



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

TREBALL FINAL DE GRAU EN MESTRA D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

UNA SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA: LLEGIM I FEM CONTES

Nom de l'alumne: Desamparados Cotanda Roselló

Nom del tutor/a de TFG: María Montserrat Ferrer
Ripollés

Àrea de Coneixement: Didàctica de la llengua

Curs acadèmic: 2014/2015

ÍNDEX

1. Resum i paraules clau/descriptors	3
2. L'ensenyament de la llengua. Principis que han d'orientar la programació	4
3. Problemes observats en els llibres de text de castellà i valencià	5
4. Competències que cal tenir en compte en l'elaboració de la unitat didàctica	8
4.1. Comprensió lectora	8
4.2. Expressió escrita	9
4.3. Expressió oral	11
4.4. Reflexió gramatical	13
4.5. Conclusió	14
5. Presentació de la unitat didàctica	15
6. Bibliografia	18
7. Annex (Unitat didàctica)	21

1. Resum i paraules clau/descriptors

El treball que es presenta a continuació té com a objectiu final l'elaboració d'un conte. Per arribar a la creació d'aquest realitzarem, en primer lloc, un treball d'investigació al voltant de la problemàtica que trobem als llibres de texts de llengües (valencià i castellà, en el nostre cas) com és la poca importància que se li dóna a la reflexió gramatical, l'estructura de les unitats didàctiques i que a totes les llengües s'ensenyen els mateixos continguts. També investiguem les diferents habilitats lingüístiques (comprensió lectora, expressió escrita i expressió oral) i la reflexió gramatical, que són necessàries per a poder comprendre quins són els sabers més importants a treballar en el nostre projecte.

I, en segon lloc, presentem la nostra proposta didàctica, on mostrem el procés que creiem més adequat per a arribar a la realització d'un conte. Començant sempre amb activitats pràctiques i motivadores, i després, exposant la teoria, per tal que els alumnes reconeguen el que acaben de descobrir. Amb aquesta proposta innovadora volem que els alumnes manipulen i estiguen en contacte amb el seu ús lingüístic, fent que ells mateixos creen els seus propis esquemes mentals i després, reforçant-los amb la teoria que se'ls ofereix.

En resum, volem que els alumnes aprenguen la llengua de forma dinàmica, posant en pràctica els continguts treballats, aplicant-ho a situacions de la vida quotidiana, com és contar les seues històries i, com a conclusió, crear un conte.

Paraules clau: seqüència didàctica, unitat didàctica, narració, enfocament discursiu i reflexió gramatical.

2. L'ensenyament de la llengua. Principis que han d'orientar la programació

L'aprenentatge de la llengua és un procés viu ja que aquesta sols s'aprèn utilitzant-la i aplicant-la a situacions de la vida quotidiana. No obstant això, en la majoria de les aules s'utilitza el llibre de text de llengua com a material únic i fonamental en el procés d'aprenentatge d'aquesta. Però, són els llibres de text de llengua l'eina més adequada en el procés de l'ensenyament-aprenentatge?

Sotmetre tot el desenvolupament de la tasca docent al llibre de text constitueix un element de desprofessionalització. Els professors pensen que seguir el llibre de text és fer la seua programació del curs. Com afirmen Ferrer i López (1999) "El llibre de text esdevé, així, un mediador de primer ordre entre el currículum prescriptiu i la pràctica de l'aula."

L'ensenyament de les Llengües en l'etapa de l'Educació Primària, segons la LOMQE (Llei Orgànica de la Millora de la Qualitat Educativa) té com a objectiu el desenvolupament de la competència comunicativa de l'alumnat, entesa en totes les vessants: pragmàtica, lingüística, sociolingüística i literària. També deu aportar les eines i els coneixements necessaris per desenvolupar-se satisfactòriament en qualsevol situació comunicativa de la vida familiar, social i professional. Aquests sabers són els que articulen els processos de comprensió i expressió oral, per una banda, i de comprensió i expressió escrita, de l'altra.

En el treball que es presenta a continuació, mostrarem una proposta d'unitat didàctica, centrada en un ús discursiu: la narració de contes.

Els continguts d'aprenentatge seleccionats en relació amb la narració són: els elements de la història, l'estructura de la narració i el tipus de narrador, i com a continguts gramaticals, la alternança dels temps verbals, en concret: imperfet (en la situació inicial "2n pla del relat"), i el passat simple i passat perifràstic (per a la narració d'accions "1r pla del relat"). Realitzarem activitats on s'amplie el vocabulari adequat a la temàtica dels contes, i treballarem les dificultats ortogràfiques en relació amb la morfologia verbal (les terminacions dels imperfets acaben en "v"). Els aprenentatges realitzats es posen de manifest en una activitat final que dóna sentit a totes les activitats realitzades al llarg de la seqüència didàctica.

3. Problemes observats en els llibres de text de castellà i valencià

L'objectiu de l'ensenyament i aprenentatge de la llengua és que l'alumne aprenga a usar aquesta llengua, que aprenga a comunicar-se utilitzant la llengua adequadament en diferents contextos i situacions. L'ensenyament de la gramàtica es convertirà en un instrument per a la millora de l'ús. Es crearan a l'aula ambients que afavoreixin el desenvolupament de la comunicació, amb una metodologia funcional, en què l'alumne reflexione sobre la llengua i construïska la pràctica. Caldria treballar amb tot tipus de textos com són el narratiu, el descriptiu, l'expositiu, l'argumentatiu, l'informatiu, el científic, els publicitaris, els jurídics, entre altres.

Quan volem parlar dels problemes que hi trobem als llibres de text de llengües (bé siga castellà o valencià), trobem tres problemes:

- Continguts gramaticals sense relació amb l'ús discursiu.
- L'estructura de les unitats didàctiques.
- En castellà i valencià s'ensenya el mateix.

El primer problema és el plantejament dels continguts gramaticals sense relació amb l'ús discursiu. La finalitat de l'ensenyament de la llengua és el desenvolupament de la capacitat per a comprendre i expressar-se. La gramàtica, per tant, ha d'estar al servei d'aquest aspecte. En les lleis d'educació que hi hem tingut al nostre país (LOGSE, LOE i, actualment, LOMQE) l'objectiu de l'escola obligatòria és: "el desenvolupament de la competència comunicativa de l'alumnat, entesa com la capacitat per a interactuar mitjançant discursos coherents, internament cohesionats i adequats a la finalitat i a la situació de comunicació en què s'inscriuen." (Ferrer, 2012).

Quins són els continguts gramaticals més rellevants? Com que l'alumne ha d'aprendre a interpretar i produir textos, no hem d'oblidar la gramàtica del text, que ens ajuda a entendre les relacions internes del text. Com afirma Ferrer (2012) la reflexió lingüística ha de transcendir el marc purament oracional i recórrer a les aportacions de la pragmàtica i de la gramàtica del text. Per a fixar els continguts gramaticals, hem tindre en compte tres àmbits de reflexió:

- L'àmbit de les relacions del text amb el context enunciatiu, on s'inclourien les

unitats lingüístiques que fan referència directa a l'enunciació i que intervenen en l'ancoratge del text en el context comunicatiu. Tot alumne ha d'adquirir els continguts lingüístics necessaris per a ser capaç de fer un text adequant-lo a la situació comunicativa en la qual es trobe.

- L'àmbit de les relacions internes del text, on s'inclouen els procediments de cohesió. Per tal que un text tinga sentit ha d'estar format per diferents elements lingüístics, com poden ser l'estructura, l'ús de connectors, els temps verbals, etc.
- L'àmbit de l'oració i de la paraula, per reflexionar sobre els problemes que es presenten i es resolen en el nivell oracional. Quan parlem d'aquest aspecte, el que es pretén és que l'alumnat domina la correcta construcció d'oracions i l'elecció adequada de les paraules a l'hora de crear un text.

Tot l'anterior sona molt bonic, però als llibres de text de llengua no apareix cap d'aquests àmbits, ja que molts llibres de text obliden sovint la reflexió sobre els aspectes pragmàtics i discursius. Observem que aquests continguts apareixen en totes les lleis educatives que hem tingut al nostre país, des de la LOGSE, però hi ha una gran distància entre el que diu la llei i el que passa a les aules.

