

Proposta didàctica: les aportacions de l'*ethos* i el *pathos* al tractament de les columnes d'opinió



Treball Fi de Màster

Màster Universitari en Professor/a d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes (2019-2020)

Especialitat: Aprenentatge i ensenyança de la llengua i la literatura i Ensenyament del català

Alumna: Ana Vicent Sales

Tutor: Sergi Serra Adsuara

Modalitat: Recursos didàctics

Resum

Aquest treball de fi de Màster és una proposta educativa per aproximar l'alumnat de quart curs de secundària a l'anàlisi i producció de textos argumentatius mitjançant el gènere columna d'opinió i els seus recursos. Alhora, l'objectiu plantejat és crear diferents activitats i materials que puguin servir als alumnes i professorat per aconseguir un ensenyament-aprenentatge més òptim (modalitat de TFM 6).

Per consegüent, davant les notables carències dels llibres de text tant pel que fa a l'assaig periodístic com també a aquells recursos que conformen l'argumentació, s'ha cregut convenient elaborar una seqüència didàctica per abordar aquests conceptes de manera exhaustiva ja que el currículum d'Ensenyament Secundari els contempla explícitament.

En aquest sentit, aquesta proposta pretén posar en valor recursos de la retòrica clàssica com ara *l'ethos* i el *pathos* que tot i que els enfocaments pragmàtics els han recuperat des de fa dècades continuen absents en les classes d'ESO i Batxillerat. Així, amb el següent corpus teòric i la posterior seqüència didàctica es palesarà el gran potencial didàctic que tenen aquests recursos en l'ensenyament-aprenentatge, concretament en els textos argumentatius. Certament, el fet d'introduir-los en les activitats implica aportar estratègies a fi que els alumnes accedisquen a noves eines d'interpretació i producció de textos persuasius.

A través d'un conjunt d'activitats encadenades, l'alumnat haurà d'elaborar una columna d'opinió que continga totes aquelles característiques que s'hauran anat estudiant al llarg de les sessions de classe. Amb diferents metodologies de treball des de les més tradicionals a d'altres més innovadores, pretén situar l'estudiant com a centre d'aprenentatge per tal que assolisca nous coneixements i desenvolupen les seues capacitats i habilitats comunicatives.

Paraules clau: columna d'opinió, *ethos*, *pathos*, argumentació, enfocament comunicatiu, seqüència didàctica

Sumari

Resum.....	2
Sumari	3
1. Introducció: motivació i disseny.....	1
2. Marc teòric	2
2.1 Gèneres periodístics: la columna	2
2.1.1 Temàtiques.....	8
2.1.2 L' <i>ethos</i> : la veu del columnista	9
2.1.3 El <i>pathos</i> i les emocions	11
2.1.4 L' <i>elocutio</i> : el llenguatge i els recursos.....	13
2.1.5 Hibridació. Entre la literatura i el periodisme	14
2.1.6 La columna d'opinió com a eina didàctica	15
2.2 Teories de l'educació.....	17
2.2.1 Constructivisme.....	17
2.2.2 Enfocament comunicatiu	18
2.3 La seqüència Didàctica	20
3. Programació de la seqüència didàctica	22
3.1 Proposta i justificació	22
3.2 Relació amb el currículum	24
3.3 Competències.....	26
3.4 Objectius	28
3.4.1 Objectius generals.....	28
3.4.2 Objectius específics.....	28
3.5 Metodologia	30
3.6 Recursos didàctics	31
3.7 Avaluació	32
3.8 Temporització.....	36
4. Activitats.....	37
5. Conclusions	45
6. Bibliografia	46
7. Annexos.....	1
7.1 Annex 1.....	1
7.2 Annex 2.....	1
7.3 Annex 3.....	8

7.4 Annex 4.....	8
7.5 Annex 5.....	10
7.6 Annex 6.....	10
7.7 Annex 7.....	12
7.8 Annex 8.....	13
7.9 Annex 9.....	14
7.10 Annex 10.....	15
7.11 Annex 11.....	16
7.12 Annex 12.....	16

1. Introducció: motivació i disseny

Tot i que l'argumentació forma part del currículum d'ensenyament de l'assignatura de Valencià: llengua i literatura en pràcticament tots els cursos d'ESO i Batxillerat no sempre es tracta en profunditat i només s'apunten una sèrie de trets per analitzar i elaborar textos argumentals.

De la mateixa manera, els gèneres periodístics, en especial aquells relacionats amb l'opinió: assaig, articulisme o columnisme, passen pràcticament desapercibuts perquè apareixen al final dels manuals i quasi mai s'arriba a aquests continguts del temari. En aquest sentit, passa el mateix amb la literatura contemporània com l'assaig de postguerra i la literatura dels anys seixanta fins a l'actualitat.

Així, aquests continguts, presents al currículum del quart curs d'ESO, sovint queden relegats per falta de temps o poca presència als llibres de text creant en els alumnes una minva de coneixements de cara a cursos posteriors quan se'ls demanarà que analitzen i produïsquen discursos d'aquesta tipologia i gènere. Però, alhora l'argumentació els servirà per aprendre a raonar i justificar les seues opinions tant en aquesta assignatura com en d'altres i, fins i tot, a tindre un pensament més crític.

És per aquest motiu que s'ha cregut convenient la realització d'una seqüenciació didàctica destinada als alumnes de 4t d'ESO perquè s'endinsen en els gèneres d'opinió, concretament, a la columna d'opinió. Mitjançant una sèrie d'activitats interrelacionades els estudiants elaboraran un producte final: un text argumentatiu configurat dins del gènere de la columna d'opinió amb algunes de les característiques principals com l'*ethos* i *pathos*. Aquests recursos de la retòrica clàssica tenen una presència mínima dins dels continguts de l'ensenyament secundari, com es va poder observar durant el període de pràctiques del Màster.

Per tal que la seqüenciació siga satisfactòria s'ha pensat en una metodologia de treball que implique l'alumnat de forma activa i que aconseguisca que l'ensenyament-aprenentatge siga més significatiu. D'aquesta manera, hi ha plantejades tota una sèrie d'activitats encadenades per arribar a assolir els coneixements previstos i poder elaborar una columna d'opinió que considere els avantatges persuasius de l'*ethos* i el *pathos*.

Així, aquest treball compta amb un marc teòric enfocat en la columna d'opinió i els recursos citats tot justificant-los com a eines didàctiques. Així com aquelles teories o

perspectives educatives que poden satisfer en major mesura aquesta finalitat. Es tracta, doncs, d'aquelles teories que encaminen l'estudiant a un aprenentatge més significatiu i el converteixen en el centre de l'acció. A més, sense obviar la llengua com a mecanisme primordial de l'ensenyament però sobretot de les assignatures de llengua com aquesta.

Finalment, es presenta una seqüència didàctica pensada per a un grup classe estàndard de nivell 4t d'ESO. Es plantegen unes activitats que pretenen fer arribar els alumnes a l'elaboració d'una columna d'opinió. Aquestes activitats, que combinen diferents metodologies de treball, s'han establert al voltant d'uns textos dels escriptors-columnistes Josep Maria Espinàs i Isabel-Clara Simó perquè ambdós tenen una extensa obra publicada i una gran trajectòria com a columnistes que els avalen. A més, els seus textos són accessibles per a l'alumnat i per als objectius que es pretenen en la seqüència didàctica.

2. Marc teòric

2.1 Gèneres periodístics: la columna

Dins dels periòdics o diaris es poden trobar infinitats de subgèneres des dels més informatius com la notícia als opinatius com l'article d'opinió. Tots ells tenen unes característiques concretes que els fan especials i, en conseqüència, per les seues especificacions ocupen una ubicació diferent dins les pàgines del diari.

A dins dels d'opinió sembla ser que el paraigua del gènere de l'article ho engloba tot però cada text compleix unes característiques diferents i no tots són articles. Podem trobar, per tant, diferents gèneres. Els editorials, per exemple, suposen l'opinió del mitjà, el qual sol anar vinculat a l'actualitat, manté un to distant i no va firmat. La columna, un altre gènere opinatiu, en canvi, adopta un to més col·loquial, pot anar escrit en primera persona i va firmat per un periodista o escriptor que normalment ha estat contractat pel mitjà per publicar periòdicament.

L'article, doncs, seria més genèric i dins d'ell es poden trobar subcategories: tribuna, article històric, assaig... Es publica diàriament però no sempre per la mateixa persona i aquesta pot ser qualsevol. Així "el artículo (...) es el tronco común de donde surgen los diferentes textos de opinión" (López Hidalgo, 2012, p.41). Aquest tipus de text té una

forma argumentativa i, en ocasions, descriptiva o narrativa. Pretén que el lector adquirisca la postura que es defineix mitjançant els judicis i raonaments que s'escriuen.

Als mitjans escrits es poden trobar també assajos, els quals exposen algun problema, amb una intenció didàctica i de desenvolupament personal. Com que necessiten d'una elucubració més profunda solen ser més propis en revistes que en diaris sovint per l'extensió.

Un altre tipus de gènere d'opinió que es pot trobar és el comentari, per a Cebrián Herreros “consiste en el análisis e interpretación de los hechos concretos o de situaciones generales que se difunden desde el lugar donde se elabora la información y es efectuado y presentado por un especialista en el tema que se trate” (citad per López Hidalgo, 2012, p.62).

Les cartes al director també s'engloben dins dels gèneres opinatius, encara que moltes vegades poden ser com comentaris d'un fòrum públic (Portalés, 2017). Aquests textos estan escrits pels lectors del mitjà, els qual arran de notícies publicades prèviament elaboren un text que es publicarà en la secció corresponent.

Finalment, estan les anàlisis, molt vinculades a la columna. Van firmades per un columnista de prestigi professional. Aquests textos dissectionen els successos, temes, assumptes o processos en un intent d'explicar què passa o que pot succeir alhora que intenten explicar la importància dels fets i el seu context. Presenten dades i interpretacions i inclouen opinió però de forma desapassionada.

Aquests gèneres que formen part de l'opinió solen anar a la secció destinada per a d'ells. Al macrogènere periòdic es destinen seccions concretes a cada tipus de text: política, internacional, economia o opinió. És en aquest últim espai on es troben les columnes d'opinió encara que, en alguns mitjans apareixen columnes també a la contraportada del diari. Això sí, el lloc que ocupen aquests textos és sempre fix i invariable i ajuda a vertebrar tot el diari ja que suposa un percentatge d'espai ocupat independentment de l'actualitat (Grohmann, 2005).

La columna, doncs, té un valor espacial important pel lloc que ocupa dins de les pàgines d'opinió o en la contraportada però també la periodicitat (diària o setmanal) és un fet rellevant ja que fa que el lector s'acostume i en siga fidel. A més, com que està pensat per al consum de masses, és un text breu i fàcil de consumir (Casals, 2000).

També, adquireix importància la columna d'opinió per les temàtiques les quals solen ser més entretingudes i assequibles que la resta de peces del macrogènere i poden suposar un reclam per als lectors, cosa que a les editorials o capçaleres els suposa una font d'ingressos (Grohmann, 2005) i la justificació de per què tenen a escriptors de renom en plantilla. Malgrat tot, existeixen alguns problemes com la industrialització del text columna. I és que quan l'escriptor s'ha d'enfrontar dia rere dia a omplir un buit en el mitjà pot pecar de repetitiu per falta d'idees (Sorela, 2000) i necessita de molta disciplina inventiva per omplir un espai concret amb regularitat. A més, pot ser que fins i tot s'haja d'adequar a l'espai del mitjà (editorial i tiratge) la qual cosa pot determinar també la temàtica sobre la qual escriga (Loureiro, 2005).

Per aprofundir més en la columna assagística s'ha de saber que és un gènere on l'autor reflexiona sobre uns temes molt heterogenis des de la seua pròpia perspectiva i punt de vista posant al servei del text tot el seu coneixement i bagatge cultural. El terme assaig (o *essais*) el va crear Montaigne, filòsof francès del segle XVI, el qual feia textos assagístics de forma breu, molt llegibles i on mesclava tant opinió com coneixement. Montaigne juntament amb Bacon¹ es consideren els pares del columnisme assagístic (Casals, 2000).

Des d'aleshores, el gènere ha anat derivant al llarg del temps i, tot i que encara s'escriuen assajos, no és tant freqüent. El que és més habitual és trobar altres tipus de textos similars com els articles. De fet, alguns autors com el professor Albert Chillón (1989) consideren que el millor articulisme és hereu del gènere alhora literari i filosòfic inaugurat per Montaigne als *Essais*. Així, tal com feia l'intel·lectual, l'articulista contemporani és aquell que s'adapta a la realitat canviant i es proposa destil·lar una veritat per damunt de l'actualitat.

Per tant, l'articulisme comparteix molts trets característics amb l'assaig “revelant els seues mecanismes i la seua condició de gènere discursiu no sistemàtic encastat dins el complex organisme del diari” (Chillón, 1989, p. 119).

L'atracció que ha causat l'assagisme ha provocat que siguen molts autors els que s'atrevisquen a definir el gènere:

¹ Filòsof anglés que va escriure textos assagístics durant els segles XVI i XVII.

“Hoy en día se llama columna a cualquier escrito firmado que ocupa un espacio fijo en un diario o una revista con una secuencia periódica” (Seoane, 2005, p. 9).

Segons a les característiques que s’atenga el professor Fernando López Pan l’ha definida de la següent manera: “Se entiende por columna un tipo de texto publicado a través de la prensa u otros medios (radio, televisión e Internet) que se caracteriza por la firma de una persona, la periodicidad fija y la gran libertad temática y expresiva” (López Pan, 2005, p. 12). Però a *70 columnistas de la prensa española*, 1995 va definir la columna com a:

Texto retórico político de autoría individual que puede presentar diversas formas expresivas –narrativa, representativa o argumentativa- y temas, cuyo elemento configurador básico es el *ethos* del autor expresado a través de unos elementos formales permanentes que le permiten manifestarse con continuidad: lugar fijo y asiduidad (citad per Arbona, López Suárez i Ponce, 2005, p.48).

Per a Luisa Santamaría la columna és un article raonador, orientador, analític, valoratiu, amb una finalitat idèntica a la de l’editorial però firmada (citad per López Hidalgo, 2005).

Haro Tecglen defineix la columna com “escribir algo más de 30 líneas cada día sobre lo que todo el mundo sabe. (...) Intentamos comunicarnos: dar palabras a quienes piensan lo mismo que nosotros, pero no las tienen dispuestas; o producir ira a quienes están en las antípodas” (citad per Rebollo Sánchez, 2005, p.24).

Irene Andrés-Suárez pensa que és un “microtexto, una composición breve en prosa que arranca de una noticia (...) o idea y expresa opiniones personales del escritor” amb una extensió establerta prèviament i amb major pretensió literària que la crònica (Andrés-Suárez, 2005, p. 25).

Però per arribar al que coneixem avui en dia com a columna s’ha de tindre en compte l’evolució al llarg dels anys. Si ens remuntem als inicis, l’emparentem amb l’assaig clàssic, com ja s’ha vist. Més endavant, al segle XIX, els escriptors publicaven fulletons a la premsa amb textos literaris, però a finals del segle, la indústria de la premsa va patir una gran transformació i es va convertir en un mitjà de masses. Amb la qual cosa els textos es van despersonalitzar i s’elaboraven informacions que buscaven l’objectivitat. És en aquest context, on reapareixen algunes veus concretes com la de Mariano José de

Larra al segle XIX o la de Josep Pla al XX, els textos dels quals eren, fins i tot, esperats pels lectors fidels.

No a totes bandes ha evolucionat de la mateixa manera l'assagisme periodístic, a Espanya aquestes veus personals s'apaguen durant el franquisme però ressurgeixen a partir de la dècada dels 70 del segle XX quan el periodisme va agafar impuls coincidint amb la Transició i la seua conjuntura amb l'aparició de nous periòdics com El País, Diario 16 o l'Avui i la llibertat d'expressió contemplada a la Constitució. La columna comença a fer-se un lloc important però l'auge i esplendor li arriba a la dècada dels 90, sobretot per la gran quantitat de publicacions. Aquest fet va propiciar que molts escriptors es passaren a la premsa o a la inversa molts periodistes provaren sort en la literatura (Grohmann, 2005). Més pròxim en el temps, a principis del segle XXI, la columna ocupa un lloc privilegiat en les pàgines dels diaris espanyols i la qualitat dels qui la cultiven (figures de l'escena literària i periodistes d'elit) contribueixen a fer-ne un dels productes més apreciats pels lectors (Gómez, 2005). Tots els diaris i la premsa digital compten amb seccions d'opinió i amb columnistes en plantilla, encara que hui per hui la quantitat ha disminuït, tant en producció com en columnistes.

Malgrat tot, i sorprenentment, no hi ha un corpus teòric prou sòlid que recolze la columna com sí que passa amb altres gèneres. Potser per això costa arribar a un acord sobre com definir la columna d'opinió i encabir-la dins del periodisme o bé dins la literatura tenint en compte els seus trets, com més endavant es vorà.

El camí d'anada i tornada que fan els escriptors o periodistes del diari al llibre respon a motius més enllà del simple fet d'escriure. Un dels motius és poder comptar amb una font d'ingressos periòdica amb l'escriptura de columnes i no estar pendent de la venda de les seues novel·les, tot i que aquestes solen estar promocionades en la mateixa capçalera on publiquen diàriament. A més, un segon motiu, que els porta a escriure és la necessitat de crear-se una firma, de donar-se a conèixer. Si aconsegueixen consolidar uns lectors fidels, és possible que siguin més llegits i augmenten la venda de llibres o el tiratge del diari. Segons María Cruz Seoane (2005), només alguns autors reconeixen un tercer motiu en el desig de realitzar una labor cultural i/o política. És a dir, aprofitar els periòdics per a "culturitzar" la societat.

