



**Màster universitari en Comunicació  
Intercultural i Ensenyament de Llengües (CIEL)**

**Treball final de Màster**

**Aprenentatge basat en projectes:  
Una proposta per a l'ensenyament  
de llengües en secundària**

**Aina Nebot Roig**

**DNI: 20474029G**

**Tutora: Mercedes Sanz Gil**

**Curs 2017 – 2018**

**Universitat Jaume I**

**Digues-m'ho i ho oblidó, ensenya-  
m'ho i ho recordo, involucra-m'hi i  
ho aprenc.<sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> **Cita original:** *Tell me and I forget, teach me and I may remember, involve me and I learn.* (Bosch, 2006).

## **Resum**

En aquest treball tractem dos problemes de l'actualitat educativa. Per una banda, la desmotivació de l'alumnat; ja que els estudiants, cada vegada, els sembla més dur i avorrit anar a l'escola. I, per l'altra, la falta de retenció de coneixements que, en general, predomina entre l'alumnat.

A través d'aquest treball final de màster analitzem l'aprenentatge basat en projectes (ABP) i com aquesta metodologia pot millorar la pràctica educativa. Per a poder-ho dur a terme, partim d'una base teòrica per analitzar l'ABP i, finalment, en presentem dos exemples pràctics des de la matèria de Valencià Llengua i Literatura. Aquests dos projectes d'ABP que proposem des de Valencià segueixen un tractament integrat de llengües (TIL) i un tractament integrat de llengües i continguts (TILC) i estan pensats per a l'alumnat de secundària de 2n i 3r d'ESO respectivament.

## Índex

|  |    |
|--|----|
| 1. <b>Introducció</b> .....  | 5  |
| 2. <b>Objectius del treball final de màster (TFM)</b> .....  | 7  |
| 3. <b>L'aprenentatge basat en projectes (ABP)</b> .....  | 8  |
| 3.1 Objectius de l'aprenentatge basat en projectes (ABP) .....   | 10 |
| 3.2 Metodologia de l'aprenentatge basat en projectes (ABP).....  | 11 |
| 3.3 Paper del professorat.....   | 14 |
| 3.4 Beneficis de l'aprenentatge basat en projectes (ABP) .....   | 16 |
| 3.5 Diferències entre l'aprenentatge tradicional i l'aprenentatge basat en projectes .....                                 | 19 |
| 3.6 Avaluació.....   | 21 |
| 4. <b>L'aprenentatge basat en projectes (ABP) i les noves tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC)</b> ..... | 24 |
| 5. <b>L'aprenentatge basat en projectes (ABP) en llengües</b> .....  | 26 |
| 5.1 Des d'un tractament integrat de llengües (TIL).....  | 26 |
| 5.2 Des d'un tractament integrat de llengües i continguts (TILC).....  | 28 |
| 6. <b>Propostes pràctiques des de l'assignatura de Valencià Llengua i Literatura</b> .....                                 | 31 |
| 6.1 El telenotícies.....   | 32 |
| 6.2 Anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès.....   | 46 |
| 7. <b>Conclusió</b> .....  | 56 |
| 8. <b>Bibliografia</b> .....   | 59 |
| 9. <b>Annexos</b> .....  | 63 |

## 1. INTRODUCCIÓ

Vivim en l'era de la informació i el nostre alumnat de secundària, constantment, en rep un bombardeig massiu: la televisió, la ràdio, els cartells publicitaris i Internet entre d'altres. Disposen d'innombrables ofertes per dedicar el seu temps lliure, tantes que el major problema que tenen actualment és quina de totes elles escollir. En una societat així en què pots aconseguir pràcticament qualsevol cosa que vulgues, no és d'estranyar que el fet d'assistir a sis hores de classe per escoltar un munt de coses que se suposa que els han d'interessar (però que en molts casos no és així), els resulte una de les idees més desmotivadores del món.

Per tant, és possible que la mateixa metodologia que utilitzava el professorat que educava els nostres avis no funcione amb els joves d'avui en dia. Al llarg del anys, ha hagut molts canvis en l'ensenyament, però cap d'ells ha solucionat el problema d'un alumnat desmotivats, que es veu obligat a passar per l'Educació Secundària Obligatòria sense cap altra motivació que acabar-la i poder dedicar-se a altres activitats que els agraden més. Però mentrestant han de seguir endavant sense cap tipus de motivació.

Llavors, potser ens hem de plantejar l'eficàcia de les classes magistrals. En elles, l'alumnat roman passiu i la comunicació és pràcticament unidireccional. Si s'utilitza íntegrament aquest mètode, es produeix una monotonia en el discurs, el que propicia la falta d'atenció dels alumnes. Aleshores, en la majoria dels casos, aquests no retenen tota la informació important. I, a més a més, el professorat no pot observar l'aprenentatge del seu alumnat fins al moment d'examinar-los i, en la majoria dels casos, ja és tard.

En l'actualitat, el treballar per projectes està força implantat en la docència, tant a infantil, a primària, com a l'ESO. El professorat de secundària comencem a enfocar les nostres matèries des d'un altre punt de vista. Veiem que l'alumnat que ens arriba a l'institut funciona millor si hi ha una gran

coordinació i cooperació entre el professorat. A l'escola, la figura del tutor té molt de pes, ja que passa moltes hores amb ells. Tanmateix, a l'institut, tot i que també compten amb un tutor, tenen un professor per a cada matèria. Això els desorienta. Llavors, aquest treball transversal i cooperatiu entre els professorat que es duu a terme a través d'un aprenentatge basat en projectes (d'ara endavant ABP) els ajuda en l'organització i les tasques que han de dur a terme. Així com a assolir els continguts, ja que es treballen d'una manera més amena i això en facilita la seua interiorització.

L'aprenentatge basat en projectes (d'ara endavant ABP) té les seues arrels en el constructivisme, que va evolucionar a partir dels treballs de psicòlegs i educadors com ara Lev Vygotski, Jerome Bruner, Jean Piaget i John Dewey. Apareix com una metodologia basada en treballs d'investigació i permet un aprenentatge actiu per part de l'alumnat. La fi d'aquest treball final de màster rau en l'anàlisi de la utilització d'aquesta tècnica com a mètode d'ensenyament a l'institut i, sobretot, pel grau de motivació que adquireix l'alumnat en la resolució d'aquests projectes i la idoneïtat d'aquesta metodologia per a la seua utilització a l'aula.

Des de l'àmbit de llengües, intentem treballar amb molta coordinació per no repetir continguts i aprofitar al màxim les relacions que existeixen entre els idiomes, així com amb les altres matèries del currículum. Tot i que des de les diverses llengües es desenvolupe i s'aprofunditze en la competència en comunicació lingüística, també s'ha de treballar des de la resta de matèries, ja que una persona que no compren i no sap expressar-se és incapaç de seguir els continguts curriculars de qualsevol matèria. Llavors, si entre tots els docents aconseguim un alumnat competent, és a dir, que tinga assolides les set competències clau que marca el RD 1105/2014, això comportarà la formació de persones amb una ciutadania activa, una inclusió social i laboral que es veurà reflectida en la seua realització i desenvolupament personal.

