

ELS GÈNERES DE LA NARRATIVA ORAL EN PROSA: MATERIAL DIDÀCTIC D'AULA ORDINÀRIA  
D'ESO AMB PRESENCIA D'ALUMAT QUE TÉ EL CATALÀ COM A SEGONA LLENGUA

Autor: Jordi Macau Sala  
Màster en ensenyament d'espanyol i català com a segones llengües  
Tutora: Carina Siqués i Jofre  
Facultat de Lletres  
Universitat de Girona  
24/7/2014

# ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	3
2. OBJECTIUS	5
3. METODOLOGIA	5
4. COS TEÒRIC	
-FONAMENTACIÓ TEÒRICA D'APLICACIÓ AL TREBALL	6
-EL PRIMER PAS DE L'ARRIBADA, L'AULA D'ACOLLIDA	7
-I DESPRÉS DE L'AULA D'ACOLLIDA COM HO FEM PER ATENDRE L'ALUMNAT?	9
1. PRINCIPIS DE LA PRÀCTICA EDUCATIVA ESPECÍFICA	
a. NEGOCIACIÓ DE SIGNIFICATS EN LES ACTIVITATS ESCOLARS	9
b. LA IMPORTÀNCIA DE LA LLENGUA ORAL: LA PARLA DEL PROFESSOR I LA PARLA DELS ALUMNES	9
c. EL TRACTAMENT DE LA LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT	10
d. MODIFICACIÓ DE L'ESQUEMA DE CLASSE	10
e. EL ROL DEL PROFESSOR	11
2. MODELS D'APLICACIÓ	
<i>SHELTERED INSTRUCTION</i> O ENSENYANÇA PROTEGIDA	13
3. AVALUACIÓ DE L'ACTUACIÓ	
EL PROTOCOL SIOP	14
5. PRESENTACIÓ DE LA UNITAT	15
SESSIONS PROGRAMADES	
SESSIÓ 1	17
SESSIÓ 2	23
SESSIÓ 3	29
6. CONCLUSIONS	34
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	36
8. ANNEX	
"Els gèneres de la narrativa oral: material didàctic de llengua catalana per a primer d'ESO"	
DEL CURRÍCULUM A LA UNITAT	2
SESSIÓ 1: "Introducció a la literatura oral tradicional"	4
SESSIÓ 2: "Els mites: Eros i Psique"	6
SESSIÓ 3: "Els mites i la seva funció"	8
SESSIÓ 4: "La rondalla"	10
SESSIÓ 5: "Estructura i personatges de la rondalla"	13
SESSIÓ 6: "Una rondalla, casos i acudits"	15
SESSIÓ 7: "La faula i l'apòleg"	18
SESSIÓ 8: "La llegenda"	21
SESSIÓ 9: "Repàs i ampliació"	24
SESSIÓ 10: "Avaluació de la unitat didàctica"	27
Avaluació de la programació per ítems SIOP	31

## 1. INTRODUCCIÓ

Quan parlem de llengua a les escoles fa més d'una dècada que ens fixem en un fenomen molt notori al nostre país: la immigració. Als treballs propers a l'inici del nou segle podem observar una preocupació creixent pel gran flux migratori que arriba acompanyat de criatures en edat d'escolarització i sense coneixement de la llengua de l'escola:

"Aquesta tendència (augment de l'heterogeneïtat lingüística) és creixent. És a dir, ara per ara, no hi ha cap indicador que mostri que es pugui aturar. Al contrari, els indicadors demogràfics i els comportaments lingüístics de les persones estrangeres en el seu context familiar mostren que la diversitat lingüística en origen de l'alumnat serà cada vegada més gran." (Vila, 2005:9)

Això va suposar un repte per al nostre país i per al món educatiu en la mesura que calia incloure al sistema educatiu un alumnat molt nombrós, que arribava en qualsevol moment del curs escolar i que tenia unes necessitats molt concretes i diferents de les de l'alumnat autòcton. És per això que la Generalitat de Catalunya va crear el 2004 el Pla per a la Llengua, la Interculturalitat i la Cohesió Social que definia uns responsables d'actuació, uns principis i uns recursos previsibles. Una peça fonamental d'aquesta proposta va ser el Pla d'Acollida de Centre que definia estratègies per acollir als nouvinguts i les seves famílies; donant un marc per a la creació de les aules d'acollida als centres educatius. D'aquesta manera el món educatiu va tornar la mirada aquestes aules: calia dotar-les d'un marc teòric que les regulés, de docents formats, de materials adaptats a la llengua catalana, etc.

Però amb el canvi de signe econòmic esdevingut a partir de l'any 2008 aquestes necessitats han anat canviant paulatinament. La immigració s'ha frenat (encara que segons dades de l'Institut Nacional de Estadística no es nota tant com poden fer creure el mitjans de comunicació) i els serveis de l'aula d'acollida tendeixen a ser suprimits o a veure molt reduïda la seva activitat. A dia d'avui hi ha més alumnat d'origen estranger a les aules ordinàries que no pas a les aules d'acollida: molts han esgotat el temps d'estada recomanat a les aules d'acollida i s'han integrat a les aules ordinàries. Quan l'alumnat s'incorpora plenament a l'aula ordinària s'espera que tingui un nivell de llengua suficient per a resoldre situacions comunicatives habituals. Tot i això, aquest alumnat, quan surt de l'aula d'acollida, no té el domini del llenguatge formal que li permetria seguir les classes amb la mateixa normalitat que els autòctons ja que el coneixement de la llengua de l'escola per poder accedir als usos acadèmics formals triga força anys en desenvolupar-se (Cummins, 1980). A més, cal afegir que l'alumnat amb pares d'origen estranger que neix a Catalunya és català però, com que a casa parla una altra llengua, no té la mateixa competència lingüística en català que té l'alumnat amb pares autòctons perquè no té les mateixes oportunitats per fer servir la llengua catalana. Aquests, entre d'altres, són alguns dels motius que expliquen el baix rendiment d'aquest alumnat a les aules ordinàries i el seu alt grau de fracàs escolar. Es podria dir que com a sistema educatiu hem reeixit en acollir el nou alumnat però encara fallem en portar aquesta acollida fins a la plena integració efectiva en igualtat d'oportunitats respecte a l'alumnat autòcton.

És responent a aquesta necessitat i aprofitant les aportacions acadèmiques que s'han fet durant la darrera dècada que en aquest treball proposem crear materials didàctics per a l'alumnat de les aules de secundària que en molts casos és heterogeni i inclou alumnat que es troba en la situació que acabem de descriure: sortit de l'aula d'acollida amb un coneixement

del català informal i que té dificultats per incorporar-se al ritme habitual de l'aula ordinària. Aquest material, però, com que ha de ser utilitzat a les aules ordinàries (on també hi ha alumnat autòcton) ha de ser vàlid per complir amb el currículum d'un curs ordinari. És en aquesta doble vessant que rau el sentit de la creació d'aquesta unitat didàctica que vol ser també un referent per a la creació de nou material que segueixi aquestes premisses i que vingui a completar un catàleg per a totes les matèries. És possible que així fem un pas important per mitigar les desigualtats per raons de coneixement de la llengua d'instrucció escolar.

### **Justificació del treball**

Aquest treball de màster sorgeix arran de la reflexió sobre la pràctica educativa en centres de secundària provocada per la meua pràctica com a docent de llengua en diversos centres del nostre país. He realitzat docència en diverses aules d'acollida i també en nombroses aules ordinàries de diversos centres. D'aquesta pràctica educativa en van sorgir reflexions sobre la naturalesa i la utilització dels recursos per a alumnat nouvingut. En aquest sentit va ser de gran interès l'estudi fet per Vila, Canal, Mayans, Perera, Serra i Siqués (2007) entorn del marc de referència que van oferir les proves d'avaluació que es van fer de les aules d'acollida el curs 2004-2005. Consistia en dos instruments, una prova de català A2 (usuari bàsic) i un qüestionari d'adaptació i integració escolar (per a l'alumnat i pel professor). Aquests instruments van ser elaborats en el marc del programa LIC (Llengua, Interculturalitat i Cohesió Social) i jo mateix vaig aplicar aquestes proves a l'alumnat nouvingut en més d'un centre. Algunes de les reflexions sobre els resultats de les proves que s'exposen a l'article abans esmentat coincidien amb algunes reflexions que la pràctica diària m'havia suscitat. En aquest sentit vaig apreciar que a l'educació secundària es tendia a programar més hores setmanals a l'aula d'acollida (respecte a l'aula ordinària) que no pas a l'educació primària. L'explicació que en donen Vila i altres (2007:7) és:

"la manca de voluntat d'una part del professorat de secundària de voler incorporar a l'aula ordinària a un tipus d'alumnat que, des del seu punt de vista, incrementa de manera insuportable l'heterogeneïtat de l'aula donat el seu desconeixement de la llengua de l'escola".

D'altra banda, al mateix article s'afirmava que:

"l'ús de l'aula d'acollida com un recurs organitzatiu dels centres escolars per accelerar els usos lingüístics en la llengua de l'escola sobre la base que el lloc principal d'aprenentatge de la llengua de l'escola és l'aula ordinària es mostra molt més adient que la creença en l'aula d'acollida com a recurs únic per aprendre la llengua de l'escola" (Vila i altres, 2007:12)

És a dir, sembla com si els professors de secundària d'aula ordinària es trobessin sobrepassats per les necessitats d'aprenentatge dels nouvinguts i això provoqués l'"aparcament" d'alumnat a l'aula d'acollida. Però, d'altra banda, està demostrat que la llengua s'aprèn sobretot a l'aula ordinària. Per tant vaig apreciar que estàvem en un cercle pervers que provocava que l'alumnat nouvingut de secundària no tingués l'atenció òptima perquè el professorat d'aula ordinària no els la sabia donar. És a partir d'aquesta paradoxa que vaig intuir la necessitat de treballs com el que ofereixo, que dona eines per al professorat de les matèries de secundària d'aula ordinària per tractar aquest tipus de diversitat (la dels nouvinguts). I així lluitar contra la

percepció que la integració dels nousvinguts a l'aula ordinària és impossible sense abans haver après la llengua de l'escola en un ambient apartat.

Per acabar, pretenc donar recursos al professorat per facilitar la inclusió de l'alumnat que no domina la llengua de l'escola a l'aula ordinària que és el lloc on aprèn més llengua i on, a més, se socialitza amb els companys: les condicions idònies per a la immersió, amb el material adequat i una atenció adequada per part del professor.

## **2. OBJECTIUS**

Per a l'elaboració d'aquest treball ens vam plantejar uns objectius que detallem als següents punts:

- Bastir un cos teòric amb les aportacions dels darrers anys en el camp de l'ensenyança de llengua com a L2.
- Construir un discurs teòric amb l'esquema problema-solució en el qual es planteja el problema de l'atenció a l'alumnat sortit de l'aula d'acollida i les solucions que podem aportar per tal que aquest alumnat estigui ben atès pel que fa a la llengua (i, indirectament, a la motivació).
- Ordenar les solucions que aportem al problema en plantejaments educatius i elements de pràctica d'aula.
- Crear una unitat didàctica amb els següents requisits:
  - Vàlida per a alumnat sortit de l'aula d'acollida i també per alumnat d'aula ordinària.
  - De deu sessions de duració.
  - Que compleixi amb els requisits del protocol SIOP (Sheltered Instruction Observation Protocol) i els paràmetres de l'ensenyança protegida així com amb les aportacions teòriques dels darrers anys.
  - Que tingui presència de la literatura catalana oral tradicional.
  - Que segueixi el currículum per a primer d'ESO del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
  - Que sigui engrescadora i variada per a l'alumnat.
  - Que contingui orientacions didàctiques útils per al professorat que l'apliqui.
- Portar una part de la unitat didàctica amb alumnes a l'aula i avaluar si és funcional.
- Plantejar un model d'actuació en l'àmbit de la planificació del curs en aules ordinàries amb presència d'alumnat que no domina la llengua de l'escola a partir del qual es puguin elaborar nous materials per a qualsevol matèria, pensant sobretot en l'educació secundària obligatòria.

## **3. METODOLOGIA**

Per a la realització d'aquest treball hem partit de les aportacions teòriques que s'han fet en els darrers anys en el camp dels programes de canvi de llengua llar-escola. Hem ordenat aquestes aportacions i les hem usat com a referent per a la creació de material que compleixi amb:

- I. les necessitats del nostre alumnat objectiu,
- II. les necessitats de l'alumnat autòcton,
- III. les especificitats del currículum per a primer d'ESO i
- IV. el cos teòric proposat.

Un cop creat el material l'hem volgut posar a prova de dues formes:

- a) Portar-lo a l'aula amb alumnat real: avaluació pràctica.
- b) Sotmetre'l a l'avaluació del protocol SIOP: avaluació teòrica.

#### 4. COS TEÒRIC

##### FONAMENTACIÓ TEÒRICA D'APLICACIÓ AL TREBALL

En aquest treball considerem l'ocasió de parlar de les teories d'adquisició d'una segona llengua arrel del procés d'aprenentatge d'una segona llengua experimentat per l'alumnat que no domina la llengua de l'escola, el català. Donat que pretenem crear un material didàctic amb unes característiques determinades (enunciades als objectius) és més oportú encara fer esment de com s'aprèn una llengua, ja que d'aquestes teories en pegen els models que proposem més endavant per ensenyar.

Les perspectives teòriques sobre les que s'han fundat les diverses investigacions empíriques sobre l'aprenentatge i ensenyança de llengües a l'aula es poden agrupar en dues categories principals (Lantolf, 1996): el model computacional i l'enfocament sociocultural.

El model computacional parteix de l'assumpció que l'alumnat posseeix un programa intern (hipòtesi de l'ordre natural, *Built-in syllabus*) que guia la manera com adquireix gradualment les propietats lingüístiques de la llengua (és a dir, com es desenvolupa la "interllengua"). El terme "interllengua" el crea Selinker (1972) per descriure cadascuna de les etapes dels sistemes de coneixement entrelligats que caracteritzen l'adquisició d'una segona llengua.

El model computacional entén l'aprenentatge de llengües en termes d'*input-output* i determina els processos psicolingüístics que intervenen en el desenvolupament del coneixement de la L2 i el seu ús en discursos preparats i espontanis.

La Teoria de l'*input* comprensible (Krashen, 1981) afirma que l'aprenent ha d'entendre els missatges per adquirir una llengua. Si no entén el que escolta només sent soroll, apareix l'ansietat i s'activa el filtre afectiu alt que el desconnecta i li impedeix deixar passar els missatges. En canvi, si comprèn, cada vegada va computant més elements de la llengua i va enriquint la seva interllengua sense que el filtre afectiu l'afecti. La hipòtesi del monitor ens revela que el coneixement gramatical que es deriva de l'ensenyança formal només fa de guia i corrector dels enunciats formulats. La part de l'*input* que l'aprenent percep i incorpora a la seva memòria s'anomena *intake*.

La teoria de l'*output* comprensible (Swain, 1985) proposa que una llengua s'aprèn si l'aprenent l'usa. És així com la seva interllengua evolucionarà i es diferenciarà de la llengua model sobretot si els competents en la llengua li ofereixen *feedback* (retroalimentació). Si no es compleixen aquests requisits el ritme d'aprenentatge serà molt lent.

La segona perspectiva, la sociocultural (Vygotsky, 1978), entén l'aprenentatge de llengües com quelcom que té el seu origen en la interacció social: els aprenents produeixen, de forma cooperativa, estructures que no són capaços de realitzar de forma independent i, posteriorment, les interioritzen. Així té sentit el terme "zona de desenvolupament pròxim" que fa referència al grau d'habilitat que es troba un nivell per sobre de la competència que l'aprenent té al qual pot arribar si treballa amb una altra persona amb el nivell immediatament superior al de les seves capacitats actuals. Aquesta persona exterioritza les habilitats i conceptes que es volen ensenyar (heteroregulació) i l'alumne pot interioritzar-los (autoregulació) i fer així les tasques d'ordre superior que exigeix l'aprenentatge d'una llengua.

En aquesta concepció social de l'aprenentatge d'una llengua hi ha alguns conceptes importants per copsar-ne l'abast. D'una banda, tenim la "parla privada" (*private speech*) (Ohta, 2001) que és una parla que se sent però que no està pensada per cap destinatari concret. Pot adoptar diverses formes: la imitació, la resposta a preguntes que el professor ha fet a un altre alumne i l'assaig mental. Per l'altra trobem la "metàfora de la bastida" (*scaffolding*) (Bruner, 1978) mostra el treball interactiu en el qual intervenen els participants quan resolen activitats cooperatives. Amb els procediments de bastida els participants construeixen zones de desenvolupament pròxim que fomenten l'aprenentatge.

D'acord amb aquests enfocaments teòrics -un que fa referència a la llengua que han de rebre els aprenents i l'altre que fa referència al treball del grup per a l'aprenentatge- als següents apartats parlarem de com es concreten aquests models en el sistema educatiu del nostre país i com creiem que es podria millorar la seva aplicació.

## **EL PRIMER PAS DE L'ARRIBADA AL SISTEMA EDUCATIU CATALÀ, L'AULA D'ACOLLIDA**

L'aula d'acollida ha estat usada sobretot en els primers moments del procés d'aprenentatge de la llengua de la societat d'arribada. En el cas del nostre país ens ve ràpidament al cap el cas de l'alumnat immigrant de recent arribada que necessita un curs ràpid de llengua i d'adaptació escolar per incorporar-se a l'aula ordinària en el menor lapse de temps possible (entenent que aquest no ha de superar els dos cursos acadèmics complets) i amb garanties de no quedar endarrerit a causa de la llengua de l'escola.

Per atendre aquesta necessitat immediata i donat l'augment de persones que decidien instal·lar-se al nostre país es van crear un gran nombre d'aules d'aquest tipus. Es va optar per seguir algunes de les directrius del model educatiu quebequès (que tenia experiència en programes de canvi de llengua de la llar a l'escola); entre elles la creació d'aules d'acollida obertes. Aquestes es distingeixen de les tancades en què formen part del mateix centre (escola o institut) i parteixen de la idea que el lloc principal en el qual s'aprèn la llengua és l'aula ordinària (Vila, Mayans, Serra, Siqués: 2009). És per això que complien amb el doble objectiu que tenien: per una banda accelerar els usos conversacionals de la llengua i, per l'altra, aconseguir que l'alumnat pogués relacionar-se amb la resta dels companys i amb el professorat. Aquest professorat forma part del claustre dels centres i manté relació amb les persones tutores de l'aula en la qual l'alumne fa la major part de les hores (entre quatre i quinze a la setmana), ja que la idea de les aules d'acollida obertes és que l'alumnat passi la major part del temps a l'aula ordinària; i, si convé, tingui un professor de reforç focalitzat en la

llengua quan és fora de l'aula d'acollida. Aquest reforç es pot prolongar en el temps (Messier, 1997).

En el model educatiu català hi ha consens sobre aquestes primeres mesures i són ben conegudes i utilitzades pels diferents centres. Ara bé, aquest model comporta que hi ha un moment que l'alumne deixa l'aula d'acollida i s'incorpora com a membre a jornada completa a l'aula ordinària sabent els usos orals i conversacionals de la llengua. Però, ¿està preparat per fer servir amb garanties d'èxit la llengua formal amb usos acadèmics pròpia de les classes de l'aula ordinària?

Harklau (1994) alertava del perill de canviar l'alumnat d'un ambient protegit a una aula ordinària al·ludint a l'ambient (molt menys òptim que el de l'aula en la L2) i als professors, que ofereixen un ambient menys protegit perquè estan menys preparats per ensenyar en la L2 i han d'atendre un grup més divers d'alumnat.

Cummins (1996) afirma que les habilitats implicades en usos conversacionals de la llengua i en usos acadèmics (especialment els que comporten la utilització de la lectura i l'escriptura, si bé també els usos orals) són bastant diferents. Les primeres es desenvolupen a l'àmbit de les relacions informals i les segones fonamentalment a l'àmbit escolar. És possible que aquest salt de l'aula d'acollida a l'aula ordinària amb el canvi dels usos lingüístics que això implica tingui relació amb l'estigma de les baixes qualificacions que arrossega l'alumnat immigrant. Lemke (2002:41) ja parla del drama de no ensenyar els recursos lingüístics propis de les matèries abans de pretendre que l'alumnat n'entengui el contingut específic. D'aquesta manera és difícil que hi hagi el procés de creació de significats, tant important per a l'adquisició d'una llengua:

"A lot of education today is still oriented to teaching students to read, write and use various kinds of specialised written materials, their accompanying diagrams, and sometimes mathematics. But we teach the content, not the medium. We teach students scientific and technical vocabulary, but we never point out how science systematically turns verbs into nouns and why it does so. We rarely if ever explicitly teach students how to talk science, or how to write science and show them how it's different from (and like) telling a story or writing one. No attention at all is paid in the curriculum to explaining how complex meanings are expressed by combining words and graphic images. Students desperately need to know how to critically interpret combinations of words, pictures, maps, diagrams and specialised symbolic expressions (Lemke, 2002:41)".

És pensant en la transició entre aula d'acollida i aula ordinària que proposem aquest material. En els pròxims apartats descriurem quins principis segueix la unitat didàctica que hem elaborat i que pot servir de font d'inspiració per a la creació de nou material que té en compte el currículum del curs pel qual està planejat (i per tant l'alumnat autòcton) però que també contempla les especificitats lingüístiques i la pràctica docent que demanda l'alumnat que encara no domina els usos acadèmics i formals de la llengua d'instrucció de l'escola.



## **I DESPRÉS DE L'AULA D'ACOLLIDA COM HO FEM PER ATENDRE L'ALUMNAT?**

Hem organitzat aquest apartat seguint les recomanacions que ens ha semblat més interessant que una unitat que promou la innovació educativa com la que proposem segueixi. En primer lloc parlarem dels principis de la pràctica educativa específica que segueix aquest material per, tot seguit, mostrar models pràctics d'aplicació d'aquests principis.

### **1. PRINCIPIS DE LA PRÀCTICA EDUCATIVA ESPECÍFICA**

#### **a) NEGOCIACIÓ DE SIGNIFICATS EN LES ACTIVITATS ESCOLARS**

Coll i altres (1992 p. 196) afirmen que "l'aprenentatge escolar es pot interpretar com un procés de construcció progressiva de sistemes de significats compartits a propòsit de les tasques, situacions o continguts en torn als quals s'organitza l'activitat conjunta dels participants". Aquesta construcció, que té lloc a l'activitat escolar, s'assembla al procés mitjançant el qual dos interlocutors es posen d'acord sobre el significat dels seus enuncisats en el procés comunicatiu i que es necessari perquè aquesta comunicació tingui èxit. Es tracta de construir significats compartits mitjançant la segona llengua que emanin de les activitats d'ensenyament i aprenentatge.

#### **b) LA IMPORTÀNCIA DE LA LLENGUA ORAL: LA PARLA DEL PROFESSOR I LA PARLA DELS ALUMNES**

Harklau (1994) va contrastar que fora dels ambients "protegits" d'ensenyança de L2 l'alumnat es trobava amb grans dificultats per incorporar-se a l'ensenyança a l'aula ordinària:

"input received by learners in mainstream classrooms had at least one major failing. Because they primarily were addressing native speakers of English, mainstream high school classroom teachers seldom adjusted input in order to make it comprehensible to L2 learners. Adjustments such as reducing the speed and complexity of speech; increasing repetition, pausing, and comprehension checks; and contextualizing abstract concepts through the use of realia such as maps or photos, graphs, or graphic organizers such as webbing have been identified as necessary in order to make input useful as raw material for language learning" (Harklau, 1994: 249)

Aquest paper del professorat pot entorpir en gran mesura el progrés de l'alumnat en el seu aterratge a l'aula ordinària. Krashen (1981) ho descriu comentant que si el professor no adapta la parla, l'alumnat té una comprensió limitada del que s'està dient i se sap que aquesta comprensió és un dels requisits bàsics per adquirir una L2, a més d'una condició necessària per aprendre. Krashen afegeix que l'alumnat del seu estudi es queixava que no podia seguir les lliçons i cada cop prestava menys atenció als missatges del professor, posava un filtre afectiu alt que no els deixava passar.