Si ens fixem en les característiques, a priori, les més fàcils de vore són les formals, les que formen part del *exergo*.

- És un text que es publica de forma periòdica: bé diàriament o setmanalment.
- Té més o menys sempre la mateixa extensió que oscil·la segons el mitjà però al voltant de les 30-40 línies, és a dir, un text breu i en forma de columna com indica el seu nom.
- Ocupa un lloc i espai determinat i invariable dins del diari.
- Té una representació tipogràfica destacada amb requadres i filets per distingir-la de les altres peces.
- Té un títol general que fa referència a totes les columnes del mateix autor.
- La titulació concreta de cada columna és d'una o dues paraules –que ocupe l'ample de la columna- i té una lletra diferent a la resta de notícies.
- Apareix la firma i fotografia de l'autor.
- I el correu electrònic, o nom d'usuari d'alguna xarxa social.

A més, existeixen algunes diferències tipogràfiques que les distingeixen dels textos informatius. O bé, segons el mitjà on es publica la columna, segons la capçalera (diari concret) o l'autor de la columna aquestes característiques també poden sofrir modificacions.

Segons els aspectes formals, la columna està molt definida però segons el caràcter formatiu pot tindre múltiples característiques però sempre és valorativa i subjectiva. És, doncs, el gènere d'opinió on més clarament es defineix el “jo” (Casals, 2000). Tenen una voluntat de persuasió i per tant, amb unes marcades característiques retòriques. S'escriuen columnes per tal d'atraure el lector cap a una perspectiva de la realitat per influir en la seua visió de vore el món (Gross, 2005). És en aquesta voluntat on apareix el “jo” de l'autor, la seua presència i es manifesta de diverses formes de tal forma que acaba creant una complicitat amb els lectors, com més endavant es comprovarà amb els autors que formen part d'aquest estudi. A aquestes característiques Andrés-Suárez (2005) afegeix la voluntat d'estil lligada al “jo” i la continuïtat de la firma. A més, considera la columna com una unitat independent, autònoma i autosuficient.

Tot i això, el gènere columna d'opinió també pot estar present a altres tipus de mitjans de comunicació com la ràdio o la televisió, també als diaris digitals i per què no a altres canals de difusió com poden ser les xarxes socials (López Pan, 2005) però amb matisos i característiques diferents per adaptar-se al medi. Per exemple, a la televisió el gènere columna no s'ha desenvolupat gaire. A la ràdio, en canvi, sí que ha tingut més presència

però potser ha acabat esdevenint en comentari. És a la premsa digital on potser més cabuda ha tingut la columna (López Hidalgo, 2012). Totes les capçaleres de premsa escrita publiquen versió digital on també hi ha secció d'opinió amb els mateixos textos que a la versió impresa.

Però, amb l'avanç de les noves tecnologies, la migració a la premsa digital i la crisi de la premsa en paper han sorgit altres mitjans on poder publicar textos, encara que aquestos s'han convertit ja, a hores d'ara, en gèneres en sí mateixos o ho acabaran essent. És el cas dels blogs, els quals comparteixen moltes característiques amb la columna: escriptura personal, llibertat temàtica i presència del "jo" però amb moltes més possibilitats interactives referents a la hipertextualitat o la relació amb els lectors que l'han acabat convertint en un gènere propi. Malgrat això, pot contindre tota classe de gèneres i la columna pot ser-ne un.

2.1.1 Temàtiques

Si es tenen en compte les temàtiques que pot abraçar el text columna podrien existir múltiples classificacions però és difícil a causa de la hibridació del gènere ja que no són compartiments estanc sinó que els textos mixtos són freqüents (López Hidalgo, 2012). Tot i això, alguns autors s'han aventurat a crear-ne possibles classificacions.

En primer lloc, existeix una classificació més pragmàtica que fa referència a columnes analítiques i columnes personals. Les primeres són pròpies de periodistes especialitzats els quals expliquen les dades d'una notícia amb més profunditat i no jutgen de forma contundent. Aquestes les trobem habitualment en el món anglosaxó. L'estil i el to és poc apassionat i les temàtiques solen estar relacionades amb la política i l'economia (Casals, 2000). Sovint el que pretenen és cridar l'atenció sobre determinats assumptes i implicar el lector i, encara que no emeten judicis de forma explícita, poden arribar a ser molt persuasives (Forneas, 2003).

Si ens referim a les columnes personals, porten implícites altres característiques com la qualitat literària que dificulten aquesta classificació. Així, per exemple, segons López Pan (2005) podem trobar columnes literàries de tipus anecdòtic; de tipus fantàstic, les quals se serveixen d'una informació per a crear un text literari; o les que ell anomena "literatura de periódico", textos de ficció publicats per la premsa. Davant de la difícil classificació segons temàtiques el mateix López Pan considera que el que uneix a totes

les columnes és l'*ethos*, és l'estratègia retòrica que configura el columnisme. Del mateix parer és Irene Andrés-Suárez (2005) quan diu que la columna és una reformulació de la notícia amb elements anecdòtics de la vida de l'escriptor o intertextos literaris i que es valora al columnista per la seua subjectivitat. L'autora fa una classificació semblant a la de López Pan: columna-notícia; columna-assaig amb una reflexió ètica i estètica; columna-microrelat i columna-poema en prosa d'una gran efusió lírica. Finalment, aposta perquè els escriptors utilitzen la columna com un camp per experimentar amb diverses formes i gèneres.

Com es pot deduir, doncs, l'*ethos* és un element molt present a les columnes d'opinió, també el *pathos* amb la voluntat de convèncer. Tots dos elements formen part d'aquest corpus teòric com a conceptes clau integrats dins l'assaig periodístic. També s'ha cregut convenient desenvolupar-los a continuació ja que per les seues característiques són imprescindibles i no es tracten explícitament als llibres de text de l'ensenyament secundari. A més a més, formaran part de la majoria d'activitats plantejades en la seqüència didàctica.

2.1.2 L'*ethos*: la veu del columnista

Pel que fa als columnistes, molt lluny queden ja la figura de l'intel·lectual preocupat per temes universals com feien Montaigne i Bacon als *Essais*. No obstant això, autors com Ulrich Winter creuen que el columnista hauria de ser una autoritat en algun camp de coneixement, intervindre en una "acció política", és dir, que allò que escriga siga transcendental i que tinguen accés a mitjans de comunicació importants que els donen veu. En canvi, el que es troba a les columnes és una preocupació per temes quotidians o fins i tot la vida personal del columnista (Winter, 2005). En la mateixa línia trobem a Paul Johnson, citat per Casals (2000) qui considera que el columnista ha de complir amb alguns requisits com el de tindre un coneixement profund de cultura en general, de la llengua i una perspectiva històrica; ha de tindre un instint que el porte a parlar de temes noticiosos i no sempre del mateix i, per tant, els articles han de ser variats.

D'aquesta manera, i com ja s'ha avançat, el que fa l'autor és construir-se una imatge dins del discurs per exercir influència en el receptor (Maingueneau, 1996), és el que s'anomena *ethos*. Per a aquest autor la noció d'*ethos* forma part immanent de qualsevol

tipus de discurs. Però cal matisar que aquesta imatge es veurà modificada per certs models de comportament establerts socialment que s'imposaran a la intencionalitat de l'escriptor i, en conseqüència del seu text. Per això, encara que la idea d'escriptor intel·lectual clàssic ja no siga vigent, si l'autor gaudeix de prestigi en l'esfera pública se li pressuposarà una sèrie de valors i creences i, per tant, d'una credibilitat i confiança fins a crear una complicitat entre articulista i lector (Gross, 2005).

El concepte d'*ethos* prové de la retòrica clàssica d'Aristòtil. En qualsevol discurs el filòsof grec distingia diverses parts: la *intellectio*, la *inventio*, la *dispositio* i l'*elocutio*. Dins de la *inventio* és on resideixen els arguments que han de persuadir el lector, els quals poden ser de tres tipus *ethos*, *logos* i *pathos*. El *pathos* és l'efecte que es vol produir en el receptor: sensacions o sentiments. El *logos* és el discurs mateix i tots els recursos lingüístics que s'empren. Segons aquesta concepció clàssica, l'*ethos* és l'actitud que adopta el parlant, els trets que l'enunciador mostra als receptors, els quals es formen una imatge positiva o negativa a través de la tria de mots, arguments, del to, etc. en paraules de Maria Grau (2004, p.45): "L'*ethos* és una imatge que es transmet a través d'una manera de dir que suggereix una manera de ser". Els escriptors van deixant marques al llarg del text no només en la tria del tema sinó també en el llenguatge de forma més o menys deliberada i explícita. Tant és així que, en ocasions, es pot fer ús d'un to poc decorós amb paraules malsonants o insults que no apareixerien en altres textos. Algunes de les marques que podem trobar als textos segons López Pan (2005) i Maria Grau (2004) poden ser:

- L'ús de màximes o sentències que reflecteixen els valors morals i la visió del món. Afirmacions que s'agafen prestades de la suposada saviesa popular.
- L'elecció de mots axiològics dels quals se'n deriva també una sèrie de valors.
- La sintonia o complicitat entre escriptor i audiència. Si existeix aquesta confiança l'orador gaudirà de més credibilitat.
- Es pot saber com és l'autor segons allò que lloa i allò que menysprea o critica.
- Valora el que succeeix al seu voltant.
- La presència explícita del "jo" amb l'ús de la primera persona.
- Però també la impersonalitat, si l'escriptor vol amagar-s'hi.
- Un estil directe o indirecte que permet jugar amb les veus del discurs i crear dinamisme.
- Ús d'elements estètics com les figures retòriques.

Aquests són alguns dels elements modalitzadors que poden aparèixer en la columna. En definitiva, el que es pretén amb aquesta presència del “jo” es fer palesa una veu i un estil i la columna és ideal per aquesta comanda.

Però totes aquestes característiques van més enllà i poden tindre lloc molt abans de conformar el discurs o fins i tot després. Com coincideixen autors com Ruth Amossy i Dominique Maingueneau l'*ethos* és el resultat de la imatge prediscursiva, de l'*ethos* que es mostra explícitament al text i del que es mostra implícitament (Amossy, 2010; Maingueneau, 1996). És per això que, en el moment en què escriptors i periodistes transiten dels diaris a les novel·les o a la inversa, contribueixen a entendre el conjunt i aspectes de la seua trajectòria literària (també la personal) i el seu pensament literari, és a dir, ajuden a conformar el seu *ethos* prediscursiu (Grohmann, 2005). Aquest fet explicaria també la brevetat del gènere, ja que la complicitat evita haver de remuntar-se en el raonament. Si els lectors s'identifiquen amb el “jo”, arriben a formar-ne part. L'*ethos* és el punt de confluència, el món en comú de valors, idees i actituds davant la vida que comparteixen orador i lector (López Pan, 2005). Seguint aquest fil, cal recordar que normalment el lector fidel ja està convençut de les paraules del columnista, per això el llig. Per tant, a l'escriptor no li convindrà ser molt voluble i anar canviant de perspectives o d'idees per tal de consolidar aquests lectors. I amb això, també amb el mitjà on publiquen hi ha cert paral·lelisme o idees compartides, tot i que alguns columnistes són contractats per donar pluralitat al mitjà (López Hidalgo, 2012).

2.1.3 El *pathos* i les emocions

La retòrica no aspira a trobar la veritat o la falsedat de les coses sinó a convèncer i persuadir l'altre (Maestre, 2006, p.16). Així, si l'*ethos* és com es mostra i vol mostrar-se l'autor, el *pathos* fa referència a l'efecte que es vol produir en el receptor, com aquest autor remou les passions de l'auditori: “El *pathos* (...) no és altra cosa que el component emocional que ens mou a assumir un discurs” i alhora suposa un dels “punts on rau la possibilitat de ser convençut” (Piquer, 2016, p. 15).

Així, qualsevol tipus de comunicació està estretament lligada a les emocions. En la mesura en què els arguments de l'emissor siguen semblants als valors del receptor, serà més fàcil de convèncer ja que sembla ser que “les persones ens comuniquem millor quan tenim coses en comú” (Grau, 2004, p. 48). L'emissor, doncs,

en aquest cas el columnista, haurà d'adaptar el seu discurs de la forma més escaient de forma que les idees que expresse s'identifiquen dins d'un col·lectiu i desperten sentiments comuns en els receptors.

A més a més, si l'emissor és capaç d'evocar records, tan positius com negatius, en el lector, serà més capaç de convèncer-lo. En aquest sentit, l'ús de determinat vocabulari així com d'expressions o tipus d'arguments tindran més o menys efectivitat en aquesta persuasió; ja que, en ocasions, només amb els arguments literals, no és suficient per fer canviar de parer algunes persones.

És a dir, si els lectors tenen un coneixement previ del que explica el columnista, esdevindrà una identificació amb el contingut i, per tant, es disposarà el terreny per a incloure nova informació “o proposar un punt de vista que serà assimilat com majors siguen les coincidències en la percepció del món entre l'emissor i el receptor” (Piquer, 2016, p. 222).

En el cas de la tria lèxica, la utilització de mots eufòrics per reforçar el discurs amb expressions positives comportarà la inclusió d'un seguit d'elements emocionals que afavoriran postures amb valors positius. Per contra, emprar mots disfòrics, per catalogar els contrincants, per exemple, també implica una apel·lació als elements emocionals. Per tant, “diríem que fins i tot els mots s'armen de valors (...) i esdevenen part important en la construcció emocional del discurs” (Piquer, 2016, p. 216).

En aquesta línia trobem molts tipus d'arguments clàssics però potser hi ha alguns que apel·len més directament a les emocions o, en definitiva, a persuadir el lector. Per exemple, l'*ad populum*, a través del qual es fa referència a l'opinió de la majoria i, en conseqüència existeix la falsa creença que com la majoria pensa el mateix, l'argument és vàlid, i no sempre és així. També els arguments *ad misericordiam* pretenen persuadir l'auditori apel·lant a la llàstima i al victimisme per tal de remoure les consciències dels receptors esdevenint, doncs, una fal·làcia.

Aquests tipus d'arguments, són només alguns exemples que es poden trobar en qualsevol discurs, però que cobren major importància en aquells textos opinatius per les seues característiques relacionades tant amb el *pathos* com també amb l'*ethos*. Per aquest motiu, poden ser un recurs ha tindre en compte a l'hora d'explicar l'argumentació a l'aula ja que és necessari que els alumnes els reconeguen i els sàpien emprar en les seues produccions escrites però també orals.

2.1.4 L'elocutio: el llenguatge i els recursos

Com s'ha avançat, dins la retòrica d'Aristòtil un dels components del discurs és l'*elocutio*. És a dir, donar-li forma al discurs a través del llenguatge i els seus recursos. Ara bé, aquests elements, en la majoria de les ocasions responen a una tria concreta perquè l'autor vol mostrar-se d'una determinada manera i moltes voltes venen lligats per una sèrie de factors. El factor interpretatiu: segons el grau de subjectivitat que l'autor vulga mostrar es determinaran unes fórmules modalitzadores o altres. Segons el grau de formalitat es determinarà l'ús de l'estàndard o la presència d'altres registres, que alhora suposen un factor de dinamisme quan hi ha interacció entre varietats. També es pot regir per la finalitat del text segons qui siga el referent o lector. I s'ha de parlar també amb la relació que hi ha entre emissor i receptor, el grau de complicitat, els vincles ideològics... (Vellón, 2013).

Pel que fa al llenguatge, s'ha de garantir una precisió amb “las palabras justas y desnudas, sin concesión a los tópicos, el vocablo inútil o indeciso no debería caber en el columnismo” s'ha d'anar directament a l'assumpte (Rebollo, 2005, p.24). Es considera, doncs, que la qualitat estètica és un dels ingredients indispensables i amb tant poc d'espai el llenguatge ha d'evocar més del que expressa (Andrés-Suárez, 2005). No obstant això, s'ha de tindre en compte que pot haver presència d'aspectes més col·loquials ja que són textos lliures pel que fa a l'estètica i no s'han de cenyir a una funció més informativa que potser seria també més encotillada, a més, aquests trets poden derivar també en una audiència major, ja que potser estan més pròxims al lector (Vellón, 2013).

Per tant, junt amb la presència més o menys explícita del “jo” de l'autor i un llenguatge precís trobarem altres recursos retòrics com la ironia, la paradoxa o l'humor, tot el que siga necessari per fer la columna més lleugera. Aquests recursos poden utilitzar-se per ridiculitzar algun personatge públic però tenint en compte que això n'afectarà el to i la seua formalitat. Passaria el mateix amb les paraulotes, no són incorrectes però afecten al to del discurs.

Dins dels aspectes formals de les columnes d'opinió i tenint en compte la relació clara entre retòrica i gèneres argumentatius i d'opinió, es pot extreure una possible estructura que comparteixen les columnes. Així, solen ser textos tancats amb una estructura circular. Contenen una exposició o narració i després apareix el cos argumental, és a dir,

una tesi on s'exposa la idea principal, l'argumentació i un epíleg final on s'emet un judici i es torna a la idea inicial per tancar el cercle. Aquest tancament és més que significatiu ja que sovint el columnista vol sorprendre amb un final que no deixi indiferent el lector. Tot això, ha de ser de forma breu amb un parell o tres de paràgrafs (López Hidalgo, 2012). També, és important la titulació ja que és la primera impressió que el lector rep del text. Els títols també compleixen amb característiques tipogràfiques però el que és essencial és que siguin curts.