## 2. OBJECTIUS DEL TREBALL FINAL DE MÀSTER (TFM)

L'objectiu principal d'aquest treball final de màster (TFM) rau en la necessitat d'innovar en la pràctica educativa actual, on trobem una gran part de l'alumnat desmotivats, poc implicats en la seua pròpia educació i, per tant, amb una gran manca de coneixements. Llavors, els objectius que plantegem en aquest TFM són:

- Exposar una metodologia basada en l'aprenentatge basat en projectes (ABP).
- Analitzar el paper del professorat i els beneficis de l'ABP.
- Fer una revisió de l'aprenentatge tradicional a través d'una comparació amb l'aprenentatge basat en projectes.
- Desenvolupar un model d'avaluació que no sols tinga en compte el resultat final, sinó tot el procés d'ensenyament-aprenentatge.
- Promoure l'ús de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC) a través de l'aprenentatge basat en projectes.
- Reflexionar sobre l'ABP en llengües a través d'un tractament integrat de llengües (TIL) i d'un tractament integrat de llengües i de continguts (TILC).
- Aplicar l'aprenentatge basat en projectes a dos casos reals des de la matèria de Valencià Llengua i Literatura.

### 3. L'APRENTATGE BASAT EN PROJECTES (ABP)

L'aprenentatge basat en projectes (ABP o PBL de les seues sigles en anglès *Project-Based Learning*) és una metodologia d'aprenentatge en la qual els estudiants treballen de manera cooperativa, intuïtiva i autònoma. Es creen projectes a través dels quals els estudiants aprenen continguts. Per tant, els estudiants adquireixen coneixements i habilitats tot treballant durant un període més o menys llarg de temps. Investiguen, responen a qüestions complexes i reals i, llavors, arriben a les solucions per ells mateixos (Blumenfeld et al., 1991).

Així, en l'aprenentatge basat en projectes es demana a l'alumnat que, organitzat en grups, planifiqui, cree i avalue un projecte que respondrà a les necessitats que es plantegen en una determinada situació i que va més enllà de l'aula, és a dir, té una aplicació en el món real (Blank, 1997; Dickinson, et al., 1998; Harwell, 1997). Per poder dur a terme aquest tipus d'aprenentatge els estudiants han de saber utilitzar diverses fonts d'informació i han de conèixer disciplines que calen per saber resoldre problemes o respondre preguntes rellevants. Per fer servir aquesta tècnica és important la coordinació entre els docents de diferents matèries, perquè així els alumnes, en un mateix projecte, apliquen coneixements d'assignatures diferents i que, a més a més, els coneixements nous que construeixen formen part d'una estructura coherent i integrada.

L'aprenentatge basat en projectes es caracteritza perquè el grup de professors i alumnes realitzen un treball en grup sobre temes reals, que ells mateixos han seleccionat d'acord als seus interessos. En aquesta metodologia es formen grups integrats per persones amb perfils diferents. Aquestes diferències ofereixen grans oportunitats d'aprenentatge.

Tal i com hem avançat en la introducció, aquesta tècnica d'aprenentatge té les seues arrels en el constructivisme que va evolucionar a partir dels treballs



de psicòlegs i educadores com Lev Vygotski, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. El constructivisme sosté que les persones construïm l'aprenentatge a partir dels coneixements i les experiències que ja disposem i, en diverses ocasions, a través de la participació activa i de la interacció amb els altres.

El constructivisme manté que la persona no és merament un producte de l'ambient que l'envolta, ni el resultat de les seues característiques internes. Sinó que és més aviat una "construcció" pròpia que es va elaborant dia a dia com a resultat de la interacció entre ambdós factors (l'ambient i les seues disposicions internes). Per tant, segons la teoria constructivista, els coneixements no són còpies de la realitat que vivim, sinó que són una construcció de l'individu. Construcció que es realitza amb els coneixements previs que posseeix l'individu. El constructivisme planteja que "cada alumne estructura el seu coneixement del món a través d'un patró únic, connecta cada nou fet, experiència o enteniment en una estructura que creix de manera subjectiva i que porta l'aprenent a establir relacions racionals i significatives amb el món". (Abbott i Terence, 2001).

Ausubel, un dels principals aportadors de les idees del constructivisme, va recollir la idea d'aquesta metodologia en una oració: "L'educació recolzada en el constructivisme implica l'experimentació i la resolució de problemes i considera que els errors no són contraris a l'aprenentatge, sinó més aviat la seua base." (Ausubel, 1976)

En resum, podem dir que aquest mètode consisteix a elaborar un projecte en grup, adequat als coneixements de l'alumnat. El professor ha considerat, elaborat i analitzat prèviament aquest projecte per tal d'assegurar-se que els alumnes disposen de tots els elements necessaris per a dur-lo a terme i de manera que durant la seua resolució l'alumnat desenvoluparà totes les destreses que es volen fomentar. Mitjançant aquesta metodologia, l'aprenentatge de coneixements té tanta importància com l'adquisició

d'habilitats i actituds. El professorat ensenya uns conceptes previs i els proposa el projecte perquè els posen en pràctica. A més, durant la resolució d'aquest sorgiran nous problemes i caldrà que aprenguen nous conceptes per poder solucionar-los. La funció del professorat rau en l'orientació de l'alumnat perquè pugui trobar la solució a aquests problemes i acabar el projecte de manera satisfactòria. A més a més, per motivar l'alumnat i millorar el seu aprenentatge, es busquen projectes autèntics oberts i que simulen situacions de la vida real.

### **3.1 Objectius de l'aprenentatge basat en projectes**

A través d'aquest treball d'investigació centrat en l'aprenentatge basat en projectes, volem implementar aquesta nova manera d'ensenyar a les nostres aules i pretenem aconseguir els objectius següents entre el nostre alumnat:

- Crear un concepte integrador de les diverses àrees del coneixement.
- Promoure una consciència de respecte cap a altres cultures, llengües i persones.
- Formar persones capaces d'interpretar els fenòmens i esdeveniments que ocorren al seu voltant.
- Desenvolupar empatia cap a les altres persones.
- Desenvolupar relacions de treball amb persones de diversa índole.
- Promoure el treball disciplinar i interdisciplinar.
- Promoure la capacitat d'investigació.
- Proveir l'alumnat d'una eina i una metodologia per aprendre coneixements nous de manera eficaç.
- Desenvolupar motivació cap a la recerca i producció de coneixements a través d'experiències d'aprenentatge atractives que involucren els estudiants en projectes complexos del món real on desenvolupen habilitats i coneixements.

Per tant, els projectes que treballem des d'aquesta metodologia tenen objectius clars, enfocats a allò que els estudiants han de saber com a resultat

dels aprenentatges, és a dir, que l'alumnat constrüisca els seus propis coneixements, desenvolupe competències i treballi de forma col·laborativa.