El segon problema que trobem als llibres de text és l'estructura de les "unitats didàctiques". Totes les "unitats" mostren una estructura similar, ja que en totes apareix la lectura d'un text, la comprensió d'aquest, un apartat de gramàtica, un altre apartat d'ortografia, un altre d'expressió oral i finalitza amb un "repassa el que has après". Tot açò pot ser una tècnica per a mantindre als alumnes atents, "es tracta de tenir els alumnes ocupats i distrets, saltant d'un contingut a un altre 'perquè no s'avorrisquen, sense importar molt que siguin conscients dels continguts globals que han d'adquirir." (Ferrer, 2014). Amb aquesta estructura es compartimenten, de tal manera que l'alumne no es capaç d'integrar els diferents components de l'aprenentatge, d'aprendre i crear una correcta comunicació davant de qualsevol situació comunicativa quotidiana. No es tracta de veritables "unitats" de treball, ja que no hi ha un fil conductor que les structure. La compartimentació de les unitats converteix cada lliçó en un "pica-pica" que no deixa espai ni temps per al desenvolupament d'una seqüència coherent de treball.

Dins d'aquest problema, també podem observar, entre altres, que la distribució dels diferents "apartats" de les unitats dificulta el repàs o la consulta de dubtes que puguen sorgir, perquè no trobaran en quina unitat es troba el que vol resoldre, provocant que els llibres de text de llengua siguem com les càmeres "d'usar i tirar". Com diu Ferrer (2014) la compartimentació de cada tipus de contingut en apartats distribuïts al llarg de les unitats, dificulta la consulta i el repàs posterior, i impedeix que el llibre complisca la seua funció de font d'informació. D'aquesta manera, no afavoreix l'autonomia en l'aprenentatge, perquè dificulta el seu ús per l'alumne per a resoldre dubtes o repassar continguts ja treballats. Per això, aquest tipus de llibre de text no passarà a formar part de la biblioteca de l'alumne per a utilització futura: es convertirà en un llibre d "'usar i tirar".

El tercer problema és que s'ensenya en totes les llengües els mateixos continguts, és a dir, tant en castellà com en valencià, o inclús en llengües estrangeres, sempre hi trobarem una unitat amb els mateixos continguts, per exemple, en qualsevol llibre de text de llengües trobem el tema de la narrativa o del text descriptiu en compte de treballar cadascú en una llengua i així poder aprofundir més en aquests temes, ja que en totes les llengües és el mateix.

Una alternativa a aquest problema pot ser la programació integrada de llengües, "ha de consistir en un plantejament global que tinga per objectiu la construcció de la competència plurilingüe a través d'una perspectiva conjunta en l'ensenyament i ús vehicular de totes les llengües del currículum" (Pascual Granell, 2006). Amb aquesta metodologia, els alumnes aconseguiran l'adquisició de diferents continguts però de manera més relaxada i eficaç, que podran posar en pràctica en les diferents llengües que dominen.

4. Competències que cal tenir en compte en el disseny de la unitat didàctica

En el moment que hem de plantejar-nos realitzar una unitat didàctica hem d'observar les diferents habilitats lingüístiques: comprensió lectora, expressió escrita, expressió oral i, també, la reflexió gramatical.

4.1. Comprensió lectora

Aquesta competència, "la comprensió lectora", té gran importància ja que en la vida quotidiana ens trobem amb infinitats de missatges escrits (cartells, instruccions...) que necessitem comprendre per a poder tindre una vida més còmoda.

Llegir demana un lector actiu que tinga clar l'objectiu de la lectura, que sapiga diferenciar estructures textuais, obtindre idees prèvies i fer un procés continu de predicció i inferència. Com proposa Solé (1992) cal treballar estratègies de lectura, tant abans, durant com després de realitzar la lectura del text.

Per poder realitzar les activitats prèvies a la lectura, primer hem de tindre clar els objectius pels quals es realitza la lectura. Els motius poden ser de gran diversitat, ja que podem llegir per a obtenir una informació concreta, per a aprendre o per llegir per plaer. Una de les estratègies que podem treballar és l'activació dels coneixements previs (orientant cap a les pròpies experiències, però sempre d'una manera guiada, és a dir, el mestre ha de dirigir als alumnes). Una altra estratègia important és realitzar prediccions al voltant del text (durant tota la pregunta i sempre comprovant si les prediccions es compleixen). L'última estratègia prèvia és la de realitzar preguntes sobre el text (sempre adequant-se als objectius de la lectura). No podem oblidar-nos que aquestes activitats no es podem realitzar de manera mecànica.

La lectura és un procés d'emissió i verificació de prediccions. D'una banda trobem estratègies en lectura compartida (on han de predir, plantejar preguntes sobre el text, aclarir possibles dubtes o resumir les idees del text). Per altra banda, les estratègies de la lectura independent (l'alumne ha de practicar de manera individual, amb l'ajuda de notes o fotografies enganxades al costat del text amb preguntes relacionades, o es pot

treballar amb textos que tinguen errors i demanar que els localitzen).

Per últim, es poden treballar estratègies després de la lectura. Es tracta, per exemple d'identificar la idea principal, explicar la diferència entre tema i idea principal (en els textos narratius, entre altres) i la diferència del tema i la tesi (en textos augmentatius). Per això, és necessari que el mestre demane als seus alumnes que identifiquen el tema per comprovar si ha sabut identificar-lo. També, el docent pot fer un resum i que els alumnes valoren si ho ha fet de manera correcta, "el professor ha de saber analitzar el llibre de text per tal de valorar en quina mesura la redacció presentació de la informació facilita o dificulta la comprensió." (Ferrer, 2014). En el resum l'alumne on han d'escriure unes oracions que reproduïsquen l'essencial del text llegit, perquè gràcies a aquest, observaran les idees principals, tindran la capacitat de relacionar-les i unir-les als seus coneixements previs. Per finalitzar, es formulen i responen preguntes. El problema d'aquesta estratègia és que la majoria de llibres de text de llengües fan moltes preguntes, però, quasi sempre estan mal plantejades, de manera que és necessari que el docent sàpia fer preguntes pertinents i, així, ajudar als alumnes a identificar les idees principals i el tema. Així podem dissenyar tres tipus de preguntes: preguntes de resposta literal (la resposta es troba al text), preguntes "pensa i busca" (cal deduir la resposta) i preguntes d'elaboració personal (la resposta s'ha de deduir).

En els processos d'ensenyament-aprenentatge, la competència lectora és una de les eines psicològiques més rellevants. El seu caràcter transversal comporta efectes col·laterals positius sobre la resta d'àrees acadèmiques, «les habilitats en aquesta competència poden facilitar una eficàcia transversal a la resta d'aprenentatges, com per exemple en la resolució de problemes» (Beltrán Camps i Repetto, 2006).

4.2. Expressió escrita

L'expressió escrita és una destresa lingüística que fa referència a la producció del llenguatge escrit. Gràcies a aquesta habilitat podem exterioritzar les nostres idees, pensaments, opinions, creacions i deixar-lo reflectit en un paper per a compartir-lo amb altres persones.

L'expressió escrita és una de les anomenades destreses lingüístiques, la qual es

refereix a la producció del llenguatge escrit. L'expressió escrita se serveix primordialment del llenguatge verbal, però conté també elements no verbals, com ara mapes, gràfics, fórmules matemàtiques, etc. "L'expressió escrita representa el més alt nivell d'aprenentatge lingüístic, ja que en ella s'integren experiències i aprenentatges relacionats amb totes les habilitats lingüístiques (escoltar, parlar, llegir) i es posen en funcionament totes les dimensions del sistema lingüístic (fonologia, morfosintàctic, lèxic-semàntica i pragmàtica)" (Salvador Mata, 2003, pàg .3).

Es tracta de transmetre, per mitjà de signes convencionals de forma ordenada i coherent, qualsevol pensament o idea, reflectit sobre un suport material o digital, d'acord amb la normativa de cada cultura.