Per tant el paper de la parla del professor és cabdal en aquest procés. És molt important que el docent usi en tot moment una parla adequada als seus interlocutors. Aquesta parla haurà de ser prou contextualitzada per permetre que l'alumne que no entén prou la llengua no es perdi. Vila i Siqués (2005: 16) proposen una parla en la qual "el discurs va a remolc de les produccions infantils. Mestra i criatures negocien permanentment en el decurs de la interacció. [...] en aquesta situació les criatures i la mestra negocien en tot moment els significats implicats en la

narració i, a més a més, poden utilitzar estratègies conversacionals que assegurin el decurs de la interacció". Es cerca, per tant, la fluïdesa en la comunicació i l'adaptabilitat del professor a les necessitats lingüístiques de l'alumnat. Els mateixos autors fan notar que el treball de la llengua oral és un eix fonamental de la pràctica d'aula, ja que bona part d'aquest alumnat no té altre contacte amb la llengua de l'escola que el que els docents poden oferir (ni a casa ni en el seu entorn de contactes el té). També fan notar que aquest ús de la llengua oral no és només qüestió de parlar amb l'alumnat sinó de controlar l'evolució dels significats que l'alumnat va construint durant les activitats que els proposem. Aquesta llengua ha de contemplar un cert grau de formalitat i segons Vilà i Santasusana (2005) cal afavorir situacions en les quals l'alumnat hagi de verbalitzar el coneixement, discutir, preguntar, intercanviar idees, analitzar un mateix fenomen des d'òptiques diferents. Es tracta de crear un clima a l'aula que propiciï la participació i de dedicar temps a fer que l'alumnat pensi i parli sobre els coneixements.

Harklau (1994) de nou alerta sobre les situacions que cal evitar a l'aula ordinària en la mateixa línia: més temps i més suports perquè l'alumnat rumii els missatges que produeix i tingui l'oportunitat de ser ajudat pel professor o pels companys. Ho recolza en el fet que l'alumnat que ella va observar tenia poca facilitat per participar en torns de parla i quan ho feia s'expressava en una paraula o frase molt simple, sent molt freqüents els intercanvis breus (iniciació, resposta, *feedback*) i escassos els intercanvis extensos en els quals es pogués negociar torns, mantenir el tema i mostrar les incomprendiments. Són els del darrer tipus els que convé promoure.

#### c) EL TRACTAMENT DE LA LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT

Si bé és ben conegut en el marc teòric de les aules d'acollida que cal incorporar la llengua familiar de l'alumnat per establir continuïtats entre el context familiar i el context escolar i per a fomentar l'autoestima i l'autoimatge de les criatures, no és tant comú que aquest aspecte es treballi a l'aula ordinària. De fet, com que és inviable que el professor sàpiga totes les llengües que es parlen a l'aula (que seria el més desitjable) el reconeixement de la llengua de casa haurà de ser simbòlic. A l'aula d'acollida es penjen salutacions i cartells en diferents idiomes (Vila i Siqués: 2006), això també es pot integrar a l'aula ordinària. També es pot fer de forma espontània preguntant a l'alumnat com es dirien certes coses en la seva llengua i atribuint davant la resta de companys el valor de saber llengües. Per això, més que una integració d'activitats que treballin aquest aspecte es tracta de conrear una actitud de respecte i d'obertura cap allò que és diferent. Això és traduirà en un millor aprenentatge i desenvolupament de les habilitats implicades en la lectura i l'escriptura.

Vila i Siqués també mencionen l'oportunitat que ofereix la llengua pròpia d'utilitzar les habilitats que l'alumnat hi té desenvolupades com a font d'aprenentatge de la nova llengua. Selinker (1972) afegeix que aquest aspecte permet lluitar contra la fossilització de la interllengua en el camí cap a l'aprenentatge de la llengua formal malgrat admetre la diferència segons la llengua d'origen.

#### d) MODIFICACIÓ DE L'ESQUEMA DE CLASSE

Vila i Siqués (2005: 16) afirmen que "la planificació comporta que les criatures parlen i el discurs de la mestra s'ajusta a la parla de les criatures. Això modifica l'esquema clàssic de classe segons el qual el professorat es dirigeix unidireccionalment a tot l'alumnat des de la

seva parla i, posteriorment, cadascun dels alumnes realitza tasques individuals. Amb aquest esquema, i atesa l'actual diversitat lingüística, és impossible que l'alumnat rebi les ajudes lingüístiques necessàries per progressar en el coneixement de la llengua de l'escola." L'exclusivitat de l'activitat individual elimina la majoria de les ajudes lingüístiques que ha de rebre l'alumnat per progressar en el coneixement de la llengua de l'escola; cal fer de la necessitat virtut i aconseguir que la diversitat de llengües sigui l'eix vertebrador de la pràctica docent.

El que proposen és una manera de treballar que parteix del treball cooperatiu per fer coses junts amb un objectiu, al qual s'arriba amb la negociació de significats. L'heterogeneïtat lingüística de l'alumnat vertebrava les ajudes que es donen i es reben (del professor i d'ells mateixos) i tots progressen de forma cooperativa en el domini dels procediments lingüístics implicats en la resolució de la tasca conjunta. Aquest progrés es relaciona "amb el tipus d'ajudes lingüístiques que rep i el seu ajustament en relació amb la tasca lingüística que ha de resoldre" (Vila i Siqués, 2005: 20).

Per a l'etapa de secundària els mateixos autors proposen el desdoblament de grups per aconseguir una atenció més individualitzada; per exemple, de dos grups fer-ne tres. També es pretén afavorir així el treball en petits grups. Mencionem aquest aspecte organitzatiu perquè la ràtio determinarà en bona mesura les oportunitats de participació de l'alumne als fòrums orals a l'aula i se sap que l'adquisició d'una L2 depèn de l'*output* comprensible i de les possibilitats que té l'aprenent d'usar-lo (Swain, 1985).

El treball per projectes també afegeix un enfocament interessant per les aules amb molta diversitat lingüística. Al material que proposem hem intentat portar a l'aula aquest enfocament que segons Caamaño (2009) permet millorar l'autoestima dels nous, el coneixement mutu i els lligams afectius entre l'alumnat ja que aquest esdevé un grup, dins el qual tots els seus membres poden aprendre i ensenyar, en la mateixa línia que el treball cooperatiu. Podem observar que parlem de fer la classe més horitzontal, amb tots els integrants del procés d'aprenentatge en peu d'igualtat davant un repte comú: la resolució de les tasques i el progrés en la llengua.

Aquestes tasques són les que permetran el progrés en la llengua. Al nostre material són tasques entorn de la literatura però podrien i haurien de ser tasques en qualsevol de les matèries perquè totes les assignatures ensenyen llengua en la mesura que la llengua s'aprèn fent coses amb la llengua. Segons Bruner (1983) l'aprenentatge de la llengua no respon als mateixos mecanismes que estan implicats en el domini de qualsevol instrument tècnic; hi ha aspectes biològics, cognitius, personals i altres que hi estan implicats però reconeixent això podem fer la comparació respecte a aprenentatges tècnics en la mesura que la llengua és un instrument i aprendre a parlar és aprendre a usar la llengua.

#### e) EL ROL DEL PROFESSOR

Ja hem parlat del rol del professorat en la pràctica d'aula, sobretot pel que fa a la llengua. Però si allunyem la perspectiva sorgeixen dubtes sobre com ho pot fer el professorat per fer aquestes classes en la direcció que hem indicat. Pica (2008) s'hi aproxima demanant treball col·laboratiu entre el professorat per atendre les necessitats dels aprenents de L2, encara que les oportunitats per aquesta col·laboració siguin escasses. Si no es fa es corre el risc que les adaptacions acabin sent un recull de textos que no estan relacionats amb el currículum i que

no compleixen cap objectiu lingüístic clar. Per això diu que el professor és assessor de les demandes de l'alumnat pel que fa al llenguatge i als conceptes. Es tracta d'explicar processos complexos amb paraules senzilles i això afecta al *com* (pedagogia) més que no pas al *què* (currículum) (Creese, 2010).

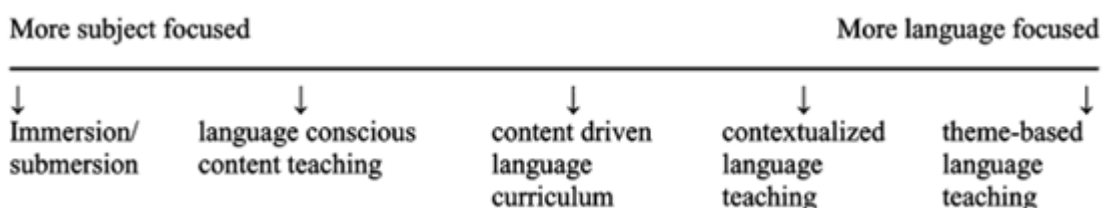
Per tant, el professorat és responsable de les adaptacions de la matèria que cal fer a l'alumnat, n'ha de modificar aspectes lingüístics de forma planejada, sense deixar lloc a la improvisació: la diferència entre allò adaptat i allò no adaptat s'ha de moure a l'entorn de l'ensenyança conscient de la llengua amb continguts de la matèria (Pica, 2008). Concreta que pot ser útil utilitzar frases més curtes i més nombroses si cal: tot el llenguatge innecessari ha de ser eliminat perquè l'alumnat arribi al nucli del significat del text i a més cal afegir exemples del que es diu. Si fem això haurem fet els canvis fonamentals en el codi lingüístic.

Tot i això té en compte que existeix el perill que els textos resultin inconnexos. Però és que no persegueixen fer un discurs bonic, n'hi ha prou que no perdin l'essència del que transmet la matèria tot i les adaptacions. Pica ho exemplifica explicant que si es tracta d'un text d'història és important que no perdi la relació de causalitat entre les frases. De fet el millor és aprofitar la matèria d'història per aprofundir en l'ensenyament de la relació de causalitat entre les frases.

D'aquesta metodologia alguns autors com Stoller (2008) en parlen com a CBI (Content Based Instruction):

"Un dels desafiaments d'aquest tipus d'instrucció és desenvolupar tasques apropiades amb el focus posat en la llengua en primer lloc. Que vol dir seleccionar i seqüenciar ítems de llengua dictats pels recursos i els continguts més que no pas estructures predeterminades del llenguatge a més de lligar els continguts amb les estructures i funcions de la llengua que emergeixen del temari de l'assignatura."<sup>1</sup> (Stoller, 2008: 65)

Creese (2010: 100) ens aporta un esquema del continuum des de la focalització en la matèria cap a la focalització en la llengua:



Aquest model és aplicable a les situacions d'aula que descrivim en aquest treball però cal no oblidar que a Anglaterra hi ha consens sobre la necessitat d'un professor de suport a l'aula mentre que al nostre país partim de la base que això no serà possible, especialment a secundària.

<sup>1</sup> Traducció pròpia.

## 2.MODELS D'APLICACIÓ

### SHELTERED INSTRUCTION O ENSENYANÇA PROTEGIDA

Enright i McCloskey (1988), Echevarria i Graves (1998) i Carrasquillo i Rodríguez (2002) desenvolupen un seguit d'estratègies d'ensenyança de segones llengües i de continguts curriculars que configuren l'anomenada *sheltered instruction* o ensenyança protegida. Es tracta d'un model especialment pensat per atendre les necessitats d'alumnes sense un domini ferm de la llengua de l'escola creant un sistema que "protegeix" les particularitats del seu progrés escolar. Es poden resumir en aquests principis per adaptar els continguts:

<b>Per fer els continguts comprensibles, significatius i interessants per als escolars cal...</b>
...modular i ajustar el nivell de L2 usat pel professor, considerant que hi ha alumnat amb diferents nivells de competència en aquesta llengua: parafrasejar, elaborar les respostes del estudiants, etc.
...fer el contingut comprensible a través de tècniques i recursos suplementaris com l'ús de demostracions, presentació de models, organitzadors gràfics, textos adaptats a les seves competències o recursos audiovisuals i informàtics.
...centrar l'atenció dels estudiants en les paraules clau del text i, si és necessari, ensenyar prèviament el vocabulari.
...ensenyar de manera explícita el llenguatge funcional necessari per a comunicar sobre els continguts (descriure, argumentar, persuadir, etc.).
...atendre a la diversitat de competències en la L2. En funció d'aquestes, i per a determinats alumnes, el professor pot seleccionar determinats continguts del currículum que s'està impartint i dissenyar a activitats específiques d'aprenentatge o bé proposar els mateixos continguts per a tots. Ha de dissenyar, a més, tasques d'avaluació que permetin que aquells que tenen recursos limitats en la llengua puguin igualment mostrar la seva comprensió del contingut (a través de dibuixos, d'activitats de manipulació, de suports a l'expressió escrita, etc.).
...relacionar els nous continguts amb les experiències prèvies dels alumnes.
...incorporar activitats manuals rellevants dins les tasques que es proposen.
...promoure situacions d'interacció significativa amb el professor (converses instruccionals) i amb els companys (tutoria entre iguals i aprenentatge cooperatiu).
...contextualitzar les lliçons mostrant les diferents fases (introducció, desenvolupament, resum).
...desenvolupar les competències de lectura i escriptura en temes de contingut, utilitzant estratègies específiques.
...promoure l' autoestima en proporcionar-los experiències en les que es mostrin competents.

Carrasquillo i Rodríguez (2002: 14) conclouen amb un fet prou visible:

"Aquestes estratègies coincideixen amb les estratègies pròpies d'una ensenyança de qualitats per a tots els alumnes del grup."

Clegg (1996) es va ocupar d'estudiar casos d'integració d'estudiants amb anglès com a segona llengua en aules ordinàries i sobre l'aplicació d'aquestes estratègies va advertir que han d'anar acompanyades de:

- una anàlisi prèvia de les necessitats lingüístiques dels aprenents;
- planificació dels objectius (de llengua i de contingut) en funció de les demandes de la classe;
- bona col·laboració entre professors;
- professor de suport a l'aula que col·labora a dissenyar el currículum;
- formació específica sobre aquest tipus d'ensenyança per al professor de l'aula ordinària.

### 3.AVALUACIÓ DE L'ACTUACIÓ

#### EL PROTOCOL SIOP

Echevarría, Vogt i Short (2008) van desenvolupar el protocol SIOP d'actuació per a professors que prepara i alhora avalua la seva actuació en relació amb l'aplicació efectiva del model de l'ensenyança protegida en el desenvolupament de la L2 dels escolars i el coneixement del contingut. El protocol consta de trenta ítems agrupats en vuit dimensions bàsiques:

1. La preparació d'un tema o lliçó ha de tenir en compte la definició clara i precisa dels objectius lingüístics i de contingut, la presentació de conceptes adequada a l'edat i coneixements previs dels escolars, l'adaptació del contingut als nivells de competència lingüística i la planificació d'activitats significatives que integrin l'ensenyança de conceptes amb oportunitats per a la pràctica de la llengua oral i escrita.
2. Construir sobre l'experiència i coneixements implica lligar explícitament els conceptes amb les experiències prèvies de l'alumnat i emfatitzar l'ensenyament de vocabulari clau. Si l'anterior dimensió consistia en traçar un pla, aquesta vol seguir-lo i connectar-lo amb l'alumnat.
3. Input comprensible significa usar una parla apropiada al nivell de competència de l'alumnat (ritme més pausat, estructures de frases simples per als principiants, etc.), exposicions clares de les tasques i l'ús variat de tècniques (gestos, visuals, activitats manipulatives, etc.) que facin els conceptes més clars.
4. Les estratègies són procediments que ajuden a l'alumnat a elaborar i organitzar informació i a resoldre problemes. Aquesta dimensió requereix proporcionar als estudiants oportunitats per a l'ús de diversos tipus d'estratègies (de lectura, d'escriptura, de memòria, etc.) i l'ús de preguntes variades del professor incloent les que promouen el pensament complex (preguntes literals, analítiques, interpretatives, etc.).
5. Interacció implica que hi hagi oportunitats freqüents per a la discussió entre el professor i els alumnes que propiciïn respostes elaborades sobre els conceptes, agrupacions variades d'alumnat amb possibilitats de treball en grup i oportunitats perquè clarifiquin els conceptes (amb ajudes dels companys, si cal en la seva llengua). Cal recordar oferir el temps suficient per a les respostes.
6. La pràctica/aplicació implica la presència de materials que proporcionen activitats de manipulació, aplicar el coneixement del llenguatge i del contingut (ús d'organitzadors gràfics, resoldre problemes en grups cooperatius, cercles de discussió, presentar informació oralment i per escrit) i l'ús d'activitats que integrin les diferents habilitats lingüístiques (escoltar, parlar, llegir i escriure).

7. El desenvolupament de la lliçó implica avaluar com s'ha concretat la preparació de la lliçó a la pràctica: com la lliçó ha procurat els objectius de contingut, de llengua i la distribució efectiva del temps (els temps en el qual els estudiants ha estat activament participant, el temps per fer les tasques i el ritme de la lliçó adequat a les seves habilitats).
8. La revisió/valoració intenta determinar els recursos que el professor ha utilitzat per comprovar el que l'alumnat ha retingut i comprès. Implica revisar el vocabulari bàsic i els conceptes, oferir retroalimentació a les produccions de l'alumnat (orals i escrites) i la valoració de la comprensió i aprenentatge dels objectius de la lliçó (a través de resposta en grup, el reconeixement ràpid de respostes, etc.).

Aquest protocol ha estat provat al material que us presentem. A la part final de la unitat didàctica hi ha una taula que l'avalua amb les preguntes del test d'avaluació del protocol SIOP. Els creadors d'aquest protocol mencionen la formació de professors recordant la necessitat que col·laborin amb els formadors; es poden reunir i comentar el compliment dels ítems esperant que sigui el mateix professor el que suggereixi els canvis que pot introduir en la seva pràctica permetent una valoració posterior del canvi.

## 5. PRESENTACIÓ DE LA UNITAT

Donat que la naturalesa d'aquest treball fa que tingui una formulació de proposta de material d'aula hem cregut convenient que aquest material arribés a l'alumnat. Per raons de caire laboral no hem pogut portar la unitat sencera a l'aula ja que no ha estat possible trobar un grup ordinari de primer d'ESO com el que necessitàvem. És per això que oferim un resum d'acord amb el protocol d'avaluació SIOP de les sessions que efectivament hem pogut realitzar, les tres primeres. Per a la resta de sessions deixem el material preparat (vegeu l'annex) a l'espera de trobar un grup i el temps suficient per poder-lo completar. El grup en el qual hem dut a terme les sessions és un grup desdoblant de treball d'ESO de set alumnes (vegeu l'apartat de les conclusions). Aquest grup representa una mostra de l'heterogeneïtat que ens podem trobar a les aules del nostre país:

Alumne	Característiques
Maria	Alumna autòctona. El castellà és la seva llengua familiar. Poc motivada a l'escola.
Yusara	Alumna d'origen magribí, fa tres anys que és a Catalunya. L'àrab és la seva llengua familiar. Molt motivada a l'escola.
Kamal	Alumne d'origen magribí, fa dos anys que és a Catalunya. L'àrab és la seva llengua familiar. Poc motivat.
Said	Alumne d'origen magribí, fa tres anys que és a Catalunya. L'àrab és la seva llengua familiar. Poc motivat a les classes, problemes d'adaptació escolar.
Sergio	Alumne autòcton. El castellà és la seva llengua familiar. Molt motivat a l'escola.
Adil	Alumne d'origen magribí, fa cinc anys que és a Catalunya.

	L'àrab és la seva llengua familiar. Molt motivat i participatiu.
Raül	Alumne autòcton. El català és la seva llengua familiar. Poc participatiu però li agrada molt llegir llibres.

Val la pena mencionar que aquest alumnat s'ha sentit motivat en tot moment i que fins i tot algun d'ells va mostrar el seu desacord en saber que no podríem acabar la unitat sencera: preferien el material que proposem que no pas el de la classe ordinària, un d'ells es va voler endur el material a casa per acabar-lo pel seu compte, deia que s'ho passava bé fent-lo. Des del primer moment es van engrescar amb el tema i la tipologia de les activitats que convertien l'aula de llengua en un indret on sempre hi havia algú parlant. En destacarem alguns aspectes que no queden recollits al protocol SIOP:

- La naturalesa dels textos: els textos formen part del currículum de primer d'ESO i per tant són mostres reals del corpus literari amb poques adaptacions. És necessari prestar-hi molta atenció i assegurar-se que l'alumnat no en perd el fil. A part de les activitats de reforç del vocabulari és important el paper del docent en la solució dels eventuais problemes de comprensió (lingüístics i culturals) que té l'alumnat, així com els suports (anotació d'idees a la pissarra, resolució de vocabulari *in situ*, etc.). Si no es fa adequadament l'alumnat pot perdre l'interès i les activitats els poden semblar més complicades del que són, sobretot si estan avesats a l'esquema clàssic de classe.
- Les activitats de producció: ens referim a les activitats en les quals l'alumnat escriu textos més llargs o els produeix oralment. Cal recordar que per força hi haurà diferència entre l'alumnat amb el català com a primera llengua i l'alumnat amb el català com a segona llengua. Cal una diferent escala de valoració en funció de l'alumne perquè aquest es preocupi més del seu progrés que del seu resultat immediat i mantingui així la motivació necessària.
- El vocabulari: per agilitzar la cerca de vocabulari espontani hi havia a disposició de l'alumnat una tauleta connectada a internet amb el diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans sempre en pantalla. L'alumnat agraeix aquest tipus de solucions de la mateixa manera que també és útil tenir a mà una web amb verbs catalans i altres aplicacions de llengua. De fet és necessari l'ús d'un ordinador amb projector per algunes de les activitats i molt recomanable tenir-lo sempre a punt per les necessitats immediates de l'alumnat respecte a la unitat.
- Altres mostres de llengua: la unitat ofereix la possibilitat de portar a l'aula altres mostres de llengua oral que no siguin només la del professor i del propi l'alumnat, convé aprofitar l'oportunitat per trencar la dinàmica enfocada a l'escriptura pròpia de l'ensenyança formal i gaudir sentint narradors professionals o testimonis personals. Les tres sessions que us presentem, però, no tenen cap activitat que porti altres mostres de llengua perquè aquestes activitats estan planejades per sessions posteriors.
- Altres recursos: la unitat ofereix la possibilitat de participar en alguna lectura de contes o d'històries en directe. Se'n fan a tot arreu i pot ser molt interessant que l'alumnat hi assisteixi per completar el treball que es fa a la unitat i tenir encara més mostres de llengua. Es comenta la possibilitat al final de la unitat.



S'entén que a part de les recomanacions més generals de llengua (parlar més a poc a poc, frases més curtes, etc. ja esmentades anteriorment) faré esment d'allò aplicable només a les activitats de cada sessió. Anem a veure, doncs, les tres sessions que hem preparat.

## **SESSIÓ 1: "INTRODUCCIÓ A LA LITERATURA ORAL TRADICIONAL"**

### **1. PREPARACIÓ**

A part dels que es treballen de forma transversal al llarg de tota la unitat i que ja hem anunciat al quadre general d'objectius i continguts destaquem els següents objectius lingüístics i de contingut:

#### **OBJECTIUS**

- Pensar una història oral, preferentment de la pròpia cultura familiar.
- Explicar la història oral en veu alta per tota la classe de forma que els companys l'entenguin.
- Escoltar relats d'altres cultures i valorar-ne l'interès humà.
- Entendre les característiques que distingeixen els gèneres de la narrativa oral tradicional entre ells i de la resta de la tradició literària.
- Aportar exemples propis d'històries que exemplifiquin les característiques de la narrativa oral i el vocabulari marc per a la sessió.

#### **CONTINGUTS**

- Introducció al concepte de narrativa oral
- La noció de gènere de la narrativa oral
- Diferenciació entre conceptes bàsics i característiques de la narrativa oral en prosa:
  - Història versemblant vs. inversemblant
  - Temps i lloc      proper o llunyà  
                              real o imaginari
  - Característiques dels protagonistes
  - Intencionalitat: ritu / ensenyar / entreteniment
- Creació de textos literaris amb tècniques de foment de la creativitat i de simulació.
- Lectura en veu alta amb dicció, entonació i ritme adequats a la situació comunicativa

#### **ACTIVITATS**

- 1. Introducció a la unitat didàctica, lectura del text introductori i comentari del fragment per part del professor.**

## ELS GÈNERES DE LA NARRATIVA ORAL EN PROSA

### INTRODUCCIÓ



Fa molts, molts anys, entrada la nit, quan fora de casa feia un fred de mil dimonis, o quan amb el bon temps parents i amics s'asseien tot junts, sempre hi havia algú que contava històries. Era un divertiment, més o menys, com ara ho és el cinema. Les històries, abans, eren contades en un cercle de gent, ara és més comú llegir-les als llibres. L'estudi de les narrativa oral va començar perquè molts estudiosos van trobar les arrels de la cultura originària dels pobles en aquestes narracions, una cultura que a causa de l'avenç del progrés i el despoblament de moltes àrees rurals semblava a punt de desaparèixer.

### 2. Breu repàs al material de la unitat didàctica i comentari engrescador sobre allò que l'alumnat farà a la unitat didàctica.

#### Què farem?

- Llegirem, escoltarem i explicarem històries.
- Farem un concurs d'acudits.
- Escoltarem rondalles.
- Prepararem un espectacle.
- Escoltarem una cançó.
- Demanarem un desig a l'oracle.