2.1.5 Hibridació. Entre la literatura i el periodisme

Com ja s'ha aventurat, l'auge i esplendor del gènere columna va propiciar que molts escriptors es passaren a la premsa. També durant la Transició la llibertat va fer que sorgiren nous mitjans de comunicació (Diario 16, El País, El Periódico, l'Avui...) i el que alguns consideren una nova forma de fer periodisme que busca cultivar gèneres més pròxims a la divagació i a l'opinió que no pas a la informació contrastada. Per això molts escriptors i periodistes, han buscat formar-se una firma distintiva i un estil propi a través del cultiu d'altres gèneres com la columna (Grohmann, 2005). Per a molts escriptors el fet de publicar periòdicament articles assagístics als mitjans de comunicació els suposa una font d'ingressos estable i extra per completar el que poden extreure de la venda de les seues novel·les.

Per aquest motiu molts dels articles acaben recollits en llibres que editen les mateixes editorials dels diaris on publiquen i acaben formant part de l'obra literària de l'autor. Com diu Amando de Miguel (citat per Grohmann, 2005), una història de la literatura de l'últim segle no es pot recompondre sense tindre en compte les col·laboracions periodístiques. I és que segons com, el format llibre dota de més valor els escrits periodístics de l'autor, en conferir-los una unitat significativa que ajuda a entendre millor el pensament de l'escriptor.

És aquí on rau el principal problema a l'hora d'encabir la columna bé com a text periodístic, o bé com a literari. La barrera que els diferencia és molt difusa i es troben diversitat d'opinions al respecte ja que tampoc existeix molta teoria que relaciona ambdós conceptes.

Així per a Teodoro León Gross, la columna és un gènere, amb variants però un sol gènere, i sens dubte periodístic. Martínez Albertos és dels més crítics amb la idea d'unir periodisme amb literatura i pensa que el periodisme s'ha de basar exclusivament en

donar informació d'actualitat. En canvi, per a Luisa Santamaria la columna està més pròxima a la literatura que al periodisme (Gross, 2005; López Pan, 2010). Altres distingeixen la catalogació del gènere segons el tipus de columna. La columna seria un gènere periodístic però si aquesta ve de la mà d'un escriptor és considerada literària.

Un dels autors que més s'ha preocupat per aquest lligam entre periodisme i literatura és Lluís Albert Chillón, el qual també afirma que és lícit pensar que els periodistes no són aliens a la literatura sinó hereus inevitables i que les fronteres tradicionals han desaparegut, cosa que afecta l'estil, el llenguatge i el pensament (Chilón, 1989; López Pan, 2010). I com d'aquests autors, n'hi ha d'altres que també veuen aquesta doble vessant del gènere:

Se podría afirmar que la columna es un género que auna todos los recursos periodísticos y literarios, texto de opinión que el lector encuentra siempre con una periodicidad y ubicación fijas, y cuya principal característica es la libertad expresiva. Sin temor a equivocarse se podría afirmar que es el género más libre de todos. (López Hidalgo, 2005, p.18-20)

En aquesta mateixa línia opina Félix Rebollo (2005) quan diu que el periodisme i la literatura estan íntegrament lligats i que la premsa necessita de la literatura perquè quan una columna és bona ens duu més enllà d'una informació a seques. Els lectors de columnes poden trobar més informació en la columna que en la pura descripció dels fets d'una simple notícia. Es conforma la columna com el gènere que més transita la frontera entre periodisme i literatura sense por al contagi de gèneres. Com ho demostren els diferents articles que publiquen els autors que formen part d'aquest treball. És, potser, per aquest motiu que costa trobar una classificació que determine els tipus de columnes que hi ha. Les múltiples formes de producció discursiva poden contaminar-se i combinar-se tot creant noves modalitats híbrides (López Hidalgo, 2012).

2.1.6 La columna d'opinió com a eina didàctica

Els gèneres periodístics per la seua complexitat i varietat poden tindre infinitat d'aplicacions a l'aula: des d'activitats on s'haja d'analitzar les diferents seccions a l'elaboració completa d'un diari, per exemple. Des de totes les seues vessants s'estableix com una ferramenta d'ensenyament-aprenentatge molt útil per als alumnes.

En primer lloc, el fet de treballar amb textos reals, amb temàtiques i problemes pròxims als alumnes o amb els quals estan familiaritzats perquè els han vist als altres mitjans de

comunicació facilita la comprensió lectora i “contribuye activamente a su formación crítica”. Ahora, si s’estudien els principals trets d’aquest gènere, els alumnes milloraran la quantitat de recursos expressius disponibles per a la producció de la columna així com d’algunes estratègies discursives (López Camacho i Orozco, 2006). Els alumnes per tal d’elaborar una bona columna hauran de saber defensar les seues opinions “si l’aprenentatge de la llengua té sempre una dimensió social, l’ensenyament aprenentatge d’habilitats argumentatives és una necessitat educativa directament relacionada amb els principis democràtics de representació, de diàleg i de legítima expressió de totes les idees” (Grau, 2004, p. 42).

Després, López Camacho i Orozco (2006), veuen també els beneficis de tractar els gèneres periodístics a classe amb una millora de la competència textual, la qual es pot traslladar a tots aquells procediments de lectura que tenen lloc en altres assignatures i contextos.

A més a més, una altra possibilitat de treball a l’aula està lligada als recursos que es poden utilitzar durant l’escriptura, com es veurà en la posterior seqüència didàctica, amb el propòsit de reflexionar sobre les possibilitats expressives (*pathos*) i el fet que són recursos que no només es poden trobar en textos literaris.

Amb aquestes idees, i partint de perspectives constructivistes, explicades més endavant, si el que es pretén és que l’aprenentatge siga significatiu, caldrà treballar els continguts de manera reflexiva i analítica per tal que els alumnes siguen capaços de portar a la pràctica la producció d’una columna d’opinió.

Així doncs, si es tenen en compte les característiques específiques de la columna d’opinió, també es pot considerar un bon gènere per a tractar a l’aula perquè és un tipus de text breu on un autor dona el seu punt de vista sobre un tema lliure. Com que no precisa que l’autor siga expert en una disciplina, qualsevol persona pot ser capaç de formar-se una opinió sobre qualsevol temàtica i, en conseqüència, elaborar un text amb les característiques d’aquest gènere. Així, per a treballar a l’aula és profitós fer ús d’aquest gènere, com ja s’ha fet en altres experiències, on es tenen en consideració aquests aspectes: la columna no precisa d’un emissor qualificat ja que l’autor és simplement un comentarista de l’actualitat i no un especialista (Rodríguez , 1999). Cosa que ahora pot suposar un mecanisme motivador ja que el text no cal que estiga lligat a l’actualitat i pot incloure qualsevol temàtica. A més, davant la immediatesa en la qual

viu la societat actualment, el fet que el gènere siga breu, pot ser un punt a favor de cara a tractar-lo dins d'una aula de secundària.

Finalment, és important que els alumnes posen en pràctica allò que estudien, ja que d'aquesta manera l'aprenentatge és més significatiu, els estudiants “a partir d'una tasca constant de solució de problemes, extrauen la seua informació personal i conformen la seua actitud” (Aguilar, 1994). Per tant, és interessant que els alumnes elaboren un producte final i que amb un encadenament coherent d'activitats pugua sorgir un text d'opinió adequat.

Davant d'aquests trets que conté el gènere a estudiar no només s'aconseguirà assolir un aprenentatge de continguts sinó que també es pot anar més enllà. Salvador (2011) parla d'uns objectius pragmàtics:

- Fomentar la capacitat de concentració lectora, atenta i intensa, que possibilita identificar els recursos de la llengua activats en el text i els procediments expressius i constructius usats per l'autor.
- El doble moviment d'il·lustrar i alhora retroalimentar el coneixement de la història de la literatura i la cultura, posant en relació les dades explícites del text amb els contextos de la tradició literària.
- La incentivació d'una actitud crítica i reflexiva de les argumentacions exposades, així com l'anàlisi del context sociohistòric on el text s'inscriu.
- La realització d'una anàlisi textual, que donarà peu a la producció d'un text posterior que servirà per afinar la seua expressió escrita.

2.2 Teories de l'educació

2.2.1 Constructivisme

El constructivisme és un corrent pedagògic que té en compte a l'estudiant com a centre de l'aprenentatge. Aposta per plantejar activitats motivadores per als alumnes per tal que el seu desenvolupament psicològic siga millor. En aquest sentit les activitats, a més, els han d'implicar activament perquè siguen ells els que realitzen la major part de les tasques per obtenir un aprenentatge més significatiu. Es tracta d'una forma d'aprenentatge en què els alumnes relacionen la nova informació amb coneixements previs i van assolint-los de forma gradual, de manera que, si la nova informació

s'incorpora a l'estructura mental i es comprén, es produirà un aprenentatge significatiu (Cuenca, 1992, p. 107). En la seqüència didàctica que es presenta a continuació es relacionen els continguts de la columna d'opinió amb continguts previs que l'alumnat haurà vist durant el curs com els gèneres periodístics. També es relacionaran els autors i els textos que s'usen per a les activitats amb l'assaig periodístic del segle XX, que ja s'haurà vist durant el curs.

Aquesta teoria, amb aquests punts trenca, doncs, amb l'aprenentatge més tradicional en què el professorat era qui impartia una classe magistral i l'estudiant escoltava de forma passiva. Ara és l'alumne qui descobreix el coneixement amb l'ajuda dels docents, és el protagonista de l'acció i tot allò que l'envolta forma part d'aquest aprenentatge: interacció amb els seus iguals i interacció amb l'entorn. L'aplicació d'aquest tipus d'ensenyament "supone la puesta en marcha de un compendio de actividades y decisiones educativas que propondrían no solo adquisición de conocimientos por parte de los alumnos, sino también la formación de ciudadanos con mejor capacidad crítica para la solución de problemas" (Carretero, 1997, p. 41). Així doncs, tot i que la seqüència didàctica combina metodologies més tradicionals com són les explicacions per part del docent, també es plantegen activitats on serà l'alumnat qui haurà d'anar descobrint o deduint el contingut per ell mateix.

En aquest sentit, els docents també tenen un paper important però no com a centre de l'ensenyament sinó que han de tindre una bona relació amb l'alumnat per al bon funcionament de la classe i de cara al seu aprenentatge. El professor, doncs, ha de fer possible el treball dels alumnes, plantejant-los problemes i ajudant-los en els moments en què aquests no el puguen efectuar sols (Aguilar, 1994). De tal forma que els estudiants entenen millor els continguts si el professor utilitza mecanismes i recursos per a plantejar les seues explicacions que se situen dins la zona de desenvolupament pròxim que proposa Vigotsky. És a dir, els alumnes seran capaços d'aprendre allò que els estimula la inquietud mentre estiga al seu abast cognitivament, fet que els permet relacionar-ho amb els seus coneixements previs.

2.2.2 Enfocament comunicatiu

Certament, l'adquisició del llenguatge i l'estudi de la llengua com a disciplina també estan vinculats a les tesis del constructivisme. Molts autors d'aquesta disciplina

consideren, doncs, que el comportament lingüístic es construeix en el marc de les relacions amb els altres i amb l'entorn: "l'enfocament comunicatiu incideix en l'aprenentatge interactiu, significatiu i comunicatiu, i, a més, remarca moltíssim la importància de factors afectius i dels coneixements previs en el procés d'ensenyament/aprenentatge" (Cuenca, 1992, p. 108).

En aquest sentit, en l'ensenyament de llengües s'incideix encara molt en la gramàtica i la sintaxi per poder aprendre una llengua i es deixa de banda la finalitat comunicativa. Com deia Maria Josep Cuenca, 1992: "La pràctica demostra que l'ensenyament basat en l'estudi gramatical, l'aprenentatge memorístic de regles i paradigmes, no garanteix el domini d'una llengua" (p.13). L'autora creu que aquests conceptes s'han d'anar introduint de forma progressiva a mesura que s'avance en el nivell d'ensenyament. I va més enllà quan considera que:

cal promoure l'expressió lliure i creativa dels alumnes independentment de la correcció en les produccions que facin. L'alumne ha de participar activament; el mestre per la seva banda, ha d'oferir-li contextos i situacions en què pugui utilitzar els seus coneixements lingüístics, en lloc de sotmetre'l a exercicis repetitius d'estructures (p.79-80).

EL MECRL

Des de la Unió Europea i amb algunes de les idees del constructivisme i de l'aprenentatge de llengües s'ha creat un mecanisme de regulació d'ensenyament-aprenentatge de les llengües que formen part de la comunitat europea perquè hi haja una coherència entre el que es considera cada nivell de coneixement i cada competència: el marc europeu comú de referència per a les llengües (MECRL):

L'objectiu d'aquest document és proporcionar unes bases comunes per a la descripció d'objectius, continguts i mètodes per a l'aprenentatge de llengües de manera que els cursos, els programes i les qualificacions descriguin d'una manera exhaustiva el que han d'aprendre a fer els aprenents de llengua a l'hora de comunicar-se i quins coneixements i habilitats han de desenvolupar per ser capaços d'actuar de manera efectiva (Generalitat de Catalunya: Llengua catalana, 2007).

Així mateix, dins de l'ensenyament secundari obligatori de la Comunitat Valenciana l'ensenyament de llengües també es regeix per aquest marc i es considera que cada etapa escolar equival a un nivell lingüístic. En aquest sentit, quan els alumnes de 4t d'ESO acaben la seua ensenyança, acabaran l'ensenyança obligatòria i es considerarà que tenen un nivell marc de B1, usuari independent (Llei 4/2018).

Per tant, si es té en compte el nivell que han d'assolir els alumnes així com les competències que han de desenvolupar per aconseguir-ho, s'haurà de bastir una programació que contemple tots aquests punts. En eixe sentit, a l'aula i dins d'aquesta seqüència didàctica es treballaran les quatre competències bàsiques que el MERCL considera que s'han de treballar i assolir per dominar una llengua: comprensió oral, comprensió escrita, expressió oral i, evidentment, expressió escrita amb l'elaboració d'una columna d'opinió.

2.3 La seqüència Didàctica

La seqüència didàctica forma part de l'enfocament que permet que l'aprenentatge dels alumnes siga significatiu. Per això cal que els continguts que es vagen a ensenyar a l'aula estiguen basats en coneixements previs i que es palesen en aplicacions pràctiques. Així, amb l'elaboració d'una seqüència didàctica que englobe diferents aspectes comunicatius i de la llengua, que tinga uns objectius i una finalitat clara, l'èxit en l'aprenentatge serà major.

En les últimes dècades l'ensenyament-aprenentatge de llengües ha intentat deixar enrere l'enfocament centrat exclusivament en la teoria i la memorització de regles d'ortografia i de sintaxi per tal de basar-se més en la llengua com a mecanisme de comunicació. Tot i això, encara hi ha molt camí a recórrer i els llibres de text no tenen una lògica de continguts que ajude l'alumne a comprendre la relació coherent entre allò que se li explica i allò que se li demana (Serra, 2017).

Per sort, des dels estudis de pedagogia, doncs, s'ha retingut la idea que l'alumne aprofita fonamentalment aquelles activitats que responen a una necessitat de la vida social i que gaudeix com una aventura (Dolz, 1994), és a dir, a través de l'experiència. Així, són molts autors que pensen que, a través de l'experiència i implicant-se en les activitats, els alumnes aprenen més. Freinet és partidari de treballar per projectes on les motivacions lligades amb l'acció (fer alguna cosa) o amb la comunicació (intercanviar amb un altre grup d'alumnes) són més importants que les pròpies tècniques.

El que es pretén és proporcionar un estímul susceptible de fer participar la majoria d'alumnes i mobilitzar la seua activitat. Un objectiu final que els motive a treballar per aconseguir-lo. Per tant, és necessari donar un sentit bàsic, continu i persistent a les destreses instrumentals que intervenen en l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura.

Però no sempre és fàcil captar l'atenció dels alumnes i que estiguen motivats, per això, hi ha autors que són partidaris de la realització d'activitats-marc relacionades amb un aspecte comunicatiu (jocs de rol, discutir una lectura). Les activitats marc són activitats d'expressió o de comprensió a partir de les quals el professor organitza el treball. En direcció cap a l'objectiu final es presenten una sèrie d'activitats que motiven i faciliten el camí d'aprenentatge, és a dir, es construeixen a partir dels subsistemes de la llengua com la morfologia i la sintaxi, per exemple, o s'aprofiten per a treballar altres aspectes poc presents a les aules com podria ser l'habilitat oral.

Si es té en compte que s'ha d'assolir un objectiu final, el que fan les seqüències didàctiques és articular de manera explícita els objectius, els continguts i les activitats en un projecte de treball.

Així, per poder anomenar seqüència didàctica a un conjunt de mòduls d'activitats, aquesta ha de correspondre a un projecte de lectura o de producció verbal en relació amb una acció que es pensa dur a terme com a producte final. A més, hauria de complir amb una sèrie de característiques:

1. Ha d'estar destinada a tot l'alumnat. És a dir, que el producte ha de tindre un objectiu comunicatiu determinat.
2. El projecte ha de mobilitzar l'alumnat amb uns objectius limitats i explícits que donen sentit al projecte.
3. El projecte ha d'estar ben detallat.
4. El projecte ha de permetre a l'alumne prendre consciència dels processos d'aprenentatge.

Per tant, s'haurà de plantejar un projecte lligat a una situació comunicativa tan real com siga possible (en aquest cas, escriure una columna d'opinió que pot ser publicada posteriorment) o que quede ben definida la situació comunicativa: quin paper té l'enunciador, quin paper té el destinatari, l'objectiu comunicatiu, el gènere adequat per al propòsit...