Però escriure bé no és una tasca fàcil. Salvador Mata (2003) entén l'expressió escrita com un procés cognitiu. Per això, convé destacar que quan anem a elaborar un text escrit hem de tenir molt en compte les propietats dels textos (Cassany, 1987):

- L'adequació és la propietat per la qual el text s'adapta al context comunicatiu. Aquesta fa referència, per tant, als aspectes pragmàtics i als mecanismes lingüístics que mostren les petjades que el context deixa dins del text: la dixi, la modalització, el registre, etc.
- La coherència és la propietat del text que selecciona la informació i que l'organitza en una determinada estructura comunicativa. Per a assegurar la coherència d'un text, cal aplicar les regles de coherència que són: regla de repetició, regla de progressió, regla de no-contradicció i regla de relació.
- La cohesió és la propietat per la qual es fan explícites les relacions entre les diferents parts del text mitjançant un seguit de mecanismes morfosintàctics i lexico-semàntics. La cohesió permet que un text siga vist com un tot i no com un seguit inconnex d'oracions. Els mecanismes cohesius fonamentals són dos: la connexió i els procediments per mantenir la referència al llarg del text.

Hem de plantejar l'elaboració de textos tenint en compte les dificultats del procés

d'escriptura (Camps, 1994): planificació del text, etapa que correspon a la generació i selecció d'idees, l'elaboració d'esquemes previs, la presa de decisions sobre l'organització del discurs, l'anàlisi de les característiques dels possibles lectors i del context comunicatiu, així com de la selecció d'estratègies per a la planificació del text. Per elaborar aquesta planificació, els alumnes poden utilitzar la pluja d'idees per elaborar el primer punt. D'acord amb l'anàlisi dels diferents components de la situació de comunicació es triarà una determinada estratègia discursiva: quin serà el gènere de text adequat i quin suport s'emprarà. Imaginem, per exemple, que una institució pública (enunciador) vol dirigir-se als ciutadans joves (destinatari) per convèncer-los de la necessitat de prendre mesures preventives per evitar embarassos no desitjats (finalitat).

El segon pas per a elaborar un text és la textualització. Ací s'ha de posar per escrit el que s'ha previst en el pas anterior. És el moment de la creació literària, a partir d'unes idees es comença a elaborar el text, tenint en compte els temps verbals, estructures oracionals, els connectors temporals i espacials... El que s'ha pensat es tradueix en informació lingüística, i això implica prendre una sèrie de decisions sobre l'ortografia, la sintaxi i l'estructura del discurs.

Per últim, la revisió del text, que té com a objectiu la millora del resultat de la textualització. S'ha de fer al finalitzar el treball, sinó que el procés d'elaboració del text ha de ser una continua tasca de fer i refer de successius esborranys abans de donar el text per acabat. Es compleixen tasques com la lectura atenta i compartida del que s'ha escrit per a detectar casos d'incoherència, buits o altres aspectes que necessiten millorar-se.

4.3. Expressió oral

Un altre competència important és l'expressió oral. Aquesta habilitat lingüística està completament relacionada amb l'expressió escrita, ja que no podem parlar d'aquesta sense parlar de l'altra i viceversa.

L'ésser humà, com a individu, és un ésser social, que necessita poder comunicar-se i relacionar-se amb les persones que l'envolten, raó per la qual, en base a aquesta necessitat, la comunicació és entesa també com l'expressió del pensament, un acte en el qual dos o més persones comparteixen informacions, opinions, experiències, sentiment

si interactuen entre si.

La comunicació s'inicia des del moment que naixem en la pròpia família i és desenvolupada per l'ésser humà en múltiples contextos, privats i públics, familiars i escolars.

Dins de l'aula s'ha de fer ús de la llengua oral per aconseguir que el alumne sàpiga defensar-se en el major nombre de situacions conversacionals possibles. A l'escola, els mestres s'encarreguen d'educar els alumnes en la correcta utilització de la parla. És la peça fonamental en l'ensenyament de com ha de dur-se a terme la comunicació. Per això, els múltiples aspectes que el mestre ha d'inculcar als seus alumnes són els següents: saber escoltar, pensar abans de parlar, respectar torns de paraula, quan i on s'ha de parlar i de quina manera. "L'escola no té la missió d'ensenyar a parlar sense més, sinó que, per una banda, ha d'ampliar la consciència de l'alumne sobre les seues pròpies eleccions lingüístiques i comunicatives i pel que fa a la relació existent entre aquestes i la situació; per una altra banda, ha d'ampliar les capacitats d'escolta i de parla també en situacions menys "Quotidianes ..." Lugarini (1997).

Per millorar l'expressió oral, trobem diverses estratègies que afavoreixen, en els alumnes, aspectes com ara els següents:

- Enfortiment de la confiança per comunicar-se a través del llenguatge oral i de la seua autoestima i identitat cultural sobre la base de la valoració de la seva llengua materna i del seu entorn sociocultural.
- Expansió del vocabulari i sintaxi i la diversificació de registres o nivells de parla i tipus de discursos.
- Elements per a expandir les competències lectores, producció de textos i desenvolupament de nivells superiors de pensament.

Per a millorar l'expressió oral podem utilitzar tècniques grupals com; taula redona, exposició, entrevista, oratòria, xarrada, conferència, miting, enquesta, foro, assemblea, debat. (Hernández, 2011).

4.4. Reflexió gramatical

A més a més, la reflexió gramatical i el seu ús discursiu té una gran importància dins de les habilitats lingüístiques. Sempre hi trobem el mateix problema, ja que l'organització i la temporalització dels continguts no segueixen un ordre lògic, "la inexistència, tant en català com en castellà, d'una gramàtica concebuda amb criteris didàctics i no descriptius, que agrupe els components lingüístics en funció de les necessitats que el parlant o l'escriptor troba a l'hora d'emprar la llengua." (Ferrer, 2012).

Per exemple, en el nostre cas, la narrativa, hem de saber quins temps verbals són necessaris per a construir relats. És a dir, hem de treballar els temps en passat, com són el passat perifràstic i simple (per expressar les accions de la història) i l'imperfet (expressar situacions inicials i descripcions). Per tant, hem de decidir, en aquest exemple, quins temps verbals s'han d'ensenyar en cada moment. No hem de confondre l'ordre de presentació dels continguts en les gramàtiques, amb l'ordre adequat per a treballar-los a l'aula.

Cal oferir una solució al problema de la seqüenciació, per saber quins continguts són acceptables en la programació d'etapa i de nivell. L'eix organitzador de la programació de la classe de llengua ha de ser la diversitat discursiva, és a dir, l'ús de la llengua en situacions de comunicació ben diversificades. Ús discursiu i reflexió lingüística són dos components de l'aprenentatge estretament relacionats, ja que gràcies a diferents activitats de lectura i producció de textos, aconseguim que els alumnes construïsquen conceptes i sabers organitzats al voltat de la llengua.

Per això, cal fer una programació on quede totalment integrada la reflexió gramatical i el seu ús discursiu plantejant activitats. En relació amb el tipus de text seleccionat. "Aquesta integració entre ús i reflexió és possible si el treball gramatical ultrapassa l'àmbit oracional per atendre la problemàtica del text." (Ferrer, 2012).

4.5. Conclusió

Podem observar que la forma de treballar en la unitat didàctica que hem dissenyat, és molt diferent a les unitats didàctiques tradicionals. Ja que en aquestes es treballava primer la teoria i, a partir d'aquesta, elaboraven el conte. I els apartats d'ortografia, gramàtica, vocabulari, etc., no tenien cap relació amb aquest. En la unitat didàctica que plantegem, el conte és el fil conductor i la conclusió de tot el treball anterior: lectura, gramàtica, ortografia, treball oral...

A més, caldrà tenir en compte les anomenades TIC, ja que gràcies a aquestes, podem motivar als alumnes en el seu procés d'ensenyança-aprenentatge. Per exemple, si estem tractant les notícies, un projecte final podria ser l'elaboració d'un noticiari, fent en classe les notícies, on uns parlen i altres graben. Per a arribar a l'elaboració final d'aquest, primer haurem de treballar els 4 aspectes anteriorment nomenats.

5. Presentació de la unitat didàctica

La unitat didàctica que desenvolupem en aquest treball gira al voltant de l'elaboració d'un conte. En ella treballarem els conceptes necessaris per poder crear un text narratiu breu, com són les característiques de la narració (estructura, figura del narrador, l'espai, els personatges...), i la reflexió gramatical (els temps verbals: imperfet, perfet simple i perifràstic). Tot açò ho anem a treballar mitjançant activitats en les quals l'alumne va descobrint, a poc a poc, la teoria guiats pel professor; per això, la teoria sempre va darrere de l'activitat que s'ha treballat per afiançar el que acaben de descobrir. Com a conclusió i com a activitat final d'aquest procés d'aprenentatge, cada alumne crearà el seu propi conte, que s'exposarà el dia del llibre i formarà part de la biblioteca d'aula.

