta competència es programen activitats al voltant d'una selecció d'obres clàssiques de la literatura catalana, castellana i universal, tant antigues com contemporànies, per tal de proporcionar un referent literari significatiu a l'alumnat. La relació dels autors/ores clàssics o representatius amb el moment actual és motivadora. En el cas d'obres extenses i/o de complexitat lingüística per a un alumne/a - com succeeix amb la literatura medieval - es posen a l'abast de l'alumne bones adaptacions.

En poesia, l'elaboració d'antologies amb un nombre limitat de poemes i autors/ores a través de les pautes que es determinen és un exercici personal molt interessant per aproximar-se a l'univers poètic (temes, llenguatge), que adopta un caire col·laboratiu quan s'elabora en grup i es comparteix a l'aula, fins i tot, practicant el recitat en públic.

El comentari de fragments narratius breus però significatius resulta útil per establir les pautes que després s'apliquen en el conjunt de la lectura d'una obra narrativa extensa. Una altra activitat important és la lectura (o la dramatització si es pot organitzar un grup de teatre) en veu alta de textos dramàtics. L'assumpció d'un personatge resulta útil per observar la força dramàtica d'autors concrets.

Per fomentar aquesta lectura, un element important és reflexionar-la i compartir-la a través del comentari oral i escrit.

En la comprensió dels contextos històrics, literaris i estètics esdevé molt útil aplicar recursos didàctics de caràcter transversal tot aprofitant recursos de la pintura, la música i el cinema. Igualment, l'actualitat literària - l'atorgament d'una distinció (Premi Nobel, per exemple), la desaparició d'un autor/a, la celebració d'un congrés o d'un centenari... - són ocasions propícies per aprofundir i motivar la lectura literària i el seu context.

Es procura que l'orientació metodològica tendeixi a abastar el coneixement literari des de la comprensió de la literatura com a art, i els exercicis que es proposen tendeixen a fomentar l'educació estètica.

Competència 11: Expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos.

Per desenvolupar aquesta competència, la tècnica del comentari de text és especialment apropiada i es pot treballar en dues direccions: una primera centrada en intervencions orals dels alumnes (a través de debats, exposicions, comentaris en primeres impressions...), i una segona en què es pot desenvolupar la producció escrita mitjançant comentaris de text, monografies, etc. En els

comentaris, cal tractar, bé de manera completa o parcial, punts essencials com els contextos - històrics, biogràfics, literaris, etc. -, el resum i l'estructura textual (amb la identificació del gènere i, en el cas de la poesia, amb l'explicació de la seva versificació), la fixació del tema i dels temes, el comentari de la forma (en aquest punt cal veure l'ús dels recursos segons l'univers temàtic i els propòsits de l'autor/a) per acabar argumentant una opinió crítica sobre l'obra.

Per realitzar bones produccions raonades, tant si es tracta de comentaris breus com de treballs i monografies, es realitzen tasques que ajuden a observar la recurrència de temes i motius, la pervivència i actualització dels tòpics (*carpe diem*, *locus amoenus*...). També l'anàlisi estructural del text literari esdevé fonamental. Activitats sobre la mètrica serveixen per comprendre millor l'essència artística de la funció poètica, però també per exemplificar el funcionament de la llengua. Això mateix s'estén als recursos estilístics, que tenen també un paper principal: l'al·literació, l'anàfora, l'asíndeton, el polisíndeton, l'epítet, la comparació, l'antítesi, la paradoxa, la metàfora...

Els recursos didàctics transversals entre les diferents arts ajuden a comprendre recursos o temes concrets. Tots els contextos de producció van dirigits a consolidar el gust per la lectura a través del major coneixement dels aspectes que fan de la literatura un art.

Competència 12: Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments.

La didàctica d'aquesta competència s'orienta cap a la creativitat i el gaudi estètic, en tant que formen part intrínseca de la literatura, i aprofitar els valors humanístics implícits i la motivació afegida que pot suposar per als alumnes.

El treball d'aquesta competència ha de mostrar que tothom pot crear en un moment o un altre i que no es tracta tant de "ser escriptor/a", com d'experimentar l'experiència de l'escriptura creativa.

La pràctica dels gèneres proporciona activitats diverses per aplicar les habilitats adquirides directament en altres competències.

La lectura d'obres literàries, i especialment d'autors/ores clàssics, és la font de models d'excel·lència.

La poesia - i, per extensió, la cançó - abraça una part important dels interessos de la major part d'alumnes. L'organització del certamen literari al voltant de Sant Jordi resulta un bon motiu per fer aflorar sentiments i emocions a través de l'escriptura poètica. Així mateix, la participació en els concursos literaris que es produeixen a l'entorn, també és un bon al·licient per despertar aquesta inquietud.

La narrativa ens proporciona recursos clau, com la descripció, la narració o el diàleg. Construir un personatge resulta una activitat enriquidora, ja que pot combinar la descripció física i de caràcter, i on es poden tractar també les seves circumstàncies: on viu, a què es dedica... L'ordre dels fets es pot treballar en un entorn digital, fent avançar la trama d'un conte a partir de l'afegit d'unes línies determinades per part de cada alumne/a. Tot i la dificultat de crear dramatúrgia,

s'experimenta, per exemple, el diàleg a partir del supòsit que serà representat, posem per cas, en forma d'esquetx.

- DIMENSIÓ ACTITUDINAL

Actitud 1: Adquirir l'hàbit de la lectura com un mitjà per accedir a la informació i al coneixement, i per al gaudi personal; i valorar l'escriptura com un mitjà per estructurar el pensament i comunicar-se amb els altres.

Els adults, la família i el professorat han de donar exemple demostrant que els agrada llegir i escriure. A la família i a l'escola hi ha d'haver llibres, s'ha de parlar dels llibres amb entusiasme contagiós. S'ha de veure els adults llegint i escrivint davant dels alumnes de manera habitual. Cal llegir-los fragments interessants i amb bona dicció, exterioritzant la sensació de gust.

Un altre factor clau és la presència de llibres variats i selectes, tant a l'aula com a la biblioteca del centre. Per fer la tria, cal conèixer molt bé els interessos dels alumnes. No han de faltar tampoc còmics, diaris i revistes juvenils, ni llibres científics, d'aventures, viatges, o antologies de poesia.

Les activitats més recomanables suposen dedicar un temps fix a la lectura i a l'escriptura.

Dins la distribució horària d'aquestes matèries, es destina una hora pel treball de la lectura i una altra al treball de l'escriptura a l'aula. Aquestes hores es destinen a llegir en veu alta, comentar aspectes interessants que es desprenen de la lectura (tant a nivell de continguts com a nivell formal), a realitzar cerques per ampliar informació, a fer treballs plàstics en grup sobre els llibres treballats... Un cop s'acaba de llegir el llibre triat, es realitza un club de lectura en què els alumnes poden compartir la seva experiència i reflexió personal amb els seus companys.

També se sol convidar l'autor/a d'algun llibre que tots hagin llegit perquè parli de la seva obra i respongui les seves preguntes com a lectors de les seves obres.

Es realitzen lectures dramatitzades amb veu alta, en què els diferents lectors representen els personatges. També, en general, activitats entorn del món del cinema i l'audiovisual contribueixen pedagògicament a establir actituds positives a l'hora de llegir i escriure.

És convenient lligar la lectura amb l'escriptura. Sense obligar a fer un treball escrit cada vegada que s'acaba un llibre, es disposa d'un quadern (o diari de lectura) on es van anotant els punts que més han agradat de cada obra llegida durant tota la secundària.

Les activitats de redacció solen relacionar-se amb els textos que es llegeixen. Així, per exemple, es pot escriure un final alternatiu a la novel·la que s'ha llegit imitant l'estil de l'autor, es pot crear un poema que tracti sobre el mateix tema que el poema que s'ha treballat o que inclogui els recursos literaris que s'han explicat o es pot crear un nou acte que es podria incloure dins d'una obra teatral treballada.

Actitud 2: Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.

S'observa la forma de participació en diàlegs i debats col·lectius: si l'alumne/a participa o s'inhibeix, si escolta i opina amb respecte o interromp l'interlocutor, si es nota que ho passa bé participant o bé si ho fa per obligació i li costa d'intervenir. Alguns alumnes assumeixen responsabilitats en els debats, mantenen el tema i són col·laboratius: és important saber-ho. Hem de veure si, en situació d'interacció oral, estan relaxats o en tensió, si s'acompanya l'expressió oral amb gestos i expressions del rostre adequats.

Per copsar la seva actitud en aquesta tasca convé veure si la participació és distesa, cordial, interessada; o bé si és distant, indiferent o avorrida. La millor manera de poder comprovar aquesta participació és observant-ho directament. Encara millor si es pot disposar d'enregistraments d'aquestes activitats, perquè llavors es pot tornar a comprovar i el professorat pot atendre més els detalls que podrien passar desapercebuts en l'observació directa. En qualsevol cas, amb enregistrament o sense, aquest progrés és un indicador que caldrà tenir en compte per intervenir en els casos necessaris per defecte o desviació de la participació.

En un nivell superior, es pot valorar la capacitat d'argumentació demostrada, la capacitat de distingir la càrrega ideològica dels missatges, de mantenir-se en la seva opinió malgrat la pressió social i d'utilitzar la crítica de manera positiva no ofensiva. Si s'elaboren pautes d'observació, aquests punts hi haurien de ser presents. Tant com una actitud, participar ha de ser també un hàbit que es faci palès a la conducta de cada estudiant.

Altres indicadors de l'actitud envers la interacció oral poden ser: la disposició corporal, la manifestació de cooperació en situacions d'interacció col·lectiva, el gust per intervenir en debats de temes acadèmics pautats, científics o d'actualitat, sense voler acaparar l'ús del torn de paraula, la participació voluntària i proactiva en debats sobre temes de la vida de l'aula, el respecte crític davant les diferències d'opinió manifestades pels altres en les situacions de treball cooperatiu, la defensa democràtica i argumentada de l'opinió personal sense acabar amb un atac a les persones, la demostració d'una conducta assertiva de manteniment de les pròpies conviccions en la interacció amb altres parlants, l'acompanyament de les presentacions orals amb elements audiovisuals que les fan més eficaces i estètiques, la utilització conscient de tècniques del llenguatge corporal per millorar les intervencions orals en públic, la manifestació mesurada del sentit de l'humor en les intervencions orals públiques i privades, la valoració positiva del mateix acte d'interacció com a eina per a prendre consciència de les idees, dels coneixements i dels sentiments propis i aliens i per a la regulació de la conducta...

Actitud 3: Manifestar una actitud de respecte i valoració positiva de la diversitat lingüística de l'entorn pròxim i d'arreu.