Amb aquest tipus de projecte l'alumne aprén a llegir i escriure en funció de l'objectiu comunicatiu que se li demana. Es confronta els alumnes directament amb els gèneres textuals i les seues característiques: contar, convèncer, recomanar... Però el docent ha de

tindre en compte les especificitats de cada gènere i les capacitats dels alumnes. Tant és així que abans d'encetar el projecte s'ha de negociar amb els alumnes de forma que queden clars els objectius d'aprenentatge i es justifiquen i se n'haurà de pactar la durada i la planificació del mateix (Dolz, 1994). D'aquesta manera, concretament per al propòsit d'estudi que es desenvoluparà a continuació, i tenint en compte altres estudis similars, és possiblement la seqüenciació didàctica la millor fórmula.

Malgrat tot, s'ha de fer esment i no obviar la cada vegada major presència de les noves tecnologies en la societat i, evidentment, a l'aula. Aquest fet, no ha de passar per alt al docent el qual, com ja alerta Salvador (2011), s'ha d'adequar a l'autonomia d'aprenentatge dels alumnes; a la multimodalitat discursiva i la variació que suposa passar de la linealitat discursiva a la segmentació que provoca l'hipertext. Els alumnes es veuen davant d'un ritme que prima la immediatesa i que dificulta l'aprenentatge per tant,

Cal que des de l'aula s'empri la lectura i la reflexió sobre els textos per a fer emergir les condicions que, per una banda, ajuden l'alumne a exposar-se a activitats d'atenció continuada com ara la lectura intensiva; i, per una altra, animen a construir ambients individuals i col·lectius de reflexió i debat (Serra, 2017, p.454).

3. Programació de la seqüència didàctica

La següent seqüenciació didàctica pretén a través d'una sèrie d'activitats interrelacionades fer arribar els alumnes a la producció d'un text –columna d'opinió. Aquesta s'emmarca dins del 4t curs d'Educació Secundària ja que els continguts teòrics que s'estudiaran corresponen als continguts que contempla el currículum d'ensenyament per aquest nivell educatiu, establert pel Decret 51/2018, de 27 d'abril, del Consell.

3.1 Proposta i justificació

Com ja s'ha justificat prèviament, el fet de portar a l'aula els gèneres d'opinió pot ser beneficiós per a l'ensenyament-aprenentatge dels alumnes. Però a més, els gèneres periodístics formen part del contingut de l'assignatura de Valencià: llengua i literatura a 4t d'ESO. També els textos argumentatius formen part del contingut en

diferents nivells de l'Ensenyament Secundari, tot i ampliant els coneixements i les exigències com més alt siga el curs.

Si es té en compte aquesta idea, ens trobem amb uns alumnes del quart curs d'ESO els quals ja s'hauran enfrontat en major o menor mesura a textos argumentatius. A més, durant el curs poden haver treballat ja altres gèneres periodístics i poden saber destriar quins són aquells informatius i quins opinatius.

Alhora, si s'atén al contingut de literatura, a 4t d'ESO forma part del currículum l'assaig periodístic i més concretament l'assaig periodístic de postguerra i la literatura contemporània, dues categories de les quals formen part els autors que es proposen en aquesta programació didàctica com són Josep Maria Espinàs i Isabel-Clara Simó.

Context centre, context aula

Tot i que aquest curs escolar 2019-2020, ha sigut ben anòmal per la situació de pandèmia de la Covid-19, la seqüència didàctica que tot seguit es planteja estava pensada per ser implantada en una aula de 4t d'ESO de l'IES Benigasló de la Vall d'Uixó.

L'IES Benigasló és un dels centres d'Ensenyament Secundari situat a la localitat de la Vall d'Uixó el qual compta amb uns 800 alumnes i 80 professors, 7 de l'assignatura de Valencià. A aquest centre arriben alumnes de diferents col·legis del municipi així com de l'escola primària d'Alfondeguilla, la majoria d'ells són valencianoparlants encara que hi ha molts fills d'immigrants que utilitzen el castellà per a comunicar-se entre ells. Tot i això, el centre té el valencià com a llengua vehicular d'ensenyament.

El centre està distribuït de forma que cada assignatura té les seues pròpies aules, és a dir, hi ha aules de Música, aules d'Informàtica però també aules de Valencià. Quan s'acaba cada classe són els alumnes els que es dirigeixen a l'aula de l'assignatura que els toca. En conseqüència, cada aula de cada matèria està equipada amb allò necessari. En el cas de les aules de valencià es compta amb un ordinador i un projector així com de diccionaris, gramàtiques i llibres de lectura.

Pel que fa als grups classe, la Seqüència Didàctica està pensada per a ser impartida en qualsevol grup de 4t d'ESO estàndard. En aquest cas, s'hauria portat a terme en una

classe de 4t d'ESO orientada a ensenyaments acadèmics, ja que és el grup al qual donava classe la tutora amb la qual vaig estar durant els període de pràctiques. La classe consta de 27 alumnes tots escolaritzats en centres de la localitat i que parlen habitualment el valencià o no tenen problemes en la seua comprensió. El rendiment escolar del grup és majoritàriament bo, amb bones notes, encara que hi ha alguns alumnes que presenten dificultats a l'hora d'expressar-se en el seus escrits, els quals havien repetit curs.

En aquest grup no hi ha cap estudiant que necessite una adaptació curricular. No obstant això, la seqüència didàctica està pensada per poder-se adaptar a aquell alumnat que ho necessite segons el principi de Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA), però sempre que es garantisca l'assoliment de les competències clau de l'etapa que alhora es contemplen dins dels objectius del Marc estratègic per a l'educació i formació 2020 (Disposició 37/2015).

3.2 Relació amb el currículum

Com ja s'ha avançat, la següent programació didàctica relacionada amb l'assaig periodístic i els recursos expressius de l'*ethos* i el *pathos* engloba continguts que formen part del currículum de 4t d'ESO, establert pel Decret 51/2018, de 27 d'abril, del Consell, el qual estableix el currículum i desenvolupa l'ordenació general de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat a la Comunitat Valenciana.

Continguts:

Bloc 1. Escoltar i parlar.

Específics:

- Estudi, anàlisi i aplicació dels procediments lingüístics de l'argumentació: tipus d'arguments, la refutació, la modalització, la reformulació, emfatització, etc.
- Escolta activa, comprensió, interpretació i anàlisi de textos orals i audiovisuals dels mitjans de comunicació i la publicitat (debats, tertúlies, entrevistes, conferències, discursos, missatges publicitaris de la ràdio, etc.).

Bloc 2. Llegir i escriure.

Generals:

- Característiques bàsiques de la columna d'opinió: funció comunicativa, estructura, marques lingüístiques, recursos verbals i no verbals.

- Aplicació del coneixement sobre les propietats textuais (adequació, coherència i cohesió) en l'escriptura de textos de l'àmbit periodístic.
- Ús d'estratègies de planificació com a part del procés d'escriptura, especialment en textos de l'àmbit periodístic: formular objectius, fer plans d'escriptura amb autonomia etc.
- Reflexió sobre la importància de l'escriptura com un instrument per a la creativitat, facilitador d'aprenentatges i estímul per al desenrotllament personal.
- Busca, localització i extracció d'informació en diferents tipus de textos i fonts documentals, atenent especialment els textos dels mitjans de comunicació.
- Valoració de l'error com a oportunitat.
- Autoconeixement. Valoració de fortaleces i debilitats.
- Ús de servicis de la web social com ara blogs, wikis, fòrums, etc.

Específics:

- Aplicació dels coneixements sobre les característiques dels textos dels àmbits periodístics, a la comprensió, interpretació i anàlisi d'estos: descripció de la disposició tipogràfica; anàlisi de la situació comunicativa; identificació de la tipologia textual i del gènere; identificació o generació del tema o tesi i de l'organització del contingut; distinció entre informació i opinió; anàlisi dels recursos expressius (ironia, metonímia, etc.)
- Lectura, comprensió, interpretació i anàlisi de textos escrits argumentatius (editorial, article d'opinió, columna, carta al director, crítica, etc.).
- Ús i aplicació d'estratègies de comprensió lectora, especialment en textos d'àmbit periodístic.
- Abans de la lectura: activar els coneixements previs, formular prediccions o hipòtesis a través d'informació paratextual (títol, subtítols, il·lustracions, paraules destacades, context, disposició tipogràfica), identificar la tipologia, el gènere i l'estructura del text.
- Després de la lectura: identificar la intenció de l'autor; elaborar conclusions personals, relacionant el contingut amb la pròpia experiència i formant-se una opinió pròpia a partir de la informació del text.
- Producció de textos escrits argumentatius (articles d'opinió, etc.) amb adequació, coherència i cohesió i correcció d'acord amb les característiques pròpies del gènere.

- Ús autònom d'estratègies de textualització o escriptura com a part del procés de producció escrita: redactar esborranys, reescriure.
- Creació de textos escrits de l'àmbit periodístic, individuals i col·lectius, a partir de propostes que promoguen la creativitat i el gaudi personal, usant recursos lingüístics.

Bloc 3. Coneixement de la llengua.

Generals:

- Reconeixement dels elements de la situació comunicativa i de les propietats textuais dels textos, especialment expositius i argumentatius de l'àmbit periodístic.
- La importància de la varietat estàndard en els mitjans de comunicació.

Específics:

- Anàlisi de la cohesió textual: connectors textuais, mecanismes lexicosemàntics i mecanismes paralingüístics i elements gràfics.
- Anàlisi de l'adequació textual: intensió de l'emissor; relació existent entre l'emissor i el receptor; les marques lingüístiques de modalització: dixi personal i social; verbs modals; quantificació i qualificació: ús valoratiu d'adjectius determinatius, articles, pronoms, lèxic connotatiu, figures literàries valoratives, variació del registre, atenent l'ús de col·loquialismes, barbarismes, estereotips...
- Significat connotatiu i denotatiu.

Bloc 4. Educació literària

Específics:

- L'assaig de la postguerra.
- Anàlisi senzilla de textos: intenció de l'autor i figures retòriques: pla lexicosemàntic (sinècdoque, ironia, etc.).

3.3 Competències

L'aprenentatge basat en competències, el qual es caracteritza per la seua transversalitat i pel seu caràcter integral, adquireix una especial importància atés que les competències constitueixen l'aplicació pràctica d'allò que s'ha après en una diversitat de contextos acadèmics, socials i professionals. Per tant, totes les competències en

major o menor mesura estan present a l'aula però concretament, en aquesta seqüència didàctica, algunes tindran més rellevància que d'altres:

Competència en Comunicació Lingüística (CCLI), la qual se situa com a primordial en l'assignatura de Valencià: Llengua i Literatura i en aquesta programació. La seua finalitat serà que els alumnes desenvolupen les seues habilitats lingüístiques a l'hora d'escriure però sense deixar de banda la competència oral.

Competència en Consciència i Expressions Culturals (CEC), a través d'aquesta seqüenciació l'alumnat s'enfrontarà a textos concrets relacionats amb l'assagisme del segle XX amb autors rellevants que han conreat aquest tipus de textos (Isabel- Clara Simó i Josep Maria Espinàs) posant en valor aquest gènere i els aspectes culturals que s'hi subscriuen.

Amb la Competència d'Aprenre a Aprenre (CAA) es posa en valor la figura de l'estudiant com a centre d'aprenentatge cosa per la qual aquests hauran d'aprenre els mecanismes i recursos per optimitzar l'aprenentatge amb l'ajuda i suport del professorat. Dins d'aquest projecte, doncs, es contemplen activitats on els alumnes hauran de posar en marxa els seus coneixements previs i habilitats per tal de treballar de forma autònoma però també aquells que es requereixen per al treball cooperatiu.

Competència Social i Cívica (CSC), per al bon clima de l'aula així com per a poder treballar en grup és imprescindible aquesta competència. D'aquesta manera es tenen en compte elements actitudinals de cara a l'avaluació del projecte. Per un altre costat, dins del text que es demana predomina l'opinió de l'alumnat, per tant, aquests hauran de ser responsables de les seues opinions de manera social i cívica per no entrar en prejudicis ni en valoracions poc oportunes que atempten contra grups desfavorits.

La Competència en Sentit d'Iniciativa i Esperit Emprenedor (SIEE) s'activarà en el moment en què els alumnes hauran d'emprenre algunes tasques per ells mateixos o bé se'ls requerirà la seua participació activa, per exemple, en la decisió de la temàtica sobre la qual versarà la seua columna d'opinió.

Competència Digital (CD), hi ha activitats que requereixen una manipulació de les noves tecnologies (TIC), sobretot perquè es pretén publicar al blog de l'assignatura una o diverses columnes però també s'integren les TIC com eines de treball (diccionaris o gramàtiques en línia).

Quant a la Competència Matemàtica i les Competències bàsiques en Ciència i Tecnologia (CMCT), potser es troben en menor mesura en aquesta programació però si els alumnes decideixen parlar de ciència en els seu escrit s'hauran d'informar prèviament i posar en marxa aquesta competència.

3.4 Objectius

3.4.1 Objectius generals

- Desenvolupar les capacitats i habilitats comunicatives de l'alumnat tant de forma escrita com oral.
- Desenvolupar les capacitats i habilitats de l'alumnat a l'hora d'escriure textos argumentatius a partir de processos de redacció.
- Planificar estratègies d'escriptura.
- Reflexionar sobre la importància de l'escriptura com a instrument d'aprenentatge.
- Produir discursos orals o escrits de manera acurada tenint en compte elements lingüístics.
- Fomentar les capacitats d'autocrítica i d'autoaprenentatge.
- Promoure el pensament crític a través de l'argumentació i el contrast d'idees i opinions.
- Implicar l'alumnat en tot el procés d'ensenyança-aprenentatge de forma activa.

3.4.2 Objectius específics

Analítics:

- Interpretar textos audiovisuals de gèneres, tipologies i registres diferents per tal d'analitzar els elements formals i de contingut, la informació no verbal i les convencions pròpies del gènere per a construir-se una opinió crítica.
- Interpretar textos d'opinió a través de l'anàlisi dels elements formals i de contingut.
- Utilitzar les estratègies de comprensió lectora per a construir el significat global del text.
- Relacionar conceptes nous amb coneixements previs.
- Reflexionar sobre els diferents conceptes que s'introdueixen i com utilitzar-los.

- Reconèixer els elements de la situació comunicativa i de les propietats textuais dels textos argumentatius.
- Analitzar l'articulisme assagístic, com a forma d'aproximació a la literatura, identificant els trets essencials del context sociocultural i literari de l'època i les característiques del gènere.
- Identificar l'estructura i els nexes propis dels textos i les oracions per a, de forma autònoma, expressar-se i redactar una columna d'opinió amb major correcció i propietat.
- Avaluar, de manera autònoma, les produccions orals pròpies i dels companys, atenent la quantitat, qualitat, rellevància, pertinència i claredat i les normes de prosòdia, per a progressar en la competència comunicativa oral.
- Avaluar, amb autonomia, els textos escrits propis o aliens com a part del procés d'escriptura, identificant errors.
- Avaluar amb ajuda de guies o del professorat el procés i el producte final.

Lingüístics:

- Fomentar un bon ús del llenguatge i dels elements lingüístics
- Apropar l'alumnat als recursos retòrics de l'*ethos* i el *pathos*.
- Reconèixer els distints nivells de significat de paraules i expressions identificant l'ús connotatiu i denotatiu de la llengua per a captar el sentit global d'un text.

Productius:

- Realitzar, amb sentit crític i creativitat, tasques o projectes de treball de forma individual o col·lectiva, amb autonomia i contrastant la informació.
- Realitzar projectes de treball individuals.
- Realitzar amb autonomia i de forma eficaç, tasques o projectes.
- Crear i revisar textos escrits aplicant correctament les normes ortogràfiques de la llengua.
- Planificar i escriure amb adequació, coherència, cohesió, correcció ortogràfica i gramatical i lèxica columnes d'opinió.
- Utilitzar de forma adequada els conceptes d'*ethos* i *pathos*.
- Aplicar el coneixement de les propietats textuais (adequació, coherència i cohesió) en el procés d'escriptura de textos.
- Aplicar l'ús connotatiu i denotatiu de la llengua en l'elaboració de textos.

Actitudinal:

- Tindre iniciativa per a emprendre i proposar accions.
- Mostrar curiositat i interès durant l'aprenentatge.
- Motivar la participació activa de l'alumnat
- Valorar i considerar l'escriptura com un procés d'aprenentatge.

3.5 Metodologia

Per portar endavant la seqüència didàctica i elaborar una columna d'opinió amb què l'alumne demostre la capacitat d'aplicar els continguts que s'hauran anat desplegant, s'ha pensat en un conjunt d'activitats de tota mena que combinen competències tan orals com escrites així com activitats que comporten treballar de forma individual i en grup per aprofitar al màxim les habilitats i competències de l'alumnat i activar els seus coneixements previs.

La metodologia emprada combina també explicacions més tradicionals amb d'altres activitats més diverses que fomenten la participació i la presa de decisions per part de l'alumnat alhora que siguen motivadores. Per això s'usaran diferents formats per presentar els continguts amb l'ajuda de les TIC.

En les activitats de caràcter oral es posaran sobre la taula alguns conceptes relacionats amb el contingut del currículum per tal que l'alumnat esbrine i extrega conclusions teòriques. Es pretén que a través de diferents tipus d'informacions com poden ser vídeos o tuits, els alumnes siguen capaços d'analitzar-los primer, reflexionar i extreure idees i conclusions amb el suport del docent qui encaminarà l'alumnat i completarà les informacions amb explicacions teòriques.