A continuació, anem a justificar les activitats proposades a la unitat didàctica, explicant el que se treballa en cada una.

La primera activitat de la unitat didàctica és considerada una activitat prèvia, que té com a objectiu l'activació dels coneixements previs, una de les estratègies de lectura que cal desenvolupar. És per tant, una activitat imprescindible en la lectura (Solé, 2014).

La segona activitat té dos objectius. El primer, identificar la finalitat de la lectura (estratègies prèvies a la lectura). El segon, identificar els elements d'una narració: problema que té el personatge, accions per resoldre el problema, temps i espai on passa la història.

La tercera activitat és posterior a la lectura del text. Ací es continua treballant la comprensió lectora amb l'extracció de les idees fonamentals del conte.

Les activitats quatre, cinc i sis treballen dues competències. La primera, la comprensió lectora, per a desenvolupar l'estratègia estructural. La segona, l'expressió escrita, ja que prepara la planificació semàntica dels futurs contes. Treballem l'estructura de la narració d'acord amb el model quinari (Adam, 1994); els alumnes identifiquen les parts del relat (estructura narrativa) i construeixen els conceptes a partir de la lectura reflexiva. La informació teòrica no es presenta abans de l'activitat, ja que no es tracta d'estudiar abans la teoria i després aplicar-la, sinó de construir els conceptes a partir de

la manipulació dels textos. L'activitat 7, és una ampliació de les anteriors; a més de treballar l'estructura del text, es fomenta la creativitat i l'expressió escrita, ja que l'alumnat ha d'inventar i redactar les parts d'un conte.

L'activitat número huit aborda transformacions; el pas del discurs directe (diàlegs del còmic) a l'indirecte. Som conscients de la dificultat que troben els alumnes, per això, un bon complement seria haver treballat en castellà el pas del còmic al conte i els procediments de citació (verbs de citació, signes de puntuació, els temps verbals...).

Les tres activitats següents (9, 10 i 11) treballen la comprensió lectora i l'expressió escrita, a partir de la figura del narrador. Els alumnes trien diferents tipus de narrador i contenen la història des de diferents punts de vista.

A partir de l'activitat 12 el treball se centra en la reflexió gramatical. Hem seleccionat un contingut especialment necessari per a la pràctica reeixida de textos narratius: l'alternança de temps verbals en l'eix de passat, mecanismes de cohesió. En les narracions, les accions que fan avançar la història (primer pla del relat), es presenten en passat simple o perifràstic, mentre que les seqüències descriptives (segon pla del relat) utilitzen l'imperfet d'indicatiu. Introduïm així les aportacions de la gramàtica del text. Ara bé, aprofitem aquesta observació de la funció que desenvolupen l'imperfet i passat simple o perifràstic dins del relat per a treballar la morfologia verbal. Es realitza un treball sistemàtic de la conjugació regular i també d'alguns verbs irregulars més usuals. Considerem que aquest enfocament, que integra la reflexió gramatical dins de les produccions discursives, és l'únic eficaç per a aconseguir una bona competència discursiva en l'alumnat. Els temps s'han seleccionat en funció del tipus de text treballat (narració) i deixarem l'estudi d'altres temps verbals per a altres unitats didàctiques centrades en altres usos discursius. Per exemple, podem treballar l'imperatiu en una unitat didàctica sobre les instruccions o el present quan treballem els textos expositius de l'àmbit acadèmic.

L'última activitat de la unitat didàctica és la tasca final que dóna sentit a tot el treball realitzat anteriorment. Des de l'inici de la unitat l'alumne es troba motivat perquè coneix quin és el projecte de treball que ha de realitzar: la creació d'un conte. Per poder-ho fer, ha de conèixer els elements de la història, les parts de la narració i alguns elements lingüístics imprescindibles com són els temps verbals, que necessàriament

hauran d'utilitzar (passat simple o perifràstic i imperfecte d'indicatiu). En aquesta tasca final s'han d'aplicar tots els aprenentatges realitzats al llarg de la seqüència i, al mateix temps, fomentar la creativitat i avaluar l'assoliment dels objectius plantejats.

6. Bibliografia.

Adam, J-M. (1994). *Le texte narratif*. Tours: Nathan.

Beltrán Campos & Reppeto, E. (2006). El entrenamiento en estrategias sobre la comprensión lectora del enunciado del problema aritmético: un estudio empírico con estudiantes de Educación Primaria. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 17, 33-48.

Camps, A. (1990). Models del procés i ensenyament de la redacció. En Camps, A. & et alli. *Text i ensenyament. Una aproximació interdisciplinària*. Barcelona: Barcanoves.

Camps, A. (1994). Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 2, 7-20.

Camps, A. & Vilà, M. (1994). Projectes per aprendre Llengua . *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 2, 2-4.

Canós, T. & et alii (2011). *Projecte Eines. Valencià: Llengua i Literatura. Primer ESO*. València: Castellnou.

Cassany, D. (1987). *Descriure escriure*. Empúries: Barcelona.

Ferrer, M. & López F. (1999). Llibres de text i concreció del currículum de llengua. Barcelona. Ed. Graó.

Ferrer, M. & Lluch, G. (2005). *Narracions. Exercicis bàsics*. València: Anaya.

Ferrer, M. (2012). L'ensenyament de la gramàtica. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 57.

Garcia, I, Vilà, M., Badia, D. & Llobet, M. (1987). *Expressió oral*. Madrid: Alhambra.

Hernández, M-I (2011). Técnicas de expresión oral. *Tecnología en gestión documental*.

Lugarini, E. (1997): "Le abilità di ascolto e di parlato: criteri per una didattica della comunicazione orale in classe," en CANTERO, E J. et alii (eds.): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona, SEDLL-Universidad de Barcelona.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Solé, I. (1992). *Estratègies de lectura*. Barcelona. Ed. Graó.

Soler, I. & Trilla, M.R. (1989): *Les línies del text. Introducció a les tècniques narratives*. Barcelona: Empúries

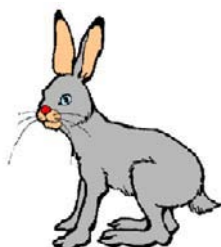
ANNEX:
LLEGIM I FEM CONTES

7. Annex (Unitat didàctica)

Aquesta proposta d'intervenció didàctica es basa en un enfocament comunicatiu, amb una tasca final que done sentit a tots els continguts treballats al llarg de la seqüència didàctica.

La tasca final consisteix a elaborar un recull de contes il·lustrats que s'exposarà en la biblioteca del centre, on tots els alumnes podran consultar-los. Després, s'arxivaran i es guardaran a la biblioteca d'aula per a que els alumnes i els autors dels contes puguin consultar-los i tinguen un record del treball realitzat. A més, per a treballar l'expressió oral, es realitzarà una sessió de contacontes adreçada als alumnes d'Educació Infantil.

ACTIVITAT 1 (COMPRESIÓ LECTORA I EXPRESSIÓ ORAL). Observa les imatges següents i respon, en xicotets grups, les qüestions següents:



- En el regne animal, qui és conegut com el rei de la selva?
- En el regne animal, qui és conegut com el que té més astúcia?
- En el regne animal, qui és el més fidel?
- En el regne animal, qui és el que té més saviesa?
- En el regne animal, qui és el més mentider?
- En el regne animal, qui és el més costant?

ACTIVITAT 2 (COMPRESIÓ LECTORA). Llig el text i respon:

- Qui és el protagonista de la història?
- Quin problema se li planteja un dia?
- Aconsegueix resoldre el problema?
- Com ho fa?
- A quina època i a quin lloc transcorre la història?
- Quina és la moralitat de la història?

Això era una terra on totes les bèsties, cada dia, donaven al lleó una bèstia, per tal que no les perseguirà en la seua cacera.

El lleó estava d'acord. Cada dia les bèsties ho feien a sorts, i aquella a qui tocava anava al lleó i aquest se la menjava. Un dia la sort caigué en una llebre.