Les activitats per treballar la competència plurilingüe es plantegen des d'una doble perspectiva, ja que han d'incidir en l'adquisició de coneixement i, al mateix temps, han de contribuir a forjar una actitud de respecte envers les llengües de l'entorn més pròxim i d'arreu, començant per la classe, l'escola, el poble o el barri.

Aquestes activitats es treballen de manera diversa. Per exemple, a partir de textos orals i escrits en varietats dialectals diferenciades, o bé mostrant textos en llengües diferents per tal de reconèixer la diversitat lingüística del nostre entorn. Es procura que aquests textos incorporin

elements culturals, tant implícits com explícits, que facilitin l'adquisició d'aquesta actitud. També es potencia la lectura de textos que fomentin l'interès i la reflexió sociolingüística: llengua i identitat, l'ús social de les llengües, llengües minoritzades...

Es procura, entre altres recursos, oferir materials (fotografies, enregistraments sonors i visuals, textos...) que mostrin fets i tradicions històriques i populars dels diversos orígens de l'alumnat. Les activitats proposades potencien un ús no discriminatori i respectuós amb les diferències i una actitud crítica davant dels missatges que suposin qualsevol tipus de discriminació.

La progressiva complexitat dels materials triats ha de permetre també un treball amb nivells diferents de comprensió i a partir d'interessos temàtics diferenciats que es poden trobar en la literatura, el cinema, la història...

La varietat temàtica procura estimular les interaccions orals i escrites que afavoreixen una actitud crítica i raonada com rebutjar estereotips i prejudicis lingüístics o culturals.

Paral·lelament, la reflexió individual o col·lectiva, les tutories temàtiques específiques, les xerrades continuades entre adults i adolescents i l'oferiment de models de conductes socials fomenten en l'adolescent la valoració de la pròpia identitat i el respecte per les altres identitats.

La diversificació de fórmules organitzatives a l'aula afavoreix la reflexió. El respecte cap a la diversitat lingüística es potencia a través de debats, lectures, conferències o visites culturals, treballs en parelles o grups, consultes a biblioteques convencionals o digitals, treballs d'observació de l'entorn, entrevistes a persones properes, la comparació i la identificació de les semblances i diferències culturals...

4.2. Llengües estrangeres

L'aula de llengua estrangera proporciona un context real de comunicació on s'han de donar les condicions bàsiques per assolir les competències definides. Entre d'altres, i per tal d'optimitzar resultats, la comunicació del docent ha de ser en la llengua que l'alumnat aprèn.

Cada alumne ha de tenir prou temps i oportunitats dins d'una sessió de classe per parlar la llengua estrangera. El model de classe on la interacció és bàsicament docent-alumne resulta del tot insuficient; les activitats per parelles i en petit grup, en què els alumnes s'han de comunicar entre ells amb la supervisió del docent, ajuden a millorar notablement el temps d'ús de la llengua de cada alumne.

S'han d'aprofitar els contextos propers als alumnes, dins i fora de l'aula, i les altres matèries de coneixement, no estrictament lingüístiques, per utilitzar la llengua estrangera com a mitjà de comunicació i aprenentatge. En aquest sentit, actualment és un recurs imprescindible l'ús de les TAC per comunicar, consultar, editar, revisar, publicar, accedir a la informació i al coneixement.

El coneixement i l'aprenentatge de diverses llengües per part dels alumnes contribueix al desenvolupament de les competències de la dimensió actitudinal i plurilingüe, entesa com la capacitat d'utilitzar les llengües amb finalitats comunicatives i de prendre part en interaccions

interculturals. Així, s'afavoreix la transferència de coneixements entre llengües i les actituds obertes i de respecte envers la diversitat lingüística pròxima i llunyan.

En aquesta etapa la dimensió actitudinal i plurilingüe no té una entitat pròpia. S'entén que l'aplicació d'estratègies plurilingües té caràcter transversal i està present en totes les competències de la matèria.

- DIMENSIÓ COMUNICACIÓ ORAL

Competència 1: Obtenir informació i interpretar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit acadèmic.

L'ús de la llengua estrangera per part del docent com a llengua habitual a l'aula és el principal mitjà per desenvolupar aquesta competència. El docent és la primera i més important font de contacte amb la llengua estrangera. Perquè sigui facilitadora d'aprenentatges, la complexitat del llenguatge utilitzat s'adequa al nivell de comprensió dels alumnes. Per tant, s'ajusta al nivell cognitiu i lingüístic dels aprenents. En aquest sentit, es fa una selecció del lèxic i les formes lingüístiques; s'utilitzen enunciats senzills i ben estructurats; s'empra la paràfrasi i la redundància; es presenta la informació de manera clara i organitzada, etc. Així mateix, s'acompanyen les explicacions amb tots aquells recursos prosòdics (ajustament del ritme, entonació, pauses, èmfasi, etc.) i no verbals (llenguatge corporal, utilització d'imatges i objectes, etc.) que en faciliten la comprensió.

L'alumne aprèn a inferir significat fent servir tots els recursos al seu abast, i s'acostuma a la fonètica i la fonologia pròpies de la llengua estrangera, a segmentar cadenes fòniques i a desxifrar missatges. El docent ha d'oferir oportunitats a l'alumne per desenvolupar aquesta competència i, per aquest motiu, facilita a l'aprenent estratègies que li permeten activar els coneixements previs per fer prediccions, deduccions i inferències. Entre d'altres estratègies que l'alumne ha de saber utilitzar, hi ha la selecció de paraules i expressions clau que són rellevants en la situació comunicativa, l'anticipació dels elements lèxics, idees i opinions a partir del que s'ha dit, el to del discurs i el registre.

Les audicions de material s'utilitzen per posar-lo en contacte amb parlants molt diferents, amb varietat de temàtiques de ficció i no-ficció, amb varietat de fonts i suports i amb varietat de gèneres de text. Aquesta varietat de textos i d'activitats associades a l'audició fa que les estratègies de comprensió que s'han de desenvolupar també siguin múltiples.

Els textos proposats i les activitats programades plantegen progressivament reptes més complexos i s'adeqüen a l'edat i interessos de l'alumne. La dificultat no depèn només del llenguatge, sinó de diferents factors, com l'oient, el text, les característiques de la llengua oral, la tasca i el context.

Una forma eficaç d'aconseguir que les audicions promoguin l'escolta activa i el desenvolupament d'estratègies de comprensió oral és associar-les a activitats o tasques que es porten a terme immediatament abans, durant i/o després de l'audició.

Així, de forma prèvia a l'audició, el docent presenta la situació, contextualitza el missatge, mobilitza els coneixements previs de l'alumne, revisa el vocabulari clau i realitza les inferències

apropiades. Aquesta preparació contribueix a activar l'interès de l'alumne, orientant la seva atenció i facilitant-li estratègies de suport. S'han d'activar aquelles estratègies de comprensió relacionades amb l'anticipació de continguts probables del text a partir del context proper disponible i dels coneixements previs sobre el tema. Finalment, s'informa clarament l'alumne de l'objectiu de la tasca per ajudar-lo a determinar què ha d'escoltar, quin grau de detall es requereix i quins processos ha d'activar durant l'audició. Entre les activitats prèvies a l'escolta que faciliten la comprensió, destaquen el treball del lèxic i dels elements gramaticals o retòrics que escoltaran, la pronunciació específica de paraules, l'entonació de frases, la lectura de qüestionaris en parella o les activitats d'anticipació i predicció de les idees expressades. Per això, abans que l'activitat comenci, es procura que l'alumne disposi de prou temps per revisar les preguntes que haurà de contestar per garantir que entén el que se li demana.

Durant l'audició, l'alumne revisa i verifica les seves prediccions mitjançant activitats que es relacionen directament amb el text; per exemple, pren notes amb suport d'una pauta, completa un diagrama o taula, respon preguntes, etc. Les tasques varien segons l'objectiu i el propòsit que s'estableixi: comprendre el sentit global o trobar informacions específiques del text, comprovar hipòtesis fetes o respostes donades prèviament a l'escolta; detectar i anotar paraules o expressions relacionades amb un tema, una idea o un concepte concret; comptar el nombre de vegades que apareix una paraula o expressió concreta, etc.

Les activitats posteriors a l'audició tenen com a objectiu comprovar, revisar o verificar si la comprensió oral ha estat correcta i si s'han emprat les estratègies adequades. Aquestes activitats ofereixen a l'alumne l'oportunitat de connectar el que ha escoltat amb les seves pròpies idees i experiències, fomenten la comprensió interpretativa i poden integrar altres competències addicionals (interacció, expressió escrita, comprensió lectora i producció oral).

Algunes de les activitats inclouen lectures addicionals, preguntes i respostes sobre el que s'ha escoltat o altres activitats d'interacció, etc.

Les audicions es treballen de forma individual a classe o a casa. El docent anima l'alumne a veure sèries, vídeos, documentals, escoltar cançons, etc., en versió original fora de l'aula per practicar aquestes estratègies.

Moltes de les activitats que es realitzen per assolir aquesta competència es fan utilitzant una de les eines de google, el Classroom.

Competència 2: Planificar i produir textos orals de tipologia diversa adequats a la situació comunicativa.

Aquesta competència implica parlar en públic dins i fora de l'aula, per la qual cosa el docent procura proporcionar un entorn ric i variat que contingui treball col·laboratiu, activitats i materials autèntics i crear situacions motivadores, funcionals i significatives que afavoreixen la participació espontània de l'alumnat amb llibertat, seguretat i confiança. Cal practicar l'accentuació prosòdica, la pronunciació, l'entonació i la pausa, i l'assaig abans de la presentació pública.

En els nivells bàsics de desenvolupament d'una llengua estrangera, aquest clima només es pot aconseguir prioritant l'èxit comunicatiu de les produccions sobre la correcció purament formal, i si els probables errors formals es presenten als aprenents com una ocasió per aprendre.

Es presenten les activitats de producció oral contextualitzades en situacions d'ús real o simulat de la llengua, amb destinataris i objectius comunicatius clars.

La qualitat de la producció oral està condicionada pel domini que el parlant té del codi. Per això cal considerar: el nivell de complexitat lingüística que s'espera que produeixi l'alumne, els suports i el temps de què disposarà per dur a terme la tasca, el grau de correcció i d'adequació apropiats al seu nivell...

Si una activitat requereix estructures lingüístiques que l'alumne encara no ha practicat, el docent promou una pluja d'idees (coneixements previs) per veure quines estructures morfosintàctiques i lèxiques necessita, quines coneix i complementar el que ja és capaç de produir.

És important donar instruccions clares als alumnes i proporcionar suports lingüístics, "bastides" i models de discursos orals facilitats pel docent mateix, per persones externes o extrets dels mitjans de comunicació.