### **3.2 Metodologia de l'aprenentatge basat en projectes (ABP)**

Per poder aplicar l'aprenentatge basat en projectes a l'aula, primer ha d'haver un canvi en la mentalitat en el sistema educatiu, tant per part de l'alumnat com per part del professorat. Cal tractar de fomentar una sèrie de canvis que ajuden a aconseguir una atmosfera a l'aula que afavorisca el desenvolupament de l'aprenentatge basat en projectes (ABP). Entre aquests canvis trobem els següents:

- El foment de la cooperació, ja que el sistema d'avaluació no es basa en els individualismes, sinó que els alumnes són avaluats d'una manera conjunta. Llavors, es pretén que els alumnes s'ajuden dels uns als altres. Això promou valors com l'equitat, la justícia i la democràcia que l'alumnat desenvolupa a mesura que avança el projecte.
- La motivació de l'alumnat. Perquè aquest mètode siga efectiu el professorat investiga quins projectes desperten l'interès de l'alumnat. Com més interès suscite el projecte en els alumnes, aquests mostraran més predisposició per aprendre, investigar i resoldre els projectes que estiguen realitzant: "com més involucrats estiguen els estudiants en el procés, més retindran i assumiran la responsabilitat del seu propi aprenentatge" (Bottoms i Webb, 1998).
- L'experimentació i la resolució de problemes, fonaments de l'educació basada en el constructivisme. A més, considera que els errors no són contraris a l'aprenentatge, sinó més aviat la seua base (Ausubel, 1976). Aprendre no és ni canviar uns punts de vista per uns altres, ni afegir coneixements als existents, sinó transformar aquells que ja es tenen.
- I l'autonomia, que és un mètode d'aprenentatge fomentat pel constructivisme. El paper del professorat canvia radicalment, aquest ja

no és una figura que demana l'atenció contínua dels alumnes, sinó que a l'aula es fomenta la llibertat responsable. És a dir, els alumnes són els que han d'organitzar el seu temps i són ells els que demanen ajuda al professor quan creuen convenient (Ausubel, 1976).

En l'aprenentatge basat en projectes, el concepte d'aprendre a aprendre esdevé el primer pilar de la pedagogia i la didàctica presents en aquest tipus de projectes; ja que entenem que no sols hem d'instruir en una sèrie de continguts, sinó que també hem d'ensenyar l'alumnat a aprendre pel seu compte a fi que descobreixca, individualment i col·lectiva, el sentit, el goig o la utilitat de l'aprenentatge. Per això, la metodologia que seguim en aquests projectes pretén que l'alumnat treballi per la seua pròpia iniciativa, que s'iniciï en la recerca científica motivat pel desig de conèixer, que reflexioni sobre el seu desenvolupament personal, que en valore els obstacles i l'esforç que cal per superar-los, que tinga una capacitat de síntesi i de crítica suficients i que sàpiga plantejar-se nous reptes.

El segon pilar metodològic es basa en l'aprenentatge significatiu, que és el que assegura que l'alumnat assimile els nous coneixements amb els que ja posseeix i s'adone de la utilitat d'aquesta operació. Segons Gómez Molina (1997), aquest aprenentatge es concreta a l'aula en els principis següents: l'autonomia personal, la interacció en el procés d'aprenentatge i les activitats de manipulació de textos, la verbalització i la representació. Per dur a terme aquests supòsits utilitzem les tècniques de treball individual (activitats de descobriment i recerca, lectura de textos, etc.) i, sobretot, de treball grupal (organització de debats, anàlisi de textos orals i escrits en comú i exposicions orals entre d'altres).

Un cop tenim clars els principis metodològics de l'aprenentatge basat en projectes, per dur a terme un projecte de manera efectiva els objectius n'han d'estar clarament especificats. També s'han d'establir els elements essencials del projecte, així com les expectatives que es pretenen aconseguir. Encara que

hi ha diverses formes per elaborar un projecte des de l'ABP, s'han d'abordar els elements següents (Bottoms i Webb, 1998):

- Situació o problema: Una o dues frases amb què es descriga el tema o problema que el projecte busca atendre o resoldre.
- Descripció i propòsit del projecte: Una explicació concisa de l'objectiu principal del projecte.
- Especificacions d'acompliment: Una relació amb els objectius o estàndards d'aprenentatge avaluable i els criteris d'avaluació del projecte.
- Regles, guies o instruccions per desenvolupar el projecte: Una guia de la planificació del projecte, del temps pressupostat i de les metes a curt termini.
- Participants en el projecte: Un llistat amb els membres de cada equip i, si s'escau, d'experts, d'altres membres de la comunitat educativa, o d'altres persones que participen en el desenvolupament del projecte.
- Avaluació: En l'aprenentatge per projectes, s'avaluen tant el procés d'aprenentatge com el producte final. Llavors, a través de rúbriques d'avaluació que fa servir el professorat, les de coavaluació i les d'autoavaluació es marquen els criteris d'avaluació i s'observa el grau d'assoliment dels objectius o estàndards d'aprenentatge establerts al començament del projecte.

Per tant, entenent l'ABP com un model que organitza l'aprenentatge al voltant d'un projecte que l'estudiant ha de desenvolupar (Thomas, 2000), les tasques que es planteja han de ser complexes, basades en preguntes o problemes que suposen un repte i que involucren l'estudiant en el disseny, la resolució de problemes, la presa de decisions i en activitats d'investigació. D'aquesta manera, permet als estudiants treballar de forma relativament autònoma durant llargs períodes de temps i, finalment, obtenir un producte o una presentació realista (Thomas i Mergendoller, 2000). Per tant, en aquesta tècnica, l'aprenentatge de coneixements té la mateixa importància que

l'adquisició d'habilitats i actituds.

Per al plantejament de la solució s'han de tenir en compte 7 elements essencials per a la correcta aplicació del mètode APB (Larmer i Mergendoller, 2012). Aquests elements inclouen un contingut significatiu i proper a l'alumnat: generar la necessitat de saber i motivar l'aprenentatge, fixar un objectiu o repte clar, deixar als alumnes llibertat d'elecció, incloure habilitats del s. XXI, permetre'ls investigar, revisar de manera col·laborativa el treball i fer una presentació pública del projecte elaborat. Aquests elements es troben resumits en la figura següent:



Figura 1: Elements essencials de la metodologia APB (Larmer i Mergendoller, 2012 ).

### 3.3 Paper del professorat

En aquesta metodologia el professor actua com a guia i dirigeix la classe, acompanya i ajuda els alumnes quan és necessari i aportant *feedback* constantment davant els plantejaments que fan els diferents grups d'alumnes. A més, proporciona diversos recursos i materials amb continguts rellevants específicament elaborats per donar suport als alumnes en l'execució del projecte i permetre'ls adaptar el ritme de les activitats segons les seues necessitats i estils d'aprenentatge.

Tanmateix, un cop introduït el tema del projecte i proporcionat el material

de partida, no podem pensar, ni molt menys, que aquí ja acaba la feina del professor. Durant el desenvolupament del projecte, el paper del professor encara és rellevant. Tot i que siga un temps que els estudiants dediquen a l'elaboració del treball, el professor ha d'acomplir altres funcions, entre les quals destaquen:

- Assegurar-se que els estudiants, poc a poc, van completant les tasques i les metes parcials del projecte.
- Orientar els grups amb els problemes i dubtes que sorgeixen en el transcurs del projecte.
- Fomentar l'aprenentatge cooperatiu i la resolució cooperativa dels problemes.