La llebre tenia por i no volia que el lleó se la menjarà. Per això no es va presentar davant del lleó fins al migdia. El lleó s'enutjà molt pel retard perquè tenia molta gana, i li va preguntar per què havia trigat tant. La llebre s'excusà i digué que a prop d'aquell lloc hi havia un lleó que deia que ell era el rei d'aquella terra i havia intentat agafar-la. El lleó pensà que era veritat el que la llebre li havia dit, i li digué que li ensenyarà el lleó. La llebre passà primer i el lleó la seguí.

Arribaren a un gran estany format per una bassa envoltada per un gran mur. Quan la llebre estigué a la vora de l'aigua i la seua imatge i la del lleó aparegueren en l'aigua, digué al lleó: "Senyor, veieu el lleó que hi ha a l'aigua i que es vol menjar una llebre?" El lleó pensà que la seua imatge era un lleó, saltà a l'aigua per a lluitar-hi i s'ofegà.

Gràcies a l'astúcia la llebre es va salvar de la mort i va poder viure molts anys.

(Ramon Llull: *Llibre de les bèsties*. Adaptació)

ELS ELEMENTS D'UNA HISTÒRIA

Els textos narratius contenen històries amb recursos diversos. Un conte, una rondalla, una novel·la, un còmic, una pel·lícula o una obra de teatre poden contar la mateixa història, però utilitzaran recursos diferents. La rondalla es transmet oralment; el còmic utilitza les vinyetes; les pel·lícules, la filmació cinematogràfica, i el teatre, la representació dalt d'un escenari.

Però, a pesar de les diferències, totes les històries tenen uns mateixos elements:

- Un **protagonista**, que s'enfronta amb un problema que haurà de resoldre
- Unes **accions** que realitza el protagonista per resoldre el problema i aconseguir el seu objectiu.
- Un **temps** on se situa la història: una època històrica passada, l'època actual, el futur, un temps indeterminat...
- Un **espai** o espais on transcorre l'acció: espais concrets o imaginaris, propers o llunyans...
- Sovint també apareixen uns **ajudants**, personatges que ajuden el protagonista a aconseguir el que vol.
- Uns **oponents**, personatges que posen dificultats al protagonista.

ACTIVITAT 3 (COMPRESIÓ LECTORA). Elegís el resum que més s'adapta a la lectura i posa-li un títol al conte:

- a) En el país dels animals, el lleó tots els dies havia de menjar-se'n a una. El dia que li tocà menjar-se a la llebre, tenia tanta por que s'inventà una història una història per a enganyar-lo on apareixia un altre lleó. El lleó la va creure i l'acompanyà a un estany. En veure a l'altre lleó reflectit a l'aigua es va llançar a per ell i es va ofegar i es va ofegar. Així va ser com l'astúcia va guanyar a la força.
- b) En el lloc de les besties, el lleó tots els dies havia de menjar-se una bestia. El dia que li tocà a la llebre, aquesta li digué que havia arribat tard perquè estava parlant amb altre lleó. Com que el lleó no s'ho creia, anaren a buscar a l'altre lleó que se trobava a l'estany.

TÍTOL: _____

LES PARTS D'UN TEXT NARRATIU

ACTIVITAT 4 (COMPREENSIÓ LECTORA). A continuació tens desordenats els paràgrafs d'un episodi de *l'Odissea*, ordena'ls i relaciona'ls amb cada part del relat.

1

Ulisses i els seus companys navegaven per la mar Mediterrània en el seu llarg viatge de tornada a Ítaca.

3

Un dia albiraren l'illa de les sirenes. Les sirenes tenien una veu tan melodiosa que embuixava tots els homes que sentien el seu cant. Quan els mariners sentien les seues veus, ja no desitjaven tornar a casa mai més.

4

Fins que no estigueren lluny de l'illa de les sirenes, els mariners no el van alliberar. I així fou com pogueren continuar el seu viatge cap a Ítaca.

2

Ulisses va idear una estratagema per poder escoltar el seu cant sense perill. Va tapar amb cera estovada les orelles dels seus companys perquè no pogueren sentir el cant de les sirenes, però ell no se les va tapar. I els va demanar que el lligaren ben fort al pal major de la nau i no el deslligaren encara que els ho ordenara. Quan passaren a prop de l'illa, on hi havia una gran pila d'ossos humans, les sirenes cantaren amb veu melodiosa i li demanaren a Ulisses que aturara la nau.

5

En sentir-les Ulisses va demanar que el deslligaren, però els seus companys no li feren cas i continuaren remant.

PARTS DEL RELAT		TEXT NÚMERO
Situació inicial		
Acció	Es desencadena	
	Es desenvolupa	
	Arriba un desenllaç	
Situació final		

Tota narració és la història de les transformacions que pateix un protagonista des d'una situació inicial de partida a una situació final d'arribada. L'acció es desencadena quan apareix un fet nou que trenca l'equilibri de la situació inicial; aquest fet planteja un conflicte que obligarà el protagonista a actuar fins a arribar a un desenllaç positiu o negatiu. Així, en tota història podem trobar 5 parts:

SITUACIÓ INICIAL	1. Situació inicial	Característiques del protagonista i circumstàncies que l'envolten
ACCIÓ	2. L'acció es desencadena	Apareix un problema o un fet nou que trenca l'equilibri inicial i obliga el protagonista a actuar.
	3. L'acció es desenvolupa	Totes les accions que realitza el protagonista per intentar resoldre el problema que se li ha plantejat. És la part més extensa del relat.
	4. L'acció arriba a un desenllaç	El problema inicial es resol de manera positiva o negativa.
SITUACIÓ FINAL	5. Situació final	El protagonista i les seues circumstàncies han canviat a causa de les accions viscudes.

ACTIVITAT 5 (COMPRESIÓ LECTORA I EXPRESSIÓ ESCRITA). Torna a escriure la història del tres porquets en el teu quadern organitzant-la en cinc paràgrafs, un per a cada part de la història:

ELS TRES PORQUETS

En el cor del bosc hi vivien tres porquets que eren germans. El llop sempre els perseguia per menjar-se'ls. Per poder escapar del llop, els tres porquets decidiren fer-se una casa. El més petit va fer-se una casa de palla, per acabar abans i anar-se'n a jugar. El mitjà es va construir una casa de fusta. Al veure que el seu germà petit havia acabat ja, s'afanyà per anar-se'n a jugar amb ell. I el més gran treballava en la seva casa de totxos. - Ja veureu el que fa el llop amb les vostres cases - va renyar als seus germans mentre aquests s'ho passaven la mar de bé. El llop va sortir darrera el porquet petit i el perseguí. El porquet va córrer i córrer fins a la seva caseta de palla, el llop s'aturà i va començar a bufar i bufar fins que la caseta de palla va caure. El llop llavors perseguí al porquet petit pel bosc, que corregué a refugiar-se a casa del seu germà mitjà. Però el llop tornà a bufar i bufar fins que la caseta de fusta va caure. Els dos porquets van sortir disparats d'allà. Gairebé sense alè, amb el llop enganxat a les sabates, van arribar a casa del germà gran. Els tres entraren i tancaren bé totes les portes i finestres. El llop bufà i bufà, però la casa no queia. Bufà i bufà, però la casa aguantava. Cansat i sense alè el llop va començar a donar voltes a la casa, buscant algun lloc per on entrar. Amb una escala llarguíssima va pujar fins al teulat, per colar-se per la xemeneia. Però el porquet gran va posar al foc una olla amb aigua. El llop golafre va davallar per l'interior de la xemeneia, però va caure sobre l'aigua bullint i es va escaldar. Va fugir d'allà amb uns terribles udols que es sentiren per tot el bosc, i es diu que mai més va voler menjar porquet.

1. Situació inicial.
2. Inici de l'acció. Problema que se li presenta al protagonista.
3. Desenvolupament de l'acció.
4. Desenllaç de l'acció
5. Situació final

ACTIVITAT 6 (COMPRENSIÓ ORAL). Ompli, la graella de l'estructura de la narració amb la història que conte el mestre:

PARTS DEL RELAT		TEXT NÚMERO
Situació inicial		
Acció	Es desencadena	
	Es desenvolupa	
	Arriba un desenllaç	
Situació final		

LA GALLINA DELS OUS D'OR

Hi havia una vegada un granger que tenia una gallina molt especial. En comptes de posar ous normals, amb la seva clara i el seu rovell, posava ous d'or pur.

I cada matí anava el granger a veure si la seva gallina predilecta havia posat un ou d'or, i cada matí l'hi trobava allà.