#### Què aprendrem?

- Reconèixer els gèneres, l'estructura, el vocabulari, els personatges i les característiques pròpies de la narrativa oral
- Veure la funció de la narrativa oral
- Crear una història oral
- Aprendre frases fetes i locucions de la guineu
- Descobrir el món màgic de les narracions orals

#### Tot repassant...

- ✓ ...les aplicacions del prefix "poli-" i dels prefixos de negació
- ✓ ...l'ús dels temps verbals

### 3. Realització de l'activitat "Explica la teva història oral" (preliminar de la unitat didàctica)

#### EXERCICI 1 (PRELIMINAR)



Imagina't que és vespre i, de cop, marxa la llum. Tu i la teva família us quedeu a les fosques i tu decideixes encendre una espelma. La televisió no funciona i si llegeixes un llibre acabaràs ben marejat de llegir amb la llum mòbil d'una espelma. Sembla que no es pugui fer res sense

electricitat... Però penses que seria divertit aprofitar l'ocasió perquè algú expliqués una història. Quina història explicaries? Pensa'n una i després les compartirem tots junts.

#### 4. Explicació i esquema sobre les característiques de la narrativa oral

##### ELS GÈNERES DE LA NARRATIVA ORAL EN PROSA

Com que fins que es van inventar la televisió o internet van passar molts i molts anys, la gent s'explicava històries i aquestes eren de diversos tipus. Per classificar els gèneres de la narrativa oral en prosa podem fer-nos aquestes preguntes:



- Qui escolti es creurà la història? Versemblant / Inversemblant.
- El temps i el lloc: és proper o llunyà? Real o imaginari?
- Qui és el protagonista de la història? Com és?
- Per què s'explicava la història? Era un ritu? Era per ensenyar? Era per divertir?

#### 5. Activitat de pràctica de la teoria donada i exemplificació dels conceptes

##### EXERCICI 2



Vocabulari: associa cada mot amb el seu significat i després digues un exemple de cadascun. Aquest exemple pot ser el títol d'una pel·lícula, d'un llibre, una descripció breu d'una història que recordis...

Vocabulari	Significat	Exemples
Història versemblant	Lloc que no és real	
Història inversemblant	Que té l'aparença de veritat	
Lloc imaginari	Temps que no és real	
Ritu	Que no té l'aparença de veritat	Ex: <i>Godzilla</i>
Temps imaginari	Cerimònia concreta d'un culte.	

## 2. CONSTRUIR SOBRE L'EXPERIÈNCIA I CONEIXEMENTS

En aquesta primera sessió començarem explorant la curiositat i les experiències prèvies del nostre alumnat a través de les activitats introductòries a la unitat que farem. La primera explicació persegueix recuperar la memòria humana sobre el fet cultural d'explicar històries oralment, una característica que es remunta a temps immemorials de l'existència de l'ésser humà. Ho podem connectar amb el present de l'alumnat a través de la transposició d'època: si abans les històries s'explicaven amb un grup de persones al voltant del que contava (en directe) avui ens agrada gaudir-ne d'una forma individual (una pel·lícula a casa, un llibre a la butaca, etc.). Aprofitarem l'avinentsa per explicar el perquè de l'estudi de la literatura oral: quan la societat tradicional i rural desapareixia per donar pas al món modern que coneixem, algunes persones es van sentir atretes per la literatura oral tradicional perquè reflectia uns valors i unes maneres de viure genuïnes que parlaven de quelcom que emanava de les pors i els anhels més antics de l'espècie humana i que si no ho cristallitzaven en forma escrita creien que cauria en l'oblit dels temps.

Després de la primera explicació farem un breu resum sobre allò que estudiarem a la unitat i que pot resultar atractiu per a l'alumnat: es tracta de fer una prolepsi d'aspectes de la unitat que facin que l'alumnat tingui ganes d'avançar i tingui una idea general del que treballarem. Òbviament, no explicarem tots els aspectes però pot ser bo que lliguem aquest avenç amb la introducció que hem fet.

L'exercici 1 és una forma de portar a la pràctica la connexió amb el passat: proposarem a l'alumnat que expliqui una història de forma bastant lliure; no es tracta que faci un text de naturalesa oral (no pot, encara no en sap les característiques) sinó que produeixi un text que explicaria si marxés la llum, situació en la qual el món modern s'esvaeix i no tenim més remei que usar l'entreteniment tradicional d'explicar històries. Aquesta és una situació en la qual tot l'alumnat s'haurà trobat algun cop i volem repescar aquesta experiència per compartir-la en grup. Promourem que l'alumnat ens expliqui històries de la seva pròpia cultura perquè senti que aquesta és present a la unitat i a més és valorada com una font de riquesa cultural.

A la quarta activitat ja introduïm una part del vocabulari clau de la lliçó, es tracta del vocabulari i les preguntes clau que l'alumnat s'haurà de fer durant la unitat alhora de classificar els gèneres de la narrativa oral. Ho presentem en forma de preguntes perquè els conceptes resultin menys abstractes i el professor tingui l'oportunitat de contestar-les. Aquestes respostes ens porten a la cinquena activitat en la qual l'alumnat ha de relacionar el que just acaba d'aprendre i, el que és més important, aportar-ne exemples de la seva pròpia vivència com a consumidors de cultura. És per connectar amb les seves vivències que l'exemple que hem posat d'història inversemblant és *Godzilla*, esperant que amb l'exemple comencin a pensar els llibres o pel·lícules que hagin vist i reflexionin sobre les característiques que tenen i les relacionin amb els conceptes que els acabem d'explicar.

## 3. INPUT COMPRENSIBLE

Per tal com aquesta és una sessió introductòria resulta més important encara adaptar la parla del professor: en altres sessions hi haurà paraules pròpies del camp semàntic de la literatura oral que l'alumnat recordarà però en aquesta, la primera, tot és nou. És per això que cal un ritme de parla pausat i procurar que les estructures oracionals siguin senzilles. Si cal anirem

fent preguntes a l'alumnat sobre el que anem explicant per tal d'afavorir la "parla privada" de l'alumnat; cadascú se les anirà responnent a si mateix i d'aquesta manera aniran repassant. S'ha procurat que els textos que presentem avui siguin simples i breus. Així mateix caldrà que el professor es recolzi en la gestualitat per enriquir l'explicació (els textos estan pensats per això) i que usi les imatges que hem posat com a referent per a què quedi clar el més bàsic: parlem d'històries que s'explicaven a la vora del foc i en comunitat. Hem proposat la cinquena activitat com a manipulativa perquè promou el treball amb els conceptes que hem explicat a la quarta activitat. Els exemples que el professor haurà ofert a la quarta activitat serviran d'inspiració perquè l'alumnat aportï els seus.

#### 4. ESTRATÈGIES

L'enunciat de l'exercici 1 pretén posar l'alumnat en situació; plantegem una situació quotidiana (ha marxat la llum) de la qual ha d'emergir la història que explicaran. Aquesta història és volgutament lliure per tal com és una activitat preliminar a la unitat didàctica i valorem més la llengua i la participació que no pas la idoneïtat de la història en termes de contingut de la lliçó. Per introduir l'activitat el professor pot fer preguntes com "vosaltres què feu quan marxa la llum a casa vostra durant una tempesta?".

L'activitat 4 està platejada en forma de preguntes per afavorir que l'alumnat les contesti usant les característiques de la narrativa oral. El professor pot formular les preguntes de forma grupal i demanar respostes particulars a l'alumnat, per exemple, pot preguntar "creieu que *Jurassic park* és una història versemblant o inversemblant? Creieu que pot ser realitat o que és fantasia? I tu X què en penses? Pot ser veritat? I *Superman*? I la sèrie *La riera*?". Aquestes preguntes afavoreixen l'ús del pensament complex que és el que fa avançar l'alumne en el coneixement dels usos formals de la llengua.

L'exercici 2 demana exemples de qualsevol creació artística amb argument. Oferim aquesta llibertat perquè ens interessa més que els conceptes quedin clars que no pas trobar referents escolars. Si l'alumnat no recorda el títol (passa sovint) el professor i els companys poden ajudar, de manera que, a més, l'activitat ofereixi oportunitat per a la interacció.

#### 5. INTERACCIÓ

Aquesta primera sessió introductòria ofereix diverses oportunitats per a la interacció:

Activitat 3: durant la preparació de l'activitat (mentre l'alumnat pensa la història) deixarem uns minuts perquè parlin entre ells i s'ajudin, especialment aquells alumnes que es quedin en blanc i no els vingui cap història al cap. Pot ser una bona idea proposar que l'alumnat d'origen estranger es posi junt perquè repesqui històries de la seva cultura: per exemple, si tenim dues noies àrabs es poden ajudar a recordar alguna història del seu país, poble, família...

Activitat 4: les preguntes que es formulen donen lloc a la discussió grupal sobre els conceptes.

Activitat 5: Durant la correcció de l'activitat donarem lloc a què l'alumnat s'expliqui entre ells les pel·lícules, llibres, etc. que hagi dit. Es una bona ocasió per acabar la sessió parlant tots junts d'obres que hagin agradat, de la cartellera de cinema, etc.

## 6. PRÀCTICA/APLICACIÓ

L'activitat 3 vol fer practicar l'habilitat oral de l'alumnat. És molt oportú començar amb aquest tipus d'activitat per trencar el gel i oferir l'oportunitat a l'alumnat d'explicar relats de la seva pròpia vida i cultura a més de crear una ocasió propícia perquè facin discursos orals organitzats i d'una certa extensió.

La darrera activitat que proposem és l'activitat manipulativa de la sessió. Es proposa que l'alumnat hagi de manipular els conceptes que hem treballat i que els hagi de relacionar amb les definicions que hi ha al costat. Per tant es tracta també d'una activitat de vocabulari relacionada amb el contingut. Aquesta activitat està presentada en forma de graella per una millor comprensió a nivell gràfic.

A través d'aquestes activitats, al final de la sessió haurem treballat les habilitats lingüístiques de l'escolta, la parla i l'escriptura breu.

## 7. DESENVOLUPAMENT DE LA LLIÇÓ

La temporització ha estat la següent:

Activitat 1:	Activitat 2:	Activitat 3:	Activitat 4:	Activitat 5:
10 mins.	5 mins.	20 mins.	10 mins.	15 mins.

Per raons de temps, a l'activitat 3 no podrem sentir les històries de tot l'alumnat del grup. El professor escull qui les explica en veu alta per a tota la classe i pot ser interessant que l'elecció recaigui sobre aquelles històries que ens poden transportar a altres cultures de la mà de l'alumnat que en forma part i té aquest bagatge per compartir. Si el professor ho creu convenient pot transformar-la en una activitat de grups aconseguint que de tota la classe només en surtin unes poques històries per explicar i no sigui necessari deixar cap alumne sense participar de la narració en veu alta. En canvi a la correcció de l'activitat 5 sí que pot ser convenient recollir bona part dels exemples que l'alumnat pugui aportar i dedicar uns minuts a la correcció anotant a la pissarra els exemples que l'alumnat ha anotat perquè tots els membres de la classe hi puguin reflexionar.

La participació directa de l'alumnat ha ocupat un terç del temps i ha estat sobretot oral i escrita. La part que els ha costat més ha estat la d'explicar una història ja que alguns tenien vergonya. Cal agilitzar aquesta part perquè l'alumnat tingui temps de fer la darrera activitat d'avaluació dels coneixements.

## 8. REVISIÓ/VALORACIÓ

Un cop duta la sessió a la pràctica hem observat gràcies a la correcció de la darrera activitat que l'alumnat ha entès bé els conceptes i ha assolit els objectius. Hi ha hagut disparitat en l'interès que alguns alumnes han posat en la lliçó però això es deu més a característiques personals l'alumnat que a la llengua. De tota manera, aquesta primera sessió, en ser introductòria, és una sessió lleugera i era d'esperar que fos fàcil.

## SESSIÓ 2: "ELS MITES: EROS I PSIQUE"

### 1. PREPARACIÓ

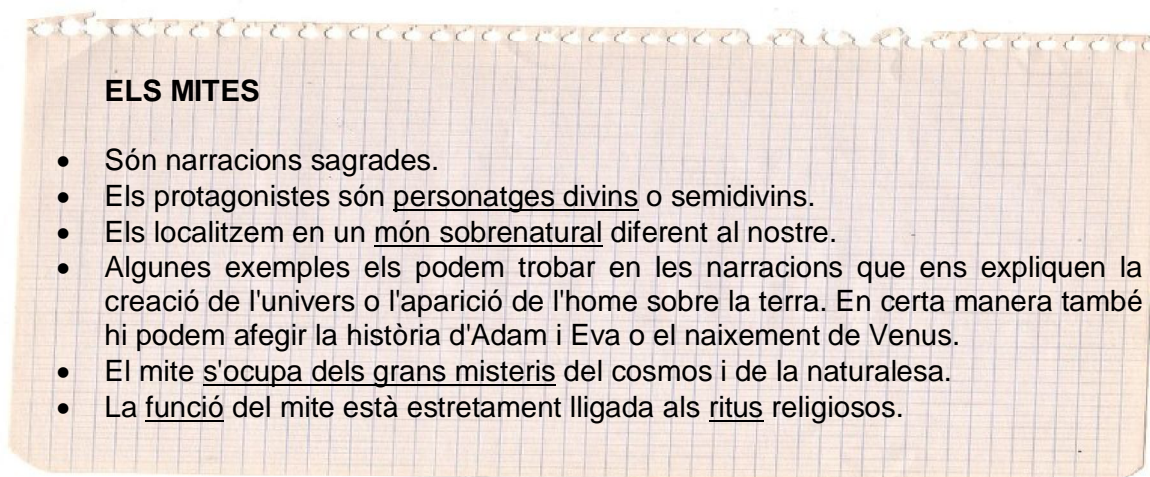
#### OBJECTIUS

- Entendre les característiques del mites i relacionar-les amb les característiques generals de la narrativa oral.
- Entendre la lectura "Eros i Psique".
- Aprendre nou vocabulari relacionat amb la lectura.
- Crear una història a partir del vocabulari après.

#### CONTINGUTS

- Les característiques dels mites: origen, funció, personatges i temàtica.
- Vocabulari específic dels mites.

### 1. Lectura, anotació i comentari a la pissarra de les característiques dels mites.



### 2. Lectura i comentari del mite "Eros i Psique".

#### Eros i Psique

Hi havia en una ciutat un rei i una reina. Van tenir tres filles famoses per la seva bellesa. Entre les tres, però, destacava la més jove, Psique. Era tan extraordinària la seva bellesa que la pobresa del llenguatge humà no era capaç de lloar-la com mereixia. Molts ciutadans i forasters que s'aplegaven atrets per la fama d'aquella visió sublim, la veneraven com si fos la mateixa deessa Venus. Aquest desenfrenat traspàs dels honors cap a una noia mortal va encendre els ànims de la Venus autèntica. Aquesta va demanar al seu fill Eros que castigés la noia amb un amor ardentíssim per l'home més ínfim de tots.

Mentrestant, Psique atreia les mirades de tothom però ningú no s'hi acostava com a pretendent amb la intenció de casar-s'hi. El pobre pare, sospitant alguna maledicció dels déus i tement-ne les ires, va consultar l'antiquíssim oracle del déu de Milet demanant a la poderosa divinitat noces i marit per a la filla que ningú volia. Apol·lo li contestà així:

- Col·loca la filla, oh rei, en una roca al cim de la muntanya. No esperis un gendre nascut de nissaga mortal, sinó un monstre terrible, ferotge i viperí que ho desgavella tot amb foc i ferro.

I, espantats per l'oracle, els pares van abandonar la noia deixant-la en una muntanya abrupta però la brisa suau del Zèfir, bufant dolçament, li va fer onejar el volt de les vestidures, n'inflà els plecs, l'aixecà de terra a poc a poc. Amb alenades tranquil·les se l'endugué pausadament i, deixant-la caure amb suavitat, la deixà estirada en una vall coberta de gespa i de flors. Psique s'adormí plàcidament. Ja refeta es va aixecar amb un ànim tranquil. Llavors veié un bosc plantat d'arbres alts, robusts, i una font resplendent d'aigües cristal·lines. Al bell mig del bosc, prop de la font, hi havia un palau reial. Psique es va banyar per alliberar-se del cansament. Tot seguit veié a prop seu una taula semicircular i, interpretà, com que la va veure parada i a punt per sopar, que era a punt perquè ella pogués alimentar-se. Acabats aquests plaers, el capvespre va aconsellar Psique retirar-se a reposar.

Ja entrada la nit, li va arribar a les orelles un so bondadós. Llavors, tement per la seva virginitat enmig d'aquella gran solitud es va espantar. Però el marit desconegut ja havia arribat i havia fet de Psique la seva esposa. I així van anar les coses fins que Psique s'hi va acostumar. Mentrestant la notícia sobre la desgràcia de Psique s'havia escampat arreu. Quan les germanes grans se'n van assabentar va córrer a ajudar-la. Però les bones intencions ràpidament es van transformar en enveja

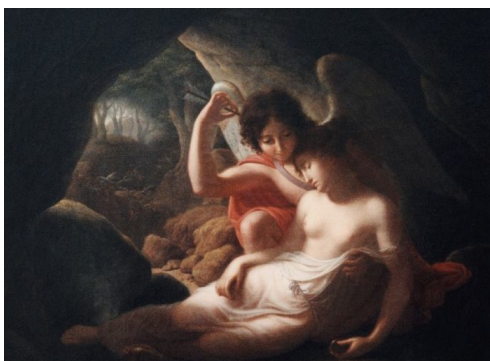


en veure la riquesa enmig de la qual vivia la seva germana petita. El marit va dir a Psique: "la malvolença les guiarà". Però Psique no va fer cas dels consells del marit. En canvi va escoltar els de les germanes, que la van convèncer perquè matés el seu marit. A la nit, enmig de la seva desgràcia, Psique tenia sentiments

diversos. Va agafar la llantia i la navalla disposada a vèncer el marit. Però, així que li va acostar el llum va veure Eros en persona: la cabellera daurada, amarada d'ambrosia, els flocs de cabells bellament enredats, que li cobrien el coll blanc com la llet i les galtes vermelles. Darrere les espatlles, les ales arronsades del déu volador brillaven com una flor, les puntes de les plomes, tendres i delicades, es bellugaven tremolosament. Al peu del llit descansaven l'arc, el buirac i les sagetes, armes del poderós déu. Psique, dominada per la curiositat, les va examinar i en va quedar meravellada. Va treure una sageta del buirac, i, en voler-ne comprovar la finor de la punta es va punxar el dit polze. Així, sense saber-ho, Psique va caure en les xarxes de l'Amor.

Llavors, encesa més i més pel desig d'Eros, inclinant-se apassionadament envers ell amb els llavis oberts, es va precipitar a cobrir-lo de petons mirant de no interrompre-li el son. Però vet aquí que la llantia va llançar del cim de la flama una espurna d'oli roent damunt l'espatlla del déu. En sentir la cremada, va fer un salt, i adonant-se immediatament de les intencions de Psique, sense dir un mot, es va allunyar volant de les besades i els braços de la infeliç muller. Psique es va agafar amb totes dues mans a la cama dreta del déu quan aquest s'enlairava disposada a seguir-lo per les regions dels núvols, fins que, finalment, li van mancar les forces i va caure a terra. Llavors Cupido li va dir:

-Jo, desobeint les ordres de la meva mare, Venus, que havia pensat per a tu un home miserable i d'ínfima categoria, vaig fer el contrari i vaig volar cap a tu com a amant. Però ho vaig fer irreflexivament i et vaig fer la meva muller, perquè tu, ja ho veus, em prenguessis per una bèstia i amb el ferro em tallassis el cap.



I en acabar de parlar va marxar volant. Psique va quedar prostrada a terra contemplant el vol del marit fins on abastava la vista. I, quan la llarga distància va fer desaparèixer aquell marit ella es va precipitar daltabaix del marge d'un riu proper. El riu l'envoltà sense fer-li cap mal i s'afanyà a dipositar-la damunt l'herba de la riba florida. Un cop recuperada, Psique



va reprendre el seu viatge per venjar-se de les seves germanes que l'havien enganyat. Els va explicar que el déu volia casar-se amb elles. Totes dues van córrer a trobar-lo. Però no ho van aconseguir perquè van morir en provar de saltar al palau d'Eros des d'un penya-segat.

Mentre Psique voltava pels pobles cercant Eros, Venus es va assabentar que el seu fill havia patit una cremada i que jeia al llit. Es va enfadar en saber que la causant d'aquesta ferida havia estat Psique. Camina que caminaràs Psique va arribar a les portes de la llar de Venus. Aquesta se li va llançar al damunt, li va esquinçar els vestits, li va arrancar els cabells, li va sacsejar el cap i la va colpejar brutalment. Volia transformar-la en esclava.






Eros, amb la cicatriu ja tancada, es va tornar a sentir fort i, no podent suportar més l'absència de la seva estimada Psique, es va esmunyir per una finestra altíssima de la cambra on el tenien tancat i va volar depressa per ser al costat de la seva Psique. Va demanar ajut a Júpiter, perquè li permetés casar-se amb ella. Aquest va fer portar la noia al cel per transforma-la en deessa fent-li veure una copa d'ambrosia, el nèctar dels déus.

Així Psique es va casar legalment amb Cupido i quan va arribar el moment nasqué una filla, Voluptat.

### 3. Comentari del vocabulari a través d'una activitat gràfica.

#### EXERCICI 3

Relaciona cada imatge amb el mot que li correspon:

				
Flocs de cabells	buirac	sagetes	Júpiter	Zèfir

### 4. Producció d'un text en grup a partir del vocabulari de la lectura.

#### EXERCICI 4

En grup escriviu una història de vint línies com a màxim en què hi apareguin tres de les següents paraules que teniu definides. Després les compartirem amb la resta de la classe.

- **Viperí:** relatiu o pertanyent a l'escurçó.
- **Nissaga:** grup de parentiu basat en la filiació unilineal establerta a partir d'un avantpassat comú conegut.
- **Desgavellar:** posar en complet desordre o en desconcert (un conjunt de coses o de persones). La mort del pare desgavellà la família.
- **Ambrosia:** menjar o aliment dels déus grecs, que feia immortal qui en menjava.
- **Ínfima:** que està més avall que cap altre, molt avall, quant a mèrit, importància, etc.
- **Irreflexivament:** sense pensar.

- **Prostrada:** ajagut o gairebé ajagut.

## 2. CONSTRUIR SOBRE L'EXPERIÈNCIA I CONEIXEMENTS

En aquesta segona sessió començarem la primera de les parts conceptuals en les quals hem dividit la unitat didàctica: els mites. Ho començarem fent un repàs de les característiques de les narracions orals que havíem anunciat al darrer dia, afegirem les relatives als mites i en llegir la lectura en tindrem un exemple per comentar. Direm a l'alumnat que la sessió d'avui i la següent estaran dedicades als mites, la lectura d'Eros i Psique la treballarem en ambdues sessions; i, per engrescar l'alumnat, afegirem que al final de la segona sessió demanarem un desig a l'oracle.

Ens trobem davant una lectura que demana un gran esforç de comprensió per alguns alumnes ja que es tracta d'un text literari amb algunes adaptacions lingüístiques però amb dificultats culturals de comprensió que haurem d'anar solucionant a mesura que sorgeixin. Una de les dificultats més grans serà la relativa al vocabulari, per això la major part de la sessió d'avui la dedicarem a llegir i a entendre les paraules i, en acabat, a practicar amb el vocabulari (exercici 3) per avaluar-ne la seva comprensió en una activitat de producció en grup (exercici 4).

## 3. INPUT COMPRENSIBLE

Respecte a la llengua que rep l'alumnat per a la sessió d'avui caldrà tenir molta cura per explicar bé la lectura. Tot i ser un text que ha sofert algunes adaptacions es tracta d'un text del corpus literari del currículum de l'ESO i per certs alumnes pot presentar algunes dificultats. Les més immediates són les de vocabulari (en part solucionades a través dels exercicis als quals es pot recórrer per saber-ne el significat i en part pel professor) però també cal tenir en compte les culturals i les derivades de la pròpia llargada i estructura del text. Per a les culturals caldrà explicar certes idees a l'alumnat (dicotomia mortal-immortal, concepte de paradís, etc.) i per a les derivades del text haurem de recórrer a tècniques com els dibuixos o esquemes a la pissarra; per exemple, en començar a llegir la lectura (l'alumnat llegeix en veu alta per torns) el professor pot anar fent un dibuix esquemàtic dels personatges i el lloc on es troben, a mesura que els personatges es mouen, apareixen o actuen el professor els pot anar movent, marcant o esborrant per aconseguir que l'alumnat no perdi l'atenció per la dificultat del text; també pot anar anotant les coses que els passen sota el seu nom. D'aquesta manera l'alumnat pot seguir el desenvolupament del text sense que les probables interrupcions per atendre les preguntes de vocabulari entorpeixin la comprensió i s'allargui més del que convé. També és convenient que el professor faci alguns gestos (per exemple el trasllat flotant del cos de Psique fins un prat) per donar suport a la lectura i fer-la més amena.

Pel que fa a activitats manipulatives relacionades amb la llengua trobem l'activitat 4, en la qual l'alumnat té unes definicions d'un vocabulari que ha de servir per crear un relat per grups. D'aquesta en parlarem més endavant.