Finalment, tots els projectes tenen com a finalitat o bé un producte, o una presentació o una interpretació dirigida a una audiència específica, depenent de la naturalesa del treball i els seus objectius. Llavors, en aquest punt del projecte, el docent també té un paper decisiu.

Pel que fa a la presentació per part dels grups, el professorat ha de propiciar la comunicació entre els diferents equips de manera que en certa mesura tots aprenen dels aprenentatges dels altres; gràcies a la retroalimentació que aporta la discussió entre els grups que presenten els seus projectes.

A més a més, també ha de fomentar l'avaluació d'uns grups a altres (coavaluació) així com l'autoavaluació de cada grup per afavorir l'anàlisi crítica tant dels altres com d'un mateix. Finalment, ha de reflexionar sobre el projecte, els aspectes que han funcionat bé i les que no i, per tant, tot allò que pot ser útil en altres projectes i el que cal modificar.

### **3.4 Beneficis de l'aprenentatge basat en projectes (ABP)**

Són molts els avantatges que l'aprenentatge basat en projectes ofereix al procés d'aprenentatge, ja que promou que els estudiants pensen i actuen sobre la base del disseny d'un projecte, que elaboren un pla amb estratègies definides per donar una solució a un interrogant i no tan sols complir objectius curriculars.

Tot tenint en compte el marc conceptual de la metodologia d'APB i els elements pràctics per a la seua aplicació es poden aconseguir grans beneficis, entre els quals, segons Maldonado (2008), destaquen els següents:

- Prepara els estudiants per a la vida real. Els estudiants s'exposen a una gran varietat d'habilitats i competències com ara la col·laboració, la planificació de projectes, la presa de decisions i l'aprofitament del temps. És a dir, duen a terme un aprenentatge més significatiu.
- Uneix l'aprenentatge de l'escola amb la realitat. Els estudiants retenen major quantitat de coneixement i habilitats quan estan compromesos amb projectes estimulants. Com els alumnes s'estan enfrontant a situacions reals i han d'aprendre a resoldre-les pel seu propi compte, els coneixements que adquireixen són més significatius i romanen durant més temps en la seua memòria.
- Enfronta els alumnes a problemes de la vida real que han de tractar de comprendre i de resoldre. Això els permet comprendre millor el món real i tenir una mirada més crítica cap a la societat en què viuen.
- Augmenta la motivació i la implicació dels estudiants. S'aconsegueix així una major participació a classe i més disposició per a realitzar les tasques. Tot això es veu reflectit en el clima que es respira a l'aula; ja que propicia un ambient d'aula en què es treballen valors molt importants com el respecte, la tolerància, la solidaritat i el treball en equip.
- Fomenta l'autonomia dels estudiants (aprenen a ser competents i



resoldre els reptes que se'ls plantegen) i ofereix oportunitats de col·laboració entre l'alumnat per construir coneixement. L'aprenentatge col·laboratiu permet als estudiants compartir coneixements i idees entre ells, expressar les seues pròpies opinions i negociar solucions i habilitats.

- Augmenta les habilitats socials (com saber estar, saber esperar, saber escoltar, saber debatre, saber relacionar-se amb els altres...), de comunicació i de creació. El fet de presentar als alumnes unes activitats obertes juntament amb la resolució de problemes, els ajuda a desenvolupar la seua capacitat creativa per solucionar-los. Els estudiants poden desenvolupar solucions creatives que no hagen estat prèviament concebudes pel professor.
- Afavoreix l'aprenentatge significatiu. Els alumnes encaixen els continguts i en formen una xarxa. A més, permet als estudiants crear les connexions existents entre les diferents disciplines i utilitzar les noves tecnologies de la informació.
- Augmenta la confiança i l'autoestima. Els estudiants s'enorgulleixen d'aconseguir un repte que tingue valor fora de l'aula de classe.
- Permet que els estudiants facen ús de les seues fortaleses individuals d'aprenentatge i que ajusten el ritme segons les seues necessitats.
- Demana la resolució dels projectes mitjançant l'adquisició d'informació d'una manera molt similar a com han d'adquirir-la en situacions futures. Exerciten el mètode científic, ja que fan hipòtesis, les contrasten i finalment n'extreuen conclusions. L'ABP els prepara per al seu futur laboral.

D'altra banda, l'aprenentatge basat en projectes permet abordar les diferències de coneixements previs dels alumnes gràcies a l'aprenentatge cooperatiu, al suport del professor i a la disposició de gran varietat de materials i recursos. L'aprenentatge cooperatiu fa que els companys s'ajuden dels uns als altres per cobrir les deficiències de coneixements. De manera que, si un alumne té coneixements sobre un tema, pot explicar-los al seu company i, així,

s'iguali el nivell entre tots dos. A més, en la metodologia ABP el professor té el paper d'orientar i de guiar els seus estudiants, donar-los de forma personalitzada tota la seua ajuda, perquè així adquirisquen els conceptes nous. Als alumnes, també se'ls proporciona gran varietat de materials i recursos, de manera que cada un d'ells pugui aprendre o revisar per si mateix aquells conceptes que necessita en el moment que ho necessita. Així, aquest aprenentatge s'adapta al ritme de cada estudiant.

Respecte a la diversitat en el ritme d'aprenentatge dels alumnes, la metodologia ABP implica un treball autònom per part seua. Quan tot el grup treballa de forma conjunta i al ritme que marca el professor, trobem des d'alumnes que s'avorreixen perquè el seu ritme d'aprenentatge és superior a la mitjana del grup, fins d'altres que es veuen frustrats per no arribar-hi. No obstant això, el treball autònom com el que fomenta la metodologia ABP permet als estudiants seguir el seu propi ritme d'aprenentatge. A més, es poden tractar les intel·ligències múltiples (Gadner, 1994) permetent que diferents alumnes enfoquen de manera diferent el mateix projecte, segons les seues preferències, capacitats o destreses. Perquè el treball autònom siga possible ens recolzem en tres factors: el suport per part dels companys (aprenentatge cooperatiu), l'ajuda del professor i la disposició de materials i recursos diversos que cobrisquen les necessitats dels estudiants. A més, també tenim en compte els diferents estils d'aprenentatge (Villanueva i Navarro, 1997). Per aquest motiu, s'ha demostrat que la metodologia ABP és una estratègia d'ensenyament efectiva que respecta els diferents ritmes i estils d'aprenentatge dels estudiants, el que fa que es troben més motivats (Colley, 2005) .

A més, també pretenem aconseguir un ambient propici per a l'aprenentatge a l'aula. L'alumne troba atractius els continguts personalitzats i variats. Això fa que augmenti el seu interès per seguir el programa de l'assignatura i que s'implique més. La motivació apareix sense buscar-la quan els projectes són interessants i relacionats amb el món real i també amb el compromís del treball en equip que, a més, augmenta la seua participació i

millora la relació entre els estudiants. Amb alumnes motivats i implicats en la classe, el clima de l'aula és idoni per a l'aprenentatge. En molts casos aquest clima de l'aula ajuda si hi ha algun alumne que no vol participar-hi, perquè s'acabe involucrant.