El granger, llavors, tornava a casa i es disposava a sortir per vendre l'ou d'or. I a les nits, se les passava sense dormir comptant la fortuna que poc a poc, li anava donant la gallina. I en una d'aquelles nits es va preguntar com s'ho deuria fer la gallina per pondre ous d'or.

I després de descartar moltes idees, va quedar convençut que la gallina tenia dintre seu, potser, una màquina que li permetia fer els ous d'or. I pensant això, va començar a rumiar que, si li extreia la màquina, ell podria fer ous a la seva conveniència i fer-se encara més ric i milionari, i de forma més ràpida!

Aquesta idea el va anar absorbint. Cada dia era més cobejós i volia més ous, més or. Es va anar obsessionant, fins que, un dia, va anar al galliner disposat a recuperar la màquina que feia ous d'or que tenia la gallina dintre seu.

I sense cap mena de remordiment, cec de la cobdícia, va matar a la gallina dels ous d'or. Va córrer cap a casa veient els sumptuosos palaus en els que viuria, i la va desplomar. I en obrir-la, quina va ser la seva sorpresa al comprovar que la gallina dels ous d'or no tenia cap màquina, si no que era exactament com qualsevol altra gallina.

Com feia els ous d'or? Això encara és un misteri, però el cert és que per culpa de la seva cobdícia es va quedar sense la gallina dels ous d'or.

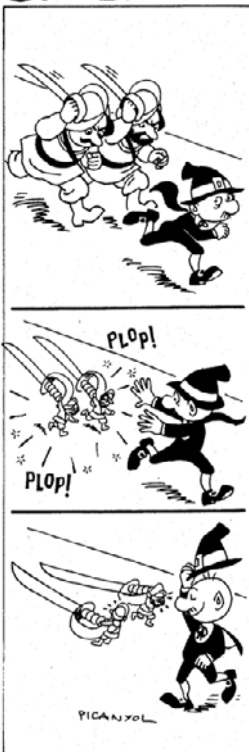
ACTIVITAT 7 (EXPRESSIONI ESCRITA). A continuaci3 tens dos historietes gr3fiques. Tria un dels c3mics i narra la hist3ria escrivint un par3graf per a cada vinyeta. Nosaltres t'hem redactat el primer i l'3ltim par3grafs de cada hist3ria, que corresponen a la situaci3 inicial i final (que no tenen vinyeta).

OT I EL DENTISTA



1. A Ot li feia mal un queixal. Feia molts dies que el queixal li molestava, per3 no s'atrevia a anar al dentista. Tenia molta por als dentistes! I el queixal cada vegada li feia m3s mal.
2. Un dia, cansada de sentir-lo queixar-se, una amiga.....
3.
4.
5. I per aix3, Ot el bruixot va continuar amb el seu mal de queixal i queixant-se del dolor, per no haver volgut posar-se en mans del dentista.

"OT el BRUIXOT



- 1r. par3graf.- Ot era un bruixot molt simp3tic i eixerit que caminava tranquil·lament mentre pensava en les seues coses.
- 2n par3graf.- De sobte.....
- 3r par3graf.-
- 4t par3graf.-
- 53 par3graf.- I el bruixot va poder continuar el seu cam3 despr3s d'haver donat una lli33 als que volien fer-li mal.

ACTIVITAT 8 (COMPRESIÓ LECTORA I EXPRESSIÓ ESCRITA). Llig amb atenció el còmic del *Barrufets i l'arbre d'or* i transforma'l en una narració escrita. Recorda que el teu conte no tindrà vinyetes i, per tant, hauràs d'explicar amb paraules la informació important que el còmic et presenta a través de les imatges.



ACTIVITAT 9 (COMPRESIÓ LECTORA I EXPRESSIÓ ESCRITA). Llig el conte de la Caputxeta Vermella. Qui conta la història? La conta un personatge?

TEXT 1

Fa molt de temps, hi havia una xiqueta molt bonica. La seua mare li havia fet una capa vermella i la xiqueta la portava tan sovint que tothom *l'anomenava Caputxeta vermella*.

Un dia, sa mare li va demanar que portara uns pastissos a la seua àvia, que vivia a l'altra banda del bosc. Li va recomanar que no s'entretinguera al llarg del camí, ja que creuar el bosc era molt perillós perquè sempre hi rondava el llop. La Caputxeta va agafar el cistell amb els pastissos i va començar a caminar. La nena havia de travessar el bosc per arribar a casa de l'àvia, però no li feia por perquè allà sempre hi trobava molts amics: els ocells, els esquiroles...

De sobte, va veure el llop, que era enorme, davant seu.

—On vas, nena? —li va preguntar el llop amb la seva veu ronca.

—A casa de l'àvia —va respondre la Caputxeta.

—No és lluny... —va dir el llop per a ell mateix, girant-se.

La Caputxeta va deixar el seu cistell a l'herba i es va entretindre agafant flors «El llop se n'ha anat», va pensar. «No tinc res a témer. L'àvia es posarà molt contenta quan li porte un ram de flors ben bonic, a més dels pastissos». Mentrestant, el llop se'n va anar a casa de l'àvia, va trucar suaument a la porta i la velleta va obrir pensant que era la Caputxeta.

El llop va devorar l'àvia i es va posar la gorra rosa de la malaurada velleta, es va ficar al llit i va tancar els ulls. Però no va haver d'esperar gaire estona, perquè la Caputxeta va arribar de seguida, tota contenta. La xiqueta es va apropar al llit i va veure que la seva àvia estava molt canviada.

—Àvia, àvia, quins ulls més grans que tens! —Són per veure't millor —va dir el llop tractant d'imitar la veu de l'àvia.

—Àvia, àvia, quines orelles més grans que tens! —Són per sentir-te millor —va seguir el llop.

—Àvia, àvia, quines dents més grosses que tens! —Són per... menjar-te millor! —i dient això, el llop malvat es va llançar sobre la Caputxeta i la va devorar, tal com havia fet amb l'àvia.

Mentrestant, un caçador que havia vist que el llop entrava a casa de l'àvia, i sospitant les seues males intencions, va decidir anar a donar-hi una ullada per veure si tot anava bé. Va demanar ajuda a un segador i tots dos van arribar a la casa. Van veure que la porta estava oberta i el llop estirat al llit, dormint de tan tip com estava. El caçador va treure el seu ganivet i va obrir el ventre del llop. L'àvia i la Caputxeta eren allà i vives!

Per castigar el llop malvat, el caçador li va omplir el ventre de pedres i després el va tornar a tancar. Quan el llop es va despertar, va sentir molta set i es va dirigir a un estany pròxim per beure. Com que les pedres pesaven molt, va caure a l'estany de cop i es va ofegar.

La Caputxeta i la seva àvia no van patir més que un gran espant, però la Caputxeta havia après la lliçó. Va prometre a la seva àvia que no parlaria amb cap desconegut que es pogués trobar pels camins. D'ara endavant, seguiria les recomanacions de la seua àvia i de la seva mare.

a) A continuació mostrem la situació inicial contada per la Caputxeta i per la seua mare:

TEXT 2 Hola, en diuen Caputxeta, però quan era xicoteta ma mare em va fer una capa de color roig, i des d'aleshores sóc més coneguda per Caputxeta vermella.

TEXT 3 Caputxeta, Caputxeta, acaba de tocar la iaia i m'ha dit que està malalta. He preparat uns pastissos, porta-se'ls, però no vages pel bosc, ves pel poble.

b) Ara és el teu torn, escriu la situació inicial contada pel llop i la iaia:

TEXT 4

TEXT 5

La història es contada per **narrador**, que narra els fets d'una història. Hi ha dos tipus de narradors:

- Un dels personatges que participa en la història, la conta. En aquest cas utilitzarem la **primera persona**.
- Un narrador extern, que està fora de la història però que ho veu tot i ho sap tot, conta la història. En aquest cas utilitzarem la **tercera persona**.

c) Qui conta la història? Marca en una creu si es tracta d'un narrador en primera o tercera persona.