La pràctica i la producció oral a l'aula requereix una metodologia gradual: des de tasques en què l'alumne ha de reproduir un model, a tasques dirigides, per passar després a una actuació semiguiada fins a arribar a la producció lliure i espontània de l'alumne. Per això es treballa sobre temes quotidians i propers a l'alumnat. Cal també introduir, però, enfocaments alternatius que enfrontin l'alumne a reptes comunicatius que haurà de superar i li donin la possibilitat de fer-ho amb les eines lingüístiques al seu abast. Així, exposar un treball als companys, narrar una experiència viscuda o defensar un punt de vista en un debat són situacions que requereixen l'aprenentatge d'una sèrie d'habilitats i estratègies que es treballen de manera planificada i sistemàtica a l'aula. El docent ajuda l'alumne de manera diversa i utilitza textos monològals de diferents tipus (descripcions, exposicions, narracions, explicacions, instruccions, etc.) que permeten desenvolupar aspectes com la planificació i organització de les idees, la coherència, l'ús d'un registre adequat i la selecció d'un lèxic apropiat i precís.

En qualsevol cas, els alumnes necessiten practicar, d'una banda, activitats pautades que els portin a obtenir produccions de qualitat i, de l'altra, activitats d'improvisació o semiimprovisació, en les quals han de mobilitzar tots els seus coneixements conceptuals i lingüístics i els suports disponibles. Han d'aprendre a gestionar les inseguretats que sempre acompanyen el parlant de llengua estrangera, assumint els riscos necessaris per dur a terme l'activitat.

L'aprenent ha de preguntar-se què sap d'allò que vol transmetre, a quin públic es dirigeix el seu discurs, quin registre requereix, si necessita cercar més informació i on pot trobar-la, com exposarà el contingut. El docent procura que l'alumne disposi de prou temps de preparació perquè pugui fer un esquema previ que serveixi per ordenar les idees, escriure un guió o elaborar un breu text coherent i adequat. El procés de planificació permet realitzar activitats orals en diverses situacions: individualment, en parella, en petit grup, col·lectivament, i integrar diferents competències com parlar, escoltar, interactuar, escriure i llegir.

La presentació final se sol fer en diversos formats (petit grup, davant la classe...), acompanyada de presentacions multimodals, que poden ser en viu o enregistrades. Es potencia l'ús de les TAC, que permeten a l'alumne accedir a nombroses fonts d'informació i suports didàctics en altres llengües (cançons, pel·lícules, vídeos, etc.) i dur a terme la presentació amb mitjans i suports diferents (utilitzant programes de presentació, enregistraments de vídeo, podcasts, etc.) que ofereixen a l'alumne la possibilitat d'autoavaluar-se.

També, en ocasions, es proposa que la classe hagi de dur a terme alguna petita tasca a partir de l'escolta als companys que fan la presentació: prendre notes, fer un esquema i valorar l'exposició del company.

Algunes propostes d'activitats en què es poden aplicar els continguts d'aquesta competència són: explicar una història, presentar projectes, simulacions, descriure imatges, llegir en veu alta, descriure fets imprevisibles, exposar raonaments i argumentar breument les opinions, plans i accions, resumir i donar l'opinió sobre relats, entrevistes, xerrades, documentals, entre d'altres.

Està establert a la programació de cada curs que, com a mínim, han de realitzar una exposició oral trimestral.

També es participa al concurs Fundació Riera, un concurs d'oratòria adreçat als alumnes de primer i segon d'ESO.

Per últim, una altra activitat que es realitzava cada curs relacionada amb aquesta competència és la participació al Rotary Club, on els alumnes han de presentar un text i un vídeo tractant sobre algun tema relacionat amb el futur. Ara bé, aquest és el segon any que aquesta activitat no es convoca i que, per tant, no s'hi pot participar.

Competència 3: Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.

Per desenvolupar aquesta competència cal fomentar la interacció en contextos comunicatius variats. Les activitats d'interacció han de sorgir de necessitats reals: per exemple, un projecte que implica un seguit de tasques amb un objectiu final, un intercanvi amb una escola internacional, un viatge o una tasca en el marc d'una assignatura curricular. Aquestes activitats interactives també es plantegen a partir dels interessos dels mateixos alumnes o de l'actualitat que els envolta.

A l'aula hi ha situacions de comunicació real, tant entre docents i alumnes com entre alumnes. Aquestes converses tenen a veure amb la gestió d'aula i amb l'organització i desenvolupament de tasques i activitats d'aprenentatge: salutacions, passar llista, instruccions d'organització de l'aula, presentació i organització d'activitats, indicacions sobre com desenvolupar-les, informacions generals, preguntes i comentaris de caràcter general o particular, etc. La quantitat de llengua que es fa servir en aquestes interaccions és molt elevada i forma una sòlida base lingüística per als aprenents. El fet que en aquestes situacions es repeteixin sovint els mateixos elements lingüístics, en facilita l'aprenentatge.

També hi ha les situacions d'interacció a l'aula creades a partir de la simulació i la recreació de situacions comunicatives o converses relacionades amb altres matèries curriculars. Es procura que

siguin significatives per als alumnes i properes als seus interessos: diàlegs breus que reproduïxen situacions de la vida quotidiana (comprar en una botiga, un dinar familiar en un restaurant, etc.), entrevistes, petites investigacions o resolució de problemes (organitzar una festa d'aniversari o una sortida al cinema, planificar un itinerari entre dues localitats, etc.), jocs de rol, dramatitzacions, converses de grup guiades sobre temes propers als alumnes, etc.

És important lligar les necessitats, interessos i inquietuds de l'alumnat a activitats, tasques i projectes amb sentit i que hi donin resposta. La planificació del docent de com es portarà a terme l'activitat comunicativa o tasca és especialment important per a l'assoliment de l'objectiu comunicatiu que es planteja (per exemple, acordar com es faran les presentacions). A l'aula de llengua estrangera les activitats d'interacció oral es donen de manera pautaada i planificada pel docent, per mitjà de tasques estructurades o, de manera més espontània, entre els mateixos alumnes i els docents. L'objectiu final, però, és preparar els aprenents per a un ús interactiu de la llengua en contextos comunicatius fora de l'aula.

Les situacions d'interacció en llengua estrangera fora de l'aula normalment no són tan nombroses com les que es produeixen a l'aula, però la seva efectivitat en l'aprenentatge s'ha de tenir molt en compte. Es procura fomentar, doncs, activitats que comportin interacció oral, com ara projectes col·laboratius amb alumnes de centres propers, contactar per videoconferència amb estudiants d'una escola estrangera, fer presentacions, participar en projectes internacionals o en intercanvis escolars.

Durant les activitats el docent posa èmfasi en les estratègies que cal emprar durant la interacció. El seu paper és fonamental per explicar, modelar i recordar la conveniència d'utilitzar aquestes estratègies en la llengua estrangera per dur a terme les tasques proposades.

De la mateixa manera, es fomenten estratègies de negociació dels significats, com ara assegurar-se que s'estan entenent, demanar ajut quan no comprenen alguna cosa o confirmar la correcció del que han entès. A més, és fonamental la negociació de la forma, que consisteix a col·laborar amb els interlocutors en parelles o grups, així com amb el docent, per resoldre problemes de vocabulari, gramàtica o pronunciació. Aquí, de nou, el docent té un paper essencial per facilitar la retroalimentació lingüística i dels continguts.

També és important emfatitzar les estratègies que tenen a veure amb el control dels resultats de la interacció: comprovar si la parella o el grup està seguint bé les instruccions, si s'estan entenent, si estan treballant vers l'objectiu plantejat i resolent, conjuntament, dificultats de vocabulari, gramàtica o pronunciació, si apliquen estratègies d'autocorrecció o de correcció dels altres de manera respectuosa.

Els enregistraments audiovisuals són molt útils per comprovar l'ús adequat de les estratègies d'interacció oral. La seva valoració posterior pot servir per millorar les estratègies de comunicació de l'alumne. És per aquest motiu pel qual s'utilitza també aquest recurs. En algunes ocasions, aquestes valoracions es poden fer de manera individual o col·lectiva. També poden servir per fer difusió de les produccions dels alumnes a la web del centre o per altres mitjans.

Per practicar el domini d'aquestes estratègies es promouen activitats de resolució de problemes, de reconstrucció de narratives, de presa de decisions, de simulació o de creació d'escenaris possibles. Així mateix, s'utilitzen els jocs de rol o les dramatitzacions sobre diferents temes lligats a les seves necessitats i inquietuds o relacionats amb materials de classe i altres materials d'aprenentatge o temes i materials d'altres matèries curriculars.

És de gran importància per facilitar l'assoliment d'aquesta competència la figura de la teacher assistant. Tal i com ja s'ha explicat en el punt anterior, és un referent pels alumnes de segon i quart d'ESO i pels alumnes de batxillerat que, a quan en poden fer ús (recordem que la situació pandèmica d'aquest any no ho ha permès), reben el suport d'un professor que els agafa fora de l'aula per afavorir un millor assoliment d'aquesta competència.

- DIMENSIÓ COMPREENSIÓ LECTORA

Competència 4: Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació i interpretar el contingut de textos escrits d'estructura clara de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit acadèmic.

Les activitats de comprensió lectora poden compaginar la lectura silenciosa i la lectura en veu alta; cal tenir present, però, que la lectura silenciosa és una activitat mental que busca la comprensió del text, mentre que en la lectura oral el lector focalitza l'atenció en l'expressió, el ritme, el to...

L'ensenyament de les estratègies lectores ha d'estar present en la planificació de qualsevol activitat que requereixi la lectura d'un text.

Entre les estratègies que s'utilitzen per a la comprensió del text es destaquen:

1. Les que permeten planificar la manera com es llegirà el text:

- Posada en funcionament dels coneixements previs.
- Identificació dels objectius concrets de la lectura.
- Selecció de les estratègies lectores més adequades.

2. Les que permeten construir el significat del text i reparar les dificultats de comprensió:

- Estratègies que permeten comprovar la pròpia comprensió.
- Identificació de les dificultats del text pel que fa al lèxic, l'àmbit, el tema i l'estructura.
- Deduccions o inferències a partir de la informació que hi ha al text.

3. Les que van dirigides a extreure el contingut del text i adquirir coneixement:

- Identificació del significat global del text.
- Distinció entre les idees principals i les secundàries.

- Cerca d'informació específica.

En l'ensenyament de les estratègies de lectura es distingeixen tres fases: modelatge, pràctica guiada i pràctica independent. El docent mostra les estratègies que utilitza, i després ho han de fer els alumnes sota el seu guiatge, donant instruccions clares i facilitant que els alumnes explicitin quines accions faran. En la darrera fase, el docent convida els alumnes a aplicar l'estratègia d'una manera autònoma.