## 4. ESTRATÈGIES

A la primera activitat hem plantejat un marcadore gràfic (la pàgina de llibreta retallada) per marcar la teoria que donarem durant la unitat didàctica. A partir d'aquest moment l'alumnat ja

sap que els textos que trobem en aquests marcadors gràfics corresponen als conceptes bàsics que han de saber per a l'avaluació final.

Per a què l'alumnat compregui el text que els proposem ja hem dit que caldrà ajuda. En aquest cas parlarem de les preguntes que pot fer el professor per recolzar la lectura. N'hi pot haver de literals (com ara "com és el jardí on aterra Psique després que el Zèfir l'hagi impulsat?"), d'analítiques (com per exemple "per què Eros pensa que Psique li volia fer mal?") o interpretatives (com ara "per què creus que el Zèfir i el riu salven Psique?"). Alternarem les preguntes amb el repàs de vocabulari cada cop que parem la lectura per assegurar el màxim de profit de les mínimes interrupcions.

Per a l'activitat 3 podem donar estratègies a l'alumnat perquè dedueixi quina imatge va amb el mot sense ajuda del diccionari. Els explicarem que cercant el lloc on els mots apareixen al text poden fer-se una idea aproximada sobre quin és el seu significat, sobretot si han de resoldre activitats senzilles com la que els proposem en aquest cas. La tècnica de la deducció per context els resultarà molt útil davant qualsevol mot problemàtic que trobin en qualsevol text i a més els farà gaudir més de les lectures perquè els resultaran més fluïdes.

Per a l'exercici d'escriptura d'una història en grup a partir d'uns mots (activitat 4) podem recomanar als alumnes que es deixin endur per la improvisació i la creativitat, tot donant a entendre que no cal que dissenyin una història absolutament coherent i versemblant sinó que anant pel camí de la ciència-ficció poden resoldre l'activitat molt més còmodament i ràpid. A part que de cara a la lectura de les històries poden resultar molt més divertides si s'allunyen de la realitat. La tria de mots ja està feta per ser utilitzada d'aquesta manera. També cal recordar a l'alumnat que només ha d'escollir tres dels mots que hi ha de manera que pot fer servir els que el facin sentir més còmodes i que volem una història breu (màxim vint línies).

## 5. INTERACCIÓ

A la sessió d'avui hi ha diverses oportunitats per a la interacció:

Durant la lectura: l'alumnat s'adreçarà al professor per contestar les preguntes que aquest fa, per fer preguntes sobre els aspectes problemàtics de la lectura o sobre el vocabulari. Un cop acabada la lectura també donarem un torn de preguntes sobre dubtes i comentaris, de ben segur que els en sorgiran perquè, com ja hem dit, es tracta d'una lectura complexa d'un temps i una cultura amb unes regles pròpies i potser allunyades de les del temps present.

Activitat 3: la idea d'aquesta activitat és que l'alumnat no faci servir el diccionari i dedueixi quina imatge va amb cada mot per context i pel que hem explicat durant la lectura. El professor pot avisar als alumnes que poden ajudar-se en cas que no en sàpiguen algun, de manera que assegurem que la rapidesa en la resolució de l'activitat.

Activitat 4: aquesta activitat està dissenyada perquè la sessió d'avui acabi de forma informal amb l'alumnat parlant per construir un relat de forma cooperativa. Hauran de fer la tria de mots i construir junts el fil argumental. El professor pot determinar molt la naturalesa i la qualitat de les interaccions si construeix grups en els quals es barregi alumnat autòcton i alumnat amb el català com a L2 per assegurar no només que parlin sinó que n'hi hagi almenys un que estigui en condicions d'ajudar als altres. Per aconseguir que ho facin bé hem reservat la part final de la sessió en què és molt possible que tinguin més ganes de parlar entre ells. En funció del temps disponible llegiran més o menys textos en veu alta però si tenim en compte que han treballat en grup hi haurà poques històries per llegir.

## 6. PRÀCTICA/APLICACIÓ

La part pràctica de la sessió d'avui consisteix sobretot en l'aprofundiment en el vocabulari. Per aplicar el que han après proposem l'activitat 4 en la qual l'alumnat ha de crear una història inventada a partir d'un vocabulari relacionat amb la lectura. Per una banda obliga a llegir i entendre les definicions dels mots, per l'altra fa que usin el vocabulari per crear una història des de zero però ho faran amb l'ajuda de companys perquè és en grup. I per tal que no s'allargui massa hem proposat poques paraules per escollir i una extensió breu (tenint en compte que és en grup). Es repassen els conceptes i s'usen les diferents habilitats lingüístiques. I de pas acabem la sessió amb un toc d'humor ja que les històries que surten d'aquestes improvisacions resulten pintoresques i capten l'atenció dels companys en ser llegendes.

## 7. DESENVOLUPAMENT DE LA LLIÇÓ

Els objectius de la sessió d'avui eren sobretot de comprensió del vocabulari i aquest l'hem treballat durant la lectura i amb les activitats posteriors. Hi ha hagut temps per als conceptes (inici de la sessió) i per al vocabulari, a més de l'aplicació pràctica dels conceptes que hem fet mentre llegíem i que repetirem a la següent sessió (segona part de la present).

Pel que fa a la temporalització ha estat la següent:

Activitat 1:	Activitat 2:	Activitat 3:	Activitat 4:
10 mins.	30 mins.	5 mins.	15 mins.

## 8. REVISIÓ/VALORACIÓ

Com que els objectius d'avui eren sobretot entorn del vocabulari hem aprofitat el darrer quart d'hora de classe per comprovar-ne l'entesa a través de la darrera activitat i hem observat que en general han entès el significat del vocabulari i que el saben aplicar a l'exercici que els hem proposat. Per avaluar el grau d'assoliment dels conceptes relatius als mites hem recorregut a preguntes espontànies al final de la sessió mentre els alumnes escrivien la redacció: "els personatges eren sempre humans?", "i si no eren humans què eren?", "creu que el món on passen les coses és com el teu? És igual o és diferent?", "et podries creure que aquesta història és real?". Hem ofert retroalimentació a l'alumnat que les responia conclouent que més o menys ho entenen però que a la següent sessió val la pena tornar-ho a repassar.

Tal com esperàvem la part més difícil de la sessió ha estat la lectura però un cop superada i entesa (en bona part gràcies a les ajudes que hem proposat) la resta d'activitats no han portat problemes.

## SESSIÓ 3: "ELS MITES I LA SEVA FUNCIO"

### 1. PREPARACIO

A part dels que es treballen de forma transversal al llarg de tota la unitat i que ja hem anunciat al quadre general d'objectius i continguts destaquem els següents objectius lingüístics i de contingut:

#### OBJECTIUS

- Recuperar informació bàsica sobre el text i aplicar-la per respondre qüestions sobre la lectura.
- Interpretar fragments d'un text.
- Entendre la funció ritual dels mites.
- Apropar-se al context social de l'època clàssica.
- Identificar les parts i la funció de l'oracle.
- Formular un text desideratiu.

#### CONTINGUTS

- Les característiques dels mites.
- La funció ritual dels mites.
- Les parts d'un temple grec.
- La relació dels grecs amb la divinitat.
- Les oracions desideratives.

#### ACTIVITATS

1. **Recuperem la lectura i en recordem les característiques bàsiques.**
2. **Qüestions individuals sobre la lectura.**



**Contesta les següents qüestions sobre el mite d'Eros i Psique:**

- 1) Com se salva Psique quan la deixen a la muntanya?
- 2) Què fan les germanes quan coneixen la sort de Psique? Què li aconsellen?
- 3) Com era Eros?
- 4) De què es queixa Eros en aquest fragment?

"Jo, desobeint les ordres de la meva mare, Venus, que havia pensat per a tu un home miserable i d'infima categoria, vaig fer el contrari i vaig volar cap a tu com a amant. Però ho vaig fer irreflexivament, i et vaig fer la meva muller, perquè tu, ja ho veus, em prenguessis per una bèstia i amb el ferro em tallessis el cap."

- 5) Com es venja Psique de les seves germanes envejoses?
- 6) Com salva Eros a Psique de la ira de Venus?

3. **Correcció de les preguntes.**
4. **Activitat de contextualització de l'aspecte ritual dels mites.**

## EXERCICI 6



Hem apuntat que la funció del mite està estretament lligada als ritus religiosos. Els grecs realitzaven aquests ritus en temples. L'antiquíssim oracle del déu de Milet que apareix al text és el que avui en dia anomenem Temple d'Apol·lo a Dídima. És un dels temples grecs més grans de l'època hel·lenística. S'hi accedia des de la ciutat de Milet (que avui es troba a la costa de Turquia) per una calçada cerimonial amb estàtues de vint quilòmetres de llarg que començava a Milet i acabava als peus del temple. A aquest temple hi anava la gent que volia que li llegissin el seu

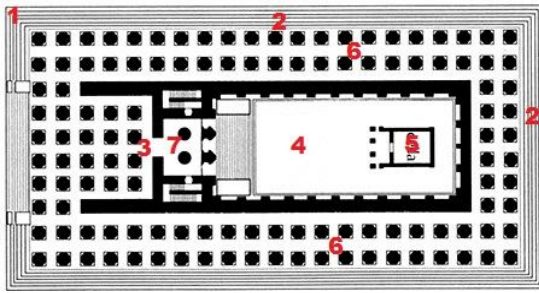


futur. Se sap que hi anaven molts navegants que peregrinaven al temple per saber si tindrien bon temps en les seves travessies; i també hi van anar coneguts personatges com l'emperador romà Dioclesià que hi va anar per saber si el seu fill seria emperador algun dia.

Joseph Fonterose; *Didyma: Apollo's Oracle, cult and companions*

Relaciona cada part del temple amb el número que li correspon de la imatge:

Descripció	Num.
<b>Cel·la:</b> és un petit temple amb quatre columnes. No queden restes de l'entrada.	
<b>Pronaos:</b> part de l'entrada del temple formada per dotze columnes.	
<b>Àditió:</b> està rodejat per grans murs que mesuren vint-i-cinc metres d'alçada. És a l'aire lliure i té una escalinata que baixa al naos.	
<b>Crepidoma:</b> escalinata que dona la volta al temple, està conformada per catorze graons al costat est, i set graons als altres creant una alçada total de 3.15m. Cada graó es de longitud menor que l'anterior.	
<b>Columnes:</b> vint-i-una columnes jòniques a cada fila que fan 19.7 metres.	
<b>Estilobat:</b> perímetre exterior del temple.	
<b>Naos:</b> és un gran pati interior descobert.	



## 5. Activitat de producció individual.

### EXERCICI 7



“Déu és la intel·ligència del món” (Tales de Milet, 640-543 abans de l'era cristiana, filòsof grec). Tal com diu aquesta cita, hem après que els antics grecs tenien una relació molt estreta amb les divinitats. Però i tu, què preguntaries a l'oracle si hi poguessis anar? Escriu la teva petició i després les compartirem entre tots.

## 6. Compartim els resultats de l'activitat amb el grup.

### 2. CONSTRUIR SOBRE L'EXPERIÈNCIA I CONEIXEMENTS

Començarem la sessió d'avui recordant que es tracta de la continuació de la sessió anterior i que per tant cal recuperar la lectura. Farem un breu repàs sobre el contingut de la lectura i deixarem que l'alumnat solucioni individualment l'exercici 3. Caldrà estar atent i prestar ajuda a l'alumnat que tinguin el català com a L2 perquè és possible que tinguin dubtes que es poden solucionar fàcilment amb l'ajuda del professor, sobretot per aspectes de vocabulari. Continuarem la sessió amb l'exercici 4 i la ritualitat dels mites lligats a cerimònies en temples de l'antiguitat per acabar-la amb un exercici de producció d'un prec a l'oracle (exercici 4) i la corresponent lectura de les produccions individuals.

Si l'anterior sessió va anar molt lligada al vocabulari, la d'avui la dediquem al repàs de la lectura i a la comprensió d'aspectes de la cultura grega vinculats als mites i al culte a la divinitat. És per això que el vocabulari que treballarem serà tècnic en el sentit que són parts de monuments però d'ús restringit i compartit amb la matèria de ciències socials (que també treballa el món antic a primer d'ESO), de manera que el que ens interessa, més que la seva retenció, és que col·labori a bastir el context dels mites i a consolidar-ne les característiques que en vam explicar a l'anterior sessió i que hem recuperat a la present.

### 3. INPUT COMPRENSIBLE

Pel que fa a la comprensió de la llengua que rep l'alumnat amb el català com a L2 cal destacar que a l'exercici 5 convé prestar ajuda per tal de facilitar la comprensió del quart apartat, en el qual s'espera que l'alumnat sigui capaç de descriure la sensació de traïció que sent Eros davant l'intent d'assassinat de Psique. L'ambigüitat de Psique i els canvis en els seus sentiments són una de les claus de la lectura ja que demostren la humanitat (i per tant debilitat) de Psique en contra de la divinitat (i per tant perfecció) d'Eros.

L'activitat 4 no tindria sentit sense els diagrames i fotografies que l'acompanyen, cal que el professor els usi de recolzament per tal que l'alumnat entengui la noció de ritu en el marc de llocs especials per als grecs com ara els temples dedicats a l'oracle. Recordem que el vocabulari d'aquesta activitat no és clau per a la lliçó sinó que és un accessori per facilitar la comprensió dels conceptes de ritu, temple i culte a la divinitat com un dels fonaments de la societat grega. Per això l'hem plantejat com una activitat manipulativa amb suports visuals en la qual l'alumnat aprèn a identificar uns mots que acaba d'aprendre gràcies a definicions de vocabulari en un context real com ho és el plànol del temple. Per donar sentit a aquesta tasca que no és purament pròpia de la llengua hem aportat l'explicació prèvia a l'enunciat d'aquesta activitat que, a més lliga amb la següent en la qual l'alumnat podrà deixar volar la seva imaginació i demanar un desig a l'oracle tal com ho feien els antics i, de passada, aprendre a construir oracions que expressen desig.

#### 4. ESTRATÈGIES

A l'activitat 1 es recorda a l'alumnat que aquesta part que repassem (i que té el marcador gràfic de la fulla de llibreta) és la part de conceptes que caldrà tenir en compte per a l'avaluació final. D'aquesta manera anem construint de forma ordenada un corpus conceptual que l'alumnat podrà aïllar fàcilment al final de la unitat didàctica.

A l'activitat 5 es proposa a l'alumnat que demani un desig a l'oracle. Per tal que enuncii correctament aquests desitjos el professor pot anotar a la pissarra fórmules d'inici com "a mi m'agradaria..." o "el meu desig seria que..." i que l'alumnat imiti la fórmula advertint que estan fent servir el temps condicional acompanyat d'una frase d'infinitiu o d'un present de subjuntiu i que cal que el conjuguin bé (en aquest sentit es pot anotar a la pissarra la conjugació d'un verb en condicional i en present de subjuntiu).

Per a resoldre la taula de l'activitat 4 es pot dir a l'alumnat que tingui problemes per fer-ho que compti columnes i graons del temple del dibuix ja que cada definició va acompanyada del número d'unitats que n'hi ha al plànol i així l'alumnat pot fer servir aquesta estratègia com accessori a les pròpies definicions. Cal recordar que l'enunciat i la pròpia activitat estan destinades a entendre que el context dels mites (el món antic) és diferent i més allunyat de nosaltres que no pas èpoques com l'edat mitjana o l'actualitat de la resta de gèneres de la literatura oral.

Pel que fa a les preguntes sobre el text d'Eros i Psique pot ser útil cercar els alumnes que les resolguin més ràpid per plantejar-los-en d'altres més complexes, sobretot a l'entorn dels motius dels personatges per realitzar les accions i que poden fer que aquests alumnes més avantatjats aprofundeixin en el contingut del text mentre els més lents van acabant l'activitat.

#### 5. INTERACCIÓ

A la sessió d'avui hi ha diverses oportunitats per a la interacció:

Activitat 1: com que es tracta d'un repàs dels conceptes de la sessió anterior el professor aprofitarà per fer preguntes grupals i l'alumnat les respondrà.

Activitat 2 i 3: Es tracta de preguntes sobre la lectura i com que aquesta és de la sessió anterior hem previst que el professor presti ajuda i, en alguns casos, ampliació de forma oral.



Activitats 5 i 6: aquestes activitats estan pensades perquè els alumnes comparteixin la seva producció individual amb el grup. Es una manera amena d'acabar la sessió i introduir l'humor a través de les produccions de l'alumnat. El professor pot formular preguntes a l'alumnat com ara "tu creus que un grec antic hagués preguntat això?" si veu que amb els propis comentaris de l'alumnat no hi ha prou interacció a l'aula.

## 6. PRÀCTICA/APLICACIÓ

Si la sessió anterior va estar dedicada al vocabulari i als conceptes bàsics avui la dediquem a la revisió de l'anterior sessió. Per això les activitats són de pràctica (preguntes de la lectura) i d'aprofundiment (la funció ritual, el temple grec), començant amb pràctica individual per acabar compartint els resultats amb el grup. Utilitzarem els organitzadors gràfics de l'activitat 4 perquè l'alumnat percebi que pot treballar amb conceptes complicats si usa les estratègies que els hem ensenyat. Podran usar les habilitats lingüístiques per presentar informació oralment a l'activitat 5 que després es convertirà en un fòrum general on tothom hi podrà dir la seva (per això és important que sigui breu). En aquesta activitat procurarem que l'alumnat practiqui les fórmules que els hem ensenyat ja que serà el mateix grup qui n'avaluarà la correcció en acabat.

## 7. DESENVOLUPAMENT DE LA LLIÇÓ

Les activitats 1, 2 i 3 servien per repescar la informació del dia anterior i comprovar que s'havia entès. En cavi per als objectius de contingut d'avui hem recorregut a les activitats 4, 5 i 6. Els estudiants han tingut ocasió per a la participació a l'activitat 3 (correcció) i a la 6 (lectura per al grup) en una sessió que estava pensada més aviat per al treball individual.

Pel que fa distribució del temps ha estat la següent:

Activitat 1	Activitat 2	Activitat 3	Activitat 4	Activitat 5	Activitat 6
5 mins.	15 mins.	5 mins.	15 mins.	5 mins.	10 mins.

Hi ha hagut un alumne que ha tingut problemes per la resolució de les activitats (degut a les seves característiques personals) però els altres les han respost satisfactòriament i a més han gaudit mentre ho feien. El temps ha estat l'adequat ja que excepte el cas que hem mencionat tots han aconseguit fer les activitats sense córrer i hem tingut temps per a la interacció.

## 8. REVISIÓ/VALORACIÓ

Si a la sessió anterior vam decidir que caldria tornar a avaluar els conceptes relatius als mites, avui hem tingut l'oportunitat de fer-ho a l'inici de la classe amb el recordatori de la sessió anterior. Hem realitzat qüestions similars a les del dia anterior (Veure revisió/valoració de la sessió 2) de forma oral després de recordar tots junts el tema de la lectura d'Eros i Psique (necessari per les activitats d'avui). La majoria de l'alumnat sabia començar les respostes però necessitava retroalimentació per acabar-les amb precisió. Pel que fa als objectius lingüístics i la resta d'objectius de la sessió d'avui n'hem avaluat el seguiment a través de la darrera activitat. Si l'alumnat formulava bé el desig de la darrera activitat quan el llegien per a tota la classe volia dir que havien assolit la part lingüística. La resta d'objectius s'avaluaven amb l'activitat 4 i l'activitat 2. Si sabien respondre les preguntes de l'activitat 2 és que havien entès la lectura del dia anterior. Pel que fa a la funció ritual dels mites n'hem fet algunes preguntes mentre l'alumnat realitzava l'activitat 4 com "a quina part del temple creus que preguntaven la bona

ventura els grecs?" o "creus que els grecs anaven sols al temple o hi havia sacerdots que els acompanyaven?".

## 6.CONCLUSIONS

Per a la realització d'aquest treball vam enumerar una sèrie d'objectius dels quals ara pretenem avaluar-ne el grau de compliment. Per començar preteníem bastir un cos teòric amb les aportacions dels darrers anys en el camp de l'ensenyança de llengua com a L2; podreu trobar aquestes aportacions a l'apartat "Fonamentació teòrica d'aplicació al treball". Després ens havíem proposat plantejar el problema de l'atenció lingüística de l'alumnat que no domina prou la llengua de l'escola a les aules ordinàries i proposar un conjunt de solucions teòriques per a la seva adequada atenció; ambdós els podreu trobar al corresponent apartat del cos teòric ordenats en plantejaments educatius i elements de pràctica d'aula.

Tanmateix, cal tenir el compte que hem plantejat un treball de naturalesa pràctica amb la intenció final de crear material didàctic d'aplicació a les aules ordinàries i vàlid també per a alumnat amb un bon domini de la llengua d'instrucció de l'escola. Aquest material ha estat creat (deu sessions que podeu trobar a l'annex) però per diversos motius només n'hem pogut portar a l'aula tres sessions (que podreu trobar descrites al corresponent apartat del treball). Cal afegir que tot el material creat compleix amb els paràmetres SIOP, té presència de la literatura oral d'arrel tradicional, segueix el currículum per a primer curs d'ESO i, per a les tres sessions dutes a l'aula té orientacions didàctiques d'aplicació per al professorat.

D'altra banda també volem valorar l'assaig en una aula d'ESO apreciament la funcionalitat del material que hem proposat. L'alumnat no només ha pogut seguir les activitats que hem proposat sinó que n'ha fet una valoració molt positiva comentant que "tant de bo tot el curs hagués estat així" o "quina llàstima que no puguem acabar el curs amb aquest material"; per tant l'aspecte motivacional que havíem plantejat als objectius també ha estat acomplert.

Des del punt de vista de la valoració personal del treball voldríem comentar la limitació que hi hagut per portar-lo a l'aula. Des de principis de l'any 2014 hem estat en contacte amb diversos centres de secundària i en un d'ells ja havíem lligat una plaça de substitut per al període comprès entre març i juny del mateix any que incloïa la docència en una aula ordinària de primer d'ESO amb presència d'alumnat estranger i autòcton. Malgrat la predisposició del centre (de la ciutat de Mataró) i de l'autor del treball, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat no va formalitzar aquesta proposta (adduint que la condició de substitut no ho permetia) i ens vam veure abocats, a final de curs, a portar la programació en una aula d'un altre centre (de Montmeló). És per això que només s'ha portat a l'aula tres sessions del total de deu que preteníem en un principi. Però, tot i els canvis, les percepcions de l'alumnat i del propi docent han estat molt positives, prou per merèixer que aquesta línia d'innovació pedagògica sigui més explorada en un futur pròxim.

Precisament, pel que fa a futures línies d'investigació, volem remarcar que el darrer dels objectius del nostre treball era plantejar un model d'actuació en l'àmbit de la planificació del curs en aules ordinàries amb presència d'alumnat que no domina la llengua de l'escola a partir

del qual es poguessin elaborar nous materials per a qualsevol matèria. Creiem que hem ofert un cos teòric i pràctic prou potent i entenedor per tal que tant professorat de secundària com estudiants de màster puguin fer créixer el corpus de materials que hem iniciat (amb la matèria de llengua catalana) i que seria positiu que s'anés completant amb materials per a la resta de matèries curriculars i la resta de cursos de secundària, amb la intenció última de provocar un canvi de paradigma en la programació d'aula que no deixi l'alumnat en situació de desprotecció per motiu de la llengua d'instrucció de l'escola.