Com hem pogut comprovar la metodologia ABP contribueix de forma positiva en la motivació de l'alumnat i en millorar el seu aprenentatge. Per això, esperem aconseguir un escenari en el qual, gràcies al treball realitzat per minimitzar la diversitat, cada alumne arribe al seu nivell màxim d'aprenentatge i tots adquirisquen els coneixements mínims establerts en el currículum de l'Educació Secundària Obligatòria<sup>2 3</sup>.

### 3.5 Diferències entre l'aprenentatge tradicional i l'aprenentatge basat en projectes

Les diferències entre l'aprenentatge tradicional i l'aprenentatge basat en projectes són nombroses. En la taula de sota, adaptada del treball de Samford (2005), es veuen de manera comparativa les característiques pel que fa a la metodologia, el paper del professorat i de l'alumnat i l'avaluació entre d'altres.

| <b>Aprenentatge tradicional</b>  | <b>Aprenentatge basat en projectes</b>   |
|--|--|
| El professorat assumeix el rol d'expert o autoritat formal. La classe gira al seu voltant. | El professorat té el paper de facilitador del coneixement, de tutor, de guia o d'assessor.                             |
| El professorat transmet la informació a l'alumnat.   | Els alumnes prenen la responsabilitat d'aprendre, interaccionar entre ells i crear aliances entre alumnes i professor. |

<sup>2</sup> Reial decret 1105/2014, de 26 de desembre, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat.

<sup>3</sup> Decret 112/ 07, de 20 de juliol, del Consell, pel qual s'establix el currículum de l'Educació Secundària Obligatòria a la Comunitat Valenciana (2007/9717).

|   |   |
|---|---|
| El professorat organitza el contingut en exposicions d'acord a la seua matèria.   | El professorat dissenya el seu curs basat en problemes oberts i reals. Així incrementa la motivació de l'estudiantat.   |
| Els alumnes són vistos com "recipients buits" o receptors passius d'informació.   | El professorat busca millorar la iniciativa de l'alumnat i motivar-lo. Els alumnes són vistos com a subjectes que poden aprendre per compte propi.  |
| Les exposicions del professor es basen en la comunicació unidireccional; la informació es transmet a un grup d'alumnes. | L'alumnat treballa en equips per a resoldre problemes, adquireix i aplica el coneixement en una gran varietat de contextos.<br>L'alumnat localitza recursos i el professorat el guia en aquest procés.                      |
| Els alumnes treballen per separat.  | Els alumnes treballen en grups petits, amb tècniques de treball cooperatiu o col·laboratiu i mitjançant un aprenentatge entre iguals. A més, interactuen amb el professorat qui els ofereix retroalimentació.               |
| L'alumnat absorbeix, transcriu, memoritza i repeteix la informació per a activitats específiques com proves o exàmens.  | L'alumnat participa activament en la resolució del problema, identifica necessitats d'aprenentatge, investiga, aprèn, aplica i resol problemes.   |
| L'aprenentatge és individual i de competència.  | L'alumnat experimenta l'aprenentatge en un ambient cooperatiu.  |
| L'alumnat busca la "resposta correcta" per tenir èxit en un examen.   | El professorat evita només una "resposta correcta" i ajuda l'alumnat a formular les seues preguntes, plantejar problemes, explorar alternatives i prendre decisions efectives.  |
| L'avaluació sol ser sumativa i el professorat n'és l'únic avaluador.  | Els estudiants avaluen el seu propi procés així com el dels altres membres de l'equip i el de tot el grup. A més, el professorat implementa una avaluació integral, en la qual és important tant el procés com el resultat. |

Taula 1: Comparativa entre l'aprenentatge tradicional i l'aprenentatge basat en problemes, adaptada de Samford (2005).

### 3.6 Avaluació

Per avaluar un projecte basat en una metodologia ABP, cal avaluar tant el treball en grup com el de l'alumne de manera individual, perquè cada estudiant parteix d'uns coneixements previs diferents i haurà viscut el projecte de manera diferent.

Per tant, un projecte basat en l'ABP necessita d'una avaluació diferent a què estem acostumats a fer. Recordem novament que els criteris d'avaluació han d'haver estat presentats a l'alumnat al principi de l'activitat. Al nostre entendre, s'hauria de tenir present :

- L'avaluació per part del professorat (aportació individual de l'alumnat, comportament en el grup, els coneixements adquirits, el procés que ha tingut lloc, la presentació de resultats, l'expressió oral i escrita, l'ús de les TIC, etc.).
- Coavaluació de l'alumnat (avaluació de cada alumne als seus companys).
- Autoavaluació (de l'alumne).

Tot això es pot dur a terme segons l'apreciació del professorat, utilitzant les eines (graelles, observacions...) que li semblen adients i les ponderacions que cregue convenientes, segons l'activitat.

Tanmateix, és cada professor qui ha de trobar els seus ítems i la seua manera d'avaluar l'activitat segons els objectius que haja marcat, la importància que li vulga donar, etc. No obstant això, per a l'avaluació d'una metodologia basada en l'ABP, tant per a l'avaluació que fa el professorat, com per a la coavaluació i l'autoavaluació, l'instrument més adient i més utilitzat és la rúbrica (annex 1). Es tracta d'una eina d'avaluació que permet a l'alumne millorar la seua capacitat de jutjar el seu treball i el dels seus companys i, d'altra banda, millorar la seua capacitat de detectar i solucionar problemes autònomament.

Es tracta de graelles amb doble entrada, amb un llistat de criteris (ítems) d'avaluació i una gradació per a cada criteri, des de l'excel·lència fins a nivells més baixos, per això també és una eina molt útil per a l'avaluació que fa el professorat. Perquè les rúbriques siguin efectives, cal que prèviament hagen estat consensuades amb l'alumnat. A l'annex 1 adjuntem un model de rúbrica.

Llavors, seguim tres tipus d'avaluació:

- **Avaluació inicial:** Just en triar el tema del projecte avaluem els coneixements previs de l'alumnat, el "Què sabem?" Es pot fer de manera oral, amb una pluja d'idees, amb un qüestionari previ, redactant un text lliure, etc. Aquesta avaluació inicial ens serveix tant al professorat com a l'alumnat per saber quins són els coneixements previs que tenen sobre el tema.
- **Avaluació continuada:** Tindrem en compte els nous aprenentatges que va adquirint l'alumne i la seua actitud. Al llarg del projecte avaluarem diferents aspectes: activitats dutes a terme per l'alumne, la seua actitud i participació i els seus progressos entre d'altres. Aquesta informació, a mesura que l'anem recopilant, la consensuem amb l'alumnat perquè siga conscient del seu progrés.
- **Avaluació final:** Constatarem com l'alumne ha connectat els coneixements previs i els adquirits, com l'estudiant té consciència del què ha après. No cal fer-ho només en format d'examen sinó que es pot fer mitjançant una presentació oral a la resta de companys o a un públic extern. D'aquesta manera, podem veure clarament què han après i si han connectat correctament la informació. Per poder dur a terme aquesta avaluació final, elaborarem unes rúbriques (annex 1) que ens permetran dur a terme l'avaluació del professorat i de l'alumnat, és a dir, autoavaluació i coavaluació (annex 2). A més a més, els demanarem que emplenin unes enquestes d'avaluació de la pràctica docent (annex 3) que també valoren la nostra tasca.