Els docents planifiquen activitats de lectura en llengua estrangera que impliquen obtenció d'informació, emmarcades en una seqüència didàctica (tasca, projecte, simulació) que els dona sentit i aporta el context de treball. L'obtenció d'informació és rellevant quan allò que es demana és necessari per a la compleció d'altres tasques. Habitualment, aquestes tasques tenen una finalitat comunicativa ben definida i el docent comparteix els objectius amb l'alumnat perquè aquest pugui preveure les estratègies lectores que haurà d'aplicar d'una manera progressivament més autònoma. Per exemple, es llegeix un text i es fa una comprensió global perquè s'apliqui posteriorment en una activitat concreta, s'extreuen les idees principals d'un altre text per produir un diàleg o es busca informació bàsica per a projectes de recerca d'altres matèries curriculars.

Tenint en compte que la lectura està condicionada per les característiques dels textos, el docent ha de tenir present el tractament específic d'aquells que estan en format digital. La lectura hipertextual implica unes destreses lectores específiques. Per exemple, el lector ha de traçar el seu propi itinerari i ha de representar-se mentalment l'estructura del text.

Les activitats que tenen com a objectiu interpretar el contingut d'un text han de facilitar que l'alumne trobi les relacions entre les idees principals. Aquestes relacions es poden establir en tot el text, entre parts del text o entre diversos textos. El docent guia l'alumne en l'aplicació de les estratègies que demanen comparar, contrastar o treure conclusions del contingut d'un text.

El docent planteja preguntes i activitats coherents amb l'objectiu que es persegueix amb la lectura i que demanin anar més enllà de la comprensió literal, activant processos cognitius que impliquin identificar, relacionar, comprendre i interpretar.

Es planifiquen les ajudes que s'hauran de proporcionar a l'alumne en funció de l'objectiu de lectura, de la tasca que s'haurà de realitzar, de la complexitat del text i de la familiarització dels alumnes amb el tipus de text que han de llegir. Convé preveure el suport i les "bastides" necessàries, com ara bases d'orientació, organitzadors gràfics, glossaris, suports visuals, etc., i establir un temps per comprovar què ha entès l'alumne i què ha fet per entendre-ho.

Competència 5: Interpretar els trets contextuals, discursius i lingüístics d'un text i reconèixer la seva tipologia per comprendre'l.

Per treballar la comprensió lectora convé que els textos siguin de tipologia diversa perquè l'alumnat, en llegir-los, es vagi familiaritzant amb les seves característiques i estructures. És important exposar els aprenents a un gran nombre de textos model, que s'adeqüin a les seves necessitats i interessos. Els textos es presenten en formats i llargades diferents; amb diversitat temàtica, especialitzada o divulgativa; amb diferents graus d'adaptació, des de textos adaptats - on s'eliminen i s'adapten els mots i les estructures complexes - fins a textos autèntics senzills i/o

elaborats d'ús social - on no s'eliminen els mots difícils però se'n facilita la comprensió -, per tal d'incrementar el cabal lèxic de l'alumnat i per fer-lo reflexionar sobre els trets morfosintàctics amb què han estat construïts. La guia i el suport del docent és fonamental, ja que facilita la mobilització dels recursos de què els aprenents disposen per tal de reconèixer-ne les tipologies i gèneres, i per establir connexions amb trets discursius i estructures comuns a les altres llengües.

Es seleccionen textos amb activitats dirigides al reconeixement dels seus elements i a la mobilització de coneixements sobre estructures organitzatives dels textos. Alguns exemples d'aquestes activitats, després d'una lectura ràpida, són les preguntes per activar els coneixements previs sobre la tipologia o gènere textual, sobre la seva temàtica a partir dels trets contextuals, i les preguntes de lectura en diagonal per buscar informació global o preguntes per obtenir informacions concretes.

El docent dirigeix el treball de lectura cap als aspectes que faciliten la classificació del tipus de text i permeten identificar les parts que el componen. Per exemple, es pot guiar l'atenció cap a les afirmacions o tesis a l'inici de cada paràgraf, cap als marcadors argumentals en un text argumentatiu; cap als marcadors temporals que permeten reconèixer un text narratiu; cap als torns de paraula i intercanvis verbals que faciliten identificar un text conversacional o un diàleg.

Es plantegen activitats que ajuden al reconeixement i processament dels elements contextuals i discursius (Quin és el context? Qui l'escriu? A qui va dirigit? Amb quin propòsit?), que ajuden l'alumnat a comprendre el text i a ampliar el coneixement sobre tipologies textuais.

En textos de llengües estrangeres és particularment important plantejar activitats que afavoreixin la reflexió sobre el lèxic i la morfosintaxi. Aquestes activitats van encaminades a afavorir el reconeixement de certs mots i elements morfosintàctics com a característics d'un determinat tipus de text. Per exemple, l'aparició freqüent d'adjectius en un text indica habitualment que ens trobem davant d'un text descriptiu, l'ús reiteratiu d'imperatius ens permet reconèixer un text instructiu, o l'abundància de verbs en formes de passat, un text narratiu. Es plantegen activitats que permeten reconèixer aquests trets lingüístics abans i després de la lectura tant per ajudar a la comprensió com per incrementar el repertori lèxic i morfosintàctic de l'alumnat.

Competència 6: Seleccionar i utilitzar eines de consulta per accedir a la comprensió de textos i per adquirir coneixement.

Trobar i deduir el significat precís d'una paraula o expressió és una habilitat essencial per a la comprensió lectora. En llengües estrangeres un lector competent té estratègies per resoldre o compensar els buits lèxics de comprensió.

Per aquest motiu, es dissenyen activitats que demanen predir paraules que poden ocupar el lloc d'un mot desconegut. Cal identificar, en funció de la seva ubicació dins de la frase, d'una banda, la categoria gramatical (nom, verb, adjectiu, adverb i connector) i, d'altra, el camp semàntic: nom concret (objecte, animal, planta...) o abstracte; el tipus de qualitat (adjectius), relació (connectors) i acció descrita (verbs).

Ara bé, quan no és possible deduir la paraula o se n'ha de conèixer el significat precís, es dissenyen activitats perquè els alumnes desenvolupin la capacitat de saber emprar eficaçment eines de consulta. També es promou l'ús responsable de dispositius mòbils com a eines de cerca i consulta.

Atès que l'ús dels diccionaris es treballa des de l'educació primària en les dues llengües principals d'aprenentatge, en llengua estrangera es promou la transferència d'aquesta habilitat. A més, s'introdueix l'ús de recursos específics, com els diccionaris bilingües i monolingües en llengua estrangera, impresos o digitals.

S'utilitza molt el recurs que ofereix el wordreference per buscar el vocabulari que desconeixen.

En aquest sentit, els alumnes han d'aprendre a centrar la cerca en aquelles paraules plenes de significat (noms, adjectius i verbs) en contrast amb aquelles altres més buides (adverbis, preposicions, articles, pronoms, conjuncions i interjeccions) que aporten menys significat.

Les activitats per conèixer el funcionament de les eines de consulta es presenten en el context d'una tasca, és a dir, d'una activitat que en demana l'aplicació en un context comunicatiu que permet als aprenents deduir, a partir del context, la categoria gramatical del mot desconegut. S'ha de tenir present que, de vegades, un verb, un substantiu o un adjectiu s'expressen de manera homògrafa. Per tant, és important treballar el reconeixement de la categoria gramatical precisa en funció del context perquè l'alumne seleccioni la definició adequada del mot desconegut i descarti altres accepcions. Alguns exemples d'aquestes activitats poden relacionar-se amb:

1. Els aspectes morfològics de la llengua:

- D'una sèrie de paraules indicar, amb ajuda del cercador, quines corresponen a: objectes (noms), accions (verbs), qualitats dels objectes, estats físics i anímics de les persones (adjectius), situacions en l'espai (adverbis/preposicions).

2. Els aspectes lèxics de la llengua:

- Utilitzar recursos lèxics o diccionaris ordenats per camps semàntics per fer llistes d'objectes a partir d'un criteri com anar a classe, de vacances a la platja, viatjar a l'estranger, etc.
- Proposar dues o més paraules com a opció per completar un text i triar la més adient amb ajuda de l'eina de consulta.

La resolució dels dubtes de comprensió de paraules o expressions desconegudes no ha de servir només per comprendre un text concret, sinó que pot utilitzar-se per ampliar el repertori lèxic dels aprenents, a partir d'activitats com ara:

- Elaborar fitxes de lèxic utilitzant eines TIC.
- Connectar el lèxic nou amb el conegut mitjançant arbres semàntics, gràfics, esquemes, etc.
- Elaborar un diccionari personal.

En algunes ocasions es demana que els procediments i les estratègies que s'han emprat en la consulta s'expressin verbalment o per escrit per tal d'afavorir la presa de consciència sobre els processos de cerca d'informació.

Quant a l'ús d'eines de consulta per adquirir coneixement, els aprenents d'una llengua estrangera han d'adquirir les estratègies de cerca d'informació. Aquest procés es pot desenvolupar d'acord amb les preguntes següents:

- Què vull saber? Quin és el propòsit de la cerca? Per què necessito la informació? Quin grau de profunditat ha de tenir la informació? Quin tipus de presentació hauré de fer amb la informació trobada?
- On ho cerco? Quines fonts (diccionaris, traductors digitals, enciclopèdies, motors de cerca en línia, etc.) són les més adequades per a la meua cerca? A quines fonts tinc accés? Són fonts fiables? Cal que la informació sigui objectiva o pot ser subjectiva?
- Com ho cerco? Sé identificar els mots clau per realitzar la cerca? Sé triar els conceptes clau que descriuen el tema? Evito les paraules buides? Sé aprofitar els recursos dels motors de cerca per acotar els resultats? Com selecciono la informació?

Es procura que les activitats de cerca, per aconseguir que siguin més significatives, no es puguin resoldre amb un simple "retalla i enganxa". Per exemple, preguntes del tipus "per què?" i "com?" exigeixen la comprensió, interpretació, selecció i reelaboració de la informació, mentre que respondre a preguntes del tipus "què?" i "on?" requereix menys complexitat cognitiva.

D'altra banda, el docent també orienta els alumnes a triar la informació més valuosa. En qualsevol cas, s'ha d'evitar reunir una documentació excessiva. Més que acumular una gran quantitat d'informació, l'aprenent ha de saber gestionar-la. Aquest procés selectiu esdevé encara més important quan les noves tecnologies permeten l'accés a múltiples informacions no sempre fiables.

- DIMENSIÓ EXPRESSIÓ ESCRITA

Competència 7: Planificar textos escrits de tipologia diversa utilitzant els elements de la situació comunicativa.

Una de les característiques que identifiquen un escriptor competent és la capacitat de planificar adequadament la producció del text. És a dir, de visualitzar i representar la naturalesa de la tasca que s'ha de fer i d'elaborar un pla de treball per produir el text a partir d'aquesta representació.