## **7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES**

- AMADES**, Joan. *Les cent millors rondalles populars*. Barcelona: Ed. Selecta, 1948.
- BRUNER**, J. S.. "The role of dialogue in language acquisition". *The Child's Conception of Language*. Sinclair A., Jarvella R.J., i W. J. M. Levelt (Eds.). New York: Springer-Verlag, 1978. Pàg. 241–256.
- BRUNER**, J.S.. *Child's Talk*. New York: Norton, 1983.
- CAAMAÑO**, B.. "Els projectes a l'aula d'acollida: un recurs aglutinador". *REVISTA GUIX. Elements d'Acció Educativa* 351 (2009) 31-39.
- CARRASQUILLO**, A. L. i V. **RODRÍGUEZ**. *Language Minority Students in the Mainstream Classroom*. Clevedon: Multilingual Matters, 2002.
- CLEGG**, J.. *Case studies in integrating ESL students into the mainstream curriculum*. Clevedon: Multilingual Matters, 1996.
- COLL**, C., **COLOMINA**, R., **ONRUBIA**, J. i M. J. **ROCHERA**. "Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa". *Infancia y Aprendizaje* 59-60 (1992) 189-232.
- CREESE**, A.. "Content-Focused Classrooms and Learning English: How Teachers Collaborate". *Theory Into Practice*, 49.2 (2010) 99 – 105.
- CUMMINS**, J.. *The cross-lingual dimensions of language proficiency: Implications for bilingual education and the optimal age issue*. TESOL Quarterly (1980).
- CUMMINS**, J.. "The role of primary language development in promoting educational success for language minority students". *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Evaluation, Dissemination and Assessment Center (Eds.). Los Angeles: California State University, 1981.
- CUMMINS**, J. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Los Angeles, CA: California Association for Bilingual Education, 1996.
- Diccionario de términos clave de ELE. 1997. Centro Virtual Cervantes. 26 juny 2014. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm#z](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#z)
- ECHEVARRÍA**, J. i A. **GRAVES**. *Sheltered Content Instruction. Teaching English-Language Learners with Diverse Abilities*. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- ECHEVARRÍA**, J., **VOGT**, M. i D. J. **SHORT**. *Making Content Comprehensible for English Language Learners. The SIOP MODEL*. Boston: Pearson Education, 2008.
- Els noms de la guilla*. 2007. Xarxa telemàtica educativa de Catalunya. 25 maig 2014. <http://www.xtec.cat/~averges3/segon/guilla/llenguatge.htm>
- ENRIGHT**, D. S. i M. L. **MCCLOSKEY**. *Integrating English: Developing English Language and Literacy in Multilingual Classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1988.
- FONTEROSE**, Joseph. *Didyma: Apollo's Oracle, cult and companions*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 1988.
- HARKLAU**, L.. "ESL versus Mainstream Classes: Contrasting L2 Learning Environments". *TESOL QUARTERLY* 28.2 (1994) 241-272.
- Instituto Nacional de Estadística. *España en cifras 2013*. En línia. Madrid, 2013.
- Itinerant la Barcelona més clàssica*. 2013. Xarxa telemàtica educativa de Catalunya. 25 maig 2014. <http://blocs.xtec.cat/itinerantbarcelona/2013/12/08/el-mite-de-pandora/>
- KRASHEN**, S.. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon, 1981.
- KRASHEN**, S. D. i T. D. **TERREL**.. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon, 1983.

- LANTOLF**, J.. "Second language theory building: Letting all the flowers bloom!". *Language Learning* 46 (1996) 713-749.
- LEMKE**, J.. "Becoming the village: Education across lives". *Learning for life in the 21st century*. Wells, G. i Claxton G. (Eds.). Oxford, UK: Blackwell, 2002. Pàg. 34-45.
- MESSIER**, M.. *Les modèles de service réservés aux élèves nouveaux arrivants : une étude comparée entre Montréal et Toronto*. Montréal: Immigration et métropoles, 1997.
- OHTA**, A. *Second language acquisition processes in the classroom: Learning japanese*. Mahway, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001.
- PICA**, T.. "Task-based instruction". *Encyclopedia of Language and Education*. Van Deusen-Scholl N. i N. H. Hornberger (Eds.). 2a. ed., Vol. 4. New York: Springer Science/Business Media, 2008. pàg. 59-70.
- RIBÉ**, Mercè. "El noi que va perdre el jersey". Presència, suplement dominical d'El Punt 08/04/2001: 26.
- SELINKER**, L.. "Interlanguage". *International Review of Applied Linguistics* 10 (1972) 209-31.
- SERRANO**, Rosa, i Gemma LLUCH. *Noves lectures de rondalles valencianes*. València: Tàndem Edicions, 1993.
- SERRAT**, Joan Manel. "El comte Arnau" *Youtube*. YouTube. Youtube, LLC., **31/12/2008**. Web. 20 maig 2014.
- STOLLER**, F. L.. "Content-based instruction". *Encyclopedia of Language and Education*. Van Deusen-Scholl N. i N. H. Hornberger (Eds.). 2a. ed., Vol. 4. New York: Springer Science/Business Media, 2008. pàg. 59-70.
- SWAIN**, M.. "Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development". *Input in Second Language Acquisition*. Gass S. M. i C. G. Madden (Eds.). Rowley, MA: Newbury House, 1985. pàg. 235 - 253.
- Umbilical produccions. "Món petit – trailer" *Youtube*. YouTube. Youtube, LLC., 11/10/2012. Web. 10 juny 2014. <http://www.youtube.com/watch?v=jeph4KlrVUE>
- VILA** I. (coordinador), ARAGONÈS N., Palou J., SIQUÉS C., VERDAGUER M. i Montserrat VILÀ. "Els programes de canvi de llengua de la llar a l'escola: aspectes metodològics i organitzatius". Conclusions de la comissió *Nova immersió i canvis metodològics*. Generalitat de Catalunya. 2005. En línia. 10 de febrer 2014. [http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/consell-comissio\\_immersio.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/consell-comissio_immersio.pdf)
- VILA**, A. et al. "Las aulas de acogida de la educación primaria de Cataluña el curso 2005-2006: sus efectos sobre el conocimiento del catalán y la adaptación escolar". *Infancia y Aprendizaje*, 3.32 (2009) 307-327.
- VILA**, I. i **SIQUÉS**, C.. "Lengua propia y lengua de la escuela: implicaciones educativas en la escolarización de la infancia extranjera". *Respuestas a la exclusión: políticas de inmigración, interculturalidad y mediación*. I. Márquez (ed.). Madrid: Dykinson, 2006, en premsa.
- VILÀ** i Santasusana, M.. "El discurso explicativo oral: estrategias comunicativas". *El discurso oral formal*. M. Vilà i Santasusana (ed.). Barcelona: Graò, 2005. Pàg. 37-56.
- Vilaweb. "El gegant de neu" *Youtube*. YouTube. Youtube, LLC., 28/3/2014. Web. 29 maig 2014. <http://www.youtube.com/watch?v=HyvIOcaou3s>
- VIVÓ**, Carles. "Llegendes i misteris de Girona". *Quaderns de la Revista de Girona* 24 (1989).
- VYGOTSKY** S. L.. *Mind and society*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.



## ELS GÈNERES DE LA NARRATIVA ORAL



## MATERIAL DIDÀCTIC DE LLENGUA CATALANA PER A PRIMER D'ESO



# DEL CURRÍCULUM A LA UNITAT

## OBJECTIUS GENERALS DE L'ETAPA

- i. Desenvolupar i consolidar hàbits d'esforç, d'estudi, de treball individual i cooperatiu i de disciplina com a base indispensable per a un aprenentatge eficaç i per aconseguir un desenvolupament personal equilibrat.
- ii. Conèixer, valorar i respectar els valors bàsics i la manera de viure de la pròpia cultura i d'altres cultures, i respectar-ne el patrimoni artístic i cultural.
- iii. Identificar com a pròpies les característiques històriques, culturals, geogràfiques i socials de la societat catalana i progressar en el sentiment de pertinença al país.
- iv. Comprendre i expressar amb correcció, oralment i per escrit, textos i missatges complexos en llengua catalana i consolidar hàbits de lectura i comunicació empàtica.
- v. Iniciar-se en el coneixement, la lectura i l'estudi de la literatura.

## COMPETÈNCIA COMUNICATIVA

- a) Saber comunicar oralment, per escrit i amb els llenguatges audiovisuals.
- b) Utilitzar els llenguatges com a instruments de comunicació.
- c) Expressar observacions, explicacions, opinions, pensaments, emocions, vivències i argumentacions.
- d) Gaudir escoltant, observant, llegint o expressant-se utilitzant recursos lingüístics i no lingüístics.
- e) Aprofundir en la interpretació i comprensió de la realitat que ens envolta i el món.
- f) Atenció a textos variats: que contenen (relat, testimoniatge, anècdota...), que descriuen (descripció d'un lloc, d'una situació, d'un personatge, d'un objecte, fullet informatiu...), que expliquen: article d'enciclopèdia, llibre de text, cartell...), que organitzen informació o idees (quadre, esquema...), per convèncer o fer actuar (cartell de promoció...), que impliquen interaccions verbals (dramatització, còmic...) i textos que serveixen d'eines de referència com el diccionari.
- g) Aprendre a parlar, escoltar, exposar i dialogar per aprendre.
- h) Ser progressivament competent en l'expressió i comprensió dels missatges orals que s'intercanvien amb utilització activa i efectiva de codis i habilitats verbals i no verbals i de les regles pròpies de l'intercanvi comunicatiu en situacions diferents.
- i) Aprendre a expressar i interpretar diferents tipus de discursos adequats a la situació comunicativa i en diferents contextos socials
- j) Adoptar decisions i cohesionar els grups humans: acceptar i fer crítiques constructives; posar-se en el lloc d'altri de manera empàtica; respectar opinions diferents a les pròpies amb sensibilitat i esperit crític; desenvolupar l'autoestima i la confiança en un mateix o mateixa, i treballar en grup de manera cooperativa.

## CONTINGUTS

### DIMENSIÓ ESTÈTICA I LITERÀRIA

- Diferenciació dels grans gèneres literaris i reconeixement de les seves característiques principals a partir de les lectures.
- Coneixement d'autors i d'obres contemporànies o clàssiques, adequades a l'edat, a partir de les lectures comentades d'obres o fragments, de visionaments de materials audiovisuals, recitació de poesies, representacions o audicions de poemes musicats.
- Ús d'estratègies i tècniques que ajudin a analitzar i interpretar el text literari abans, durant i després de la lectura.
- Lectura comentada i expressiva de relats breus i rondalles, incloent-hi mites i llegendes de diferents cultures, tot reconeixent els elements bàsics del relat literari i la seva funció.
- Creació de textos literaris amb tècniques de foment de la creativitat i de simulació, versionat o elaboració a partir de la reflexió i l'anàlisi de textos models, utilitzant alguns aprenentatges adquirits a les lectures.
- Desenvolupament progressiu de l'autonomia lectora i de la consideració de la lectura com a font de coneixement del món i d'un mateix.

### DIMENSIÓ COMUNICATIVA

#### A) Coneixements del funcionament de la llengua i del seu aprenentatge

- Identificació dels camps lexicosemàntics que apareixen en els missatges i augment del coneixement i domini del lèxic nou, dels mecanismes de formació de paraules (derivació, composició) i de frases fetes i refranys.
- Deducció de lleis ortogràfiques a partir de l'observació de les regularitats. Aprendre a utilitzar correctament formes menys regulars o irregulars de més freqüència en els textos.
- Desenvolupament d'estratègies de correcció lingüística i revisió gramatical dels textos mitjançant l'ús i la consulta de diccionaris, eines informàtiques de revisió de textos, compendis gramaticals i reculls de normes ortogràfiques.
- Organització i valoració del treball individual per progressar en l'aprenentatge de manera autònoma i per a la millora personal i del treball en equip per a la construcció col·lectiva del coneixement.

#### **B) Expressió de missatges orals, escrits i audiovisuals**

- Producció de textos orals, escrits i audiovisuals amb intencions comunicatives diverses i de diferents contextos d'espai i temps: narratius, descriptius.
- Composició de textos orals i escrits propis de l'àmbit acadèmic, especialment resums i exposicions senzilles sobre les tasques i aprenentatges fets amb atenció especial als narratius.
- Lectura en veu alta amb dicció, entonació i ritme adequats a la situació comunicativa i la seva funció, amb la possibilitat d'usar els recursos de les TIC (enregistrament de veu).
- Ús de la conversa i de tècniques d'exploració, discussió i elaboració d'idees mitjançant l'ús d'esquemes que estructurin visualment les idees.
- Ús dels elements lingüístics i discursius essencials per a la cohesió interna de les idees dins dels textos orals o escrits: concordança dins del sintagma nominal i dins del sintagma verbal amb el temps i persona.
- Ús de tècniques de tractament textual amb les TIC: diccionaris electrònics i correctors.
- Interès per la bona presentació dels textos orals, amb respecte a les normes gramaticals, ortogràfiques, tipogràfiques i dels elements icònics utilitzats.

#### **C) Comprensió de missatges orals, escrits i audiovisuals**

- Comprensió i interpretació de les informacions més rellevants de textos orals, escrits i audiovisuals de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació pròxims als interessos de l'alumnat, amb atenció als narratius, descriptius i conversacionals.
- Comprensió de textos orals, escrits i audiovisuals de la vida acadèmica de l'alumnat, amb atenció a les característiques específiques dels narratius, descriptius i expositius de les diferents matèries curriculars.
- Identificació de l'estructura comunicativa dels missatges: les intencions de l'emissor i l'ordre i jerarquia de les idees expressades.
- Cerca d'informació i hàbits de consulta per comprendre i ampliar el contingut dels missatges, utilitzant estratègies prèvies a la cerca i amb recurs a fonts accessibles en línia: cercadors d'Internet, enciclopèdies virtuals i fonts audiovisuals de comunicació.
- Ús d'estratègies de recollida d'informació oral, aprendre a escoltar, saber seleccionar i valorar les diferents informacions.
- Contrastació dels continguts de textos analitzats amb els coneixements propis, abans i després de la lectura.
- Cerca del significat del lèxic desconegut a partir del context, analitzant la forma de les paraules o usant diccionaris.

#### **D) Participació en interaccions orals, escrites i audiovisuals**

- Conversació per comprendre i per escriure textos i per reflexionar sobre els processos de comunicació en tota mena de situacions.
- Valoració de la interacció com a eina per prendre consciència dels coneixements i de les idees, i per a la regulació dels processos de comprensió i expressió propis de tot procés d'aprenentatge, tant en activitats individuals com en les del treball cooperatiu.
- Actitud de cooperació i respecte crític envers les diferències d'opinió en les situacions de treball compartit.



# SESSIÓ 1: “Introducció a la narrativa oral tradicional”

## INTRODUCCIÓ



Fa molts, molts anys, entrada la nit, quan fora de casa feia un fred de mil dimonis, o quan amb el bon temps parents i amics s'asseien tot junts, sempre hi havia algú que contava històries. Era un divertiment, més o menys, com ara ho és el cinema. Les històries, abans, eren contades en un cercle de gent, ara és més comú llegir-les als llibres. L'estudi de la narrativa oral va començar perquè molts estudiosos van trobar les arrels de la cultura originària dels pobles en aquestes narracions, una cultura que a causa de l'avanç del progrés i el despoblament de moltes àrees rurals semblava a punt de desaparèixer.

### Què farem?

- Llegirem, escoltarem i explicarem històries.
- Farem un concurs d'acudits.
- Escoltarem rondalles.
- Prepararem un espectacle.
- Escoltarem una cançó.
- Demanarem un desig o l'oracle.



### Què aprendrem?


- Reconèixer els gèneres, l'estructura, el vocabulari, els personatges i les característiques pròpies de la narrativa oral.
- Veure la funció de la narrativa oral.
- Crear una història oral.
- Aprendre frases fetes i locucions de la guineu.
- Descobrir el món màgic de les narracions orals.

### Tot repassant...

- ✓ ...les aplicacions del prefix “poli-” i dels prefixos de negació
- ✓ ...l'ús dels temps verbals

## EXERCICI 1 (PRELIMINAR)

Propostes d'aplicació: aquesta és una activitat per treballar l'expressió oral. Es tracta de fer una avaluació informal dels coneixements previs dels alumnes sobre el tema a tractar. La majoria d'alumnes no coneixeran històries de narrativa oral catalana però és possible que algun porti algun exemple de la seva pròpia cultura o que algun n'inventi alguna. En tot cas crea una ocasió propícia perquè els alumnes facin discursos orals organitzats i d'una certa extensió.

 Imagina't que és vespre i, de cop, marxa la llum. Tu i la teva família us quedeu a les fosques i tu decideixes encendre una espelma. La televisió no funciona i si llegeixes un llibre acabaràs ben marejat de llegir amb la llum mòbil d'una espelma. Sembla que no es pugui fer res sense electricitat... Però penses que seria divertit aprofitar l'ocasió perquè algú expliqués una història. Quina història explicaries? Pensa'n una i després les compartirem tots junts.

## ELS GÈNERES DE LA NARRATIVA ORAL EN PROSA

Com que fins que es van inventar la televisió o internet van passar molts i molts anys, la gent s'explicava històries i aquestes eren de diversos tipus. Per classificar els gèneres de la narrativa oral en prosa podem fer-nos aquestes preguntes:

- Qui escolti es creurà la història? Versemblant / Inversemblant.
- El temps i el lloc: és proper o llunyà? Real o imaginari?
- Qui és el protagonista de la història? Com és?
- Per què s'explicava la història? Era un ritu? Era per ensenyar? Era per divertir?



### EXERCICI 2

Propostes d'aplicació: aquesta és una activitat per treballar la comprensió i l'expressió escrita. Per comprovar si han quedat entesos els conceptes que hem esmentat i que són claus per seguir amb garanties la unitat didàctica.



Vocabulari: associa cada mot amb el seu significat i després digues un exemple de cadascun. Aquest exemple pot ser el títol d'una pel·lícula, d'un llibre, una descripció breu d'una història que records...

Vocabulari	Significat	Exemples
Història versemblant	Lloc que no és real	
Història inversemblant	Que té l'aparença de veritat	
Lloc imaginari	Temps que no és real	
Ritu	Que no té l'aparença de veritat	Ex: <i>Godzilla</i>
Temps imaginari	Cerimònia concreta d'un culte.	

# SESSIÓ 2: “Els mites: Eros i Psique”

## Els mites

- Són narracions sagrades.
- Els protagonistes són personatges divins o semidivins.
- Els localitzem en un món sobrenatural diferent al nostre.
- Algunes exemples els podem trobar en les narracions que ens expliquen la creació de l'univers o l'aparició de l'home sobre la terra. En certa manera també hi podem afegir la història d'Adam i Eva o el naixement de Venus.
- El mite s'ocupa dels grans misteris del cosmos i de la naturalesa.
- La funció del mite està estretament lligada als ritus religiosos.

## Eros i Psique

Hi havia en una ciutat un rei i una reina. Van tenir tres filles famoses per la seva bellesa. Entre les tres, però, destacava la més jove, Psique. Era tan extraordinària la seva bellesa que la pobresa del llenguatge humà no era capaç de lloar-la com mereixia. Molts ciutadans i forasters que s'aplegaven atrets per la fama d'aquella visió sublim, la veneraven com si fos la mateixa deessa Venus. Aquest desenfrenat traspàs dels honors cap a una noia mortal va encendre els ànims de la Venus autèntica. Aquesta va demanar al seu fill Eros que castigues la noia amb un amor ardentíssim per l'home més ínfim de tots.

Mentrestant, Psique atreïa les mirades de tothom però ningú no s'hi acostava com a pretendent amb la intenció de casar-s'hi. El pobre pare, sospitant alguna maledicció dels déus i tement-ne les ires, va consultar l'antiquíssim oracle del déu de Millet demanant a la poderosa divinitat noces i marit per a la filla que ningú volia. Apol·lo li contestà així:

- Col·loca la filla, oh rei, en una roca al cim de la muntanya. No esperis un gendre nascut de nissaga mortal, sinó un monstre terrible, ferotge i viperí que ho desgavella tot amb foc i ferro.

I, espantats per l'oracle, els pares van abandonar la noia deixant-la en una muntanya abrupta però la brisa suau del Zèfir, bufant dolçament, li va fer onejar el volt de les vestidures, n'inflà els plecs, l'aixecà de terra a poc a poc. Amb alenades tranquil·les se l'endugué pausadament i, deixant-la caure amb suavitat, la deixà estirada en una vall coberta de gespa i de flors. Psique s'adormí plàcidament. Ja refeta es va aixecar amb un ànim tranquil. Llavors veié un bosc plantat d'arbres alts, robusts, i una font resplendent d'aigües cristal·lines. Al bell mig del bosc, prop de la font, hi havia un palau reial. Psique es va banyar per alliberar-se del cansament. Tot seguit veié a prop seu una taula semicircular i, interpretà, com que la va veure parada i a punt per sopar, que era a punt perquè ella pogués alimentar-se. Acabats aquests plaers, el capvespre va aconsellar Psique retirar-se a reposar.

Ja entrada la nit, li va arribar a les orelles un so bondadós. Llavors, tement per la seva virginitat enmig d'aquella gran solitud es va espantar. Però el marit desconegut ja havia arribat i havia fet de Psique la seva esposa. I així van anar les coses fins que Psique s'hi va acostumar. Mentrestant la notícia sobre la desgràcia de Psique s'havia escampat arreu. Quan les germanes grans se'n van assabentar va córrer a ajudar-la. Però les bones intencions ràpidament es van transformar en enveja en veure la riquesa enmig de la qual vivia la seva germana petita. El marit va dir a Psique: “la malvolença les guiarà”.



Però Psique no va fer cas dels consells del marit. En canvi va escoltar els de les germanes, que la van convèncer perquè matés el seu marit. A la nit, enmig de la seva desgràcia, Psique tenia sentiments diversos. Va agafar la llàntia i la navalla disposada a vèncer el marit. Però, així que li va acostar el llum va veure Eros en persona: la cabellera daurada, amarada d'ambrosia, els flocs de cabells bellament enredats, que li cobrien el coll blanc com la llet i les galtes vermelles. Darrere les espatlles, les ales arronsades del déu volador brillaven com una flor, les puntes de les plomes, tendres i delicades, es bellugaven tremolosament. Al peu del

Il·lit descansaven l'arc, el buirac i les sagetes, armes del poderós déu. Psique, dominada per la curiositat, les va examinar i en va quedar meravellada. Va treure una sageta del buirac, i, en voler-ne comprovar la finor de la punta es va punxar el dit polze. Així, sense saber-ho, Psique va caure en les xarxes de l'Amor.

Llavors, encesa més i més pel desig de Cupido, inclinant-se apassionadament envers ell amb els llavis oberts, es va precipitar a cobrir-lo de petons mirant de no interrompre-li el son. Però vet aquí que la llàntia va llançar del cim de la flama una espurna d'oli roent damunt l'espatlla del déu. En sentir la cremada, va fer un salt, i adonant-se immediatament de les intencions de Psique, sense dir un mot, es va allunyar volant de les besades i els braços de la infeliç muller. Psique es va agafar amb totes dues mans a la cama dreta del déu quan aquest s'enlairava disposada a seguir-lo per les regions dels núvols, fins que, finalment, li van mancar les forces i va caure a terra. Llavors Cupido li va dir:

-Jo, desobeint les ordres de la meva mare, Venus, que havia pensat per a tu un home miserable i d'infima categoria, vaig fer el contrari i vaig volar cap a tu com a amant. Però ho vaig fer irreflexivament i et vaig fer la meva muller, perquè tu, ja ho veus, em prenguessis per una bèstia i amb el ferro em tallassis el cap.



I en acabar de parlar va marxar volant. Psique va quedar prostrada a terra contemplant el vol del marit fins on abastava la vista. I, quan la llarga distància va fer desaparèixer aquell marit ella es va precipitar daltabaix del marge d'un riu proper. El riu l'envoltà sense fer-li cap mal i s'afanyà a dipositar-la damunt l'herba de la riba florida. Un cop recuperada, Psique va reprendre el seu viatge per venjar-se de les seves germanes que l'havien enganyat. Els va explicar que el déu volia casar-se amb elles. Totes dues van córrer a trobar-lo. Però no ho van aconseguir perquè van morir en provar de saltar al palau d'Eros des d'un penya-segat..

Mentre Psique voltava pels pobles cercant Eros, Venus es va assabentar que el seu fill havia patit una cremada i que jeia al llit. Es va enfadar en saber que la causant d'aquesta ferida havia estat Psique. Camina que caminaràs Psique va arribar a les portes de la llar de Venus. Aquesta se li va llançar al damunt, li va esquinçar els vestits, li va arrancar els cabells, li va sacsejar el cap i la va colpejar brutalment. Volia transformar-la en esclava.



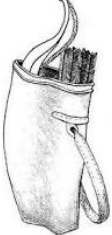


Eros, amb la cicatriu ja tancada, es va tornar a sentir fort i, no podent suportar més l'absència de la seva estimada Psique, es va esmunyir per una finestra altíssima de la cambra on el tenien tancat i va volar depressa per ser al costat de la seva Psique. Va demanar ajut a Júpiter, perquè li permetés casar-se amb ella. Aquest va fer portar la noia al cel per transforma-la en deessa, fent-li veure una copa d'ambrosia, el nèctar dels déus.

Així Psique es va casar legalment amb Cupido i quan va arribar el moment nasqué una filla, Voluptat.

### EXERCICI 3

Propostes d'aplicació: aquesta és una activitat per treballar la comprensió lectora utilitzant el vocabulari. Proposem que l'alumne relacioni imatges amb paraules de vocabulari. Si pot evitar utilitzar el diccionari afavorim que treballi la deducció de significats per context.

**Relaciona cada imatge amb el mot que li correspon:**

				
Flocs de cabells	buirac	sagetes	Júpiter	Zèfir



## EXERCICI 4

Propostes d'aplicació: aquesta és una altra activitat per treballar vocabulari nou per als alumnes. En aquest cas els donem la definició del mot i pretenem que construeixin un relat en què hi apareguin tres paraules de la seva elecció d'entre set possibles. Comentarem als alumnes que cal que la història sigui breu. Deixem oberta la possibilitat de fer aquesta activitat oral o bé escrita.