Després, com que la tasca principal és l'elaboració d'una columna d'opinió, es contemplen activitats per fomentar l'escriptura i l'ús del llenguatge que ajuden l'alumnat a parar compte de quins són els aspectes formals que haurà de tindre la columna assagística tant pel que fa a la seua disposició dins del diari i els elements amb que compta com pel que fa als elements lingüístics. Formen part d'aquest tipus d'activitats la comprensió lectora global però també de les parts. Es requerirà a l'alumnat que compregua, analitze i extrega conclusions dels diferents textos que conformen les activitats però també que siga capaç de reproduir-ne un similar.

Una altra metodologia d'aprenentatge que conforma aquesta seqüència didàctica són les diferents formes d'avaluació, les quals tindran una doble vessant. D'una banda, una més tradicional com a mètode d'avaluació i ponderació per part del professorat; però, d'altra banda, algunes avaluacions esdevindran activitats d'aprenentatge com són l'autoavaluació o l'avaluació entre iguals.

Finalment, per motivar-hi la participació activa a classe hi ha pensades activitats relacionades amb els jocs de rol. Per un costat, hi ha una activitat concreta on l'alumnat haurà d'adoptar una postura concreta (un rol) per tal de convèncer el company, la qual, a més, s'implementarà de forma oral. Per l'altre, a l'hora d'escriure el text final l'alumnat esdevindrà columnista i entre tots els textos de la classe hauran de decidir quins són mereixedors de ser publicats al blog de l'assignatura, com si d'una redacció del diari es tractara.

3.6 Recursos didàctics

Els recursos didàctics que formen part d'aquesta unitat didàctica estan elaborats pel professorat ja que, com s'ha comentat prèviament, els llibres de text no contemplen aquests continguts o ho fan de forma molt breu. El material doncs, és inèdit i ha estat elaborat amb l'ajut de les noves tecnologies per fer-los més atractius i alhora més còmodes. Evidentment, la informació ha estat extreta d'altres manuals d'estudis superiors així com de la xarxa. Els textos emprats són columnes d'opinió recollides en sengles llibres dels autors que formen part de la seqüència didàctica: *Vostè, que hi diu?*, 1992, Fundació Caixa Manresa i *Una vida articulada*, 2013, La campana de Josep Maria Espinàs i *En legítima defensa: els millors articles de l'Avui*, 2003, Columna d'Isabel-Clara Simó.

Els textos utilitzats s'han seleccionat tenint en compte diversos criteris com el temàtic però especialment on hi haguera clarament exemples d'*ethos* i exemples de recursos relacionats amb el *pathos* que hem considerat idonis per a presentar aquestes nocions retòriques i, en definitiva, a fi que siguin els alumnes els que els interpreten i analitzen. El mateix s'ha fet amb els tuits i amb els vídeos seleccionats que serveixen de presentació de les estratègies retòriques activades amb l'*ethos* i el *pathos*.

Amb aquests recursos, a més, hi ha una gran varietat de formats, des de textos escrits a vídeos que es poden trobar a la xarxa i que ajuden a la motivació dels estudiants i a encabir diferents metodologies i formes de treball.

Cada recurs concret utilitzat en cada activitat està detallat a l'apartat 4. *Activitats* d'aquest treball.

3.7 Avaluació

Com s'ha anat aportant al llarg del treball, l'avaluació ha adquirit més importància dins les noves perspectives d'ensenyament-aprenentatge. Com bé s'ha dit, ara l'alumnat és el centre d'aquest ensenyament i l'avaluació ha d'anar, per tant, un pas més enllà i no només valorar els continguts sinó aquelles competències que formen part d'aquest procés. L'avaluació esdevé, doncs, una part important del sistema d'ensenyament-aprenentatge i no només un mecanisme de puntuació.

Així mateix, el sistema d'avaluació ha de promoure un aprenentatge més significatiu de tal manera que complisca una funció informativa que ajude els alumnes a progressar en l'autoaprenentatge i alhora proporciona als docents informació sobre la realitat de l'aula i on convé actuar o incidir (Ródenas, 1994). Dins de les seqüències didàctiques s'ha de contemplar sempre un sistema d'avaluació ja que tot el conjunt suposa el sistema d'ensenyament-aprenentatge. A més, sovint aquesta avaluació pot estar pautaada o consensuada amb els alumnes. D'aquesta manera, els alumnes saben en tot moment de què se'ls està avaluant i com, cosa que “en la pràctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas” (Tobón, Pimienta i García, 2010, p.20). L'avaluació és un procés paral·lel a les activitats d'aprenentatge per tal d'anar avaluant les diferents competències. Així doncs, la rúbrica suposa un dels mecanismes d'avaluació més eficient i complet si s'utilitza bé. Amb aquest recurs s'avalua tan de forma quantitativa com qualitativa i es pot fragmentar cada indicador perquè els alumnes tinguin clars tots els criteris que en formen part. Tanmateix, els alumnes hi han de tindre accés per obtenir una retroalimentació per part del docent que els ajude a progressar i millorar en el seu aprenentatge. Per això, en aquesta proposta didàctica, hem confeccionat diverses rúbriques que presentarem als alumnes abans de començar determinades

activitats a fi que tinguem la informació de quins són els continguts que han d'assimilar, i com i quan se'n produirà la valoració.

Concretament, dins d'aquesta seqüència didàctica es contemplen diferents tipus d'avaluacions, les quals en conjunt conformaran una avaluació final de tota la programació.

En primer lloc, hi ha una avaluació de diagnosi prèvia a encetar el tema per veure quins coneixements tenen ja els alumnes. A més, cal incidir en què l'alumnat de 4t d'ESO ja ha vist durant la segona avaluació altres gèneres periodístics però relacionats amb la informació, així com l'assagisme periodístic (Josep Pla, Joan Fuster...) dins l'apartat de literatura de l'assignatura, al començament de la tercera avaluació. Per tant, l'avaluació diagnòstica d'aquesta unitat didàctica es conforma com una activitat més dins de tot el procés, la qual està detallada a l'apartat d'activitats (Activitat 1) i la taula que conforma la rúbrica a l'[Annex 1](#).

Durant el procés, hi ha l'avaluació entre iguals la qual implica un mecanisme on els alumnes s'adonen de les errades del company però també de les seues pròpies. Així, també es conforma com una activitat més d'aprenentatge dins d'aquesta seqüència didàctica (Activitat 7). Aquesta activitat està valorada amb un 20% de la nota final de la seqüència didàctica.

També l'autoavaluació és un mecanisme d'autoaprenentatge en el qual l'alumnat reflexiona sobre allò que ha après. L'autoavaluació d'aquesta seqüència didàctica es farà en l'última sessió i també comptarà com una activitat més. En ella l'alumnat ha de reflexionar no només sobre els seu aprenentatge sinó també sobre la seua actitud durant les sessions, així com si han realitzat totes les activitats i han seguit en regularitat les classes (Activitat 11). A més, valoraran què els ha semblat la realització de la seqüència didàctica per tal que el professorat obtinga informació del procés i pugui millorar de cara a futures programacions o per millorar la mateixa. En aquest cas, l'autoavaluació està valorada amb un 10% de la nota de tot el projecte.

Per aprendre és important l'actitud, no només saber comportar-se a l'aula i amb els companys sinó també participar activament. Per això, una part de l'avaluació tindrà en compte l'actitud de l'alumnat a classe. En aquest cas serà el professorat qui tinga en

consideració el comportament dels estudiants mitjançant l'observació. Aquesta part comptarà fins a un 10% de la nota de l'avaluació de la seqüència didàctica.

Pel que fa al text final, la columna d'opinió que ha de realitzar cada alumne serà avaluada per part del docent a través d'una rúbrica que contemple tot allò que ha de contindre el text a més de l'adequació, coherència i cohesió i un bon ús de la norma ortogràfica i de l'articulació sintàctica. Com que és la part més important de la seqüència didàctica serà el professorat qui la valore i també serà la part ponderada amb més puntuació, fins a un 60% de la nota de la unitat.

Exemple de la rúbrica d'avaluació de la columna d'opinió:

RÚBRICA DE LA COLUMNA D'OPINIÓ						Nota
Nom de l'alumne:						_____
	10-8	7-6	5-3	2-1	0 No presentat	
Adequació	La finalitat del text és molt clara. Apareix l'opinió de l'autor de forma justificada amb arguments sòlids. Conté totes les parts que es requereixen (títol, autor...) i la llargària és l'adequada.	La finalitat del text és prou clara. Apareix l'opinió de l'autor de forma justificada i amb arguments prou sòlids. Conté totes les parts que es requereixen (títol, autor...) i la llargària és l'adequada.	La finalitat del text no és massa clara. L'opinió de l'autor no és clara i està poc justificada o amb arguments poc clars. Conté totes o quasi totes les parts que es requereixen (títol, autor...) i la llargària no és l'adequada.	La finalitat del text no és l'adequada. L'opinió de l'autor no apareix. No hi ha argumentació. No conté les parts que es requereixen (títol, autor...). La llargària no s'ajusta al que es demana.		

Cohesió	El text està ben organitzat en paràgrafs. Utilitza amb eficàcia els connectors i d'altres mecanismes de cohesió.	El text generalment està ben organitzat. Utilitza els connectors i altres mecanismes de cohesió.	El text està organitzat de forma senzilla. Utilitza algun connector o altre mecanisme de coherència.	El text està mal organitzat i és difícil seguir el contingut. No hi ha mecanismes de connexió o de coherència interna.		
Coherència	La informació està ben distribuïda i hi ha una progressió temàtica de les idees que ajuda al desenvolupament lògic del text.	La informació està distribuïda i hi ha una progressió temàtica de les idees.	La informació està mal distribuïda i les idees no ajuden a la progressió temàtica del text.	La informació està desordenada i les idees dificulten la comprensió del text.		
Correcció gramatical	Bon control gramatical de les estructures oracionals. L'ortografia és correcta i no té cap o poques errades.	Control gramatical de les estructures senzill però clar. L'ortografia és correcta i no té errades en paraules d'ús poc freqüent o desconegudes per l'alumne.	Error en l'estructura oracional que dificulten la comprensió del text. Bastants errors d'ortografia.	Error freqüent en les estructures oracionals que dificulten la comprensió del text. Moltes errades d'ortografia.		
Lèxic i vocabulari	Ús i domini del lèxic i vocabulari variat. Ús de sinònims.	Ús i domini del lèxic i del vocabulari encara que amb alguns errors. Ús de sinònims.	Ús i domini del lèxic i vocabulari de forma senzilla. Poc ús de sinònims.	Ús i domini del lèxic i vocabulari molt limitat. Repetició del mateix o mateixos conceptes.		
<i>Ethos</i> i <i>Pathos</i>	Fa ús del concepte d' <i>ethos</i> presentant-se clarament i assumint un rol clar. Utilitza de manera eficaç recursos emotius per a persuadir i convèncer el lector.	Fa ús del concepte d' <i>ethos</i> , es presenta al text. Utilitza recursos per a persuadir i convèncer el lector.	Fa ús del concepte d' <i>ethos</i> però no queda clar com vol mostrar-se. Utilitza algun recurs per persuadir i convèncer el lector però poc eficaç.	No fa ús de cap marca d' <i>ethos</i> . No fa cap ús dels recursos per a persuadir i convèncer el lector.		

D'aquesta manera l'avaluació de tota la seqüència didàctica serà la ponderació de les diferents avaluacions que en formen part i suposarà un punt del total de la nota del

quadrimestre. La qualificació final quedaria de la següent manera, sempre atenent a que poden haver-hi canvis o ajustaments consensuats amb la classe.

Avaluació diagnòstica	0%
Avaluació entre iguals	20%
Avaluació text final	60%
Autoavaluació	10%
Avaluació Actitud	10%
Ponderació	100%

3.8 Temporitzaació

Aquesta seqüència didàctica està pensada per a dur-se a terme durant 7 sessions de 55 minuts cadascuna, al tercer trimestre, després d'haver estudiat tant l'assaig periodístic del segle XX com la classificació dels gèneres periodístics.

La conformació de les sessions tenint en compte les activitats quedaria de la següent manera:

SESSIÓ	DURACIÓ	PLANIFICACIÓ I CONTINGUT	ESPAI	ACTIVITATS
1	55 minuts	Avaluació diagnòstica i posada en comú de les respostes. Introducció a la seqüència didàctica. Lectura d'una columna d'opinió per veure les primeres característiques del gènere.	Aula convencional	1, 2 i 3
2	55 minuts	Explicació teòrica de les principals característiques de la columna d'opinió i realització d'exercicis concrets per assimilar els coneixements.	Aula convencional	4
3	55 minuts	Imaginar com són els autors a partir dels fragments que han llegit. Explicació de <i>l'ethos</i> discursiu i prediscursiu mitjançant uns tuits. Comprensió oral d'uns vídeos dels autors per conèixer-los i entendre millor els seus textos. Explicació i recordatori d'escriure l'esborrany de la columna d'opinió per fer-lo a casa i entregar en la següent	Aula convencional	5

sessió (Activitat 6).				
4	55 minuts	Lliurament de l'esborrany. Correcció de l'esborrany mitjançant un rúbriques i per parelles (avaluació entre iguals). Introducció al <i>pathos</i> amb dues columnes de la mateixa temàtica per comparar-les i explicació teòrica dels recursos que es fan servir.	Aula convencional	7 i 8
5	55 minuts	Anàlisi de columnes d'opinió per posar en pràctica allò que s'ha vist respecte als recursos del <i>pathos</i> . Xicotets debats amb idees contraposades, per activar mecanismes de persuasió en parelles.	Aula convencional	9
6	55 minuts	Dubtes i propostes del que van a realitzar. Espectura i entrega de la columna d'opinió final. Inclouent-hi els continguts vistos en les sessions anteriors.	Aula convencional	10
7	55 minuts	Autoavaluació de la seqüència didàctica i del treball realitzat. Retorn de les columnes d'opinió, lectura col·lectiva de les preseleccionades i decisió de quina o quines publicar al blog de l'assignatura.	Aula convencional	11 i 12

4. Activitats

Activitat 1. Avaluació diagnòstica. Què sabem?	
Descripció	A partir d'un qüestionari amb preguntes curtes l'alumnat prendrà consciència d'aquells coneixements que ja saben i quines coses no. A més, el qüestionari servirà al docent per saber d'on parteix la classe. Posteriorment es posaran en comú les respostes.
Objectius	Esbrinar que sap ja l'alumnat. Comprovar els coneixements previs. Realitzar un qüestionari. Motivar la participació del grup classe.
Continguts	Qüestionari per saber quins coneixements té l'alumnat de la classe. Identificació d'àmbits d'ús i gèneres discursius així com d'autors que formen part de l'assaig periodístic.
Competències	CCLI CAA: és necessària la motivació i les ganes d'aprendre per part de l'alumnat.

Resultats de l'aprenentatge	L'alumnat activa el seu coneixement previ respecte al contingut de la seqüència. L'alumnat es motiva a l'hora d'aprendre nous coneixements.
Metodologia	Treballaran de forma individual durant el qüestionari i en grup classe a l'hora del debat.
Materials	Fotocòpies del qüestionari (Annex 1)
Durada	25 minuts
Avaluació	Es tindrà en compte l'actitud a classe.

Activitat 2. Introducció a la seqüència didàctica: la columna d'opinió	
Descripció	La professora explicarà en què consisteix la seqüència didàctica, quins objectius es pretenen, que s'ha de fer, la temporització de les sessions i el mètode d'avaluació.
Objectius	Mostrar a l'alumnat en quins consisteix la seqüència didàctica. Mostrar l'alumnat quin són els objectius de la seqüència didàctica. Pactar amb la classe la temporització, les dates d'entrega i l'avaluació.
Continguts	Plantejament de la seqüència didàctica. Estructura de les sessions, objectius, metodologia i sistema d'avaluació.
Competències	CCLI CAA: per motivar-se i encarar la seqüència didàctica. SIEE: per afrontar la seqüència didàctica i totes aquelles activitats que es demanen.
Resultats de l'aprenentatge	L'alumnat es motiva a l'hora d'aprendre nous coneixements. Organització temporal de les diferents tasques, per part de l'alumnat, per obtenir un millor resultat final si es van complir poc a poc totes les activitats demanades.
Metodologia	La professora explicarà el contingut al grup classe. Aquests intervindran si tenen dubtes o per pactar l'avaluació i dates d'entrega.
Materials	Projector i presentació en <i>Power Point</i> (Annex 2)
Durada	10 minuts
Avaluació	Es tindrà en compte l'actitud.

Activitat 3. Primeres característiques de la columna d'opinió	
Descripció	Mitjançant la lectura de la columna d'opinió <i>A poc a poc</i> els alumnes han de deduir algunes de les característiques que presenta el gènere.
Objectius	Entendre el text: temàtica Deduir característiques del gènere: estructura, títol, autoria, paràgrafs... Extreure conclusions.
Continguts	Comprensió lectora del text <i>A poc a poc</i> . Característiques dels gèneres argumentatius, concretament de la columna d'opinió.
Competències	CCLI CAA

Resultats de l'aprenentatge	Gràcies a la deducció l'alumnat aprendrà alguns dels trets més característics de la columna d'opinió.
Metodologia	Lectura en veu alta, primer amb el grup classe i una segona lectura individual per comprendre'l bé. Posada en comú amb el grup classe de les coses que han trobat.
Materials	Projector i presentació en <i>Power Point</i> (Annex 2), pissarra i clarions. Fotocòpies del text A poc a poc per a l'alumnat, bolígrafs de colors per diferenciar aspectes diferents.
Durada	15 minuts
Avaluació	Es tindrà en compte l'actitud i la participació en classe.