El guiatge i la intervenció del docent en el procés de planificació del text és fonamental. En aquest sentit, es proporcionen pautes i suports als aprenents. S'entén per pauta tota aquella informació amb suport físic (gràfic o escrit) que es facilita a l'alumne per ajudar-lo a realitzar la tasca, mentre que el concepte de suport és més ampli, ja que inclou també les intervencions del docent i les aportacions d'altres companys.

Les activitats per a la planificació de textos estan inicialment vinculades a la llengua oral, a l'escrit i al modelatge per part del docent. Abans d'iniciar la producció escrita el docent mobilitza i amplia oralment coneixements previs sobre el contingut i el propòsit de la tasca, proporciona

recursos lingüístics (repertori lèxic, estructures morfosintàctiques i patrons discursius...) i exemplifica davant dels alumnes l'aplicació de suports en la planificació.

Per donar sentit a les activitats de planificació, el docent acompanya els alumnes en la reflexió sobre la situació comunicativa del text a produir. Així, per exemple, els alumnes poden generar una pluja d'idees sobre un tema determinat en funció del destinatari, el propòsit de la tasca i el tipus de text requerit.

Una seqüència didàctica adequada per a la planificació d'un text escrit, per tant, ha de contenir activitats tant orals com escrites, individuals i col·lectives, que afavoreixin:

- La reflexió sobre la intencionalitat de l'autor i els objectius de l'escrit.
- La identificació del destinatari del text.
- La generació de les idees (mapes conceptuals, pluja d'idees...) que es necessiten per produir el text oralment i de manera col·lectiva.
- La disponibilitat de models sobre el text que es vol produir (repertori lèxic, estructures morfosintàctiques, textos pertanyents al mateix gènere...). Cal tenir present que per produir textos en una llengua estrangera és tan important identificar els continguts que es volen expressar com disposar del lèxic i dels altres elements lingüístics que es necessiten per fer-ho. És en aquesta fase de planificació del text quan cal identificar i resoldre aquestes necessitats lingüístiques.
- La utilització d'organitzadors gràfics (taules, esquemes, diagrames, etc.) i altres recursos (guies d'escriptura, models, etc.) que permetin organitzar la informació i estructurar-la d'acord amb els requeriments de la tasca. Aquestes eines permeten, a més, recollir l'evidència de la fase de planificació del text. En aquesta etapa, els alumnes han de poder organitzar la informació distingint entre idees principals i secundàries.
- L'ús de recursos que ajuden a elaborar el text: eines digitals, glossaris, diccionaris, etc. Hi ha diverses eines informàtiques per facilitar a l'escriptor novell l'organització de les idees de forma visual.
- El treball cooperatiu o de tutoria entre iguals.

Perquè els aprenents automatitzin el procés de planificació amb nivells progressius d'autonomia, el docent pot guiar aquest procés a partir d'una sèrie de preguntes, com ara:

- Per què escric? Què vull aconseguir amb el meu escrit?
- A qui escric? Quina relació té amb mi?
- Què vull explicar?
- En quin format?

- Quina extensió aproximada tindrà el text?
- Quins recursos lingüístics necessito per escriure allò que vull dir?
- Quines són les demandes de la tasca que no puc resoldre per mi mateix?
- Necessito acompanyar el text escrit amb informació visual complementària?
- On puc trobar els recursos que necessito per escriure millor el text?

Competència 8: Produir textos escrits de diferents tipologies i formats aplicant estratègies de textualització.

La fase de textualització és aquella en la qual es dona forma lingüística, a partir de la planificació del text, a la informació que es vol comunicar. Així, les idees s'expressen utilitzant un codi i un llenguatge determinat. A l'hora de dissenyar les activitats de producció de textos es parteix, en general, de les idees seleccionades i organitzades en les activitats de planificació.

La composició d'un text escrit en llengua estrangera demana aprendre a:

- Utilitzar el repertori lèxic adequat a la temàtica i al tipus de text.
- Adaptar frases apreses (patrons, fórmules, expressions...) per construir frases noves, a partir de la planificació de l'escrit.
- Formar frases nuclears ordenant paraules d'acord amb la seva funció sintàctica.
- Expandir una frase nuclear amb informació addicional.
- Unir frases mitjançant signes de puntuació i connectors variats per donar cohesió al text.
- Agrupar frases en paràgrafs temàtics, ordenats de manera adequada per donar coherència al text.
- Reomplir un text llegit o escoltat prèviament.
- Relacionar idees secundàries amb idees principals mitjançant connectors temporals, condicionals, adversatius...
- Reescriure un text substituint una informació determinada per una altra.
- Elaborar textos a partir de models.
- Ordenar i estructurar el text en funció del format i el suport (escrits, digitals, múltiples, continus, discontinus).
- Transferir les nocions adquirides en altres llengües sobre el tipus de text, l'ús dels signes de puntuació i dels connectors.

Cal tenir present que el procés de textualització pot modificar la planificació inicial feta, de manera que es produeix un replantejament del contingut i es reformula l'estructura del text en l'elaboració dels diversos esborranys.

Les situacions comunicatives i els temes de les produccions escrites que els docents proposen als alumnes han de ser coneguts, propers o imaginables. Es presenten activitats en situacions d'ús real o simulat de la llengua, amb destinataris i objectius comunicatius clars. En aquest sentit, s'aprofiten situacions de l'àmbit acadèmic i de l'aula per iniciar els alumnes en la producció escrita (notes a l'agenda, cartells, missatges, correus electrònics, participació en fòrums, recomanacions sobre llibres llegits, etc.) i, més endavant, crear situacions en les quals els alumnes puguin escriure, per exemple, sobre els seus interessos i gustos, les seves aficions o fer la llista d'allò que necessiten per organitzar una festa d'aniversari. Així mateix, s'afavoreix la participació en els projectes compartits entre escoles de diferents països.

Les noves tecnologies permeten ampliar les situacions d'ús real de la llengua i, a més, plantejar-les en un context d'interacció escrita (intercanvis de felicitacions o de cartells informatius sobre l'escola o la localitat amb altres centres mitjançant processos d'agermanament, participació en intercanvis escolars, concursos...). S'ha de tenir en compte que les pràctiques a la xarxa en les quals els interlocutors interactuen simultàniament per escrit (xats, missatgeria...) requereixen unes estratègies comunicatives més properes a la llengua oral en què els textos es produeixen espontàniament i amb poca planificació. També es planteja la producció de textos multimèdia mitjançant els quals els alumnes poden ampliar i complementar els seus escrits.

Les activitats d'ensenyament/aprenentatge també han d'afavorir el gaudi per escriure. En aquest sentit, es proposen activitats que permeten un ús creatiu de la llengua; per exemple, inventar paraules, reescriure un poema, la lletra d'una cançó, un relat, etc., de manera que s'incorpora a la producció escrita el vessant creatiu i lúdic. Així, aquesta competència es vincula a les competències 10 i 11 de la dimensió literària.

Aquest enfocament comunicatiu no exclou que el docent plantegi puntualment activitats que focalitzin la pràctica d'un aspecte determinat del funcionament de la llengua, com ara completar les formes verbals d'un text, practicar l'ordre de frases i preguntes o l'ús de connectors per donar cohesió en la llengua que s'està aprenent, sempre que estiguin vinculades a les necessitats de la tasca comunicativa.

L'ús d'eines i recursos digitals és una ajuda per a determinades tasques de producció escrita, ja que faciliten la correcció ortogràfica, l'elaboració d'esborranys i la revisió del text. Atès que els alumnes poden accedir fàcilment a les eines de traducció digital, cal que el docent promogui un ús crític d'aquestes eines de manera que els alumnes puguin descobrir les seves utilitats i també les seves limitacions.

En una llengua estrangera la producció escrita ha de partir del coneixement oral de la llengua, la qual cosa vol dir que cal plantejar activitats en les quals, en general, les paraules i les expressions lingüístiques siguin conegudes oralment.

Tot i que l'escriptura és una activitat fonamentalment individual, les activitats d'escriptura col·laborativa i en xarxa presenten l'avantatge que conviden a compartir i a reflexionar sobre el procés d'escriure. A més, ajuden a disminuir la càrrega emocional i cognitiva que representa per a alguns alumnes enfrontar-se a la demanda d'escriure en una llengua estrangera.

El modelatge com a escriptor per part del docent és una estratègia d'ensenyament habitual a l'aula. Així, es fa evident el procés mostrant com planifica, produeix i revisa els textos, com els va reelaborant a mesura que els escriu, explicita els dubtes entre diverses paraules i explica els motius de la tria...

Per afavorir millores en l'expressió escrita, tots els cursos tenen establert, dins el seu horari setmanal, un temps per escriure. Es tracta del que el departament de llengües estrangeres anomena amb les sigles "WED". L'expressió escrita dels alumnes només pot millorar amb la pràctica i, com més sovint es practica, més ràpidament es produeixen millores en aquest àmbit.

Competència 9: Revisar el text per millorar-lo segons el propòsit comunicatiu amb l'ajut de suports.

El docent ha d'afavorir que l'alumne entengui que mitjançant el procés de revisió es poden millorar diferents aspectes d'un text, com ara la correcció lingüística (lèxic, morfosintaxi i ortografia) i la manera en què s'exposen els continguts (l'adequació a la situació comunicativa i al tipus de text).

El docent planifica un temps i unes activitats específiques per desenvolupar aquesta competència. Es treballen de manera conjunta les tasques de correcció, els alumnes amb el docent i els alumnes entre ells. Per exemple, es planifica la revisió col·lectiva d'un text modelant aquest procés; o bé es demana que els aprenents facin la revisió en grups petits o en parelles a partir de protocols (llistes de control, pautes de correcció, rúbriques, etc.). Per a la correcció d'aspectes ortogràfics s'utilitzen correctors ortogràfics (inclosos en el processadors de textos) i diccionaris en línia. També s'ofereix un text que funciona com a model de producció òptim sobre la mateixa tasca. Els alumnes comparen el seu escrit amb el model proposat i incorporen, per exemple, millores lèxiques al seu text evitant la còpia mecànica i literal de frases de la solució proposada.

Aquestes eines han d'ajudar l'alumne a millorar el text substituint unes paraules per altres més precises, a ampliar-lo amb adjectius i adverbis, a relacionar frases mitjançant la subordinació i la juxtaposició, a evitar redundàncies o cacofonies, a revisar els signes de puntuació i a tenir cura dels aspectes formals de presentació.

També, en els aspectes més globals, comprovar que aconsegueix el seu propòsit comunicatiu, que el to és l'adequat i que l'estructura es correspon amb el tipus i gènere de text. En aquest sentit, el docent i els companys actuen com a lectors i demanen aclariments del que no s'entén o suggereixen aspectes que s'han de millorar.