**En grup escriviu una història de vint línies com a màxim en què hi apareguin tres de les següents paraules que teniu definides. Després les compartirem amb la resta de la classe.**

- **Viperí:** relatiu o pertanyent a l'escurçó.
- **Nissaga:** grup de parentiu basat en la filiació unilineal establerta a partir d'un avantpassat comú conegut.
- **Desgavellar:** posar en complet desordre o en desconcert (un conjunt de coses o de persones). La mort del pare desgavellà la família.
- **Ambrosia:** menjar o aliment dels déus grecs, que feia immortal qui en menjava.
- **Ínfima:** que està més avall que cap altre, molt avall, quant a mèrit, importància, etc.
- **Irreflexivament:** sense pensar.
- **Prostrada:** ajagut o gairebé ajagut.

## SESSIÓ 3: “Els mites i la seva funció”



## EXERCICI 5

Propostes d'aplicació: aquesta és una altra activitat per treballar la comprensió del mite que acabem de llegir. Ara que ja s'ha entès el vocabulari i se n'han tractat aquells mots que lingüísticament o culturalment poden resultar més complicats procedim a treure l'entrellat de la història que es conta. L'activitat està pensada per ser escrita i individual.

**Contesta les següents qüestions sobre el mite d'Eros i Psique:**

- 1) Com se salva Psique quan la deixen a la muntanya?
- 2) Què fan les germanes quan coneixen la sort de Psique? Què li aconsellen?
- 3) Com era Eros?
- 4) De què es queixa Eros en aquest fragment?

"Jo, desobeint les ordres de la meva mare, Venus, que havia pensat per a tu un home miserable i d'ínfima categoria, vaig fer el contrari i vaig volar cap a tu com a amant. Però ho vaig fer irreflexivament, i et vaig fer la meva muller, perquè tu, ja ho veus, em prenguessis per una bèstia i amb el ferro em tallessis el cap."

- 5) Com es venja Psique de les seves germanes envejoses?
- 6) Com salva Eros a Psique de la ira de Venus?

## EXERCICI 6

Propostes d'aplicació: activitat d'aprofundiment per conèixer l'estructura dels temples grecs dels oracles. Proposem una lectura introductòria (que reforça l'aspecte ritual dels mites explicat a la part teòrica) i el treball de les parts del temple relacionant-les amb un plànol i una foto. Amb això esperem completar la contextualització dels mites, que era necessària perquè es troben situats en un temps que no és el de la resta de gèneres de la literatura oral, que sol ser l'Edat Mitjana.



Hem apuntat que la funció del mite està estretament lligada als ritus religiosos. Els grecs realitzaven aquests ritus en temples. L'antiquíssim oracle del déu de Milet que apareix al text és el que avui en dia anomenem Temple d'Apol·lo a Dídima. És un dels temples grecs més grans de l'època hel·lenística. S'hi accedia des de la ciutat de Milet (que avui es troba a la costa de Turquia) per una calçada cerimonial amb estàtues de vint quilòmetres de llarg que començava a Milet i acabava als peus del temple. A aquest temple hi anava la gent que volia que li llegissin el seu futur. Se sap que hi

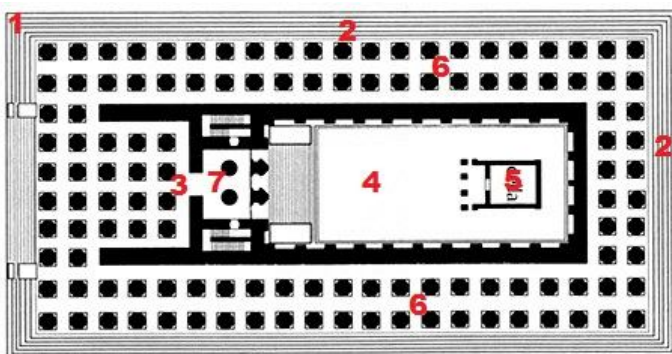


anaven molts navegants que peregrinaven al temple per saber si tindrien bon temps en les seves travessies; i també hi van anar coneguts personatges com l'emperador romà Dioclesià que hi va anar per saber si el seu fill seria emperador algun dia.

Joseph Fontrose; *Didyma: Apollo's Oracle, cult and companions*

Relaciona cada part del temple amb el número que li correspon de la imatge:

Descripció	Num.
<b>Cel·la:</b> és un petit temple amb quatre columnes. No queden restes de l'entrada.	
<b>Pronaos:</b> part de l'entrada del temple formada per dotze columnes.	
<b>Àditió:</b> està rodejat per grans murs que mesuren vint-i-cinc metres d'alçada. És a l'aire lliure i té una escalinata que baixa al naos.	
<b>Crepidoma:</b> escalinata que dóna la volta al temple, està conformada per catorze graons al costat est, i set graons als altres creant una alçada total de 3.15m. Cada graó es de longitud menor que l'anterior.	
<b>Columnes:</b> vint-i-una columnes jòniques a cada fila que fan 19.7 metres.	
<b>Estilobat:</b> perímetre exterior del temple.	
<b>Naos:</b> és un gran pati interior descobert.	



## EXERCICI 7

**Propostes d'aplicació:** activitat d'aprofundiment per jugar amb un anhel propi de qualsevol persona: conèixer el seu propi futur. Proposem un joc amè en el qual els alumnes s'expressin i escoltin les produccions dels companys.



**"Déu és la intel·ligència del món" (Tales de Milet, 640-543 a. de C., filòsof grec). Tal com diu aquesta cita, hem après que els antics grecs tenien una relació molt estreta amb les divinitats. Però i tu,**

què preguntaries a l'oracle si hi poguessis anar? Escriu la teva petició i després les compartirem entre tots.

## SESSIÓ 4 “La rondalla”

### La rondalla

- És una narració breu en prosa d'autor anònim.
- Parla d'uns fets que es presenten com imaginari, és a dir, inversemblants. Que siguin imaginari distingeix la rondalla de la llegenda o el mite.
- Les rondalles són els textos literaris més canviants.
- Els personatges de les rondalles són anònims i diversos: reis, fades, follets, bruixes...
- L'estructura d'una rondalla sol seguir una estructura arquetípica.
- En la literatura catalana tenim els reculls de rondalles de Joan Amades i els d'Antoni Maria Alcover.
- Les fórmules que els narradors utilitzen per obrir el relat i tancar-lo són fórmules fixes utilitzades sempre de la mateixa manera i amb escasses variacions. Simbolitzen l'abandonament del món real i l'endinsament en un món màgic on tot és possible. Les més habituals són frases curtes com:

-Obertura: "Hi havia una vegada...", "Vet aquí en aquell temps que les bèsties parlaven i les persones callaven..."

-Tancament: "Catacric, catacrac, catacrac, catacric, conte contat, conte finit.", "Una reina tenia tres filles: una mandarina, una tarongina, una melmelada i aquesta història s'ha acabat."

### LA PRINCESA DE LA MEL

Una vegada hi havia tres germans tot eixerits però que eren molt pobres. Veient que al poble no hi havia manera de mantenir-se, van decidir anar-se'n a provar fortuna. Varen marxar tots tres per un camí i quan feia temps que caminaven van veure un cau de formigues. El noi gran i el mitjà, instintivament, van agafar un grapat de terra i ja van ser posats allí al peu del cau a veure com ho havien de fer per tapar-lo. El petit s'hi va oposar i, així com va poder, se'ls va emportar, dient-los que no podien fer cap mal a aquelles pobres bestioles que no els havien fet cap mal. Al cap d'una estona de caminar, passen pel peu d'un estany en el qual hi nedaven unes oques. Els dos nois més grans, va ser veure les oques i agafar una pedra per tirar-les-hi, però el petit els ho va treure del cap i van seguir el seu viatge.

Al cap d'uns quans dies de caminar van veure que d'un arbre en penjava un formós rusc d'abelles. Així que el veieren els dos nois més grans amb igual instint van tractar de calar-hi foc, però també fou el petit qui els va convèncer que no es paressin per fer mal a ningú.

A tot això anaven caminant, i quan semblava que no havien de trobar mai la fi del seu viatge, van veure un castell molt gran que els tapava tot el camí. Van arribar, van trucar a la porta i va aparèixer una dona molt vella i mal vestida a obrir-los. Li van demanar acolliment per a passar la nit, i la vella els va fer entrar i els arreglà el sopar. A l'endemà al matí, així que es llevaren, va aparèixer l'anciana i els va dir:

-- Mireu: heu vingut a parar a un castell on hi ha tres princeses encantades, i aquells que els treguin l'encant es podran casar amb elles.



Contents els joves caminants, van dir a la vella, per boca del més gran, que els digués què calia fer per a desencantar les princeses, que tots tres estaven disposats a fer-ho. La vella els féu per resposta:

-- Heu de resoldre tres proves que us diré.

Al dia següent cridà el més gran i li digué que la seguís. El portà a un jardí on hi havia un rètol que deia que qui volgués desencantar les princeses havia d'anar al bosc del palau i **arreplegar** mil pedres que eren les que entraven al collar de la princesa i llavors s'hi casaria, però si no trobava totes mil pedres quedaria convertit en una estàtua de marbre com tantes que hi havia al jardí. Va sortir el noi gran cap al bosc del palau, i del matí fins al vespre no en va poder collir més de cinquanta. Arribà al palau tot desanimat i quan la vella li va demanar quantes pedres duia no n'hi va poder ensenyar més que cinquanta. La vella no va dir res, però ensenyant una vareta el va tocar al cap i el va convertir en una estàtua de marbre.

L'endemà va ser posat a prova el germà segon i, igualment que el primer, anà a llegir el rètol del jardí, en el qual es deia que aquell qui trobés les mil pedres precioses del collar de la princesa s'hi casaria en desencantar-la, però que qui no les trobés totes quedaria convertit en estàtua. Marxà el segon germà cap al bosc del castell i, després de cercar pedres precioses, va tornar al vespre portant-ne cinquanta, de les mil que entraven al collar de la princesa. Igualment que son germà gran, va ser convertit en estàtua per la vella guardiana.

Va tocar el torn al germà petit i igual que els altres germans va ser portat al primer jardí, per tal que llegís la manera com podia obtenir el desencantament de la princesa amb la qual podria casar-se.

El pobre noi sortí cap al bosc amb el cor **oprimit**, pensant la fi que li esperava, així com als altres germans, però Nostre Senyor, que no deixa mai sense recompensa cap bona acció, ho tenia disposat d'una altra manera.

Mentre estava plorant amb **desconsol**, arribà amb tota la pressa que calia el rei de les formigues, d'aquell cau de formigues que havien trobat pel camí els tres germans.

-- Per què plores, noi? -Li preguntà.

-- Per què voleu que plori, sinó per la meva desventura! **Figureu-vos** que he de cercar mil pedres precioses que entraven al collar d'una princesa, en cas contrari em convertiran en una estàtua.

--Docs mira, jo et treuré del compromís.

Cridà els seus súbdits, van **compareixer** a milers, i al cap de ben poca estona el noi tenia al seu poder les mil pedres del collar de la princesa. Aquesta recompensa la va obtenir per no haver permès que els seus germans **inquietessin** les formigues d'aquell cau que trobaren pel camí.

Se'n va anar cap al palau i va trobar la vella que l'esperava:

-- A veure quantes pedres precioses portes? -Li va demanar.

-- Vós mateixa ho podreu veure! Teniu! - I n'hi va abocar tota una **mocadorada**.

Les contà l'anciana i, just, en punt, n'hi havia mil.

En va estar molt contenta i va dir al noi:

-- Molt bé, molt bé! A veure si te'n sabràs sortir de les altres proves que et posaré.

-- Mira, com a segona prova, has d'anar al jardí i hi veuràs un estany. Dins d'aquell estany hi va caure un dia una clau que ens fa falta per al desencantament de la princesa.

El pobre noi no va dir res, però se'n va anar tot moix cap al jardí. S'encomanava a Déu de tot cor, per tal que rebés una inspiració i, feta la seva pregària, es va posar al peu de l'estany, mirant ací i allà, per veure si **entrellucava** la clau perduda, al fons, i estat amb aquelles, va aparèixer l'ànec, aquell mateix ànec al qual per bondat del seu cor va evitar que els seus germans fessin una mala jugada. Se li posà davant, i li demanà per què estava trist.

El noi ho va explicar i l'ànec va respondre:

-- Com que sóc agraït, jo et donaré la clau perduda a dins de l'estany. Així et recompensaré de la bona acció que vas fer a favor meu, evitant que els teus germans em maltractessin.

I dient això, es llençà a l'estany, es capbussà i sortí al cap de poc amb la clau penjada al bec.

Content, el noi se'n va anar cap a trobar la vella, que ja l'esperava i va estar-ne molt contenta.

-- A veure -Li va dir- si ara et desempallegues de la tercera prova, i tot anirà com una seda. Mira et posaràs davant de tres estàtues que són les princeses encantades. Totes aniran tapades amb un vel, de tal manera que no se'ls veurà més que la boca. Doncs bé, només mirant has de saber quina de les tres princeses va menjar mel un dia.

--D'aquesta sí que no en surto - Va dir-se el noi, i tan capficat estava, que no va donar-se compte que la vella havia desaparegut.





Va durar poc la distracció perquè tot seguit se li presentà la reina de les abelles, la reina d'aquell rusc que volien cremar els seus germans i que ell no va permetre, i demanant-li per què estava tan trist, quan el noi li va haver dit, contestà la reina de les abelles:

--Jo faré per tu el que tu vas fer per les abelles. Mira bé on em posi, i la princesa que estigui sota meu, aquella és la que un dia va menjar mel.

Tot just havien tingut aquest enraonament amb la reina de les abelles, la vella guardiana del castell cridà el noi des d'una sala tocant allí mateix, i li digué:

-- Entra, ja pots entrar, i trobaràs les tres princeses encantades a punt de desencantar.

El noi entrà tot coratjós i va veure tres noies tapades amb un vel, de manera que no se'ls veia més que la boca. Les mirà totes tres però va veure que la reina de les abelles volava damunt del cap d'una de les princeses, i digué tot resolt:

--Aquesta!, aquesta és la princesa que un dia va menjar mel.

--Ho has endevinat! -va dir la interessada, i en aquell mateix moment llençà el vel que li tapava la cara i va restar al descobert el rostre de la vella guardiana del castell, però una vegada s'hagué tret el vel i les **pelleringues** que li cobrien el cos, aquella cara vella i arrugada es tornà una cara jove i resplendent, i els vestits pobres que portava, uns vestits de seda que enlluernaven de mirar.

La vareta que sempre duia a la mà es convertí en un **ceptre** d'or, i tocant amb la punta del ceptre les altres princeses, els van caure les robes pobres que les cobrien, i aparegueren amb una cara tan bonica com la d'ella mateixa. Desencantades que foren totes tres princeses, la més bonica de totes picà de mans i tot el que hi havia al castell es va desencantar, aquelles estàtues de marbre es convertiren en joves i tot el castell es cobrí de flors i de càntics d'ocells. El més petit dels tres germans es casà amb la princesa que era la senyora del castell, i els altres dos es casaren amb les altres dues i se'n anaren a uns altres castells. I tots van viure feliços molts anys.

Catacroc, catacric, conte contat, conte finit.

Contada per Josep Maria Serra i Forné, de Bellpuig

## VOCABULARI

- ✓ **Rusc:** habitatge d'una comunitat d'abelles.
- ✓ **Arreplegar:** agafar.
- ✓ **Oprimir:** tractat amb injust rigor. *Oprimir els febles.*
- ✓ **Desconsol:** que no pot alleujar la seva pena.
- ✓ **Figureu-vos:** imagineu-vos.

- ✓ **Comparèixer:** acudir, venir.
- ✓ **Inquietessin:** molestessin.
- ✓ **Mocadorada:** la quantitat que cap en un mocador.
- ✓ **Entrellucava:** mirava.
- ✓ **Pelleringues:** tros de pell que penja.
- ✓ **Ceptre:** vareta simbòlica de l'autoritat reial o imperial.



## EXERCICI 8

**Propostes d'aplicació:** aquesta és una activitat de comprensió lectora per comprovar si els alumnes han entès bé els aspectes clau de la lectura. Es pot fer oral o escrita i després amb correcció oral. És important que els alumnes entenguin bé la seqüència de la rondalla perquè tot seguit en desgranarem les característiques, l'estructura i els personatges.

### Respon les següents qüestions:

1. Per què marxen els tres joves del poble?
2. A quins tres animals troben? Per què creus que els germans grans es dediquen a molestar les bèsties? Per què creus que el petit no les molesta?
3. On es troba l'anciana? Quin repte els proposa?
4. Quantes pedres del collar de la princesa troben els dos germans grans?
5. Completa la taula:

Prova	Habilitat de l'animal
Cercar les pedres del collar	La reina de les formigues ajuda el germà petit perquè les formigues excaven túnels i poden trobar objectes sota terra.
Cercar la clau a l'estany	L'ànec...
Saber quina princesa ha menjat mel	

6. Per quin motiu el germà petit s'entristeix quan li proposen les proves?
7. En què es convertí la vareta que l'anciana tenia a la mà? I els vestits pobres?
8. Enumera les fórmules d'inici i de tancament. Per quin motiu s'utilitzaven?

## SESSIÓ 5: “Estructura i personatges de la rondalla”

### Estructura arquetípica de la rondalla

Cinc moments:

- **Situació inicial:** Presentació d'alguns dels participants de la narració i de les seues circumstàncies.
- **Conflicte:** qualsevol fet o acció que modifica la situació inicial.
- **Acció:** Reacció d'alguns dels participants per intentar resoldre el conflicte. És la seqüència o la part més important de la narració.
- **Resolució:** El resultat de les accions precedents.
- **Situació final:** Tornada a una situació estable diferent de la inicial.

### EXERCICI 9

**Propostes d'aplicació:** aquesta és una activitat per aplicar l'estructura arquetípica de les rondalles meravelloses. Implica tenir una visió de conjunt del relat i pot resultar una mica complicat per segons quin alumne, sobretot pels que vinguin de cultures molt allunyades pels quals el concepte tant arrelat d'un temps màgic que nosaltres associem a l'Edat Mitjana per ells no té cap referent clar i pot resultar confús. Aquesta activitat, però, té tres fases. La segona aprofita la noció d'estructura universal de la rondalla per descobrir el fenomen de la poligènesi i fer-ne una activitat d'expressió escrita sobre la pròpia opinió i posada en comú amb els companys. Finalment introduïm un aspecte lingüístic com és el dels prefixos, cercant que l'alumne desenvolupi la seva intuïció lingüística a partir de les eines que li oferim.

**Anàlisi de l'estructura d'un rondalla. Completa la taula amb l'estructura de la rondalla “La princesa de la mel”:**

Moments de la narració	Què hi succeeix?
Situació inicial	Hi ha tres germans eixerits, són molt pobres i han de marxar del poble per anar a provar fortuna.
Conflicte	
Acció	Els tres germans intenten resoldre les proves per tal d'alliberar les princeses. Els dos germans grans no ho aconsegueixen.
Resolució	
Situació final	

Per comprendre bé una rondalla cal apreciar les parts que se solen repetir en la majoria d'elles. Trobem aquestes parts en rondalles europees, asiàtiques i de l'Índia. És molt curiós que històries que s'expliquen en llocs tant distants com Sevilla, Oslo o Calcuta s'assemblin tant. D'aquest fenomen en diem “poligènesi”, que vol dir que diferents manifestacions artístiques s'han donat en llocs allunyats (*poli*: molts, *gènesi*: naixement). Els estudiosos hi han pensat molt i diuen que:

- Això succeeix perquè aquestes cultures tenen uns substrat indoeuropeu comú, és a dir, en el passat eren membres d'una mateixa cultura.
- Això succeeix perquè aquestes històries parlen d'inquietuds humanes que són universals per a totes les persones.

I tu què en penses? Explica si estàs d'acord amb alguna de les dues teories i explica el perquè. Si no estàs d'acord amb cap de les dues pots formular la teva pròpia teoria!

---



---



---

Ara que has vist que és la poligènesi, omple la taula amb els elements que manquen:

Mot	Anàlisi morfològic	Significat	Oració d'exemple
Políglota	Poli= molts Glota= llengua	Que parla moltes llengües	En Joan pot anar per tot el món perquè és políglota.
polivitamínic	Poli= molts vitamínic= que té vitamines		Per esmorzar m'he pres un còctel polivitamínic.
policromia	Poli= molts cromia=color		A l'antiguitat el temple de l'oracle estava policromat.
polígon	Poli= molts gon=angle		
polisèmica	Poli= molts sèmica=significat		
policèfal	Poli= molts cèfal=cap		
policàrpic	Poli= molts càrpic=que floreix, planta		L'alzina és un arbre policàrpic.
polimetria	Poli= molts metria=mesura dels versos d'un poema.	Un poema que té versos de diversa llargada.	
poliarquia	Poli= molts arquia=govern		Es va establir una poliarquia quan els ancians van decidir governar junts.
poliesportiu			
polifacètic			

### Els personatges de la rondalla:

- L'heroi reacciona davant les exigències del donant per poder disposar dels objectes màgics i es casarà amb la princesa: té com a antagonista l'agressor que s'enfronta amb el protagonista o participa en el combat.
- El donant és el més habitual en les rondalles meravelloses i s'encarrega de transmetre l'objecte màgic a l'heroi.
- L'auxiliar és el personatge que ajuda el protagonista. En les rondalles meravelloses té un caràcter màgic o sobrenatural.
- En les rondalles meravelloses sempre apareix una dona en el paper de princesa que és qui exigirà la realització de les tasques més difícils. Acabarà casant-se amb l'autèntic heroi, matrimoni que el transformarà en un ésser madur i poderós.

### EXERCICI 10

Propostes d'aplicació: aquesta és una activitat per projectar els models arquetípics de personatges de la rondalla de tradició oral al text que estem treballant. Aprofitem l'ocasió per fer un exercici de distensió amb l'ordinador tot fent un repàs de verbs i presentant un recurs en línia que conjuga verbs en català.

Ja deus haver vist que a la rondalla “La princesa de la mel” hi ha aquests personatges. Què et sembla si ara omplis els buits de la taula amb personatges de la rondalla que s’hi escaiguin?

L'agressor                      el donant                      l'heroi                      la princesa                      l'auxiliar

Personatge	A “La princesa de la mel”...
	... sóc el germà petit. <u>Aconsegueixo</u> la princesa gràcies a què sóc bon noi i <u>he ajudat</u> als desprotegits que m’he trobat pel camí.
La princesa	...sóc una senyora d’un castell. Tant a mi com a les meves germanes ens <u>van convertir</u> en estàtua i <u>esperem</u> un heroi que ens salvi.
	...som dos i tenim molt mala baba: quan veiem una bestiola ens divertim <u>fent-li</u> mal.
	...sóc una bruixa i amb el ceptre d’or que he donat a l’heroi <u>podrem</u> desencantar la princesa.
	...som la formiga, l’oca i l’abella i ajudem l’heroi a superar les proves perquè ell ens ha ajudat quan ho <u>necessitàvem</u> .

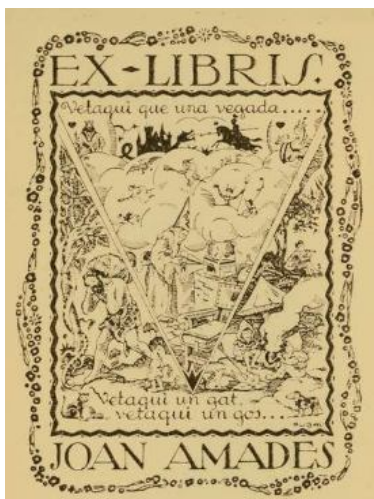
Ara, si entres a <http://www.verbscatalans.com> podràs omplir la taula amb informació sobre els verbs que hem subratllat a la taula igual que a l'exemple:

forma	persona	nombre	temps	mode	infinitiu
aconsegueixo	Segona persona	singular	present	indicatiu	ACONSEGUIR
he ajudat					
van convertir	tercera persona				CONVERTIR
esperem		plural			
fent			gerundi		
podrem					
necessitàvem					

## SESSIÓ 6: “Una rondalla, casos i acudits”

### La barretina verda

Vet aquí que en aquell temps dels set ferrers fins que es comptaven les unces per picotins, hi havia un home més bo que el pa. Tan bo, que una vegada va trobar una bruixa en forma de guilla, que no podia tornar-se dona perquè uns fadrins li havien robat les robes que havia deixat amagades sota d’una mata. La bruixa, de tan agraïda, li va donar una barretina verda i va dir-li:



—Sempre que portis aquesta barretina, coneixeràs les intencions de tothom que tindràs al davant.

El bon home va restar tot cofoi amb aquell present. I va pensar que li fóra la felicitat, perquè sabia què pensaven d’ell tota la gent que el voltava i, per tant, com els havia de tractar. Heus ací que un veí seu li discutia una noguera que estava en la frontera d’un terme seu amb el d’ell i li havia armat un plet. Així que s’havia posat la barretina es va escaure passar per allà a la vora l’advocat que el defensava i ell va pensar que podria saber quin era el seu parer referent al plet. Se’l va mirar i va veure amb gran trastorn com l’advocat pensava:

“Ja he tingut una bona sort, ja, que se m’hagi presentat aquest ximple perquè li defensi la propietat de la noguera. Li faré saltar els diners que necessito per al dot de la meva filla i després l’engegaré a passeig i el pagaré amb un paperot qualsevol.”