Activitat 4. Desgranem la columna d'opinió	
Descripció	La professora farà una explicació teòrica d'algunes de les característiques principals del gènere tenint en compte el text que s'ha analitzat prèviament, també per aclarir els possibles dubtes. Posteriorment, amb la teoria es realitzaran activitats més concretes per assolir els coneixements. Amb uns fragments de columnes d'opinió d'Espinàs i Simó l'alumnat haurà de: <ul style="list-style-type: none"> - Extreure temàtiques - Titular-los - Descobrir com comencen les columnes assagístiques segons la introducció. - Distingir marques de modalització.
Objectius	Aprendre conceptes. Analitzar textos. Deduir a partir dels fragments. Extreure temàtiques. Saber titular. Identificar la modalització.
Continguts	Explicació teòrica de com és una columna d'opinió i quins trets són més significatius. Fragments de columnes d'opinió per ajudar a entendre la teoria. Temàtiques possibles; com titular, com començar una columna d'opinió i quines marques de modalització podem trobar als textos argumentatius.
Competències	CCLI CAA CEC
Resultats de l'aprenentatge	L'alumnat assolirà coneixements concrets a partir de les característiques de la columna d'opinió i de les activitats realitzades.
Metodologia	Explicació teòrica al grup classe. Cada exercici es farà de forma individual i després es posaran en comú amb tot el grup.
Materials	Projector i presentació en <i>Power Point</i> (Annex 2), pissarra i clarions. Fotocòpies text A poc a poc . Fotocòpies dels fragments (Annex 4) amb les qüestions que s'han d'extreure, bolígrafs de colors per diferenciar aspectes diferents.

Durada	50 minuts
Avaluació	Es tindrà en compte l'actitud i la participació a classe.

Activitat 5. L'ethos: com imaginem els autors?	
Descripció	<p>Mitjançant els fragments de l'activitat anterior, els quals es presentaran sense autoria, l'alumnat haurà d'imaginar com és l'autor, per així, formar-se una idea de per què escriu d'una determinada manera. Es demanarà que elaboren un xicotet escrit (etopeia) dels autors amb l'ajuda d'un llistat d'adjectius.</p> <p>Això donarà peu a l'explicació de <i>l'ethos</i> prediscursiu i del discursiu i com identificar-ne les funcions en els textos mitjançant uns tuits de persones anònimes i de personatges que poden ser coneguts pels alumnes.</p> <p>A més, per poder entendre millor els textos que formen part de la seqüència didàctica s'introduiran els autors de forma molt breu per tal que els coneguen i els relacionen amb l'assagisme periodístic del segle XX a partir d'uns vídeos. Si no dona temps a classe, l'activitat s'acabarà a casa.</p>
Objectius	<p>Aprendre conceptes.</p> <p>Imaginar i escriure una etopeia.</p> <p>Conèixer que és <i>l'ethos</i> discursiu i el prediscursiu.</p> <p>Identificar alguns recursos de <i>l'ethos</i>.</p> <p>Introduir els autors que formen part de la seqüència didàctica.</p>
Continguts	<p>Coneixement de les funcions de <i>l'ethos</i>: tant el discursiu com el prediscursiu.</p> <p>Quines són les principals marques de la modalització i de presència del "jo" en els textos argumentatius.</p> <p>Relació dels autors amb l'assagisme periodístic del segle XX.</p> <p>Com és el "jo" social d'aquests autors.</p>
Competències	<p>CCLI</p> <p>CAA</p> <p>CEC</p>
Resultats de l'aprenentatge	<p>L'alumnat coneixerà què és <i>l'ethos</i>, la funció que realitza i com es manifesta als textos. Aprendre com pot identificar-se al text i quines són les marques de la modalització.</p> <p>Relacionarà els autors que conformen la seqüència didàctica amb l'assagisme periodístic.</p>
Metodologia	<p>Exercici 1. L'alumnat s'ha d'imaginar com són els autors, tot projectant la construcció del seu rol social i el caràcter del "jo" discursiu. Es farà un xicotet text descriptiu (etopeia) escrit i de forma individual</p> <p>Exercici 2. Explicació teòrica de <i>l'ethos</i> al grup classe amb exemples de tuits.</p> <p>Exercici 3. Visionat de vídeos dels autors en grup classe i posterior qüestionari de comprensió oral de forma individual.</p>
Materials	<p>Projector i presentació en <i>Power Point</i> (Annex 2).</p> <p>Llistat d'adjectius i expressions per descriure els autors (Annex 5)</p> <p>Exemples de tuits (Annex 6).</p> <p>Vídeos dels autors i fotocòpies del qüestionari per a la comprensió</p>

	oral (Annex 7).
Durada	50 minuts
Avaluació	Es tindrà en compte l'actitud i la participació en classe.

Activitat 6. Redacció de l'esborrany	
Descripció	Amb tot el que s'ha vist fins ara, l'alumnat haurà d'escriure un esborrany de la columna d'opinió que hauran de presentar el proper dia de classe.
Objectius	Redactar un esborrany. Aplicar els coneixements que ja s'han estudiat. Integrar la importància del valor de l'escriptura com un procés.
Continguts	Escriptura d'un esborrany de la columna d'opinió integrant el concepte d' <i>ethos</i> i les seues funcions.
Competències	CCLI CAA SIEE: per decidir què i com escriure el text. CSC
Resultats de l'aprenentatge	Mitjançant l'aplicació del que s'ha vist s'assoliran els coneixements.
Metodologia	Individualment cada alumne escriurà el seu esborrany a casa i el portarà a classe en la següent sessió.
Materials	Full i bolígraf.
Durada	30 minuts, treball a casa
Avaluació	El text s'haurà de lliurar en la pròxima classe i es corregirà mitjançant una rúbrica per un company, a més es tindrà en compte en la ponderació de la nota final.

Activitat 7. Avaluació entre iguals	
Descripció	Després de lliurar l'esborrany es repartirà a un altre alumne perquè aquest faça la correcció amb una rúbrica.
Objectius	Corregir l'esborrany del company. Avaluar el company amb una rúbrica. Adonar-se dels propis errors amb la correcció del text del company.
Continguts	Es corregirà i s'avaluarà el text del company tenint en compte tot el que s'ha estudiat fins al moment i mitjançant una rúbrica. Estructura de la columna d'opinió. Elements que conformen el text. Que aparega l' <i>ethos</i> de l'autor-alumne.
Competències	CCLI CAA CEC
Resultats de l'aprenentatge	L'alumnat aprendrà a avaluar amb rúbriques i a tindre en compte tots els aspectes rellevants del text. A més, s'adonarà d'errors propis i voldrà millorar.
Metodologia	Per parelles, els alumnes s'avaluaran entre ells amb una rúbrica (Annex 8).
Materials	Textos esborrany dels companys, fotocòpies de les rúbriques per

	poder fer la correcció. Bolígrafs de colors.
Durada	20 minuts.
Avaluació	Avaluació entre iguals que a més es tindrà en compte en l'avaluació final de tota la seqüència (20%)

Activitat 8. Introducció al <i>pathos</i>.	
Descripció	<p>Amb l'ajut de dues columnes d'opinió de la mateixa temàtica dels autors estudiats, es buscaran diferències pel que fa als arguments com a pas previ a la introducció del <i>pathos</i>. Les columnes escollides estan relacionades amb la llengua, tema d'una sensibilitat especial que pot afectar en major mesura als sentiments dels lectors i per tant, activar més fàcilment el <i>pathos</i>.</p> <p>A continuació, la professora farà una explicació de què és el <i>pathos</i> i d'alguns arguments i recursos que s'utilitzen: arguments <i>ad populum</i>, <i>ad misericordiam</i>, lèxic disfòric i eufòric...aprofitant les columnes presentades prèviament.</p> <p>S'utilitzarà la columna d'Isabel-Clara Simó: Aznar i la llengua per explicar la teoria i la columna de Josep Maria Espinàs l'haurà d'analitzar l'alumnat.</p>
Objectius	<p>Introduir el concepte <i>pathos</i>.</p> <p>Apropar l'alumnat al concepte <i>pathos</i> i als recursos que es fan servir.</p> <p>Analitzar columnes per trobar recursos que apel·len a les emocions.</p>
Continguts	<p>Concepte de <i>pathos</i> i alguns dels recursos que es fan servir.</p> <p>Funció persuasiva dels arguments i de certs recursos que activen les emocions.</p>
Competències	<p>CCLI</p> <p>CAA</p>
Resultats de l'aprenentatge	L'alumnat aprendrà un nou concepte i com utilitzar-lo de manera efectiva en les seues produccions.
Metodologia	Treball en grup classe amb la lectura en veu alta de les dues columnes. La professora explicarà els conceptes i s'analitzarà la primera d'elles de forma conjunta per a posar en comú els resultats.
Materials	<p>Projector amb el <i>Power Point</i> (Annex 2) de l'explicació. Projecció de les columnes (Annex 9).</p> <p>Fotocòpies dels textos a analitzar i bolígrafs de colors.</p>
Durada	30 minuts.
Avaluació	Es tindrà en compte la participació i l'actitud a classe.

Activitat 9. Posem en pràctica el <i>pathos</i>.	
Descripció	<p>Després de l'explicació es posaran en pràctica els recursos d'activació del <i>pathos</i>. En primer lloc, l'estudiantat analitzarà la columna d'opinió de Josep Maria Espinàs de la qual haurà d'extreure alguns dels recursos que fan servir els autors per apel·lar a les emocions, segons el que s'ha vist en la part teòrica de l'activitat anterior. Els resultats es posaran en comú amb la resta de la classe.</p> <p>Després es posaran en pràctica els recursos del <i>pathos</i> (arguments, frases fetes...) amb un joc de rol en el qual, per parelles, però davant</p>

	tot el grup classe, cada alumne defensarà una idea contraposada per tal de convèncer l'altre apel·lant a les emocions. L'alumnat s'haurà de preparar un xicotet guió dels seus arguments.
Objectius	Anализar columnes per trobar recursos que apel·len a les emocions. Posar en pràctica els recursos del <i>pathos</i> . Convèncer el company d'una idea concreta.
Continguts	Concepte de <i>pathos</i> i com fer-lo servir. Anàlisi de columnes on hi ha presència d'arguments i d'altres recursos. Expressió oral per convèncer un company d'una idea concreta apel·lant les emocions.
Competències	CCLI CAA CEC CSC
Resultats de l'aprenentatge	L'alumnat posarà en pràctica tots aquells recursos que s'han estudiat respecte al <i>pathos</i> tant de forma escrita amb l'anàlisi de columnes d'opinió com de forma oral amb xicotets debats per parelles.
Metodologia	Treball individual a l'hora d'anализar les columnes seleccionades per posar en comú els resultats amb la resta de la classe. En el segon exercici, es farà un joc de rol on cada alumne defensarà una idea. Es treballarà per parelles escollides per sorteig, però l'activitat es realitzarà amb tot el grup classe de forma oral.
Materials	Projector. Fotocòpies dels textos a analitzar (Annex 9) i bolígrafs de colors. Fotocòpies de les idees o postures que han de defensar els alumnes en xicotets fulls (Annex 10).
Durada	50 minuts
Avaluació	Es tindrà en compte la participació i l'actitud a classe.

Activitat 10. Escrivim la columna	
Descripció	La primera part de la sessió es destinarà a aclarir dubtes que puguin quedar sobre la tasca que s'ha de fer. La professora presentarà algunes eines de consulta com diccionaris o gramàtiques tant en format paper (físicament a l'aula) com en línia perquè els alumnes les coneguen i les puguin utilitzar en la redacció del text. Després l'alumnat haurà d'escriure la columna d'opinió ara que ja sap com es fa i després d'haver practicat amb l'esborrany i les diferents activitats. L'activitat es farà sencera a classe.
Objectius	Saber utilitzar eines de consulta com diccionaris o gramàtiques. Escriure el producte final: una columna d'opinió. Aplicar tot els continguts que s'han vist al llarg de les sessions.
Continguts	Ferramentes de cerca d'informació. Redacció d'una columna d'opinió parant compte als principals continguts de la seqüència didàctica: <i>ethos</i> i <i>pathos</i> però també les propietats textuales com són la coherència, la cohesió i l'adequació que ha de tindre una columna assagística.
Competències	CCLI CAA SIEE: per triar la temàtica i portar endavant el text.

	CSC CD
Resultats de l'aprenentatge	Els alumnes poden conèixer noves ferramentes de cerca d'informació i com utilitzar-les. L'alumnat aprendrà a escriure una columna d'opinió amb tots els elements que ha de contindre. A més, aplicarà el coneixement i els continguts d'allò que s'ha vist durant les sessions.
Metodologia	Treball individual i a l'aula.
Materials	Full i bolígraf. Diccionaris i gramàtiques i eines didàctiques: AVL, l'IEC, l'Enciclopèdia Catalana... Mòbil per fer la consulta.
Durada	55 minuts
Avaluació	Com que és el text principal, serà la professora qui avaluarà el text amb una rúbrica que comptarà amb el percentatge més alt de la nota de la seqüència didàctica (60%).

Activitat 11. Autoavaluació

Descripció	L'alumnat s'avaluarà i avaluarà la seqüència didàctica mitjançant un qüestionari. Aquest, juntament amb tot el material i les activitats de les sessions, s'entregarà de manera ordenada al professorat.
Objectius	Avaluar la seqüència didàctica. Reflexionar sobre allò que s'ha après.
Continguts	Avaluació de tots els coneixements que s'han vist durant les sessions.
Competències	CCLI CAA
Resultats de l'aprenentatge	Amb l'autoavaluació l'alumnat serà conscient d'allò que ha après durant les sessions.
Metodologia	Treball individual i a l'aula amb una autoavaluació.
Materials	Fotocòpies del qüestionari d'avaluació final (Annex 11), bolígraf.
Durada	25 minuts
Avaluació	Autoavaluació per part dels alumnes.

Activitat 12. Retorn de les columnes d'opinió i tria de les publicables

Descripció	La professora retornarà les columnes d'opinió revisades perquè els alumnes revisen cadascú la seua. Entre les 10 que estiguen millor segons la rúbrica d'avaluació serà l'alumnat qui trie quines dos els agraden més per a ser publicades al blog de l'assignatura. Per fer això, els estudiants llegiran el text en veu alta i la resta les valorarà amb una xicoteta plantilla.
Objectius	Revisar les columnes d'opinió de cadascú. Decidir quina o quines són més adequades per a publicar. Posar en valor el text columna d'opinió, concretament la dels companys.
Continguts	Revisió de les columnes d'opinió particularment perquè els alumnes

	s'adonen de quines coses han fet bé i quines malament. Posaran en valor l'aprenentatge dels continguts d'aquesta seqüència didàctica amb la lectura final i publicació d'algunes columnes assagístiques.
Competències	CCLI CAA CD: ja que els textos seleccionats seran publicats al blog de l'assignatura. SIEE CSC: per triar de forma adequada quina és la millor columna.
Resultats de l'aprenentatge	Revisió final de les redaccions on els alumnes veuran si el resultat de tota la seqüència didàctica és l'adequat. Amb la lectura de les columnes preseleccionades es decidirà quines dues són les més ben escrites per ser publicades.
Metodologia	Primer revisaran de forma individual els seus propis textos. Els alumnes que hagen fet millor les seues columnes les llegiran en veu alta al grup classe perquè aquest trie les dues millors per a ser publicades. Cada alumne tindrà una plantilla per valorar les columnes dels companys de forma individual.
Materials	Textos de les columnes assagístiques de l'alumnat. Plantilla de valoració de les columnes preseleccionades (Annex 12) Pissarra i clarions per fer el rànquing de columnes.
Durada	25 minuts
Avaluació	Es tindrà en compte el comportament i actitud de l'alumnat a classe.

5. Conclusions

Com s'ha vist al llarg d'aquest treball fi de Màster, el currículum d'Ensenyament Secundari per a 4t d'ESO contempla dins dels seus continguts l'assaig periodístic, en l'apartat de literatura, i els textos argumentatius, en el bloc destinat als mitjans de comunicació, com sabers que cal interpretar, analitzar i produir. No obstant això, els llibres de text passen de puntetes per aquests continguts o a penes hi apareixen; per tant, és necessari elaborar materials pertinents si es vol explicar aquest coneixement a l'aula.

En aquest sentit, les teories assumides tant pels lingüistes com pels especialistes en didàctica ens indiquen els beneficis de posar en pràctica l'argumentació, però sobretot del potencial acadèmic i didàctic que tenen recursos com *l'ethos* i el *pathos* i que, malgrat tot, continuen absents als manuals de secundària i batxillerat. Dominar l'argumentació servirà a l'alumnat per defensar qualsevol idea, bé siga dins l'assignatura, en altres assignatures presents o futures o en la seua vida social.

Així mateix, la seqüència didàctica, en aquest cas, està pensada per aplicar-la a la columna d'opinió però ben bé es pot extrapolar a altres gèneres literaris com podria ser la poesia, per exemple en la qual la construcció de la figura del jo líric ajuda a entendre els poemes. Com de la mateixa forma, i amb els deguts canvis, es podria adaptar a altres cursos.