Finalment, cal dir que l'avaluació dels projectes és un dels aspectes més complexos, ja que l'alumnat ha de demostrar l'adquisició d'habilitats i destreses i no només la memorització de continguts. Com s'ha comentat anteriorment, l'avaluació es realitzarà de forma compartida entre el professor, els companys i els mateixos alumnes. Per abordar aquesta dificultat, elaborem tant unes enquestes d'avaluació com unes rúbriques més complexes que tenen en compte la valoració de tots aquests aspectes <sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Una aplicació molt útil per elaborar rúbriques és CoRubrics. Consultable en l'adreça [<http://corubrics-es.tecnocentres.org/>]. Data d'última consulta (05/05/2018).

#### **4. L'APRENTATGE BASAT EN PROJECTES (ABP) I LES NOVES TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ I DE LA COMUNICACIÓ (TIC)**

Tal i com hem vist en apartats anteriors, l'aprenentatge basat en projectes fomenta i promou en els estudiants l'actitud positiva cap a l'aprenentatge, el pensament crític, el treball col·laboratiu, habilitats, actituds i valors.

Les noves tecnologies de la informació i l'aprenentatge basat en projecte van totalment lligats de la mà. L'ús de les TIC, com a mitjà per aconseguir un producte final, és una eina que dóna més motivació a l'alumnat, i més encara, si fem servir dispositius mòbils a l'aula. L'ús de les TIC a l'aula per fer projectes es pot incorporar a poc a poc i quan el docent se senta més còmode amb el seu treball com a professor.

Llavors, la gran pregunta és: com integrar les TIC a aquestes estratègies d'ABP? En el cas de la metodologia que ens ocupa, l'aplicació de l'ABP, i tenint en compte que es tracta d'un mètode d'aprenentatge per descobriment, hi ha diversos moments en què és adequat utilitzar determinades eines tecnològiques :

- En la presentació de la situació-problema, el professorat pot utilitzar perfectament un PowerPoint, o una presentació multimèdia amb fotos interactives, vídeos incorporats, enllaços a pàgines web, etc.
- En el material de suport o ajuts que el professorat va donant als diferents grups, ja siga en la presentació de la situació-problema o al llarg de l'activitat, hi pot haver pàgines web, CD interactius, vídeos, simulacions, etc.
- En el treball en grup per a la delimitació del problema, els alumnes poden confeccionar mapes conceptuals amb ajut d'un webquest, per exemple.



- En el moment de la recerca individual, no cal dir que la xarxa (Internet) suposa el lloc més adient per a fer-ho, sempre que es faça seguint un protocol ètic adequat.
- En la interacció entre l'alumnat i el treball individual, on es posaran en marxa competències com les interpersonals i les intrapersonals, poden ser útils eines com els blocs (expressió individual), els fòrums (per al debat compartit), els vikis (per a l'aprenentatge col·lectiu).
- En la resolució del problema, novament en grups, els alumnes poden utilitzar diversos mitjans tecnològics (fins i tot, simulacions).
- Òbviament, pel que fa a la presentació de resultats, que es poden fer de moltes maneres: presentació (PowerPoint, Prezi...), creació d'una web, utilització de PDI (pissarres digitals interactives), gravacions en vídeo, etc.
- També, pel que fa a l'avaluació, es pot utilitzar programari que permeti l'avaluació en línia, com per exemple CoRubrics, que hem mencionat en l'apartat anterior.

Per tant, les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) juguen un paper fonamental en el nou espai d'aprenentatge, com a eines que poden facilitar tant la implementació de noves metodologies com l'aprenentatge de l'alumne i la comunicació interpersonal alumne-alumne i alumne-professor.

## **5. L'APRENTATGE BASAT EN PROJECTES (ABP) EN LLENGÜES**

Des de la matèria de Valencià, per dur a terme un aprenentatge basat en projectes (ABP) seguim el que marca el RD 1105/2014, de 26 de desembre. En aquest Real Decret, l'organització dels elements curriculars de l'assignatura es basa en el tractament integrat de les llengües (TIL) i en el tractament integrat de les llengües i dels continguts (TILC) del currículum.

### **5.1 Des d'un tractament integrat de llengües (TIL)**

Com acabem d'avançar, segons el RD 1105/2014, de 26 de desembre, l'organització dels elements curriculars de l'assignatura es basa en el tractament integrat de les llengües (TIL) del currículum, enfocament metodològic que respon a la concepció plurilingüe del sistema educatiu valencià, en què conviuen dues llengües cooficials amb, almenys, una llengua estrangera, i totes són al mateix temps objecte i instrument d'aprenentatge.

Per aquest motiu, es presenten els criteris d'avaluació i els continguts específics de cada una de les dues llengües cooficials i els criteris d'avaluació i els continguts comuns a les dues. El fet que es presenten continguts comuns, de tipus cognitiu, que es relacionen principalment amb els processos que intervenen en la lectura i l'escriptura, facilita la planificació de tasques i estratègies d'aprenentatge que permeten realitzar transferències lingüístiques en funció de quina siga la primera llengua (L1) o la segona llengua (L2) del centre, tenint en compte el projecte lingüístic d'aquest. En aquest sentit, són fàcilment transferibles a les llengües estrangeres, una vegada que s'ha consolidat el codi oral o escrit, la qual cosa facilita l'aprenentatge. Tot el que acabem de dir, ens permet realitzar projectes amb l'alumnat tot seguint un tractament integrat de llengües (TIL).

La concepció predominant en els sectors més innovadors de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües considera que la llengua és un instrument que l'alumnat ha de dominar més que uns altres coneixements que han d'aprendre. Així doncs, es posa més èmfasi en les habilitats i estratègies comunicatives i cognitives que no pas en les regles del codi. En aquest sentit el Marc europeu comú de referència per a les llengües (MECR 2001) proposa una unificació de criteris entre el professorat de la primera llengua (L1), de la segona llengua (L2) i de la llengua estrangera (L3)

A més a més, el treball per projectes en llengua segueix un enfocament comunicatiu, ja que treballa totes les habilitats lingüístiques: les receptives (llegir i escoltar), les productives (escriure i parlar), la interacció i la mediació. Aquestes habilitats es desenvolupen a través de textos reals, autèntics. Està pensat per motivar l'alumnat i desenvolupar l'autonomia i la iniciativa personal des de l'enfocament socioconstructivista i comunicatiu.

El tractament integrat de les llengües és, però, un enfocament complex que implica un canvi global de plantejaments didàctics i metodològics, especialment pel que fa a l'ensenyament i a l'ús vehicular de les llengües, que haurà d'abastar l'organització del sistema educatiu, el disseny i el desenvolupament del currículum, la gestió educativa del centre, un plantejament didàctic diferencial i una coordinació exquisida entre el professorat (Cummins, 2002).

Estretament vinculat al tractament integrat de llengües (TIL) està el tractament integrat de llengües i continguts (TILC) o el que també coneixem per projectes interdisciplinars. Als centres docents s'utilitzen diferents nomenclatures per referir-se a l'organització dels continguts de manera globalitzada, és a dir, no fragmentada per disciplines, la base de l'ABP.