Cal tenir en compte que el procés de revisió de textos escrits és molt complex i que, per tant, el desenvolupament d'aquesta competència comporta el control de múltiples operacions cognitives. És evident, especialment en una llengua estrangera, que els aprenents tendeixen a fixar-se més en els aspectes concrets (lèxic, ortografia, morfosintaxi, etc.) que en els globals (estructuració de les

idees, cohesió dels paràgrafs, coherència, etc.). Consegüentment, cal delimitar en cada cas els aspectes del text sobre els quals es faran les activitats de revisió.

La revisió i la correcció permeten aprendre dels errors i són una eina determinant en la formació d'escriptors competents. Precisament, el treball en quaderns d'aprenentatge permet analitzar i reflexionar sobre les produccions pròpies, detectar els aspectes que cal millorar i aplicar estratègies de millora de manera progressivament més autònoma. El docent ha de ser conscient que les errades en els textos escrits obeeixen a dues categories diferents: els errors típics dels estadis d'aprenentatge d'una llengua i els errors d'interferència, que indiquen el nivell d'adquisició de la llengua, però que són difícils de reparar perquè l'alumne encara no està preparat per aprendre'ls. Per aquest motiu, es fa un tractament selectiu d'aquests tipus d'errors, focalitzant la correcció en les errades que l'alumne detecta i sap solucionar.

Una de les tasques que es fan al centre vinculada estretament a assolir aquesta competència és que un cop cada trimestre els alumnes realitzen tres versions d'una mateixa redacció. Primer, es presenta una versió que és corregida pel professor, es realitza una primera correcció d'aquesta primera versió i, per últim, se'n realitza una tercera, procurant que aquesta darrera versió sigui la millor.

També és important remarcar que els alumnes tenen un portafoli digital on hi aboquen totes les tasques que van realitzant durant el curs.

- DIMENSIÓ LITERÀRIA

Competència 10: Reproduir oralment, recitar i dramatitzar textos literaris adaptats o autèntics.

Més enllà de les lectures incloses en el llibre de text i de l'audició dels textos orals, es procura facilitar als alumnes un ampli ventall de textos senzills, amb suports visuals (per exemple, històries il·lustrades) i de tipus diferents. S'intenten aprofitar els diferents suports de què disposem (paper, digital, etc.), així com els recursos que ofereixen els mitjans audiovisuals (dibuixos animats, films, reportatges, sèries televisives, etc.).

La tasca principal del docent és l'organització d'activitats que promoguin la motivació per escoltar, llegir i reproduir oralment textos literaris. Cal conscienciar els alumnes del seu progrés com a lectors, receptors i reproductors orals. Per això es dedica regularment temps a l'aula per a la lectura en veu alta i la recitació. Periòdicament es representen breus esquetxos en parelles o grups petits. A l'hora de triar les lectures, es tenen en compte les necessitats, la motivació, els interessos i els referents culturals de l'alumnat.

A banda de disposar de recursos diversos, es planifiquen les lectures i les audicions a realitzar dins i fora de l'aula. Es fa un seguiment de les lectures que fan els alumnes per mitjà de graelles de control i fitxes senzilles. També s'organitza un espai virtual on els alumnes recomanen lectures i les relacionen amb adaptacions al cinema, versions musicals, còmics, etc.

Se sol combinar la lectura individual amb la col·lectiva, i la lectura literària extensiva amb la lectura literària intensiva (aprofundiment de la comprensió de fragments determinats). En qualsevol cas, l'objectiu principal és saber gaudir de la lectura literària.

Els alumnes han de poder disposar de textos literaris diversos que poden ser originals, adaptats o escrits expressament per a aprenents i que poden anar des de peces de transmissió oral fins a les representacions dramatitzades. Les propostes de textos suggerits pels mateixos alumnes esdevenen un altre element clau per a la motivació. En aquest sentit, el docent els ha d'animar a aportar materials literaris i a intervenir activament en la proposta i en la planificació de les representacions.

En el procés de comprensió del text literari s'utilitza la metodologia descrita en les dimensions de comunicació oral (competència 1) i de comprensió lectora ja explicada anteriorment. Des d'aquesta perspectiva, per exemple, el docent planteja preguntes de comprensió global i específica, i qüestions que encoratgen l'alumne a fer interpretacions i inferències culturals sobre el text.

Un cop escoltat o llegit el text i treballada la comprensió, el docent presenta activitats paral·leles que s'estenen en el tema i permeten que l'alumne expressi les seves opinions, sentiments i pensaments. D'aquesta manera, el docent ho enllaça amb activitats que afavoreixen la reproducció oral, la recitació o la dramatització de textos literaris senzills per gaudir-ne i fomentar el gaudi dels altres.

Entre d'altres activitats, els alumnes poden llegir en veu alta o presentar acudits o breus historietes còmiques, de suspens, de terror, etc., prèviament assajades, fent ús de recursos vocals i gestuals amb la finalitat de provocar emocions en l'audiència. El joc dramàtic esdevé un entorn idoni per a l'aprenentatge del llenguatge verbal i no verbal. Aquestes representacions a vegades són individuals, però en altres ocasions es realitzen en parella o en grups petits.

També poden preparar o memoritzar un poema per llegir en veu alta o per recitar a classe. Els aspectes tècnics de la producció poètica, com la rima i els patrons rítmics, ajuden tant en el treball de la pronúncia i l'entonació com en l'adquisició de lèxic. Es procura que el ritme sigui identificable i també que s'assagi prèviament.

En el procés de preparació del text s'incorporen suports orals o escrits per tal d'afavorir i millorar la producció de l'alumne.

Com s'ha indicat en la dimensió oral, s'incorporen les tecnologies digitals per facilitar que les produccions dels alumnes adquireixin una significació rellevant per a ells i la resta de la comunitat. En la preparació de qualsevol activitat de producció oral, resulta molt útil que els alumnes enregistren la seva producció i se l'escoltin per preparar a manera d'assaig la seva producció posterior. Les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) faciliten les fases de preparació i elaboració de la producció oral. Entre les possibilitats actuals, hi ha la varietat de produccions audiovisuals que es poden realitzar dins i fora de l'aula: podcasts, vídeos, etc.

Les TIC també permeten la difusió del que s'ha realitzat mitjançant el web del centre, un blog personal o la participació en actes de la comunitat educativa.

Competència 11: Comprendre i valorar textos literaris adaptats o autèntics.

Per desenvolupar aquesta competència, en primer lloc es programen activitats que inclouen un ampli ventall de tasques escrites prenent com a base textos de naturalesa literària. Llegir bons models de textos proposats i analitzar per què ho són ajuda l'alumnat a desenvolupar la seva capacitat de reescriptura i de valoració literària.

El docent proporciona models vàlids per als alumnes. En facilitar pautes a través del modelatge i dels textos, marca el camí cap a una millora en aspectes fonamentals de la producció escrita i de la valoració del text. Això sense descartar altres models, com enregistraments provinents dels mitjans audiovisuals.

Ajudar l'alumne a contextualitzar el text i/o l'autor contribueix a gaudir més de la lectura o de les audicions. Per a l'alumne resulta motivador entrar en contacte amb l'època de l'autor i amb les seves manifestacions artístiques.

S'intenta evitar que les tasques associades a la lectura literària es limitin a emplenar fitxes o fer resums. Així, s'afavoreixen activitats que fomenten converses sobre el fragment llegit o escoltat, facilitant-los els instruments adequats.

També és útil treballar les adaptacions textuais produïdes al llarg del temps. Per exemple, els versos d'un poeta musicats per un cantant o un grup actual, l'adaptació al cinema d'una obra de teatre o d'una novel·la o la paròdia d'un text clàssic.

Per això, el centre, concretament la biblioteca i el departament de llengües estrangeres, disposa de lectures variades en llengua estrangera. La temàtica, la tipologia de textos i els nivells de dificultat lingüística s'intenten adequar als interessos de l'alumnat. Així mateix, es disposa d'una selecció de materials audiovisuals amb subtítols i sense (audiollibres, pel·lícules, etc.) perquè l'alumne triï aquells que li siguin més adequats.

Per introduir la reescriptura literària es duen a terme tasques de transformació i redacció de textos literaris com a entrenament bàsic cap a una escriptura més independent i per adquirir confiança. Aquestes tasques consisteixen en variar certes paraules o expressions de poemes o cançons (per exemple, canviar alguns mots per sinònims o antònims), transformar frases, reordenar paràgrafs, substituir algun personatge o el final d'un relat, crear textos senzills (esquetxos) que poden ser representats davant d'altres grups, posar lletra als dibuixos d'uns còmics donats, o bé crear els propis a partir d'una breu història, etc. L'alumne recull les produccions escrites en un portafolis d'escriptura.

Com s'ha indicat en la dimensió d'expressió escrita, convé no oblidar el gran ventall de possibilitats pedagògiques que ofereixen les tecnologies per fer que les produccions dels alumnes adquireixin una significació rellevant per a ells i la resta de la comunitat. Les tecnologies permeten

també la difusió del que s'ha realitzat a través del web del centre, en un blog personal o en actes amb participació de tota la comunitat escolar.

Relacionat amb l'adquisició d'aquesta competència, es presenta als alumnes la "fitxa groga". Un cop han acabat de llegir el llibre triat, els alumnes han d'omplir aquesta fitxa amb informacions relacionades amb l'argument, els personatges, opinions personals...

També es realitzen els "reading circles", debats literaris en els que es procura posar en comú la informació més rellevant que es pretén extreure de la lectura a partir del repartiment de diversos rols als alumnes.

- DIMENSIÓ TRANSVERSAL ACTITUDINAL I PLURILINGÜE

Per desenvolupar la dimensió actitudinal i plurilingüe és important integrar l'ensenyament d'aquestes estratègies en activitats d'aprenentatge en què calgui treballar documents en diverses llengües, encara que siguin de matèries no específicament lingüístiques i especialment en el cas dels centres que imparteixen la metodologia AICLE (Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengües Estrangeres).

Cal fer conscient l'alumnat que ha de ser capaç de transferir els diversos coneixements sobre el funcionament de diferents llengües en situacions d'ús i de comprensió d'aquestes o d'altres llengües estrangeres.

En les activitats d'aula el docent fa notar que les llengües que comparteixen un mateix origen (romàniques, germàniques...) tenen elements lingüístics comuns (lèxics, fonètics, gràfics, morfosintàctics...). Convé fer aquesta anàlisi i reflexió en lectures, audicions, converses, debats, etc. També es posa l'accent en l'ajuda que representen la gesticulació i algunes actituds que faciliten la comunicació, com saber sol·licitar aclariments, demanar que l'interlocutor parli més a poc a poc o comprovar que entén el que li diem.

El docent estimula l'ús de les estratègies plurilingües en les activitats de comprensió i en les produccions de l'alumnat i demana que expliciti l'estratègia utilitzada per tal que sigui conscient del grau de desenvolupament de la dimensió.