Per un altre costat, com que concretament aquesta seqüència no s'ha arribat a implementar a l'aula, si atenem a altres experiències semblants, podem pensar que la proposta pot tindre molt d'èxit pel que fa a l'aprenentatge i la motivació de l'alumnat. El fet de treballar per aconseguir un producte final que, a més, ha de ser publicat, pot ser un al·licient més en la motivació dels estudiants. Així doncs, es treballa amb diferents recursos i metodologies que trenquen amb l'ensenyament tradicional i posen l'alumnat en el centre de l'aprenentatge, fent que participe activament en tot el procés i fomenten el seu esperit crític.

Per tant, amb aquest treball s'incideix en la importància de l'argumentació i dels recursos retòrics com a elements didàctics amb un gran potencial analític. Però alhora es cobreix un buit didàctic i de contingut que les diferents editorials de manuals de secundària no cobreixen.

6. Bibliografia

Academia valenciana de la llengua. *Diccionari Normatiu Valencià*. Recollit de Diccionari Normatiu Valencià: <http://www.avl.gva.es/lexicval/>

Agosto, S. E. (febrer de 2004). Aprender a argumentar mediante los medios de comunicación. *Aula* (129).

Aguilar, C. (1994). Comprensió de la informació i coneixement des de la perspectiva constructivista. Dins M. J. Cuenca, *Lingüística i ensenyament de llengües* (pp 61-83) València: Publicacions de la Universitat de València.

Alba, C., Sánchez, J. M., i Zubillaga, A. (2011-2014). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo*.

Amossy, R. (2010). *La presentation de soi: ethos et identité verbale*. Paris: PUF.

- Andrés-Suárez, I. (2005). Columna de opinión, microrelato y articulo: relaciones transgenéricas. *Insula* (703-704), 25-28.
- Arbona, G., López, M., i Ponce, J. (2005). Literatura y periodismo: una interrelación singular: apuntes bibliográficos. *Insula* (703-704), 43-48.
- Camps, A., i Cassany, D. (juliol de 1995). Ensenyar a escriure avui. *Articles de Didàctica de la llengua i la literatura* (5), 5-12.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Paidós.
- Casals, M. J. (2000). La columna periodística: de esos embusteros días de ego inmarchitable. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* (6), 31-51.
- Chillón, L. A. (1989). Què pot manllevar el periodisme a la literatura? Propostes per a la fonamentació del comparatisme periodístic-literari. *Periodística*, 113-128.
- Cuenca, M. J. (1992). *Teories gramaticals i ensenyament de llengües*. València: Tàndem.
- Decret 51/2018, de 27 d'abril, del Consell, pel qual estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat a la Comunitat Valenciana (2018).
- Disposición 37/2015, Principales novedades que incorpora el Decreto de currículo de la Educación Secundaria en la Comunidad Valenciana, 3 (Boletín Oficial del Estado 2015).
- Dolz, J. (octubre de 1994). Seqüències didàctiques i ensenyament de la llengua: més enllà dels projectes de lectura i escriptura. *Articles de Didàctica de la llengua i la literatura* (2), 21-34.
- Espinàs, J. M. (1993). *Vostè què hi diu?* Manresa: Fundació Caixa Manresa.
- Espinàs, J. M. (2013). *Una vida articulada*. Barcelona: La campana.
- Forneas, M. C. (2003). La columna periodística: algunas ideas. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* (9), 139-158.

- Generalitat de Catalunya: Llengua catalana. (8 / 5 / 2007). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Recollit de Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar: https://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio_i_difusio/publicacions_en_linia/classific_temes/temes_materials_didactics/marc_europeu_de_referencia_per_a_les_llengues
- Gómez, B. J. (2005). Retórica de la columna personal: una propuesta de análisis. *Insula* (703-704), 15-17.
- Grau, M. (2004). El patró argumentatiu: l'habilitat de defensar opinions. *Didàctica*, 42-51.
- Grohmann, A. (juliol- agost de 2005). La escritura impertinente. *Insula* (703-704), 2-5.
- Gross, T. L. (2005). La columna y lo literario como valor periodístico. *Insula* (703-704), 5-8.
- Institut d'Estudis Catalans. *Institut d'Estudis Catalans*. Obtenido de Institut d'Estudis Catalans: <https://www.iec.cat/llengua/recursos.asp>
- Llei 4/2018, de 21 de febrer de 2018, per la qual es regula i promou el plurilingüisme en el sistema educatiu valencià (2018).
- Lletres catalanes. (13 d'octubre 2016). *Conversa amb Isabel-Clara Simó* [vídeo]. Recollit de: <https://www.youtube.com/watch?v=0ttqFgwlo3Y>
- López Camacho, O. J., i Orozco, J. (2006). El incremento de la competencia comunicativa mediante la prensa escrita en el Bachillerato. *Textos* (43).
- López Hidalgo, A. (2005). Realidad y ficción en la columna periodística. *Insula* (703-704), 18-20.
- López Hidalgo, A. (2012). *La Columna. Periodismo y literatura en un género plural*. Sevilla, Salamanca, Zamora: Comunicación Social.
- López Pan, F. (2005). El "ethos" retórico, un rasgo común a todas las modalidades del género columna. *Insula* (703-704), 12-15.

- López Pan, F. (2010). Periodismo literario: entre la literatura constitutiva y la condicional. *Ámbitos* (19), 97-116.
- Loureiro, Á. G. (2005). Temblor de fugacidad: la escritura periodística de Muñoz Molina. *Insula* (703-704), 40-42.
- Maestre, A. (2006). *Humor i persuasió: l'obra periodística de Quim Monzó*. Alacant: Universitat d'Alacant.
- Maingueneau, D. (1996). El ethos y la voz de lo escrito. *Estudios de Comunicación política*, 79-92.
- Piquer, A. (2016). *L'argumentació: teoria i pràctica*. Bromera.
- Portalés, E. (2017). Identitat, ideologia i argumentació en les cartes al director del diari Levante EMV. *ELUA* (31), 251-268.
- Rebollo, F. (2005). Lo literario en la columna periodística. *Insula* (703-704), 23-25.
- Rodríguez, C. (gener de 1999). Expressar l'opinió: redacció de columnes de premsa. *Articles de didàctica de la Llengua i la Literatura* (17), 50-62.
- Salvador, V. (2011). El comentario de texto como mecanismo en la era digital. A S. Montesa, *Literatura e Internet. Nuevos textos, nuevos lectores* (p.435-444). Màlaga: AEDILE.
- Seoane, M. C. (2005). Para una història de la columna literaria. *Insula* (703-704), 8-11.
- Serra, S. (2017). *L'assaig seriat de Joan F. Mira: anàlisi pragmaestilística i virtualitats per a l'educació discursiva*. Universitat Jaume I.
- Simó, I.-C. (2003). *En legítima defensa: els millors articles de l'Avui*. Barcelona: Columna.
- Sorela, P. (2000). Las columnas impiden ver el bosque. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* (6), 15-20.
- Tobón, S., Pimienta, J. H., i Garcia, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.

TV3. (16 de noviembre de 2011). *Josep Maria Espinàs* [vídeo]. Recollit de:
<https://www.youtube.com/watch?v=NumcuazRvSY>

Vellón, J. (2013). El lenguaje periodístico: del "nido de lenguajes" al "giro lingüístico".
Comunicació y sociedad, XXVI (4), 153-173.

Winter, U. (2005). Entre dos aguas: literatura y periodismo. *Insula* (703-704), 21-23.

7. Annexos

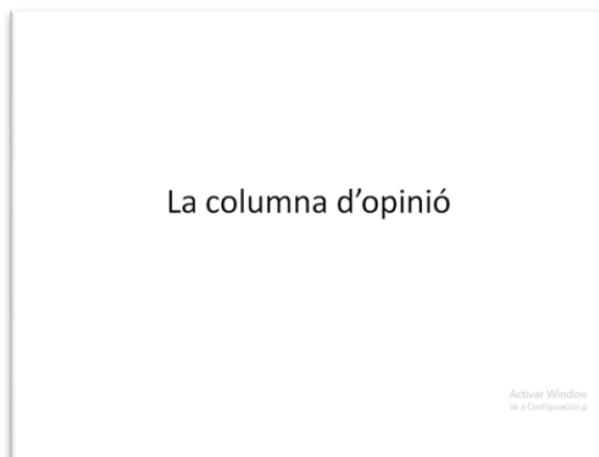
7.1 Annex 1

Qüestionari avaluació diagnòstica:

La columna d'opinió	Què sabem?	Nom alumne:
1. Què són els gèneres periodístics?		
2. Quins gèneres periodístics coneixes? Nombra'n tants com sàpies.		
3. Quina és la principal diferència entre una notícia i un article?		
4. Quines creus que són les parts que ha de tindre una columna d'opinió? Anomena-les.		
5. De les següents característiques quines creus que formen part de la columna d'opinió? Tria l'opció que consideres més escaient.		
5.1 a) Dona opinió		
5.2 a) Està escrita per un periodista		
5.3 a) Tracta temes d'actualitat		
5.4 a) Usa el temps verbal del passat simple		
5.5 a) Usa la primera persona		
b) Dona informació		
b) Està escrita per un escriptor		
b) Tracta qualsevol tema		
b) Usa qualsevol temps verbal		
b) Fa oracions impersonals.		
6. Coneixes algun autor que escriga o haja escrit columnes d'opinió? Anomena'ls		

7.2 Annex 2

Presentació *Power Point* que servirà de suport per a les explicacions a classe.



Projecte per elaborar una columna d'opinió

- Què?
 - ✓ Escriure una columna d'opinió
- Com?
 - Sèrie d'activitats a classe i a casa

Activar Windows
Ve a Configuración

Temporització

DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES
	SESSIÓ 1		SESSIÓ 2	SESSIÓ 3
	Avaluació diagnòstica Introducció		Activitats: característiques columna d'opinió	L' <i>ethos</i>
	SESSIÓ 4		SESSIÓ 5	SESSIÓ 6
	Entrega esberrany El <i>pathos</i>		Correcció esberrany Activitats <i>pathos</i>	Redacció columna final
	SESSIÓ 7			
	Autoavaluació Tria columnes			

Activar Windows
Ve a Configuración

Avaluació

- 1 punt de la nota del quadrimestre

Ponderació	100 %
Avaluació diagnòstica	0%
Avaluació entre iguals	20%
Avaluació text final	60%
Autoavaluació	10%
Actitud	10%

Activar Windows
Ve a Configuración

Activitat 4

- Text *A poc a poc* de Josep Maria Espinàs, p. 17
 - Quina és la temàtica?
 - Quines parts distingiu? (Títol, quantitat de paràgrafs...)
 - És informació o opinió?
 - Quin temps verbal s'usa i quina persona?

Activar Windows
Ve a Configuración p...

La columna d'opinió o assagística

Definició:

- Gènere periodístic d'opinió de periodicitat fixa i llibertat temàtica i expressiva en el qual l'autor que firma el text té una presència marcada.

Activar Windows
Ve a Configuración p...

Característiques

- Títol: curt i cridaner
- Text curt (unes 30 línies) en forma de columna i sempre al mateix lloc. Té un títol de secció.
- Estructura:
 - Dividit en paràgrafs
 - Introducció (anècdota, notícia, fet rellevant, referent literari...)
 - Cos argumental: opinió + arguments
 - Tancament: recomanació, suggeriment...

Activar Windows
Ve a Configuración p...

Característiques

- Temàtiques: Qualsevol temàtica (política, esportiva, naturalesa...)
- Temps verbal: qualsevol
- Ús primera persona
- Activitat: Llig els fragments següents i:
 - Posa'ls títol
 - Extreu-ne la temàtica
 - Quin tipus de començament és?
 - Troba aquelles marques de primera persona.

Activar Window
W a Configuración p.

L'Ethos

- Activitat:
 - Com t'imagines els autors dels fragments anteriors?
 - Escriu una descripció breu (etopeia) del caràcter, de les accions i dels costums de l'autor tal com l'imagines. Ací tens una llista d'adjectius i expressions que et poden ajudar a descriure'l:

Afable, amable, simpàtic, empàtic, destarifat, esquerp, bondadós, amistós, trist, entranable, lector, cansat, apàtic, emfàtic, cívic, lliberal, apassionat, callat, tímid, intel·ligent, treballador

Activar Window
W a Configuración p.

L'ethos discursiu

- Com sabem com és l'autor?

Em flipa aquesta peli, com a físic i com a músic. ❤️
1:16 p. m. · 22 d'ag. de 2020 · [Twitter for Android](#)

Em sento frustrada com a dona i com a mare veure que les meves filles tenen por d'anar soles per Manresa. Però les seves raons tenen. Les he educat perquè afrontin les actituds masclistes però el sentit de supervivència és més fort que la raó. Tant sols puc recolzar-les
9:00 a. m. · 16 d'ago. de 2020 · [Twitter for Android](#)

Activar Window
W a Configuración p.

L'ethos discursiu

- Com sabem com és l'autor?



L'ethos prediscursiu

- Quan coneixem l'autor li adjudiquem uns valors i ens el creiem més



L'ethos prediscursiu

- Quan coneixem l'autor li adjudiquem uns valors i ens el creiem més



L'ethos prediscursiu

- Escriptors dels segles XX i XXI
- Novel·les i columnes d'opinió
 - Josep Maria Espinàs
 - <https://www.youtube.com/watch?v=NumcuazRvSY>
 - Isabel-Clara Simó
 - <https://www.youtube.com/watch?v=0ttqFgwlo3Y>

Activar Window
Ve a Configuración

Redacció esborrany

Activitat 6. Escriure l'esborrany de la columna d'opinió:

- 30 línies
- Títol
- Que hi aparega l'*ethos*
- Ben estructurat
- Sense faltes

Activar Window
Ve a Configuración

El *pathos*

- "Aznar i la llengua", d'Isabel-Clara Simó
- Columna de Josep Maria Espinàs, a *Una vida articulada*, 2013

*Importància de la llengua

Activar Window
Ve a Configuración

El *pathos*

- Recurs retòric que apel·la a les emocions per convèncer o persuadir

– Arguments:

- d'autoritat: "(...) de qui no pot passar Aznar és de Cervantes."
- Ad populum: "Tot el món diu que..." / "Tots els meus amics hi van..."
- Ad misericordiam: "Si em deixes anar a la festa, promet que estudiaré més..."



Activar Window
Ve a Configuración e

El *pathos*

– Frases curtes i contundents:

- "No." "Evidentment, és útil"

– Exclamacions:

- "I el castellà també!"

– Vocabulari eufòric o disfòric (superlatius, adjectius positius o negatius...):

- Irresponsable, fort convenciment...

– Ús d'elements tipogràfics per remarcar paraules o expressions:

- Ús cursiva: *Nostre, ja...*
- Ús cometes per emfatitzar paraules: "lent", "tele"...

Activar Window
Ve a Configuración e

Recursos en línia

- Diccionari Normatiu Valencià:
<http://www.avl.gva.es/lexicval/>
- Institut d'Estudis Catalans:
<https://www.iec.cat/llengua/recursos.asp>

Activar Window
Ve a Configuración e

7.3 Annex 3

Text “A poc a poc” de Josep Maria Espinàs en *Vostè, què hi diu?* Fundació Caixa Manresa, p. 17², article publicat a l’Avui.

A POC A POC

L'altre dia vaig ser en un institut que organitza cursos d'expressió i de comunicació, en els quals col·laboro; hi començava un curs de lectura ràpida, sembla que amb força èxit de participació. Que es pot aprendre a llegir més de pressa està demostrat. Els uns ho hem aconseguit a base de practica i temps, i hi ha qui hi arriba abans treballant uns exercicis sistemàtics. Evidentment, és útil. Per als qui han d'empassar-se molta documentació, o simplement volen guanyar temps, duplicar la velocitat de lectura és molt positiu.

Dit això, jo crec que l'actitud contrària pot ser igualment interessant. Per exemple, convocar uns cursos de lectura lenta. Llegir a poc a poc, tan a poc a poc com sigui possible sense perdre el fil i el ritme: aprendre a marcar bé els accents, a donar la respiració necessària a les pauses, a saber donar el to adient a cada frase, a pronunciar cada paraula amb la intensitat i la flexió que li corresponen per ella mateixa i en relació amb les paraules d'abans i de després. En el fons, paladejar el material llenguatge, i en dir «paladejar» vull dir també mastegar-lo i digerir-lo. El «profit» que ens pot fer una lectura lenta no és solament de comprensió de les idees, sinó també d'aprendre a dominar ritmes, relacionar elements, descobrir associacions o contraposicions sonores. Tot això, prescindint del contingut del text, em sembla que és molt formatiu.

També proposaria -ja que he parlat de «paladejar»- un curset per a aprendre a menjar a poc a poc, i un curset per a aprendre a caminar a poc a poc. La lentitud obliga a «fixar-s'hi», i un dels dèficits que pateix l'home actual -contra el que pugui semblar- és el dèficit d'atenció. D'atenció prou captadora, assimiladora.

-Vostè no toca de peus a terra. Ens falta temps, i encara vol que aprenguem a fer les coses més a poc a poc?...

Ens falta temps? No seria més exacte dir que allò que ens falta, molt sovint -tenint en compte que estem d'acord que també en «perdem»-, és saber ordenar el pas del temps? Estic segur que practicar de tant en tant la lentitud -en la lectura, en el menjar, en el caminar- ens pot proporcionar sorpreses molt satisfactòries, i descobrir-nos possibilitats i aptituds que ignorem.

Penso, d'altra banda, que si aquests cursets «lents» no s'organitzen aviat no hi arribarem a temps. Perquè potser s'extingiran aquestes formes de cultura que són la lectura, la gastronomia i el passeig, i aleshores no tindria cap sentit, en efecte, predicar que es mirés la «tele» a poc a poc, es paladegés una «cola» a poc a poc o se circulés per l'autopista a poc a poc.