El bon home, més mort que viu, va pensar que el millor que podia fer era anar a trobar el seu veí i arribar a una entesa.

Sense perdre temps se’n va anar a casa del seu contrari, però així que el va veure, en

mirar-li el cap va veure que pensava:

"Ja el faré desdir jo aquest beneït. Mentre sigui a la vinya i la seva dona al mercat, li calaré foc a la casa."

Podeu comptar l'efecte que li va fer la intenció del seu contrari.

Desesperat se'n va anar cap a casa per explicar-li-ho tot a la seva dona i demanar-li consell. Però no fou el seu horror quan en mirar-se-la va veure que pensava:

"Ja torna a ser aquí aquest beneït! Com ho podré fer per treure-me'l del davant! Em sembla que el millor serà que li posi metzines a l'escudella, que se'n vagi a l'altre món i jo em podré casar amb en Pere. I entre ell i jo gaudirem dels diners que ha estalviat aquest ximple."

El bon home sí que no va saber pas que li passava. I aguantant-se per les parets va anar a trobar la seva filla per a explicar-li les intencions de la seva mare.

Així que va trobar la seva noia i se la va mirar, va veure que pensava:

"Així que el pare sigui fora miraré si li trobo la bossa de la caixa, l'agafaré i me n'aniré a casa d'en Joan, que m'espera, i fugirem cap a Barcelona i ens casarem d'amagat. Perquè com que ell tampoc no em donaria permís no cal que li demani."

Aquest pensar de la seva filla el va marejar tant com el de la seva muller i va creure que només podria consolar-lo el seu fill Toni, que era molt bon noi.

De la cambra de la seva filla se'n va anar a la del noi i el va trobar que es preparava la roba de mudar i sense saber què podia fer se'l va mirar i va veure què pensava:

"Sí que he estat de pega que el pare m'ha atrapat. A veure si comprendrà que vull fugir de casa i anar-me'n pel món a divertir-me i buscar fortuna."

El bon home ja en va tenir prou. La bruixa, havent-li volgut fer un favor, no li havia portat més que desgràcia i malestar. Aquella barretina, que semblava que havia de donar-li sort i ventura, només li portava mals de cor i desgràcies. I ell que sí, que la va tirar al foc per acabar d'una vegada. I és per això que encara avui, quan algú està desesperat i pren una gran resolució, diuen que tira la barretina al foc.

I el que no ho vulgui creure no beurà vi de la carabassa.

*Les cent millors rondalles populars de Joan Amades*

## EXERCICI 11

**Propostes d'aplicació:** aquesta és una activitat de comprensió del vocabulari. Mentre que a la rondalla de la Princesa de la mel hi havia un vocabulari de fàcil comprensió, a la Barretina verda hi ha un vocabulari més ric per tal com no es tracta d'un text adaptat sinó extret directament de l'obra de Joan Amades. Mentre que els primers mots que cal cercar els trobaran al diccionari, amb les expressions caldrà practicar la negociació de significats els grup, una activitat molt important per als aprenents de llengua i en la qual pretenem que l'alumnat nouvingut sigui recolzat pels autòctons pel que fa a les estratègies que implica aquesta operació de negociació de significats.

**Vocabulari: cerca al diccionari els següents mots:**

Unça   picotí   fadrí   noguera   plet   dot   metzines   ventura   cofoi

**Ara, observant el lloc on es troben a la lectura, poseu-vos en grup i proveu d'esbrinar el significat de les següents expressions.**

- Armar un plet:
- Fer saltar els diners:
- Engegar a passeig:
- Aguantar-se per les parets:
- Tirar la barretina al foc:

## EXERCICI 12

**Propostes d'aplicació:** a propòsit de la capacitat de saber els secrets dels altres oferim una activitat que recull oficis que tenen una limitació pel que fa a la publicació d'informació reservada. Amb la pregunta final es pot encetar un debat sobre la privacitat i el bon ús de la informació. A més enllacem amb un tema com el de la privacitat de la informació que és molt necessari tractar amb els alumnes d'avui en dia, que necessiten aprendre a fer un bon ús de la informació en els nous mitjans com les xarxes socials. Pot ser interessant conduir l'activitat en aquesta direcció.

Hi ha oficis que necessàriament fan que el professional tingui informació molt personal dels seus clients. Així neix el secret professional, que és l'obligació legal que tenen certes professions de mantenir en secret la informació que han rebut dels seus clients. Al contrari que un altre tipus de deures de confidencialitat, el secret professional es manté fins i tot en un judici. Relaciona cada professió amb els secrets que han guardar.

Professió	Secret
Metge	Tot el que s'explica al confessorari.
Psicòleg	La veritat sobre els fets que es jutjaran.
Periodista	Les dades econòmiques dels seus clients.
Capellà	L'estat de salut dels seus pacients.
Advocat	Les fonts de les informacions que recullen.
Assessor fiscal	Tot allò que el pacient explica a la consulta terapèutica.

Què creus que passaria si aquests professionals revelessin els secrets dels seus clients? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## El cas o succeït

- És un tipus de narració molt breu, de caràcter anecdòtic, sobre esdeveniments que es donen com a verídics.
- Els protagonistes d'un succeït són els humans. En els casos expliquem històries humanes que creiem que val la pena explicar.
- En trobem molts exemples amb històries d'aparicions, de morts ressucitats....

## L'acudit

- Joc de paraules o historieta breu d'intenció humorística.
- característica bàsica: la brevetat.
- Van ser recollits per primera vegada al segle XV per Gian Francesco Poggio a *El llibre de facècies*.

## El noi que va perdre el jersei

Expliquen la història d'un jove que surt de festa i lliga amb una noia. Surten al carrer, la noia agafa fred i ell li deixa el jersei. Al final de la nit el noi l'acompanya a casa, però no es recorda de demanar-li el jersei. Per això l'endemà, en un intent de recuperar la peça de roba i de tornar a veure la noia, el jove torna a la casa on la va deixar la nit anterior. Però quan truca a la porta i demana per ella surt una dona que li diu que s'equivoca, que la seva filla fa més d'un any que va morir. El noi, molt desconcertat, se'n va al cementiri per comprovar si és certa la història i, un cop allà, no només troba la tomba, sinó que també hi ha el seu jersei.

Mercè Ribé, *El Punt* 08-04-2001

## EXERCICI 13

Proposarem als alumnes que intentin explicar una història similar. Donada la naturalesa del nostre alumnat clau els posarem en grup per facilitar la tasca. Pot valer la pena donar valor al fet que n'expliquin alguna de l'estranger.

**Poseu-vos en grup i escolliu una de les dues opcions:**

- Sabeu algun cas com el que acabeu de llegir? Poseu-lo un en comú i expliqueu-lo a la resta de la classe.  
Ex: "La noia del revolt"
- Heu rebut mai una notícia falsa per correu electrònic? Penseu en les més divertides que heu sentit i apunteu-les. Després les posarem en comú!  
Ex: solen acabar més o menys així: ...i si vols ajudar a solucionar-ho envia aquest correu a vint-i-tres persones més.



Què li diu un ganivet a una gelatina?

-No tremolis, covarda!

\*\*\*

Dos nois arriben tard a classe i la professora pregunta a un d'ells:

- Miquel, per què has arribat tard?

- Miri profe... és que somniava que viatjava per tot el món, i he conegut tants països que m'he despertat una mica tard...
- I tu, Joan?
- Jo he anat a l'aeroport a rebre'l...

## EXERCICI 14

Proposarem als alumnes que expliquin algun acudit. De nou pot valer la pena posar en valor si en saben algun de l'estranger o del seu país d'origen. Per fer-ho més engrescador podem escriure "El club de l'acudit" a la pissarra i que vagin desfilant per explicar el seu acudit. És una bona oportunitat per practicar l'expressió oral. Si es disposa de càmera de vídeo pot ser un bon moment per enregistrar les produccions orals dels alumnes i després explorar-ne en comú aspectes de pronúncia.

**En grup, poseu en comú alguns acudits i escolliu-ne un que vulgueu compartir amb la resta de la classe. Després compartirem els millors i els explicarem. Tothom podrà puntuar els que senti i el que s'endugui més punts serà el guanyador!**

## SESSIÓ 7: "La faula i l'apòleg"

### La faula

- Narració breu protagonitzada generalment per animals que actuen com a persones humanes.
- Les faules vénen acompanyades per algun propòsit moral o ideològic.
- Van ser molt utilitzades des de l'antiguitat fins a l'Edat Mitjana amb la finalitat d'adoctrinar les masses populars.

## La guilla i la cigonya

Una guilla tenia, no se sap per què, certa mania a una cigonya. I un dia, per divertir-se, va decidir gastar-li una broma: la va convidar a dinar. La cigonya no va sospitar res i va acceptar la invitació. Arribat el moment, la guilla va servir dos plats de sopa. La cigonya no va poder menjar-ne. Amb el seu llarg bec no podia treure la sopa del plat, mentre que la guilla en un moment va acabar-se-la i llepà encara el plat. Acabat de dinar, va acomiadar, tot rient, la cigonya:

-És una llàstima que no hagi tastat les sopes: eren boníssimes.

La cigonya va pensar moltes coses a fi de tornar la burla a la poca-solta de la guilla. I ho va trobar. Va convidar-la a dinar a casa seva. I la guilla, que es tenia per molt llesta, va acceptar la invitació mentre pensava:

-Que n'és de ruca, aquesta cigonya! Després del que li vaig fer, encara em convida!

La cigonya va servir una sopa boníssima dins d'uns vasos alts i de coll estret. Ella va ficar el seu llarg bec a dins i en un moment va acabar-se-la, mentre que la guineu no hi podia ficar el morro.

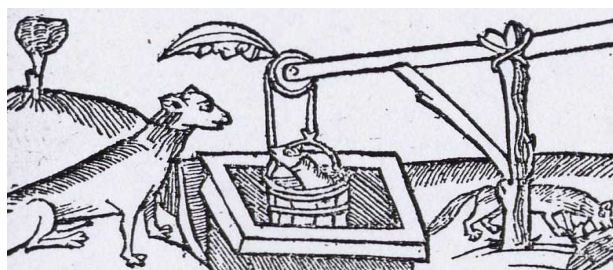
En acabar, la cigonya va dir a la guilla:

-Amiga meva, espero que aquest dinar t'hagi fet el mateix profit que em va fer a mi el teu convit.

Adaptació de la faula d'Isop feta per Àngel Vergés i Gifra

### EXERCICI 15

Activitat de contextualització cultural. En la nostra cultura la guineu té unes atribucions històricament negatives. Però pot ser que sigui diferent per alumnes d'altres cultures. Aprofitarem l'oportunitat per fomentar que els alumnes negociïn els significats d'algunes frases fetes entorn de la guilla o guineu.



A la nostra cultura tenim una imatge sobretot negativa de la guilla. En les faules i bestiars la guilla encarna l'astúcia i se'n surt de situacions compromeses fent servir el seu enginy. Altres vegades, quan l'exemple moral ho requereix, la guineu és vençuda o la mateixa trampa se li gira en contra. La guilla astuta i seductora és comparada moltes vegades amb la figura del diable. A l'Edat Mitjana es creia que el diable era molt astut

i que podia agafar diverses formes per tal de poder temptar els humans. Ara que has llegit la faula de la guilla observa aquestes frases fetes sobre les guineus i intenta endevinar-ne el significat. Encercla també quina visió de les guineus s'hi dona.

Frase feta	significat	Com és la guilla?
"Com una guilla ferida".	Córrer, fugir, anar-se'n molt ràpid	Astuta traïdora previsor lladre covarda amistosa
"La por guarda la guilla".	S'ha d'estar preparat pel que pugui venir, per evitar perills.	Astuta traïdora previsor lladre covarda amistosa
"Ser més murri (o viu) que una guineu."		Astuta traïdora previsor lladre covarda amistosa
"Qui guineus vol enganyar, molt de matí s'ha de llevar".		Astuta traïdora previsor lladre covarda amistosa
"Babau és la gallina que es deixa aconsellar per la guineu"		Astuta traïdora previsor lladre covarda amistosa
"La guilla, quan no les pot haver diu que són verdes."	Ho diem referint-nos als que volen treure importància als seus fracassos.	Astuta traïdora previsor lladre covarda amistosa



Coneixes algun altre animal que sigui protagonista de frases fetes o que encarni propietats humanes? Anota'n algun amb la seva propietat.

Ex: la tortuga encarna la virtut de la persistència per aconseguir l'èxit, en contra de la velocitat i l'autocomplaença de la llebre.

## L'apòleg o exemple

- Narració molt breu protagonitzada per humans.
- S'utilitza per il·lustrar un punt doctrinal o moral.
- Es localitza en un món precís i immediat, un món conegut.

## El turista y el savi

S'explica que en el segle passat, un turista americà va anar a la ciutat de El caire amb la finalitat de visitar un famós savi. El turista es va sorprendre en veure que el savi vivia en una habitacioneta molt simple i plena de llibres. Les úniques peces de mobiliari eren un llit, una taula i un banc. On són els seus mobles? Es va preguntar el turista. I el savi, ràpidament va replicar:

- I on són els teus?
- Els meus?- Es va sorprendre el turista. -¡Però si joestic aquí només de pas!
- Jo també... La vida a la terra és només temporal... Tot i això alguns viuen aquí com si hi haguessin de ser per sempre i s'obliden de ser feliços. El valor de las coses no està en el temps que duren, sinó en la intensitat amb que succeeixen. Per això hi ha moments inoblidables, coses inexplicables i persones incomparables.



### EXERCICI 16

Activitat de vocabulari. Aprofitem per aprofundir en el tema que ja hem encetat dels prefixos, en aquest cas els prefixos de negació que formen adjectius que inverteixen la propietat manifestada pel radical. Com que l'apòleg que acabem de llegir parla de la importància de viure el present acabarem l'exercici presentant un vídeo d'un noi que ha superat les seves limitacions físiques per viure la vida de la forma que li agrada.

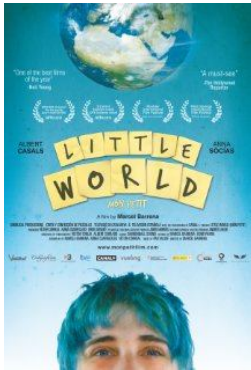
El prefix in- [o im-, o il-, o ir-] indica negació o privació del radical al qual s'adjunta. Ex.: inadequat, impresentable, il·legible, irremeiable. **Ara intenta omplir els buits amb els adjectius que et proposem.**

~~inabastable~~    inabordable    inacabable    inacceptable    inaccessible    irracional    irreal    il·lògic    impacient

Quan el guia ens va mostrar el cim de la muntanya vam pensar de seguida que em Martí no hi podria arribar, per ell era inabastable. Carregar la cadira de rodes pendent amunt amb la força dels braços s'havia fet \_\_\_\_\_. Però ja diuen que qui vol pot, i amb aquesta màxima vam emprendre el viatge fa ja tres setmanes. Transitant per paratges \_\_\_\_\_ sempre per un sender \_\_\_\_\_ que el guia ens va dir que va ser construït pels antics pobladors. Quan portàvem moltes hores seguides caminant ens envaïa una sensació \_\_\_\_\_, com si la natura esplendorosa que en envoltava formés part d'un paradís \_\_\_\_\_ per la gent de la ciutat. En canvi, en altres moments, ens sorpreníem rient i fent broma a la llum d'aquell sol tant transparent de les alçades. Tanmateix, el fet que la regulació del parc natural limités l'accés a les cadires de rodes

ens semblava \_\_\_\_\_ i així li vam fer saber al guarda de l'entrada mentre en Martí escoltava movent les mans \_\_\_\_\_ i nerviós pel que ens esperava.

Ara hem vist que a causa de la gran quantitat de neu que hi ha al cim no podrem pujar amb en Martí a l'esquena. Però el fet d'haver arribat fins aquí ja és tot un mèrit encara que hàgim de girar cua.



*Món petit* (2013) és una pel·lícula documental sobre l'Albert Casals, un jove que es mou amb cadira de rodes a causa d'una leucèmia patida amb només cinc anys. El documental reflecteix com la seva circumstància personal no li ha impedit fer realitat el seu somni: viatjar per tot el món. I fer-ho a la seva manera. Sense diners, sense companyia i sense equipatge. Carregat només amb la seva imaginació i el seu coratge.

Podeu veure'n un tràiler a <http://www.youtube.com/watch?v=jeph4KlrvUE>

**Ara que has vist tot el que és capaç de fer l'Albert compartiu amb els companys la seva experiència. Creus que series capaç de fer el mateix?**

## SESSIÓ 8: “La llegenda”

### La llegenda

- La llegenda té el seu origen en esdeveniments sensacionals.
- En una llegenda solem explicar fets versemblants però imaginaris, extraordinaris i dignes de ser explicats: valenties, heroïcitats, fenòmens sobrenaturals i altres prodigis fets per personalitats que han despertat l'admiració del poble.
- La llengua de les llegendes pertany a la memòria col·lectiva, al saber històric.

## La llegenda del Comte Arnau

Per les terres de la Vall de Ribes i del Ripollès, un dels senyors feudals que hi van deixar un record més viu i, s'ha de dir tot, més desagradable, va ser el Comte Arnau, que alguns diuen que era de la noble família dels Mataplana. Durant molts segles se l'ha recordat, si no se'l recorda encara per Ribes i Campelles, Campdevànol i Sant Joan de les Abadesses. No és gens estrany que hi deixés aquest record perquè es veu que quan era viu en va fer de l'alçada d'un campanar i, quan era mort, encara tenia el mal costum, a la nit, de passar dalt del cavall amb tot de gossos que bordaven perquè el Comte Arnau s'havia convertit en una ànima en pena. Aquests hàbits nocturns ja es pot suposar que devien ser ben bé a contracor. Seguint les aigües del riu Ter, a la comarca del Ripollès, trobem el bonic poble de Sant Joan de les Abadesses. Les abadesses desaparegueren de Sant Joan arran d'una denúncia de Bernat Tallaferró contra l'abadessa Ingilberga per les suposades deshonestedats comeses



per les monges, fet que va provocar el tancament del monestir. La immoralitat de les monges es convertí en motiu central mitjançant la literatura i el folklore de la llegenda del Comte Arnau.

Més endavant, al Monestir hi va haver una jove i bonica abadessa que es deia Adelaisa. Era tant bonica que Arnau es va enamorar d'ella. Van ser moltes les vegades que el Comte Arnau li va manifestar la seva passió, però Adelaisa cada cop el refusava tot interposant un Sant Crist entre ella i ell. Arnau, embogit d'amor per Adelaisa, un dia decidí endur-se-la. En plena nit muntat en el seu cavall negre va presentar-se a la porta del monestir disposat a cometre el rapt. Una monja tota esporuguida li va dir que Adelaisa havia mort aquell dia. Arnau com a home violent i desmesurat volia l'abadessa morta i tot. Però quan l'anava a prendre es va produir un miracle: la morta va obrir els ulls i es posar a plorar. L'esglai del comte va ser terrible. D'un salt va pujar al seu cavall i a gran galop va perdre's nit enllà.

I sembla que d'ençà d'aquell dia el Comte Arnau no ha deixat de cavalcar, dalt d'un cavall negre que feia molta feredat. I encara que en tingués ganes no podia parar mai.

La muller del Comte Arnau, Elvira que era una dona excel·lent es feia tips de pregar pel repòs del seu marit. Però un dia se li va aparèixer la seva ànima i li va dir, en una conversa d'una gran tendresa, que les seves oracions eren inútils, perquè havia estat maleït per tot el que havia fet i condemnat a cavalcar eternament.

### EXERCICI 17

Activitat per escoltar missatges orals reals. Aprofitem que el Comte Arnau és una llegenda molt popular per mostrar-ne la cançó tradicional interpretada per Joan Manel Serrat. Els alumnes hauran d'escoltar la cançó i omplir els buits del text per d'aquesta manera vincular-se al text acabant de construir-lo ells mateixos. Hem marcat els mots per omplir subratllant-los.

El Comte Arnau és probablement el més conegut de tots els esperits, ànimes en pena i fantasmes del Principat de Catalunya. També és un personatge literari que té el seu origen en una cançó tradicional catalana, possiblement apareguda a Ripoll a finals del segle XVI. És la conversa entre el comte i la seva muller.

Ara entra a [http://www.youtube.com/watch?v=dX4Q-3t\\_CQI&list=RDdX4Q-3t\\_CQI#t=0](http://www.youtube.com/watch?v=dX4Q-3t_CQI&list=RDdX4Q-3t_CQI#t=0), escolta la cançó i omple'n els buits:

“El Comte Arnau”

La comtessa està asseguda,  
viudeta igual,  
la comtessa està asseguda  
al seu palau.

Se li presenta a la cambra,  
valga'm Déu val!,  
se li presenta a la cambra  
el comte Arnau.

-A on teniu les vostres filles,  
muller lleial?

A on teniu les vostres filles,  
viudeta igual?

-A la cambra són que broden,  
comte l'Arnau.

A la cambra són que broden  
seda i estam.

-Deixeu-me'n endur una filla,  
muller lleial;  
que amb mi passarà les penes

que estic passant.

-Així com les heu guanyades,  
valga'm Déu val!,  
tot sol com pugueu passeu-les.  
comte l'Arnau.

-Quina hora és que el gall ja canta,  
muller lleial?

Quina hora és que el gall ja canta,  
viudeta igual?

-Les dotze hores són tocades,  
valga'm Déu val!

les dotze hores són tocades,  
comte l'Arnau.

Cançó de Joan Manel Serrat dins el disc *Cançons  
tradicionals*

 **EXERCICI 18**

Activitat per contextualitzar la llegenda, veure'n el referent històric real i poder comprovar la versemblança del text.

Les llegendes tenen una base real però que ha estat reelaborada per la tradició i la imaginació populars. Sabem que el comte, potser el personatge històric conegut com a Arnau de Mataplana, va ser obligat a casar-se als quinze anys amb Elvira, que li doblava l'edat i era mancada d'atractiu, motiu pel qual la va abandonar, atret per Riquilda o Adelaisa, que a la vegada va ser obligada a recloure's al monestir de Sant Joan de les Abadesses, on va morir. El Comte l'Arnau, una nit de tempesta, robà el seu cadàver del monestir i, cavalcant foll amb el seu cos en braços, el va llençar en un cingle. I, en nits de tempestat, alguna gent del Ripollès veuen, o creuen veure, a la llum dels llampecs, l'excitat corser de foc corrent pels aires.

**Ara compara realitat i ficció i respon:**

1. Quina diferència hi ha entre l'Elvira de la llegenda i l'Elvira de la realitat?
2. Per què creus que a la cançó el Comte Arnau demana una filla a la seva esposa ara viuda?
3. La llegenda parla de la immoralitat de les monges del monestir de Sant Joan de les Abadesses. Quina relació pot tenir això amb el fet que el Comte Arnau abandonés la seva esposa per anar-se'n amb l'abadessa?
4. Creus que a la llegenda l'abadessa es comporta d'una forma immoral?

 **EXERCICI 19**

Activitat de vocabulari. Amb l'ajuda d'un diccionari oferim una activitat per introduir mots que no són d'ús comú i que obren les portes al vocabulari culte.

El mot "feredat" apareix a la llegenda. És possible que no l'haguéssiu sentit mai, cosa que també us pot passar amb les següents paraules. **Relacioneu-les, si cal amb l'ajuda d'un diccionari, amb l'equivalència que hi ha més avall.**

Feredat	barroerament	bocí	lleial	desmesurat
esporuguida	abadessa	deshonestedat	manyoc	ufanós

- a) Feredat : basarda, por.
- b) \_\_\_\_\_: matusserament, descuradament.
- c) \_\_\_\_\_: trosset.
- d) \_\_\_\_\_: Que guarda escrupolosament la fidelitat deguda, incapaç de fer traïció
- e) \_\_\_\_\_: que no té mesura.
- f) \_\_\_\_\_: que té por.
- g) \_\_\_\_\_: Superiora d'un monestir
- h) \_\_\_\_\_: Actes que no són honestos
- i) \_\_\_\_\_: tros o trossos de paper o de drap que han estat reduïts a una bola estrenyent-los amb la mà.
- j) \_\_\_\_\_: Esponerós, abundant

# SESSIÓ 9: “Repàs i ampliació”

## EXERCICI 20

Aquesta és una activitat de verbs. No és la primera que proposem, però aquesta és una activitat progressiva perquè els alumnes aprenguin la importància dels passats i la diferència d'aspecte perfectiu o imperfectiu entre els passats i puguin aplicar el que han après en un exercici en el qual han d'omplir de forma arbitrària els buits pel context.