## **5.2 Des d'un tractament integrat de llengües i de continguts (TILC)**

Tot el que passa a la vida real és autèntic, no està fragmentat, sinó que és únic i global. Al llarg dels anys, el volum de coneixements ha anat augmentant i aquest fet ha provocat l'especialització de les disciplines. Aquest procés ha permès que en l'actualitat puguem saber més coses sobre el món que ens envolta; però cal aplicar als centres docents aquesta lògica d'especialització científica o disciplinària? Fer-ho implica una fragmentació del coneixement que no existeix en la vida real. Això provoca que els centres docents organitzen i planifiquen els ensenyaments de manera compartimentada i s'avaluen separatament. Llavors els aprenents no sempre tenen consciència d'aprendre per a la vida real.

La societat evoluciona i cada vegada més hem de preparar els nostres alumnes per donar respostes innovadores en una societat canviant i en evolució constant. Una primera definició per a entrar en el tema podria ser la que ens ofereix Vicent Pascual (2006): “el tractament dels continguts d'una o més disciplines no lingüístiques —Ciències, Història, Matemàtiques, Educació Artística, etc.— conjuntament amb els recursos lingüístics adequats per a aprendre'ls d'una o de més llengües”. Si el nostre objectiu és afavorir que l'aprenentatge escolar siga útil per a formar ciutadans i ciutadanes crítics, amb opinió pròpia, autònoms i que siguen capaços de resoldre els nous reptes en cooperació amb els altres, el model que presenta els aprenentatges de manera fragmentada per disciplines s'ha de revisar.

Així doncs, els equips de docents veiem que és necessari treballar de manera interdisciplinària i globalitzada per afavorir l'aprenentatge competencial dels nostres alumnes. Llavors, duem a terme un aprenentatge basat en el tractament integrat de les llengües i dels continguts (TILC). Els projectes d'ABP que es basen en un tractament integrat de les llengües i dels continguts són els més complets, ja que els continguts es presenten integrats, no fragmentats per

àrees de coneixement, així duem a terme un aprenentatge autèntic. A més, habitualment requereixen del treball cooperatiu en equip, tot i que sempre hi ha una part de recerca i reflexió personal. Fomenten l'autonomia de l'alumnat i que l'alumne siga protagonista dels seus aprenentatges. I fins i tot, s'atén la diversitat, ja que els alumnes poden treballar a ritmes diferents i donar el màxim que puguen dins les seues possibilitats.

L'adquisició de certs continguts lingüístics va inextricablement unida a la construcció i comunicació dels conceptes i els models científics (Pascual, 2006). A continuació en detallem alguns:

- Gèneres de text: Debat entre l'alumnat, exposició a l'aula, treball monogràfic, mural, etc.
- Tipus de discurs: Narració d'un fet històric, descripció d'una ferramenta, d'un monument o d'un mineral, instruccions per a fer un experiment, explicació d'un fenomen observat o argumentació d'un punt de vista.
- Habilitats de lectura i escriptura:
  - De lectura: identificar el tema, les idees principals i els detalls; utilitzar els coneixements sobre els gèneres i els tipus de text per a comprendre; diferenciar fets i opinions; integrar la informació de suport visual (mapes, gràfics, fotografies, etc.) amb la del text verbal; valorar la qualitat de les idees del text; jutjar el propòsit de l'autor/a i les conclusions, etc.
  - D'escriptura: planificar, documentar-se, elaborar un esborrany i revisar-lo; desenvolupar les idees principals i els continguts d'acord amb el propòsit i el destinatari; organitzar el text de manera que tinga una introducció atractiva, un desenvolupament lògic i efectiu de les idees, i una conclusió satisfactòria; incorporar elements visuals i sonors; incorporar al text informació d'un altre mitjançant cites, paràfrasis o resums.
- Habilitats cognitivolingüístiques: Demostrar, explicar, justificar, resumir, donar exemples, etc.

- Llenguatge: Aspectes lèxics, gramaticals i ortogràfics propis del llenguatge de les àrees.
- Altres llenguatges tipogràfics: tipografia i compaginació, gràfics, mapes, diagrames, plànols, dibuixos, etc. Multimèdia: hipertext, animació, música, etc.
- Processament de la informació:
  - Estratègies: localitzar informació, seleccionar-la, valorar-la, organitzar-la, reelaborar-la i comunicar-la.
  - Recursos: biblioteques, Internet i documents multimèdia entre d'altres.
- Tècniques de treball i d'estudi: Prendre notes, fer esquemes i mapes semàntics, fer preguntes, demanar aclariments, participar en el treball de grup, preparar una exposició o un debat, etc.

Una bona part d'estos continguts són transversals a les diferents àrees no lingüístiques. El professorat de les diferents disciplines ho hem de tenir en compte. El seu tractament conjunt permet una economia d'esforços i un reforçament entre les àrees. També és important assenyalar que bona part d'aquests continguts forma part de la competència subjacent comuna, és a dir, una vegada apresos en una de les llengües estan disponibles per a ser reutilitzats i refermats en les altres.

Així doncs, aquest enfocament didàctic ens permet acomplir dos objectius alhora: ensenyar els continguts acadèmics de les diferents disciplines acadèmiques i proporcionar simultàniament competències en la llengua o les llengües amb les quals aquests continguts estan construïts (Cummins, 2002).

## 6. PROPOSTES DES DE L'ASSIGNATURA DE VALENCIÀ LLENGUA I LITERATURA

Després d'analitzar l'aprenentatge basat en projectes d'una manera més teòrica, pensem que és força interessant veure dues propostes pràctiques que es poden dur a terme des de la matèria de Valencià. Tot i que com ja hem vist, aquest tipus d'aprenentatge sempre involucra més d'una matèria.

Per una banda, explicarem el projecte del *telenotícies*, que ja hem dut a la pràctica amb l'alumnat. Aquest és un projecte complex i segueix un tractament integrat de les llengües i dels continguts (TILC); ja que, tot i que, s'impulsa des de la matèria de Valencià, és un treball interdisciplinari que engloba continguts de moltes matèries del currículum que detallem en la pàgina següent.

Per l'altra, proposem un projecte *d'anàlisi del subjecte en català, castellà i anglès* que estem dissenyant entre el professorat de llengües del centre. Aquest és un treball lingüístic que segueix un tractament integrat de llengües (TIL), les tres llengües que marca el currículum de l'Educació Secundària Obligatòria. El que pretenem amb aquest projecte és fer una anàlisi contrastiva del subjecte en les tres llengües perquè l'alumnat pugui entendre i aprendre bé aquest concepte gramatical que, sovint, els desmotiva.

En les pàgines següents en farem una descripció detallada del plantejament que presenten aquest dos projectes.

## **6.1 El telenotícies**

### **6.1.1 Introducció**

### **6.1.2 Contextualització del centre i del grup de destinataris**

### **6.1.3 Justificació**

### **6.1.4 Relació amb el currículum oficial**

### **6.1.5 Objectius**

### **6.1.6 Continguts i competències**

### **6.1.7 Metodologia**

### **6.1.8 Temporització de la proposta didàctica**

### **6.1.9 Materials i espais**

### **6.1.10 Avaluació**

### **6.1.11 Valoració del projecte**

#### **6.1.1 Introducció**

El títol d'aquest projecte basat en l'ABP és *El telenotícies*. El tema d'aquesta proposta pretén, d'una banda, treballar diversos tòpics d'actualitat que relacionarem amb altres matèries del currículum (Educació física, Ciències socials, Ciències naturals, Matemàtiques i Informàtica) i, d'altra banda, activar les quatre habilitats de la competència comunicativa (receptives: llegir i escoltar, productives: parlar i escriure, d'interacció i de mediació).