7.4 Annex 4

Fragments dels textos que formen part de l'activitat 3.

Llig els fragments següents i a continuació:

- Posa'ls títol

² En el recull de columnes d'opinió de Josep Maria Espinàs *Vostè, què hi diu?* no apareix la data de publicació dels articles.

- Extreu la temàtica
- Quin tipus de començament (anècdota, notícia....) és?
- Troba aquelles marques de primera persona i classifica-les segons la seua categoria gramatical

Fragment 1: Columna³ de Josep Maria Espinàs en *Una vida articulada*, 2013, La Campana, p. 28, publicat l'any 1977 a l'Avui

M'ha despertat un dolor abdominal, que s'estenia de banda a banda en forma d'arc. Mentre jo continuava endormiscat, al llit, el dolor es mantenia regular i una mica, també, com adormit. Però quan m'he llevat i he anat cap a la cuina a beure un vas d'aigua, la manifestació s'ha concretat cada vegada més: el dolor s'ha concentrat cap a la banda esquerra, a nivell de la cintura, i prou endins per a sentir-lo al davant i al darrere. Era un seguit d'esgarrapades brutals, vivíssimes, i a vegades tenien la crueltat d'una «gillette» sobre la carn nua. No tenia cap experiència prèvia d'aquestes sensacions. Retornat al llit, m'he adonat que instintivament feia dues coses: moure'm sense parar i queixar-me. Com que no sóc una persona gemegaire, he pensat que els moviments al llit i els gemecs-resposta a cada esgarrinxada de dolor devien ser dues reaccions de defensa útils, una compensació psicològica, una voluntat de resistència, o almenys de conservar una certa iniciativa davant l'atac.

Fragment 2: “Defensa de la felicitat”, Josep Maria Espinàs en *Vostè, què hi diu?*, 1992, Fundació Caixa Manresa, p. 29, article publicat a l'Avui

De primer, sembla que desitjar un feliç any nou- si no es fa per rutina- és una ingenuïtat o una presumpció. Sembla demanar massa, això que l'any sigui feliç. Tinc la impressió, a més, que el concepte de felicitat està absolutament desacreditat en determinats ambients. No m'estranyaria que la felicitat fos considerada reaccionària. Afegim-hi allò que «la felicitat no és d'aquest món», o que «l'home feliç no té camisa», i d'altres mostres de la saviesa-rúqueria popular, i el garbuix està servit.

Fragment 3: “Barcelona”, Isabel- Clara Simó en *En legítima defensa*, 2003, Columna, p. 91, article publicat el 17-12-2002 a l'Avui.

Encara em pesa el rosec de la lectura del darrer article de Xavier Roig, que jo escolto amb devota admiració perquè té les virtuts que més admiro: claredat de judici, coneixements amplis, esperit crític i voluntat de denúncia; ara mireu al vostre voltant i digueu-me quantes persones coneixeu –polítiques o no- que responguin a aquest perfil. Tanmateix, les galledes d'aigua freda que em llança l'admirat economista, en la meua ingènua visió de la vida – allò tan horrible i tan estèril que ha marcat la meua generació: un entusiàstic i voluntariós crit d'«entre tots ho farem tot», i així ens va...-, em deixen pansida uns quants dies. Penso si no tinc una relació sadomasoquista amb el meu país i no sé si hi ha especialistes que curin aquest mal. Doncs vet aquí que, en plena crisi xavierrogística, llegeixo el reportatge que ahir va fer en aquest diari Vicenç Relats sobre Barcelona com a ciutat turística i jo, que soc una fan de Barcelona, em sento reconfortada.

³ En el recull de columnes d'opinió de Josep Maria Espinàs *Una vida articulada* s'han llevat els títols de les columnes així com la data concreta en què va aparèixer l'article a la premsa.

Fragment 4: “Aranyes”, Isabel-Clara Simó, Isabel- Clara Simó en *En legítima defensa*, 2003, Columna, p. 337, article publicat el 30-11-2002 a l’Avui.

Sóc una consumidora gairebé compulsiva de Catalunya Música, que, de vegades em serveix de companyia, de vegades em proporciona gaudis únics, igual com passa amb la literatura: de vegades només fa companyia –en un viatge, en una malaltia- i de vegades t’obsessiona, t’obliga a pensar, et pessiga el cor... M’agrada en especial el programa que hi fa la Montse Aguilera perquè, ultra recomanar-nos –i hi pots pujar de peus, ho he comprovat- els discos que van apareixent de música culta, té una veu tan poc emfàtica, et parla, en la saviesa, amb una manca d’encarcament tan notable que l’acabes considerant una amiga que, per sort, se’t fica a casa cada dia. Ara bé, l’altre dia, en connectar el receptor, la Montse Aguilera ja havia donat algunes breus explicacions, com sol fer, de la biografia del compositor que anàvem a escoltar. No vaig arribar a temps de saber més que es tractava d’un home que havia mort jove pel seu costum de menjar aranyes. La imatge m’ha estat obsessionant fins a l’extrem que li he escrit demanant-li’n notícies. La seva carta és tan amable com esperava, i diu que es tracta d’Anton Fils (1733-1760), al voltant del qual hi ha moltes llegendes. Una diu que va morir tan jove (27 anys) pel seu costum de menjar aranyes. Diu la Montserrat que ell deia als amics que aquests animalons tenen un agradable gust a maduixa.

7.5 Annex 5

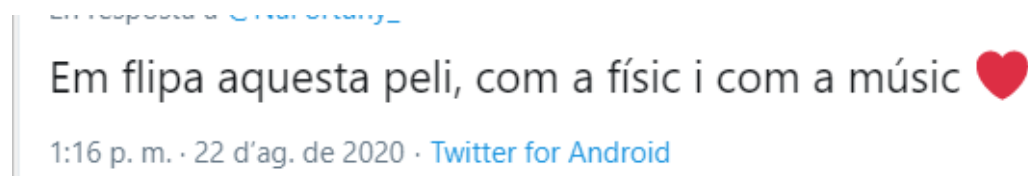
Activitat. Com t’imagines els autors dels fragments anteriors?

Escriu una descripció breu (etopeia) del caràcter, de les accions i dels costums de l’autor tal com l’imagines. Ací tens una llista d’adjectius i expressions que et poden ajudar a descriure’l:

Afable, amable, simpàtic, empàtic, destarifat, esquerp, bondadós, amistós, trist, entranyable, lector, cansat, apàtic, emfàtic, desprietat, avar, cívic, de ment oberta, lliberal, apassionat, antic, enginyós, callat, tímid, intel·ligent, vol passar despercebut, de caràcter dèbil, de caràcter fort, treballador, mandrós, rigorós, pulcre, solidari, solitari, distant, afectiu ...

7.6 Annex 6

Tuits persones anònimes, *ethos* discursiu:



Em sento frustrada com a dona i com a mare veure que les meves filles tenen por d'anar soles per Manresa. Però les seves raons tenen. Les he educat perquè afrontin les actituds masclistes però el sentit de supervivència és més fort que la raó. Tant sols puc recolzar-les

2:00 a. m. · 26 d'ag. de 2020 · [Twitter for Android](#)

Unpopular opinion: com a estudiant d'Història de l'art em sembla de molt més interès que l'escultura de l'Onyar vingui de la Sala del Cel que no pas del S.XVIII

9:58 a. m. · 7 de maig de 2020 · [Twitter for Android](#)

Tuits persones conegudes, *ethos* prediscursiu.



Gerard Piqué ✓
@3gerardpique

Recordeu una cosa, som el Barça i això encara no s'ha acabat. Lluitar fins al final forma part del nostre ADN. Cap ben alt i el dimarts, anirem a totes!

2:28 p. m. · 28 de juny de 2020 · [Twitter for iPhone](#)

10,8m Retuits **3,6m** Tuits amb cita **65,6m** Agradaments



7.7 Annex 7

Enllaç vídeos autors:

Vídeo Josep Maria Espinàs: <https://www.youtube.com/watch?v=NumcuazRvSY>

Qüestionari 1:

- Què volia ser de xiquet?
- Què l'interessava en aquell moment?
- Com eren els versos que escrivia quan tenia 8 anys?
- Quina edat té l'autor al vídeo?
- D'on és?
- Com es considera?
- Amb quin premi Nobel ha viatjat?
- Per què no ha tornat mai on ja ha estat?
- Per què canviaria un itinerari de monuments?
- Com escriu?
- Per què escriu?
- Dignes tres llocs on ha estat l'autor

Vídeo Isabel-Clara Simó: <https://www.youtube.com/watch?v=0ttqFgwlo3Y>

Qüestionari 2:

- Què és per a ella escriure?
- Què deia Josep Pla?
- En quin idioma es va educar?
- A qui va conèixer a la Universitat?
- Què la van obligar a fer els “fusterians” un estiu?
- Amb qui es va casar?
- Té fills?
- Com considera que ha de tindre la mirada un bon escriptor?
- Com té ella la mirada?
- Prefereix la realitat o la ficció?
- On feia classes?
- Segons l'autora com s'agafa el to?
- Què són la masculinitat i la feminitat segons l'autora?
- Què fa la crítica si publiquen dones?
- Com descriu a Virginia Woolf?

7.8 Annex 8

Rúbrica per a l'avaluació entre iguals de l'esborrany de la columna d'opinió.

Avaluació esborrany de la columna d'opinió	Nota ___/10
Nom del corrector:	
Apareixen totes les parts de la columna d'opinió? <ul style="list-style-type: none"> - Títol (0.4 punts) - Nom de l'autor/a (0.4 punts) - Introducció (0.4 punts) - Arguments (0.4 punts) - Tancament (0.4 punts) 	___/2
La tesi (opinió) és clara? (1 punt)	___/2
La distribució i desenvolupament de les idees és coherent? (1 punt)	
Es mostra l'autor al text amb marques d' <i>ethos</i> ? (2 punts) <ul style="list-style-type: none"> - Ús primera persona (1 punt) - S'identifica amb algun rol social (1 punt) 	___/2
És l'extensió del text correcta? (1 punt)	

S'usen connectors? (1 punt)	___/2
Faltes d'ortografia (0.05 punt per falta)	___/2

7.9 Annex 9

Columnes de la mateixa temàtica per comparar el *pathos*.

“Aznar i la llengua” d’Isabel-Clara Simó en *En legítima defensa*, 2003, Columna, p.151.

Article publicat el 6-2-1999 a l’Avui

En el transcurs del IV Congreso Nacional de Usuarios de Internet e Intranet, el president del govern espanyol, José Maria Aznar, va mostrar la seva preocupació per la llengua espanyola. Sembla que l’espanyol està sofrint un retrocés a la xarxa i Aznar diu que caldrà donar suport a les empreses i a la «difusió de l’idioma i del nostre patrimoni cultural». No cal que us digui com m’ha plagut llegir aquestes declaracions.

Quan una llengua, la que sigui, mostra un retrocés és obligació del govern donar-li tot el seu suport, estimular-la i buscar les mesures que en frenin el retrocés. Qualsevol polític que actués d’una altra manera hauria de ser titllat d’irresponsable.

Per això crida l’atenció que Aznar només es preocupi d’una de les llengües de la població a la qual serveix. Jo no recordo una defensa semblant sobre el català, el gallec o l’euskera, el patrimoni cultural de les quals, per llei, hauria d’estar comprès en l’adjectiu *nostre* d’Aznar. Si més no, en la polèmica sobre el doblatge (a propòsit: tinc el més fort convenciment que el doblatge al català ja no hi ha qui el pari) de pel·lícules al català, Aznar no ha demostrat cap disposició a defensar el *nostre* patrimoni cultural ni ha dit res de donar suport a cap mena d’empreses.

Fa quasi quaranta anys, Joan Fuster ho deia així a *Nosaltres, els valencians*: «L’Estat jacobí no farà mai cap concessió *motu proprio* a les llengües no oficials dels pobles que enclou. Les concessions en tal sentit, caldrà arrencar-les-hi, i això ha de ser a través d’una acció civil coordinada i lúcida.» Bé: ja són llengües oficials i les concessions, quan hi són, continuen essent arrencades amb fòrceps.

Ja sé que l’opinió de Fuster no deu pesar massa en l’ànim d’Aznar; almenys al seu home de València, senyor Zaplana, no sols no li pesa sinó que li rebenta. Penso, però, que de qui no pot passar Aznar és de Cervantes. Aquesta citació, que no em veig amb cor de traduir, és del Quixot. «...*el grande Homero no escribió en latín porque era griego, ni Virgilio no escribió en griego porque era latino...en resolución, todos los poetas antiguos escribieron en la lengua que mamaron en la leche, y no fueron a buscar las extranjeras para declarar la alteza de sus conceptos; y siendo esto a sí, razón sería esta costumbre por todas las naciones, y que no desestimase el poeta alemán porque escribe en su lengua, ni el castellano, ni aún el vizcaíno, que escriben la suya*» (Part II, Cap. XVI). Estaria bé que Aznar llegís, de tant en tant, el gran Cervantes.

Article d'Espinàs a *Una vida articulada*, 2013, La Campana, p.35 Article publicat el 1978 a l'Avui

De fonts ministerials madrilenys arriba la notícia que s'està preparant un projecte de decret que ha de servir per al foment de les *lenguas territoriales*.

Vet aquí el nou invent, *lenguas territoriales*. ¿Quants en portem, ja, d'acudits aquesta mena?

Durant els primers anys de la postguerra ens limitàvem, oficialment, ha tenir *dialectos*; el castellà era una llengua – «*habla la lengua del Imperio*», deien els cartells enganxats a les oficines públiques- i tota la resta dialectes; deien *dialecto* com qui diu infeliç «parent pobre», sense que els preocupés gens que un dialecte s'entén com una variant d'una altra llengua, i el català no era pas una variant del castellà. Però ja se sap una dictadura s'imposa, fins i tot sobre la veritat científica i els filòlegs van trigar a poder dir que el català no era un dialecte del castellà sinó una llengua diferenciada.

El segon pas va ser atribuir al català la condició de *lengua vernácula*. De cop vam descobrir que tots parlàvem vernacle sense saber-ho, que J.V. Foix era un pastisser català però un poeta vernacle, que algú havia esta multat per donar una conferència en vernacle aquest segon invent anticientífic per «identificar» el català sense utilitzar aquesta paraula ha durat força; el castellà, l'italià i el rus també són llegües *vernáculos* – que vol dir llengua d'un país-, però mai no hem llegit que Fraga hagi pronunciat un discurs en *vernáculo*.

El tercer esforç per no dir les coses com són dona com a resultat l'etiqueta de *lenguas regionales*, evidentment equivocada. De la llengua del rei en Pere i d'Ausiàs March, d'una llengua que es parla fins i tot fora de l'estat Espanyol – al Rosselló- i que és l'oficial d'un altre Estat –Andorra -, d'una llengua que és nascuda molt abans que Catalunya, el País Valencià i les illes Balears fossin «regions» des de l'òptica de Madrid, no és seriós dir-ne una llengua regional.

I vet aquí el quart absurd: ara diagnostiquem que el català, el basc i el gallec són llengües «territorials». Home, és clar que són territorials! I el castellà també! Són llengües que es parlen en un determinat territori.

¿Volen saber més? L'art romànic és també un art territorial -¿oi que no ho haurien dit mai?-, la policia és una força territorial, l'alcoholisme és una malaltia territorial, l'*striptease* és un espectacle territorial... De manera, amics lectors, que vostès ja no llegeixen un diari en català, llegeixen un diari en «territorial», i si algun dia em decideixo a fer-me targetes m'hi posaré «escriptor territorial», i potser algú ho interpretarà com un desig de no ser confós amb els coneguts escriptors extraterrestres.

7.10 Annex 10

Idees o postures contraposades per convéncer el company.

Has de convéncer el teu company de...

- comprar productes de proximitat.
- que el color blanc és el millor.
- que prefereixes els Reis Mags.
- que l'autèntica paella és en peix.
- d'anar d'excursió a la platja.
- que llegir és millor que veure pel·lícules.
- comprar productes en grans superfícies.
- que el color negre és el millor.
- que prefereixes el Pare Noel.
- que l'autèntica paella és en carn.
- d'anar d'excursió a la muntanya.
- que veure pel·lícules és millor que llegir.

7.11 Annex 11

Rúbrica d'autoavaluació:

AUTOAVALUACIÓ				
NOM ALUMNE:				
He realitzat totes les activitats?	Sí	No		
He entès els continguts explicats?	Sí	No		
He entregat totes les activitats?	Sí	No		
He participat en classe?	Gens	Poc	Bastant	Molt
La meua actitud ha estat l'adequada?	Gens	Poc	Bastant	Molt
Les explicacions eren clares?	Gens	Poc	Bastant	Molt
He rebut el suport de la professora?	Gens	Poc	Bastant	Molt
Consideres que ha estat útil el que s'ha vist en aquesta Unitat?	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sé què és <i>l'ethos</i> i com utilitzar-lo?	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sé què és el <i>pathos</i> i com utilitzar-lo?	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sóc conscient de la importància de l'escriptura?	Gens	Poc	Bastant	Molt
T'ha agradat?	Gens	Poc	Bastant	Molt
Observacions:				

7.12 Annex 12

Plantilla per valorar les columnes preseleccionades que poden ser publicades al blog de l'assignatura:

Marca amb una X							
TEXT	La temàtica és interessant?	El títol és cridaner?	S'entén bé?	Té bons arguments?	Convenç o persuadeix?	Creus que la gent el llegirà?	Total X
Text 1							
Text 2							
Text 3							
Text 4							
Text 5							
Text 6							
Text 7							
Text 8							
Text 9							
Text 10							