**Completa les sèries d'aquesta taula de verbs:**

Ahir		Avui	Demà
Passat perifràstic	Imperfet	Present	Futur
Van emetre			
	perdíem		
		He inclòs	
	Permetia (ell)		
		Heu compromès	
Vas ofendre			ofendràs

**Ara canvia les formes verbals subratllades al text per les que caldrien si el text comencés per “Avui...”.**

“L'Elvira, que era una dona excel·lent, es feia tips de pregar pel repòs del seu marit. Però un dia se li va aparèixer la seva ànima i li va dir, en una conversa d'una gran tendresa, que les seves oracions eren inútils, perquè havia estat maleït per tot el que havia fet i condemnat a cavalcar eternament.”

Ex: L' Elvira que és una noia excel·lent,...

**Finalment, omple els espais buits amb la forma verbal adequada del verb que hi ha entre parèntesi:**

- L'anticicló s'abatrà (abatre's) sobre els Països Catalans i allunyarà els núvols de tempesta.
- L'assassinat va ser \_\_\_\_\_(realitzar) a sang freda.
- Hi havia molts restauradors que parlaven i \_\_\_\_\_ (lloar) la dieta mediterrània.
- Un acord \_\_\_\_\_ (permetre), d'aquí a poc temps, compensar les dones afectades per implantaments de silicona defectuosos.
- Aquest estiu el perill d'incendi és màxim. Només cal que un inconscient \_\_\_\_\_ (fer) servir el bosc com un immens cendrer.
- La princesa ha \_\_\_\_\_ (sufrir) un canvi espectacular.

## EXERCICI 21

Aquesta és una activitat que pretén aconseguir que els alumnes copsin la importància de l'oralitat en el tipus de literatura que estudiem. Proposem un conte explicat per un narrador professional. Per no atabalar els alumnes havent d'escriure mentre escolten els ho posem més fàcil fent que només hagin de relacionar pregunta i resposta. Recordem la importància de donar inputs de llengua que no només siguin el del professor i que siguin reals.

Hem llegit alguns textos en aquesta unitat sobre la literatura oral. Però de fet és un contrasentit, ja que la literatura oral estava feta per ser explicada. Ara veuràs com en pot ser d'interessant una història explicada per narrador expert.

Entra a <http://www.youtube.com/watch?v=HyvIOcaou3s>

**Escolta el conte que t'explicaran i respon les preguntes relacionant-les amb les respostes. Si et cal torna'l a escoltar.**



Preguntes	Respostes
Com està avui en dia la cabana? Qui vivia abans en aquella cabana?	Que eren massa vells per fer la feina de casa. Un homenàs molt gros perquè pogués fer la feina de tot l'any.
Quina il·lusió tenien de joves? Quin problema tenien? Quina roba posa la padrina al ninot de neu?	Una parella de padrins. Desfeta a la primavera perquè era de neu. Dient-li que el pròxim octubre podrien fer una altra criatura de neu.
On posa el ninot la senyora? Què li passa? Com acaba la nena?	Dins de casa, davant la llar de foc. Abandonada. Que es desfà i apareix una nena que els ajuda amb les feines de la casa i els fa companyia. Que és massa gros i els destrossa la casa.
Com consola la padrina el senyor? Com és la nova criatura?	Tenir un fill.
I el tercer que fan com és? Quin problema té?	La que tenia pel fill que no va tenir mai Més alt, és un xicotot.

 **EXERCICI 22**

**Respon les següents qüestions sobre aquest cartell de narració oral:**

Propostes d'aplicació: aquesta és una activitat en què a partir d'una mostra real de llengua es demana extreure'n la informació. Les preguntes estan formulades per tal que l'alumne hagi d'inferir informacions d'indole cultural; per exemple ha d'endevinar que les 21h. que apareixen al cartell són les nou del vespre, que entrada lliure significa que l'entrada no val res, o que els noms que apareixen al programa a les 21h. són narradors perquè ve anunciat al reclam inicial. Pot ser molt vàlid alternar els minuts en què els alumnes clau realitzaran aquesta activitat i que d'altres més avantatjats en facin una altra.



**FESTA DE NARRACIÓ ORAL**  
20 març: Dia Internacional de la Narració Oral

**Vine a celebrar-ho al Valentina!**

Els locals que programen habitualment sessions de contes per a adults a la ciutat de Barcelona ens oferiran un petit tast dels seus millors narradors i tot seguit OPEN MICRO perquè siguis tu qui expliqui els teus contes.

**PROGRAMA:**  
21h Arnau Vilardebò, Mar Ortega, Martha Escudero, Numancia Rojas, Rubén Martínez Santana i Patricia McGill.  
22h Open micro

**Dijous 20 de març, a les 21 h.**  
Centre Cultural Valentina  
Plaça Regomir, 2. Barcelona  
**ENTRADA LLIURE**

Organitza: ALMAZEN, BAR L'ASTROLABI, ATENEU ROIG, LA CASA DELS CONTES, HARLEM JAZZ, CC VALENTINA

Col·labora: Anin, AP

1. Quin dia tindrà lloc la festa? Quin dia Internacional es commemora aquell dia?
2. Què és el Valentina? On està situat?
3. Qui explica els contes de l'Open Micro? A quina hora es fa?
4. Quan val l'entrada?
5. Quins narradors explicaran històries el dijous a les nou del vespre?
6. Què tenen en comú la casa dels Contes, el Harlem Jazz, o el bar l'Astrolabi?

Saps si prop de casa teva s'organitza alguna lectura de contes? Si no ho saps ho pots consultar a la teva biblioteca més pròxima. N'hi ha per totes les edats



## EXERCICI 23

Propostes d'aplicació: aquesta és una activitat en la qual a partir d'una mostra real de llengua es demana a l'alumne que n'extregui la informació. A més es treballa la frase condicional a partir d'una petició formulada en subjuntiu, és a dir es treballa el temps verbal per a esdeveniments hipotètics que és un temps que sol resultar complicat per als aprenents de català L2 encara que estiguin en un estadi avançat. Així mateix representa un repàs de verbs molt comú a primer d'ESO. Introduïm també un petit aspecte de diferenciació dialectal.

Imagina't que formes part d'una associació que organitza espectacles de contes. Tens una colla de clients que volen muntar un espectacle però també tens diversos candidats que t'han explicat com s'han convertit en narradors. Digues qui enviaries si...

- ✚ ...les mares de la classe volguessin un narrador per a adults? Enviaria en Joan Àstur perquè diu que li agrada explicar històries sobretot als adults.
- ✚ ...un grup escolta volgués un espectacle de contes d'exploradors?
- ✚ ...el Teatre Municipal necessités un narrador experimentat que fes almenys 15 anys que exerceix?
- ✚ ... fos estiu i el bar de la cantonada demanés un narrador per amenitzar les nits en què la calor porta la gent a la plaça?
- ✚ ...per la festa medieval del castell requerissin algú que expliqués històries de reis, dracs i monjos?
- ✚ ... el director del Casal Valencià et truqués per demanar-te si coneixes un narrador que parli en dialecte valencià?

<u>Joan Àstur</u>	<u>Blai Xalabre i Bigues</u>	<u>Recorregut vital d'en MIQUELOT:</u>
<p>Ara fa ja sis anys i després de cert temps de flirteig, vaig entrar de pet al món de l'expressió i el teatre, tot jugant a ser un altre... podia ser un rei o un drac, un viatger o un monjo... I poc a poc vaig començar a voler transmetre tot això amb la paraula i va néixer la necessitat de narrar, d'explicar històries, sobretot als adults, per tal de recuperar la màgia de posar-nos a la pell del protagonista i arribar fins on ens porti la imaginació.</p>	<p>Vaig nàixer a la voreta del Mediterrani, en el bell poble d'Altea, a finals d'agost d'un any del segle passat. Vull dir amb açò que feia molta calor i que la gent s'asseia a la fresca a contar contes i històries i jo les escoltava encisat. I després a mi em va donar per contar-les. La cosa va començar allà per 1995, un poc en broma un poc seriosament, però quan vaig voler adonar-me era més seriosament que de broma, encara que la broma és cosa seriosa, o no?</p> <p>Des de llavors conte en biblioteques, col·legis, festes, festivals, fires, bars, cafès, teatres, centres comercials, presons, places.... o siga, allí on em criden o em deixen.</p>	<p>Quan jo era petit, de gran volia ser explorador. Així és que em vaig dedicar a explorar el meu entorn; primer el pis on vivíem a Lleida, més tard el pati de l'escola, i el camí d'anar a l'escola. De tot el que descobria en feia una història que captivava els meus amics i neguitejava els meus pares i professors, preocupats pel meu futur... Massa imaginació, deien.</p>

# SESSIÓ 10: “Avaluació de la unitat didàctica”

## AVALUACIÓ DE LA UNITAT DIDÀCTICA

En aquesta avaluació s'espera que l'alumne mostri els seus coneixements sobre allò que ha après a la lliçó. No es dona prioritat a la memorística sinó més aviat a la comprensió de textos, a la pràctica de les habilitats lingüístiques i a la pràctica de la llengua en general. Per això pot semblar que les preguntes resulten senzilles però cal recordar que sobretot avaluem el progrés de les capacitats lingüístiques del nostre alumnat. Pot ser una bona idea començar l'avaluació per l'activitat d'escolta d'una llegenda (activitat 9) per després possibilitar que els alumnes vagin treballant al seu ritme. No s'han plantejat activitats grupals a l'avaluació perquè hem considerat que trencaven la dinàmica individual de la prova i perquè n'hem plantejat diverses durant la unitat. Pot ser aconsellable que un cop completada l'activitat 9 es vagi anant d'alumne en alumne per fer l'activitat 3, que serveix per avaluar la llengua oral. Es puntuja sobre deu i cada activitat val un punt que es divideix entre els diferents ítems. Es considerarà que si l'alumne treu una puntuació de cinc supera la prova. Vila i Siqués (2006) recomanen modificacions en el temps de resolució de la prova o en l'ús de la llengua oral per donar les instruccions juntament amb la llengua escrita.

1.  Llegeix aquest mite i respon les preguntes:

### El mite de Pandora



El mite explica que Zeus, enfadat perquè Prometeu va robar el foc per entregar-lo als homes, va decidir crear la primera dona com a càstig. Va crear Pandora, i la va crear formosa i bella.

Els altres déus es van encarregar de donar-li altres dons que li faltaven: Afrodita li va concedir la bellesa eterna i els encants; Atena li va concedir la saviesa i el coneixement de les arts de la casa; Apol·lo li va regalar una veu molt suau, tendra i meravellosa i Hermes li va concedir el do de la paraula, la curiositat i la mentida. Finalment, les Tres Gràcies i les Hores es van encarregar de guarnir-la amb vestits, joies i flors. D'aquesta manera, Pandora es va convertir en la primera dona de totes.


Abans de què Pandora baixés a la terra, Zeus li va regalar una caixa (aquesta caixa contenia tots els mals i misèries del món) que no podia obrir i finalment, Pandora va baixar a la terra, on l'esperava Epimeteu qui es va enamorar d'ella i al final acaben casant-se. Abans que Epimeteu conegués Pandora, el seu germà Prometeu li va demanar que mai no acceptés el regal de Zeus, però en quedar-se encisat per la bellesa de Pandora es va oblidar de la promesa i va acabar acceptant la caixa.

Pandora, cegada per la curiositat que li va concedir Hermes, va voler obrir la caixa per veure el que contenia, i en obrir-la, va deixar anar tots els mals i, quan la va tancar, en adonar-se del seu error, en la caixa només quedava l'esperança, l'únic bo entre tots els mals que contenia la caixa, per a confortar la humanitat de tantes desgràcies. Per això, es diu que l'esperança és l'últim que perd l'home. I tots aquets mals que van sortir de la caixa van provocar la mort de Pandora.

- a) Digues quatre exemples de mals que creus que podia contenir la caixa de Pandora.



- b) Què va demanar a Epimeteu el seu germà?  
 c) Què era l'únic que va quedar dins la caixa quan Pandora la va obrir?

2.  **Ompla la taula amb els dons que els déus van donar a Pandora. A la tercera columna hauràs d'explicar amb les teves paraules en què consisteixen:**

Déus	Dons que donen a Pandora	Explica el do amb les teves paraules
Afrodita	La bellesa eterna i els encants.	
	La saviesa i el coneixement de les arts de la casa.	
Hermes		Sabia fer uns discursos excel·lents. Volia conèixer les coses però també deia mentides.
	Una veu suau, tendra i meravellosa.	
Les Tres Gràcies i les Hores		

3.  **Exercici oral. Es valorarà l'expressió i el vocabulari. Pensa el que diries sobre:**

Zeus està enfadat amb Prometeu perquè ha entregat el foc als homes. Quin mal creus que hi ha en què els homes fossin els amos del foc des de llavors?

4.  **Organitza la rondalla desordenada de manera que segueixi un ordre lògic:**

- L'endemà va tornar a sortir a pentinar-se i altra vegada va passar aquell vol de moixonots, i el més gros de tots va baixar i li va robar una cinta daurada que tenia per lligar-se els cabells, i llavors sí que la princesa es va entristir tant que mai més no va tenir alegria.
- Vet aquí una vegada que hi havia una princesa bonica com el sol, que es feia pentinar per més de cent criades. La pentinaven enmig d'un gran jardí, i heus ací que tot pentinant-la va passar un vol d'ocells.
- L'endemà va tornar a sortir al jardí a fer-se pentinar per les cent criades, i quan estaven al bo i millor va tornar a passar un vol d'ocells, i altra vegada el més gros va tornar abaixar i va robar un anell d'or que portava a les tresses i va fugir.
- El més gros de tots va baixar i amb el bec va prendre la pinta d'or i va fugir. La princesa va tenir una gran angúnia perquè era una pinta que se l'estimava molt.

Text adaptat de *La princesa trista*, de Joan Amades.

1  2  3  4

5.  **Ompla els buits amb els cinc moments de l'estructura de la rondalla:**

Cinc moments:

- **Situació inicial:** presentació d'alguns dels participants de la narració i de les seues circumstàncies.
- **Conflicte:** qualsevol fet o acció que modifica la \_\_\_\_\_.
- **Acció:** reacció d'alguns dels participants per intentar resoldre el \_\_\_\_\_. És la seqüència o la part més important de la narració.
- **Resolució:** el resultat de les \_\_\_\_\_ precedents.
- \_\_\_\_\_: tornada a una situació estable diferent de la inicial.



6.  Llegeix aquest succés i després escull l'opció correcta de les característiques del succés:

## La noia del revolt

Una nit de pluja un camioner que circula per una carretera plena de revolts s'atura per recollir una noia vestida de blanc que fa autoestop. El camioner li pregunta què fa en un lloc com aquell en aquella hora, però la jove es limita a contestar que és una història massa llarga. Abans d'arribar a un revolt molt tancat, la noia fa un crit, i quan el conductor es gira per saber què ha passat la jove ha desaparegut. Desconcertat, para al poble següent per explicar què li ha passat i per intentar esclarir els fets. La Guàrdia Civil, que no és la primera vegada que sent la història, li ensenya la fotografia de la desconeguda, una noia que havia mort en un accident en aquell revolt. A Girona la història va passar al revolt de Bàscara (Alt Empordà), als EUA a la carretera que va de Baltimore a Nova York. En aquest cas l'home que para la autoestopista fantasma va cap a la casa on havia viscut la noia, perquè aquesta li'n dóna l'adreça quan la recull.

Mercè Ribé, *El Punt*

El cas o succeït:

- És un tipus de narració molt **BREU / LLARGA** de caràcter **ANECDÒTIC / POÈTIC**, sobre esdeveniments que es donen com a **VERÍDICS/ NO VERÍDICS**.
  - Els protagonistes d'un succeït són els **HUMANS / DÉUS**.
  - En trobem molts exemples amb històries d'aparicions, de morts **RESSUCITATS / ENTERRATS**....
7.  **A l'activitat anterior ha pogut veure que la mateixa història s'explica en llocs tan distants com Girona o Baltimore. Com en dèiem d'aquest fenomen? \_\_\_\_\_gènesi. Què significa el prefix que has afegit?**
8.  **Llegeix aquesta faula. En acabat explica amb les teves paraules l'ensenyança que transmet.**

## Faula de la guineu i el corb

Era l'estiu i el sol escalfava els camps, mentre una suau brisa feia que l'ambient fos agradable, i hi havia un corb que a més estava especialment content, havia robat un tros de formatge d'una granja veïna i no podia parar de pensar en el banquet que faria!

No gaire lluny d'allà, hi havia una guineu que buscava alguna cosa de menjar. Tenia tanta gana que el seu estómac semblava que roncava. Però de cop va veure com a les branques d'un arbre hi havia un corb amb un tros de formatge gegant tot content. A la guineu immediatament se li va fer la boca aigua veient el tros de formatge i va començar a rumiar la millor manera de prendre-li. I com que la gana aguditza l'enginy, se li va ocórrer ràpidament una idea. Així que es va dirigir cap al corb i li va començar a dir:

- Molt bon dia Senyor Corb! He vingut de terres molt llunyanes a escoltar el seu magnífic cant, m'han dit que ningú iguala la seva melòdica veu!

El corb va mirar-se la guineu amb els ulls cada cop més **vanitosos** mentre la guineu l'**afalagava**. Així, que el corb va inflar el pit i es va disposar a cantar. Però només obrir el bec, el tros de formatge que hi duïa va caure directament on era la guineu, que no va perdre temps a endur-se'l a un lloc més tranquil i menjar-se'l mentre reia del corb per vanitós.

Però el corb va aprendre la lliçó: més val no fer cas d'aquell que afalaga sense cap motiu concret.

## VOCABULARI:

- **Vanitosos:** que gaudeix quan li diuen compliments.
- **Afalagava:** tractava d'afectar agradablement amb demostracions d'afecte.

## ENSENYANÇA: \_\_\_\_\_

---

---

9.  **Mira (i escolta atentament) la "Llegenda de la Cocollona" per a emplenar els buits del text:**  
<http://www.youtube.com/watch?v=ucQwmxjQoj0>

A la banda esquerra del riu Onyar de Girona, al barri del Mercadal, existia un convent de monges en què la *vida* no era tan santa (1) com era d'esperar. Les monges no complien els deures propis de la seva condició. Totes tret d'una jove novícia de quinze anys que es deia Irene. La Irene era la cinquena filla d'un sabater que tenia el seu taller al carrer Mercaders, al cor de Girona. Era una noia \_\_\_\_\_ (2) i \_\_\_\_\_ (3), tenia la pell \_\_\_\_\_ (4), el cabell \_\_\_\_\_ (5) i \_\_\_\_\_ (6) i uns ulls \_\_\_\_\_ (7) i \_\_\_\_\_ (8) com l'oceà. La seva bellesa era la d'una *princesa* \_\_\_\_\_ (9). Com que a casa seva eren pobres van pensar que la millor solució fóra que la noia creixés amb les monges al carrer del Mercadal. Allà no li mancava de res i seguiria un camí recte. I així va ser com la Irene va passar la infància al convent i, quan va arribar el moment, es va convertir en novícia, en una aspirant a monja. La seva virtut, però, feia que la seva sola presència fos un retret cap a les altres monges que portaven una *vida* \_\_\_\_\_ (10). Tanta era la incomoditat que la resta de la comunitat sentia en la seva presència, que la mare superiora va decidir tancar-la amb pany i forrellat en una *cel·la* \_\_\_\_\_ (11) a prop del riu. La Irene va restar empresonada durant molts anys en la \_\_\_\_\_ (12) i \_\_\_\_\_ (13) *cel·la*. A poc a poc, el cos se li va anar cobrint d'escates i va patir una profunda transformació fins a convertir-se en un *cocodril* d'aspecte \_\_\_\_\_ (14). La seva bondat i amor pel proïsme, la seva misericòrdia i humilitat però, van provocar una altre canvi en seu cos, li van sortir a la seva esquena de rèptil unes \_\_\_\_\_ (15) *ales* de papallona, \_\_\_\_\_ (16), de molts colors, de manera que la Irene es va convertir en la Cocollona, una paraula construïda parcialment dels mots "cocodril" i "papallona". Diu la llegenda que, després de morir \_\_\_\_\_ (17) i abandonada a la cel·la, l'esperit de la *Cocollona* es mostra a l'alba, després de les nits de *lluna* \_\_\_\_\_ (18), a tots els gironins de *cor* \_\_\_\_\_ (19) i \_\_\_\_\_ (20), nedant a les aigües del riu Onyar entre el pont de Pedra i el pont de les Peixateries Velles. És una *visió* \_\_\_\_\_ (21) entre la boira que s'esvaneix amb el primer raig de sol.



10.  **Omple els buits amb el verb que correspongui:**

### La bruixa de la catedral de Girona

Hi havia a Girona, temps era temps, una dona dedicada a les diabòliques arts de la bruixeria que, per tal de mostrar el seu odi a la religió oficial, tenia (TENIR) el mal costum de llençar pedres contra el temple catedralici. Fins que un bon dia la bruixa es \_\_\_\_\_ (CONVERTIR) en pedra i la varen posar a la part més alta de la paret del temple perquè de la seva boca no en \_\_\_\_\_ (SORTIR) renecs o malediccions, sinó únicament neta aigua caiguda dels núvols. I la \_\_\_\_\_ (POSAR) mirant perpètuament cap a terra, sense poder girar la vista cap al cel. Una cançoneta popular \_\_\_\_\_ (EXPLICAR) ingènuament la maledicció divina: *Pedres tires, pedres tiraràs, de pedra et \_\_\_\_\_*.(QUEDAR)

Vivó, Carles. *Llegendes i misteris de Girona*.

## AVALUACIÓ DE LA PROGRAMACIÓ PER ÍTEMS SIOP

Al marc teòric hem fet esment del protocol SIOP per a l'avaluació i producció de material didàctics dins els preceptes de l'ensenyança protegida de la llengua de l'escola. Per tal d'avaluar el grau de compliment del model per part de la unitat oferim un quadre resum amb els ítems del protocol i les activitats o parts de la unitat que els treballen específicament. La majoria d'exercicis treballen més d'un ítem:

	ÍTEMS	ACTIVITATS
PREPARACIÓ	1. Definició clara i precisa dels "objectius de contingut"	Remarcats a l'inici de la unitat.
	2. Definició clara i precisa dels "objectius lingüístics"	Remarcats a l'inici de la unitat.
	3. Adaptació del contingut a l'edat i coneixements previs dels escolars	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	4. Preparació de materials suplementaris	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	5. Adaptació del contingut dels textos a les dificultats de lectura	Tots els textos
	6. Activitats significatives que es relacionin amb les seves vides i oportunitats per a la pràctica de la llengua oral i escrita mitjançant l'ensenyament dels conceptes	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
CONSTRUIR SOBRE L'EXPERIÈNCIA I CONEIXEMENTS	7. Conceptes lligats explícitament a les experiències prèvies dels escolars	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	8. Lligam de l'aprenentatge anterior amb els nous conceptes que es van construir	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	9. Èmfasi en el vocabulari	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
INPUT COMPRESIBILE	10. Parla apropiada al nivell de competència dels escolars	A tots els enunciats. Als textos s'ha prioritzat que els alumnes aprenguin termes nous comptant amb el suport del professor. Pel que fa a les mostres orals reals n'hi ha d'adaptades i de naturals.
	11. Exposicions clares de les tasques	A tots els enunciats.
	12. Ús variat de tècniques (gestos, visuals, activitats pràctiques, etc.) que facin comprensibles els conceptes	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	13. Estratègies. Poden ser "metacognitives" i/o "cognitives"	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	14. Ús consistent de procediments de bastida	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	15. Varietat de preguntes que formula el professor	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
INTERACIÓ	16. Oportunitats freqüents per a la participació	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	17. Configuracions de grup variades	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	18. Obrir espais de participació	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	19. Clarificar els conceptes en la L1 quan sigui necessari	No apareix contemplat al material a causa del gran nombre de llengües presents a les aules. Es proposa recórrer al castellà que sol ser la llengua franca que primer s'aprèn.
PRÀCTICA/APLICACIÓ	20. Presència de materials manipulables	Entenem que tractant-se de la matèria de llengua compten algunes mostres reals de text: cartell de l'activitat 22, currículums de la 23, documental de la 16, plànol de la , etc.
	21. Oportunitats per aplicar el coneixement lingüístic i conceptual	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	22. Presència d'activitats que integrin les quatre habilitats lingüístiques	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
DESENVOLUPAMENT DEL TEMA O LLIÇÓ	23. Objectius de contingut clarament treballats	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	24. Objectius lingüístics clarament treballats	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	25. Escolars implicats en les activitats de classe	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
	26. Ritme adequat de presentació	A totes les activitats apareix un

		<p>fragment introductori per a situar l'alumne i posteriorment es donen instruccions.</p> <p>La teoria s'explica a l'inici de la sessió i es reforça al final, entremig es treballen els textos i les activitats.</p>
REVISIÓ/AV- LUACIÓ	27. Revisió del vocabulari clau	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	28. Revisió dels conceptes claus	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	29. Provisió regular de feedback	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	30. Avaluació dels objectius i competències de la lliçó	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10