També anima els alumnes a participar en les activitats d'aula (de comprensió i expressió orals i escrites) i que perdin la por, tot i que el seu domini de la llengua estrangera sigui molt limitat. Cal que els alumnes experimentin a partir dels coneixements que tenen de les diverses llengües i s'adonin dels èxits comunicatius que es produeixen. En alguns casos en què l'alumne s'expressi en català per desconeixement d'allò que vol dir en la llengua estrangera, el professor reformula en la llengua estrangera el que s'ha dit en català.

El paper de la traducció és important en alguns moments per resoldre situacions de dificultat comunicativa i per destacar els elements morfològics o sintàctics compartits en diverses llengües. Cal deixar clar, però, que la traducció no pot ser l'element central en la metodologia per a l'adquisició d'una llengua estrangera: l'aprenentatge ha de tendir a l'adquisició natural similar al procés d'adquisició de la llengua materna.

La diversitat lingüística i cultural del centre i de l'entorn també facilita situacions en què l'alumnat ha de posar en pràctica aquestes estratègies i coneixements, com per exemple a l'hora d'integrar companys nous. Per aquest motiu, s'intenta aprofitar situacions com aquestes per fer veure a l'alumnat que el nou company o companya representa una riquesa lingüística i cultural de la qual es pot beneficiar i que el fet de compartir elements comuns els apropa.

S'ha d'aclarir que algunes fórmules de salutació i manteniment de la conversa poden tenir usos diferents en funció de les diverses tradicions culturals.

El paper del docent és important en tant que ha de despertar en l'alumnat curiositat i interès per l'aprenentatge de més d'una llengua estrangera, ja que això contribuirà al seu enriquiment personal i li facilitarà l'accés al món laboral.

Com a exemples d'activitats per treballar i practicar l'ús d'estratègies per a la comunicació i l'aprenentatge en contextos multilingües s'indiquen les següents:

- Mostrar textos en les diferents llengües que l'alumne coneix i demanar-li que identifiqui les semblances en vocabulari i estructures per comprendre'ls.
- Fer escoltar o llegir textos en llengües desconegudes per a l'alumnat i que tinguin punts de connexió amb la pròpia o amb la llengua estrangera estudiada per detectar aquestes semblances i produir un text similar.
- Proposar exemples de produccions en què els elements culturals tinguin un paper diferencial.
- Simular situacions comunicatives quotidianes amb presència de més d'una llengua en les quals s'apliquin i es posin en evidència les diferents estratègies plurilingües, per exemple, fer d'interpret en una situació simulada en què dues persones no s'entenen i necessiten la intervenció d'un tercer.
- Plantejar activitats lligades a gèneres discursius (converses, debats, entrevistes, etc.).
- Potenciar la comunicació amb centres d'altres països aprofitant els recursos TIC i possibles projectes de col·laboració per posar aquestes estratègies en situacions reals.
- Utilitzar Internet per aprofitar la diversitat de models i exemples que s'hi poden trobar (textos, vídeos, fòrums, xats, etc.).

És important tenir en compte les orientacions de les competències que desenvolupen l'expressió i la comprensió i que fan referència a la realització d'activitats comunicatives i de comprensió oral i lectora.

5. RECURSOS I ACCIONS COMPLEMENTARIS

5.1. Els recursos complementaris

5.1.1. Suport d'orientació

El centre, actualment, no disposa d'aula d'acollida ja que no s'arriba a la ràtio necessària de 10 alumnes i, per aquest motiu, el departament d'orientació s'ha vist forçat a assumir algunes de les tasques que realitzava anteriorment el tutor d'aula d'acollida.

Els alumnes nous són atesos utilitzant els recursos que disposa el centre i rebent un suport dins i fora de l'aula, igual que els alumnes amb necessitats educatives especials.

Les orientadores realitzen un estudi previ de cada alumne per detectar mancances i, de manera consensuada amb els membres de l'equip docent, s'elabora una programació bàsica o un Pla Individualitzat a tots aquells alumnes que ho necessitin. Alhora, elabora un horari setmanal per atendre els alumnes que requereixen una atenció individualitzada i ofereix el seu suport dins i fora de l'aula ordinària, treballant de manera coordinada amb el professorat responsable de cada matèria a cada nivell per aconseguir assolir els objectius mínims que s'estableixen en cada cas concret. També assessora al professorat sobre diversos aspectes com, per exemple, l'adaptació de continguts, l'elaboració d'activitats i l'avaluació d'aquests alumnes. Per altra banda, també compta amb l'assessorament LIC dels Serveis Educatius de la zona.

5.1.2. SIEI

Per atendre també als alumnes amb majors dificultats, el centre disposa de la SIEI (suports intensius per a l'escolarització inclusiva). Es tracta d'una dotació extraordinària de professionals que s'utilitzen com a recursos intensius per atendre els alumnes amb necessitats educatives especials derivades de limitacions molt significatives, tant en el funcionament intel·lectual com en la conducta adaptativa, els quals requereixen al llarg de tota l'escolaritat mesures i suports intensius per poder relacionar-se, participar i aprendre.

Els alumnes que reben el suport de la SIEI han de disposar d'un informe de reconeixement de necessitats educatives especials elaborat per l'EAP i el Pla de suport individualitzat (PI). L'atenció dels alumnes que reben aquest suport és responsabilitat de tot l'equip docent i, en concret, del tutor del grup de referència i han de ser avaluats en les comissions d'avaluació del seu grup-classe, en referència als criteris d'avaluació descrits en el seu PI.

5.1.3. TIS

El centre disposa d'una tècnica d'integració social que col·labora en el desenvolupament d'habilitats socials i d'autonomia personal en alumnes que es troben en situació de risc, intervenint directament amb els alumnes, les seves famílies i els agents socials. La integradora social treballa de manera coordinada amb Serveis Socials i està en permanent contacte amb educadors i treballadors socials.

5.1.4. Auxiliar de conversa

Tal i com hem comentat en el punt 4 d'aquest document, fins el curs passat, el centre comptava amb el suport d'una auxiliar de conversa que atenia de forma individualitzada a un grup d'alumnes per tal d'afavorir la seva expressió oral en anglès.

Els alumnes de segon i quart d'ESO i els alumnes de batxillerat rebien el suport de la "teacher assistant", que els treia de l'aula en petits grups de manera regular i establia una conversa en què els alumnes havien d'utilitzar el vocabulari i les estructures treballades a l'aula. Esperem poder reprendre aquest recurs el curs vinent.

5.1.5. Voluntariat

El centre disposa d'un projecte anomenat "Parelles lingüístiques" amb el qual s'ofereix als alumnes nouvinguts un suport addicional per treballar l'expressió oral.

El tutor de cada curs s'encarrega d'informar al coordinador LIC de quins són els alumnes amb necessitats i el professorat de llengua catalana busca alumnes voluntaris que tinguin les habilitats necessàries per poder dur a terme amb èxit la seva tasca.

Els alumnes voluntaris es reuneixen un cop per setmana durant l'hora d'esbarjo amb la seva parella per treballar vocabulari i estructures bàsiques sobre els temes que es proposen i facilitar un progrés més àgil en l'expressió oral. Aquesta tasca la realitzen durant 10 setmanes. Alhora, aquesta tasca facilita que els alumnes voluntaris es converteixin en un referent pels alumnes nouvinguts i afavoreixin la seva integració.

El tutor de cada alumne, el professorat de llengua catalana i el coordinador LIC fan un seguiment del que està fent cada parella lingüística per valorar l'aprofitament o no d'aquest recurs.

5.2. Les accions complementàries

5.2.1. Biblioteca escolar

La biblioteca de l'institut és un espai dinàmic. És un lloc que tots els alumnes coneixen i on poden anar-hi a fer activitats ben diverses, des d'una classe d'alguna matèria concreta fins a assistir a una xerrada, anar-hi a fer deures i treballs, fer cerques d'informació, agafar llibres en préstec o participar en les variades activitats que s'ofereixen.

Aquest curs, degut també a la situació excepcional que s'està vivint, l'ús de la biblioteca també s'ha vist afectat (s'ha convertida en una aula ordinària) i, si bé els alumnes podien anar-hi cada dia durant la mitja hora de pati i les tardes de dilluns a dijous (estava oberta de 17.00h a 19.30h), enguany només poden fer les seves reserves enviant un correu electrònic a la professora responsable.

Una de les activitats que s'hi organitzaven eren els clubs de lectura. Aquesta activitat oferia als alumnes de cada nivell la possibilitat de fer una lectura determinada i es proporcionava els llibres als alumnes voluntaris que volien fer aquesta activitat. Es donava un marge de temps perquè se'ls poguessin llegir i quedaven citats a la biblioteca un dia durant l'hora de lectura per poder posar en

comú la seva experiència com a lectors aclarint dubtes, analitzant aspectes concrets, expressant opinions...

Per altra banda, cada mes s'organitzava una activitat per aconseguir despertar l'hàbit lector dels alumnes. Per exemple, es proposava la participació al concurs #robaunpoema (en què els alumnes havien de fer una fotografia als lloms de llibres diversos component un poema amb els seus títols), es feien aparadors temàtics com, per exemple, per Halloween (exposant llibres de terror), per Nadal es parava una taula de llibres (per fomentar que es regalin llibres per aquestes dates), Sant Valentí (llibres de temàtica amorosa), Sant Jordi (propostes variades), s'exposaven objectes o murals relacionats amb algun autor per celebrar la seva efemèride...

També s'aprofitava aquest espai per realitzar alguna activitat concreta relacionada amb les lectures obligatòries de cada curs com, per exemple, la lectura de fragments de *Wolfgang*, de la Laia Aguilar, acompanyada de música al piano.

Una altra activitat que s'oferia des de la biblioteca, i que esperem reprendre ben aviat, és la visita d'alguns autors. Per exemple la de Salvador Macip, que venia a parlar del seu llibre, *Ullals*, o altres autors, com la Gemma Lienas va venir a parlar d'*El rastre brillant del cargol*.

Per Sant Jordi, es preparava un recital de poesia amb alumnes voluntaris que, al matí anaven a l'asil Sant Jaume a recitar els poemes triats als avis.

La biblioteca animava també als alumnes a participar en diversos concursos de lectura com, per exemple, el Concurs Protagonista Jove. En aquest concurs, els alumnes de 1r i 2n, per una banda, i els de 3r i 4rt per l'altra llegeixen els llibres seleccionats cada curs i fan de jurat per atorgar el premi al que considerin millor. Un altre concurs en el que es participava és el de El Gust per la lectura, adreçat als alumnes de segon, tercer i segon de batxillerat. Per últim, cada any es participava també en el Concurs de lectura en veu alta. Els alumnes que llegien millor en veu alta preparaven uns textos i anaven al teatre de Blanes a fer la lectura on un jurat decidia quina ha estat la millor lectura i atorgava el premi. Reiterem la intenció que, en cursos propers l'alumnat del nostre centre pugui tornar a participar en totes aquestes iniciatives.