TEXT	PRIMERA PERSONA	TERCERA PERSONA
Text 1		
Text 2		
Text 3		
Text 4		
Text 5		

d) Per parelles, reescriu el conte de la Caputxeta Vermella, però ara el narrador que conta la història és el llop. Recorda que ha de tindre les parts corresponents a la narrativa. A continuació, et facilitem el vocabulari que pots necessitar:

VERBS	SUBSTANTIUS	ADJECTIUS	EXPRESSIONS	CONNECTORS TEMPORALS
Menjar Passejar Veure Obrir Agafar	Casa Cistell Flors Pastís Bosc	Gran Vermell Fàcil Valent Mentider	És clar A poc a poc Ràpidament Esperar amb candeletes	A continuació Després Al final Aleshores Quan

ACTIVITAT 10 (COMPRESIÓ LECTORA, EXPRESSIÓ ESCRITA I ORAL).

Observa el còmic següent. Hi apareixen dos personatges. Creus que la història seria contada de la mateixa manera perqualsevol d'ells?



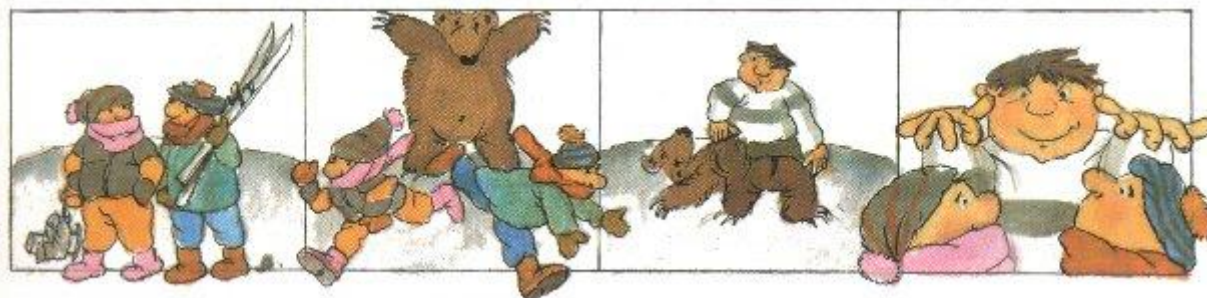
a) Cada grup triarà una opció:

- Història contada pel personatge que fa de xic.
- Història contada pel personatge que fa de xica.

b) Elaboreu una llista amb les possibles característiques del vostre relat. Després cada membre redactarà la història, es llegiran en el grup i se'n triarà una. Per últim, es llegirà la proposta de cada grup i s'anotaran les diferències observades en els relats segons el narrador triat.

ACTIVITAT 11 (COMPRESIÓ LECTORA, EXPRESSIÓ ESCRITA I ORAL).

Observa el còmic. Escriu el conte contant la història, en primer lloc pels xiquets i després, per l'home.



ELS VERBS EN LA NARRACIÓ

EL VERB DE LA SITUACIÓ INICIAL: L'IMPERFET D'INDICATIU

ACTIVITAT 12 (COMPRESIÓ LECTORA I REFLEXIÓ GRAMATICAL). A continuació tens el inici del conte *El rescat d'en Pare Noel Yaser*. Els verbs que hem subratllat estan en imperfet d'indicatiu.

- En quin moment acaba la presentació de la situació inicial i comença l'acció?
- Completa la graella amb els imperfets subratllats.

Hi havia una vegada, en un país molt llunyà, i en temps més llunyans encara, vivia un pescador que tenia una barca molt vella. Tots els dies eixia a la mar en la seua barca amb l'esperança de tornar a casa amb un bon grapat de peixos. Estenia la xarxa i esperava sentir el pes de la pesquera que havia quedat atrapada. Aquell dia, el pescador tirà la xarxa i esperà. Però no va sentir pesar la xarxa. La va arregar i... quina sorpresa!

1a CONJUGACIÓ		2a CONJUGACIÓ		3a CONJUGACIÓ	
		haver	Havia		

EL VERB DE LA SITUACIÓ INICIAL: L'IMPERFET D'INDICATIU

Les narracions en passat utilitzen l'imperfet d'indicatiu per a les descripcions dels personatges i dels llocs. Per això, en la situació inicial d'una història, on es presenten els personatges i les seues circumstàncies, predomina l'imperfet d'indicatiu.

ACTIVITAT 13 (COMPRESIÓ LECTORA I REFLEXIÓ GRAMATICAL). Observa la conjugació regular de l'imperfet d'indicatiu i respon:

- Quines persones porten accent gràfic?
- Quina diferència ortogràfica observes en la primera conjugació entre el valencià i el castellà?
- Quines conjugacions tenen la mateixa terminació per formar l'imperfet?
- Observa la primera persona del singular de l'imperfet d'indicatiu de *voler*. Quina diferència d'accentuació observes respecte del castellà?

IMPERFET D'INDICATIU			
CONJUGACIÓ	1a CONJUGACIÓ	2a CONJUGACIÓ	3a CONJUGACIÓ
VERBS	CANTAR	VOLER	DORMIR
IMPERFET	Cantava	Volia	Dormia
	Cantaves	Volies	Dormies
	Cantava	Volia	Dormia
	Cantàvem	Volíem	Dormíem
	Cantàveu	Volíeu	Dormíeu
	Cantaven	Volien	Dormien

ACTIVITAT 14 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Escriu a la llibreta l'imperfet d'indicatiu dels verbs *ballar, perdre i teixir*. Atenció als accents!

IMPERFET D'INDICATIU			
CONJUGACIÓ	1a CONJUGACIÓ	2a CONJUGACIÓ	3a CONJUGACIÓ
VERBS	BALLAR	PERDRE	TEIXIR
IMPERFET			

ACTIVITAT 15 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Alguns verbs són irregulars i no construeixen l'imperfet d'indicatiu com el model regular. Hi ha verbs, com *viure*, que canvien la *-u-* del radical per *-v-* en les formes d'imperfet (*viure-vivia*). Completa la graella amb les formes d'imperfet irregulars:

VIURE	BEURE	DEURE	MOURE
vivies			
	beviem		
		devíeu	
			movien

ACTIVITAT 16 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Completa amb imperfets els buits de l'inici del conte *Les velletes de la Penya Roja*, recollit per Enric Valor.

Hi havia una volta una caseta habitada en la mateixa carena de la Penya Roja. Fa molts segles _____ (viure) en la caseta, bastida en un punt que _____ (planejar), dues velletes, germanes, que no _____ (tenir/tindre) més béns que aquell mal recés, unes cabres blanques, un boc de llargues barbes i unes pomeres que _____ (créixer) pels voltants. Bona part de l'any _____ (fer) formatge amb la llet de les cabres i _____ (vendre) els cabrits que _____ (criar); per la tardor i l'hivern _____ (arreplegar) les pomeres i les _____ (guardar) en cistelles, entre palla, per vendre-les.

ACTIVITAT 17 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Completa amb imperfets els buits de l'inici del conte *L'aneguet lleig*. Et donem els verbs desordenats, has de col·locar-los en el lloc adequat.

il·luminar – estar – fer – haver – formar – créixer – passejar – covar – estimar – tardar – tenir – haver

El camp _____ preciós al ple de l'estiu. _____ goig mirar-lo. El blat estava groc; l'ordi, verd; la palla _____ grans garbes enmig del prat verd per on _____ la cigonya sobre les seues llargues potes roges. El sol _____ una granja vella voltada de sèquies fondes i, entre els murs i l'aigua, _____ unes canyes molt altes. Allà enmig, ben protegida, hi _____ una femella d'ànec dins del seu niu. _____ els ous d'on _____ d'eixir els seus aneguets, però estava ja una miqueta avorrida perquè _____ molt a eixir i a penes _____ amics que anaren a visitar-la. Els ànecs grans s' _____ més nadar pels canals i les sèquies que no passar la vesprada enraonant. Però, per fi, els ous van anar obrint-se, l'un darrere de l'altre.

(H. C. Andersen: *L'aneguet lleig*)

ACTIVITAT 18 (REFLEXIÓ GRAMATICAL): Alguns verbs irregulars de la segona conjugació fan l'imperfet d'indicatiu com *vendre* i perden la -d- del radical en l'imperfet. Ex. *vendre-venia*. Estudia l'imperfet del verb *vindre*, observa els accents i completa la graella.

IMPERFET
VENDRE
venia
venies
venia
veníem
veníeu
venien

VINDRE	APRENDRE	SUSPENDRE	ENTENDRE	COMPRENDRE
				comprenia
	aprenies			
		suspenia		
			enteníem	
veníeu				
				comprenien

ACTIVITAT 19 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Alguns verbs irregulars de la segona conjugació fan l'imperfet d'indicatiu com *fer*. Observa els accents, llig l'imperfet del verb *fer* en veu alta, estudia-te'l i completa la graella.

IMPERFET
Fer
feia
feies
feia
fèiem
fèieu
feien

FER	DIR	DUR	VEURE	TRAURE
				treia
	deies			
		Duia		
			vèiem	
fèieu				
				treien

ACTIVITAT 20 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Completa les oracions amb l'imperfet d'indicatiu adequat:

- Els soldadets de plom _____ el fusell al coll. (dur)
- El xiquet _____ els soldadets de la caixa a poc a poc. (traure)
- Per les finestres es _____ l'interior del castell (veure)
- Els arbres _____ plantats al voltant d'un llac (semblar)
- La nina _____ una cinta blava sobre els muscles (dur)
- Les persones que _____ a la casa es van gitar (viure)
- El trencanous _____ volantins i el guix _____ comptes a la pissarra (fer / escriure)
- Els únics que no es _____ eren el soldadet de plom i la ballarina. (mourre)
- Es _____ ferm sobre la seua cama única. (mantenir)
- Els seus ulls no _____ de mirar la ballarina. (deixar)

EL VERB DE LES ACCIONS: PASSAT PERIFRÀSTIC I PASSAT SIMPLE

ACTIVITAT 21 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Subratlla els verbs que fan avançar l'acció en el fragment següent. En aquest cas, sempre s'hi ha utilitzat el passat perifràstic.

Aquella nit el mestre va seure a la seua cadira i va començar a meditar fins que la seua ànima, alliberada, va remuntar el vol. Com buscant alguna cosa desconeguda, l'ànima de Pere va passar fugaçment per Venècia, per Florència, per Roma i va arribar fins a Pisa, en el mateix moment que la famosa torre inclinada va començar a cruixir i a lamentar-se des de tots els cantons dels seus fonaments.

ACTIVITAT 22 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Torna a escriure el fragment anterior canviant el passat perifràstic per passat simple. Et donem desordenades les solucions:

començà, passà, se sentà, començà, arribà i remuntà.

EL VERB DE LES ACCIONS: PASSAT PERIFRÀSTIC I PASSAT SIMPLE

En una narració en passat les accions que realitzen els personatges s'expressen mitjançant el passat perifràstic o el passat simple. Són formes equivalents. En la major part del domini lingüístic és més habitual utilitzar el passat perifràstic, però en algunes comarques el passat simple encara es manté viu en la llengua oral.

ACTIVITAT 23 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). El passat perifràstic es forma amb el present del verb *vaig* + l'infinitiu del verb que es conjuga. Observa el passat perifràstic i substitueix els passats simples del text següent per passats perifràstics.

Un cop es va trobar davant la negra boca del forn, la nena va vacil·lar per un instant. Potser va sentir por. De què? Ella mateixa no ho sabia. Però, com que no va quedar més remei que obrir les ordres de sa mare, i, a més, calia coure el pa per al dinar, l'Agneta va encendre un misto i va aplicar-lo a la llenya que emplenava el forn.

passat perifràstic	
jo vaig	+ anar
tu vas	
ell va	
nosaltres vam /	
vàrem	
vosaltres vau / vàreu	
ells van	

ACTIVITAT 24 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Completa el següent fragment amb les formes adequades en passat perifràstic dels infinitius que tens a continuació.

soterrar - emportar-se - dir - quedar-se - plorar - descansar - complir - vendre- passar

Ell _____ els vint anys justament l'any de la pesta, d'aquella greu malaltia que es _____ a la tomba els seus pares i molta més gent de la comarca. Joanet _____ molt.

La gent, tanmateix, li _____ que potser els vells havien agafat la pesta de passar tantes suades entre el forn i la fleca i dels disgustos que els donava el fill, que era malfaener i vividor.

El cert és que el fadrí dilluns _____ el pare, divendres la mare, dissabte se'l _____ tot el dia plorant i esgarrapant-se, diumenge _____. I la setmana vinent _____ la fleca i el forn, que eren als baixos de la casa, i ell es _____ els alts per passar-hi la seua vida solitària.

Enric Valor: *Don Joan de Panarra*

ACTIVITAT 25 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Estudia el passat simple de les tres conjugacions i escriu a la teua llibreta el passat simple dels verbs: *parlar*, *perdre*, *suspendre*, *corregir*. Para atenció especial als accents.

PASSAT SIMPLE			
1a CONJUGACIÓ	2a CONJUGACIÓ		3a CONJUGACIÓ
NARRAR	TÉMER	COMPRENDRE	LLEGIR
narrí	temí	compren <u>guí</u>	llegí
narr <u>ares</u>	tem <u>eres</u>	compren <u>gues</u>	lleg <u>ires</u>
narrà	temé	compren <u>qué</u>	llegí
narrà <u>rem</u>	temé <u>rem</u>	compren <u>quérem</u>	lleg <u>írem</u>
narrà <u>reu</u>	temé <u>reu</u>	compren <u>quéreu</u>	lleg <u>íreu</u>
narrà <u>ren</u>	tem <u>eren</u>	compren <u>queren</u>	lleg <u>íren</u>

PARLAR	PERDRE	SUSPENDRE	CORREGIR

ACTIVITAT 26 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Canvia els passats perifràstics del text per passats simples:

Un home vell va morir i va deixar el molí al seu fill major, l'ase al fill mitjà i el gat, al seu fill menut. Aquest es va queixar de la seua mala sort per haver-li tocat el gat. L'animal era molt llest i va aconseguir que el seu amo passe per ser el marquès de Carabàs, després de vèncer un ogre que tenia poders per a convertir-se en altres animals. Així va fer que es convertisca en ratolí i se'l va menjar. El xic, finalment, va aconseguir casar-se amb la princesa i va viure feliç.

ACTIVITAT 27 (REFLEXIÓ GRAMATICAL). Recorda que utilitzem l'imperfet per a les descripcions inicials i el passat per a les accions. Completa els buits del text amb imperfet o passat perifràstic segons corresponga:

Era de nit. Un petit bot _____ (avançar) lentament allunyant-se de la ciutat de Maracaibo. En aquell bot hi _____ (anar) dos pirates. _____ (ser) homes d'uns quaranta anys, alts i forts. De sobte, _____ (sentir) una veu potent que _____ (cridar): "Quiets o us envie al fons del mar!" En la foscor _____ (veure) la gran ombra d'un vaixell que se'ls _____ (acostar). Els dos homes _____ (deixar) de remar i _____ (mirar) el vaixell. El van reconèixer: _____ (ser) el vaixell del Corsari Negre. El _____ (tenir) a tocar. Els dos pirates es _____ (agafar) a l'escala de mà que els _____ (llançar) des del vaixell i _____ (pujar) a bord.

Emili Salgari: *El Corsari Negre*

ACTIVITAT 28 (EXPRESSIÓ ESCRITA I ORAL, COMPRENSIÓ LECTORA I REFLEXIÓ GRAMATICAL). Ara aplicaràs tot el que has après en aquesta unitat. Has de construir un conte inventat per tu a partir de l'esquema que et proposem, seguint els passos següents:

1. *Planifica el contingut.* Contesta les preguntes de l'esquema
2. *Escriu el text.* Has de redactar un primer paràgraf que presente el protagonista i la situació inicial. Has de separar en paràgrafs les diferents parts de la història.
3. *Revisa'l.* Comprova que has respectat l'esquema, que has fet diversos paràgrafs i que no has fet faltes d'ortografia.
4. Llig-lo en veu alta davant dels companys. Comproveu les semblances i les diferències entre alguns dels contes escrits per la classe.

ESQUEMA
1. Descriu l'heroi o heroïna de la història. Com és? A quina època viu?
2. L'heroi ha de marxar a buscar un tresor. Per què? On?

3. Arriba a un lloc misteriós. Hi entra. Com és?

4. Dins el lloc misteriós hi ha algú presoner. Qui? Per què? Per qui?

5. Per alliberar el presoner ha de lluitar. Explica la batalla

6. L'heroi ha quedat ferit i algú li dóna un remei màgic. Qui? On?

7. A canvi de l'ajuda li demanen un favor molt especial. Quin?

8. Fa el que li demanen i rep el tresor com a recompensa.

9. Explica el final