5.2.2. Alumnat nouvingut

Els alumnes que s'incorporen per primera vegada al sistema educatiu de Catalunya en els darrers vint-i-quatre mesos reben una atenció especial.

Davant el xoc que suposa per ells l'arribada a un entorn social i cultural completament nou, el centre ha de vetllar per aconseguir que se senti ben acollit i perquè pugui percebre el respecte vers la seva llengua i cultura. Alhora, s'han d'utilitzar tots els recursos disponibles per aconseguir que pugui seguir amb normalitat el currículum i adquirir l'autonomia personal dins l'àmbit escolar o social.

Per aquest motiu, el centre ha de donar una resposta personalitzada que garanteixi l'aprenentatge de la llengua, l'accés al currículum comú i ha d'establir els criteris metodològics i els materials curriculars que facilitin la seva integració a l'aula ordinària des del primer moment.

Correspon al departament d'orientació, el tutor del grup i tot l'equip docent determinar les actuacions que es duran a terme per atendre les necessitats educatives d'aquest alumnat, així com els trets bàsics de les formes organitzatives i dels criteris metodològics que es considerin més apropiats.

Els alumnes que es matriculen a batxillerat, a més, fan una demanda per poder quedar exempts de la matèria de llengua catalana i literatura.

L'acollida i la integració escolar de l'alumnat és responsabilitat de tot el centre i dels professionals que hi treballen.

Per aconseguir-ho, el centre ha de:

- Proporcionar a les famílies la informació adequada sobre el sistema escolar a Catalunya: funcionament del centre, tractament i ús de les llengües, recursos a l'abast, possibilitat de sol·licitar ajuts, procés d'integració de l'alumne, assoliment dels aprenentatges...
- Garantir una comunicació eficient amb la família per tal de copsar les necessitats de l'alumne (físiques, afectives, emocionals, cognitives, socials...).

5.2.3. Intercanvis i mobilitat

Cada any, a excepció dels dos darrers cursos, alguns alumnes de 3r d'ESO viatgen a Drachten, als Països Baixos, en un intercanvi que forma part d'un projecte eTwinning coordinat amb el departament de matemàtiques.

Les activitats relacionades amb l'intercanvi es poden dividir en tres parts: activitats prèvies a l'aula d'anglès i matemàtiques, acollida dels alumnes que visiten la nostra ciutat i el centre i visita dels nostres alumnes a la ciutat i centre d'acollida.

Els alumnes preparen una presentació personal i elaboren un vídeo en anglès sobre el seu poble i es publica en una pàgina pròpia del projecte a la plataforma eTwinning. També realitzen un projecte de matemàtiques basat en dades estadístiques i es prepara una forma dinàmica de presentar els resultats obtinguts als alumnes de l'altre centre. La feina feta també es penja a la plataforma eTwinning.

Un cop finalitzades les activitats prèvies, comença l'acollida. Els alumnes d'Holanda visiten la nostra ciutat cap al març o l'abril. S'instal·len a les cases dels nostres alumnes i, durant el dia, assisteixen a diverses classes a l'institut. També es fa una visita a la ciutat de Girona i una passejada pel poble.

Cap al mes de juny, els alumnes del nostre institut visiten Holanda. Per preparar la visita, han de buscar informació general sobre el país i informació concreta de la ciutat que els acollirà. També preparen preguntes per a les famílies que els allotgen sobre qüestions que els interessa saber. Com a tasca final elaboren un diari i un vídeo-reportatge en anglès.

L'objectiu principal de totes aquestes activitats relacionades amb l'intercanvi és aconseguir que els nostres alumnes es trobin immersos en un context real que els obligui a utilitzar tots els seus coneixements en anglès i apliquin estratègies per poder-se comunicar amb els alumnes holandesos.

Per altra banda, des de la matèria de francès, cada curs es realitza una sortida d'un dia a França; cada any es va a un lloc diferent (Perpinyà, Rivesaltes, Colliure, Narbonne...). Durant la sortida, els alumnes tenen la possibilitat de fer una visita guiada en francès o bé una gimcana per la qual cal utilitzar la llengua francesa per comunicar-se amb la gent d'allà i poder anar resolent les proves que se'ls posa. Si tot va bé, l'any que ve la reprendrem.

5.2.4. Anglès a altres matèries

A partir del curs 2014-15, l'institut es va incorporar al programa del Departament d'Educació GEP (Generació Plurilingüe), fet que va portar al fet que la matèria de matemàtiques de quart d'ESO es fes en anglès (almenys a un 50% de les classes). La incorporació a aquest programa va suposar la necessitat d'una formació presencial pel professorat implicat que es va dur a terme durant l'horari lectiu, durant els dos primers anys, i un tercer any on es va posar en pràctica tot el que s'havia après.

El curs 2018-19, aquest programa es va estendre, també, a tercer d'ESO, gràcies al fet de comptar amb dues docents de matemàtiques amb l'acreditació necessària d'anglès per poder dur a terme el projecte.

Cal fer incís en què aquest increment de l'ús de l'anglès en altres matèries sorgeix com una necessitat que el centre ha detectat. Tradicionalment, tal com s'ha fet palès anteriorment, els resultats en les proves de llengua anglesa de les competències bàsiques de quart d'ESO del nostre centre situen els alumnes a la franja mitja-baixa i, per intentar resoldre algunes de les mancances que presenten, s'ha iniciat aquest projecte que vincula l'anglès amb les matemàtiques.

De manera progressiva, es pretén anar introduint a altres estudis de matèries no lingüístiques el treball de la llengua anglesa com a llengua vehicular de les activitats d'ensenyament-aprenentatge pròpies de cada matèria.

Malauradament, al llarg d'aquest curs, no s'ha pogut seguir amb la mateixa dinàmica dels cursos anteriors i no s'ha realitzat la matèria de matemàtiques en anglès. Ara bé, convé destacar que alguns dels materials i enunciats que es proporciona a l'alumnat és en aquesta llengua.

5.2.5. Altres activitats

Dia de la poesia: cada any, el dia 21 de març se celebra el dia de la poesia. Es proposa als alumnes uns dies previs que portin algun poema que els agradi i el recitin davant dels seus companys. El mateix dia, durant el temps de lectura, es fa una lectura, un recital o es presenta el text escrit que cada alumne ha triat. Aquesta és una oportunitat també perquè els alumnes que provenen de diferents països i tenen com a llengua materna altres llengües puguin portar algun poema i compartir-lo amb els seus companys.

FLD (Foreign Languages day): abans de les vacances de Nadal, es dedica una jornada a la celebració del dia de les llengües estrangeres. Els alumnes de primer i segon de batxillerat preparen

tallers amb activitats diverses i els alumnes d'ESO poden anar als tallers i activitats que ho desitgin. S'incentiva l'ús de l'anglès i, si els alumnes fan correctament les activitats, reben uns tiquets que poden bescanviar al bar per un petit esmorzar. Després de l'esmorzar, es fa un concert de Nadal, en què cada curs hi participa cantant una cançó en anglès (o francès) preparada a l'aula durant les sessions de llengües estrangeres i poden acostar-se al mercat nadalenc i adquirir els productes artesans que s'ofereixen. És important ressaltar que es tracta de productes elaborats pels mateixos alumnes amb la col·laboració del departament de tecnologia amb la voluntat de fer la diada més transversal).

El format del FLD d'enguany també s'ha adaptat i, des del departament de llengües estrangeres, s'ha fet que tot l'alumnat participi dels tallers des de la seva aula, evitant així la rotació.

Altres activitats relacionades amb les llengües estrangeres: es dona als alumnes l'oportunitat d'adquirir un certificat de Cambridge, els alumnes de primer cicle participen al Concurs d'oratoría de la fundació Riera, s'ofereix la possibilitat de sol·licitar les Beques Fundació Riera per estades a l'estranger, es proposa la participació a tots els projectes eTwinning que es considerin interessants (projectes internacionals que es duen a terme amb altres centres)...

Per altra banda, també es prepara l'alumnat que ho desitja pels exàmens oficials de Cambridge (PET, KET, First Certificate i Advanced) a través de la Fundació Escola Cristiana. Les proves es realitzen a l'Institut Serrallarga, de la mateixa localitat.

6. LA COMUNICACIÓ INTERNA I LA RELACIÓ AMB L'ENTORN

6.1. Comunicació interna

El centre utilitza de manera prioritària el català en totes les seves actuacions internes (actes, convocatòries, comunicats, informes, reunions...).

Tot i així, si en alguna ocasió es demana la informació en castellà, es facilita a la/les persona/es sol·licitants la informació demanada en aquesta llengua.

Durant el període d'acollida al centre de l'alumnat nouvingut, i sempre que sigui possible, es fan comunicats bilingües català/ castellà.

6.2. Llengua de relació amb famílies

El centre fa del català la seva llengua de treball i, per tant, la llengua que s'utilitza amb les famílies és aquesta. Aquesta ha de ser una oportunitat per a la integració de les famílies de l'alumnat i per la normalització i extensió del seu ús.

El centre procura que tots els professionals s'adrecin habitualment en català a les famílies de tot l'alumnat. Tot i així, en els casos en els que no és possible (perquè la família parteix del desconeixement de la llengua) i sigui necessari facilitar la comprensió dels missatges que es pretén transmetre, s'utilitza el castellà o altres llengües que afavoreixin una millor comunicació sense cap mena d'inconvenient.

Totes les activitats administratives i les comunicacions entre el centre i les famílies són en llengua catalana.

Als nouvinguts que són coneixedors de la llengua castellana se'ls pot facilitar la documentació en un format bilingüe i atendre'ls oralment en castellà.

Quan és necessari, es demana la presència d'un traductor per poder comunicar-se amb les famílies.

7. LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

El professorat participa en diverses activitats i realitza diferents cursos de formació permanent per tal de poder millorar la seva tasca, afavorint l'adquisició de les diverses competències que cal que desenvolupin els alumnes i procurant que assoleixin un determinat nivell quan arriben a quart d'ESO.

Alguns d'aquests cursos o algunes activitats són: la "Biblioteca escolar", "El gust per la lectura", "Atenció a la diversitat", "Treball per projectes"...

Per tal de poder treballar millor per aconseguir l'adquisició de les competències i aplicar de la forma més correcta la nova ordre d'avaluació, gairebé la totalitat del claustre realitza de manera periòdica cursos.

Durant aquest curs s'ha proporcionat al professorat de totes les matèries les eines necessàries, a més d'un ordinador personal, i se segueix treballant en les programacions per tal de millorar-les i aconseguir així que les activitats que es facin a l'aula siguin plenament competencials i que l'avaluació s'ajusti a uns criteris que contempli clarament a quin nivell s'han assolit els continguts treballats per afavorir els seus progressos en l'adquisició de cada competència.