Amb aquest projecte, pretenem que l'alumnat de forma autònoma i, gràcies a les orientacions del professorat i del treball grupal, siga capaç de dur a terme un projecte lingüístic complex des d'un enfocament socioconstructivista i comunicatiu.

Es tracta de que l'alumnat, per una banda, relacione els seus coneixements previs amb els conceptes nous, que aprenga a aprendre d'una manera activa i reflexiva, a més de col·laborativa i cooperativa amb la resta de companys, és a dir, que s'ajuden dels uns als altres; i per l'altra, seguint un enfocament comunicatiu treballa totes les habilitats lingüístiques: les receptives



(llegir i escoltar), les productives (escriure i parlar), la interacció i la mediació. Aquestes habilitats es desenvolupen a través de textos reals, autèntics, bàsicament en valencià que és la llengua d'instrucció; però també es tracta la llengua i la cultura àrab i anglesa.

Així doncs, aquest projecte està pensat per motivar l'alumnat i desenvolupar l'autonomia i la iniciativa personal des de l'enfocament socioconstructivista i comunicatiu fonamentat en l'ensenyament basat en projectes.

### **6.1.2 Contextualització del centre i del grup de destinataris**

Aquesta proposta didàctica ha estat dissenyada per als alumnes de 3r curs d'ESO, d'un centre públic d'educació secundària situat a un poble del nord de Castelló. També acudeixen a aquest centre els alumnes dels pobles veïns. Al centre s'imparteixen ensenyaments de 1r i 2n cicle d'ESO i de Batxillerat en la modalitat de Ciències i Tecnologia i d'Humanitats i Ciències Socials de tipus presencial.

El grup de 3r A està format per 25 alumnes, 15 de sexe femení i 10 de sexe masculí. Quasi tots els integrants tenen entre 14 i 15 anys encara que hi ha 2 alumnes que han repetit altres cursos i són majors. Tots els alumnes tenen el valencià com a llengua materna, excepte una alumna marroquina que la seua llengua materna és l'àrab i un alumne que té l'anglès com a llengua materna.

### **6.1.3 Justificació**

El Decret 112/2007 sobre el currículum oficial de l'ESO en el punt 4 assenyalava com a objectius generals de l'etapa *comprendre i expressar amb correcció textos i missatges complexos, oralment i per escrit en valencià i analitzar i valorar, de manera crítica, els mitjans de comunicació escrita i audiovisual.*

De manera tradicional, a les classes de llengua, sempre s'ha treballat més la lectura i l'escriptura. Tanmateix, amb la introducció de l'enfocament comunicatiu, això canvia i, per tant, el que pretenem amb aquest projecte, és treballar les quatre habilitats lingüístiques: les receptives (llegir i escoltar), les productives (escriure i parlar), la interacció i la mediació. Hem de ser conscients que l'ambient de globalització que vivim es manifesta en les aules amb alumnes de diferents nacionalitats que no tenen el valencià com a llengua materna i que procedeixen d'altres cultures. Aquest és un fet enriquidor que podem aprofitar a l'aula per treballar el plurilingüisme i l'ensenyament multicultural.

Partint d'aquesta base, treballem el gènere periodístic i el subgènere de la notícia. Pel que fa a la temàtica, abordem diversos tèmics, que com ja hem esmentat abans, relacionem amb diverses matèries del currículum de 3r d'ESO. Finalment, gràcies a la presència en la nostra aula d'alumnat d'altres països i cultures, treballem la premsa internacional amb altres llengües, concretament, l'àrab i l'anglès.

#### **6.1.4 Relació amb el currículum oficial**

Els continguts tractats en aquesta activitat vénen marcats pels objectius del currículum general de l'ESO segons el Decret 112/2007 del Consell de la Generalitat Valenciana.

L'article 4 del Decret parla del coneixement de la cultura pròpia en aquests termes:

Conèixer els aspectes fonamentals de la cultura, la geografia i la història de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món; respectar el patrimoni artístic, cultural i lingüístic; conèixer la diversitat de cultures i societats a fi de poder valorar-les críticament i desenrotllar actituds de respecte per la cultura pròpia i per la dels altres (competència intercultural).

Comprendre i expressar amb correcció textos i missatges complexos, oralment i per escrit en valencià (competència comunicativa).

Analitzar i valorar, de manera crítica, els mitjans de comunicació escrita i audiovisual (competència digital).

L'article 2 parla de la competència digital "Les tecnologies de la informació i la comunicació han d'estar integrades en el currículum", *d'acord amb el que disposa l'article 19.2 de l'Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana.*

En el bloc 5, dedicat a les tècniques de treball, diu:

s'integren i sistematitzen les estratègies necessàries que consoliden el domini de les diferents habilitats. S'hi destaca l'ús i maneig del diccionari, les tècniques de lectura comprensiva, d'anàlisi i síntesi de la informació, així com els procediments per a la presentació d'escrits i treballs acadèmics i l'adquisició d'hàbits que manifesten actituds d'interès per la presentació adequada i correcta dels textos escrits. Les tecnologies de la informació i la comunicació s'incorporen a l'aula com a instrument vàlid per a desenrotllar els continguts i com a recurs útil per a buscar informació i presentar treballs, a més d'estratègia motivadora per a l'alumnat i molt ben valorada per la societat actual.

A més a més, l'objecte d'aprenentatge que marca el currículum en les matèries de Valencià: llengua i literatura i Castellà: llengua i literatura en l'Educació Secundària Obligatòria comprèn el conjunt dels components del procés comunicatiu:

- a. L'apropiació pel parlant dels factors del context físic i social susceptibles de deixar empremta en els enunciats, així com de les regles comunicatives per mitjà de les quals s'adequa el discurs al context.
- b. El coneixement i l'ús reflexiu del codi lingüístic, pel que fa tant al pla

- oracional com al textual i atenent les realitzacions orals i escrites.
- c. Actitud afavoridora d'una comunicació satisfactòria, així com desenrotllament d'actituds crítiques respecte a les formes per mitjà de les quals el llenguatge reflecteix prejuís i estereotips socials i sociolingüístics.

L'objecte d'aprenentatge així definit ens orienta la selecció de continguts per a l'ensenyança i l'aprenentatge de les dos llengües. Concretament, aquesta proposta s'adreça a alumnes de tercer curs d'ESO ja que, segons el Decret, l'assignatura Valencià: llengua i literatura de tercer curs d'ESO té entre els seus objectius:

1. Comprendre discursos orals i escrits en els diversos contextos de l'activitat social i cultural.
2. Utilitzar el valencià per a expressar-se oralment i per escrit, de manera coherent i adequada en cada situació de comunicació i en els diversos contextos de l'activitat social i cultural, per a prendre consciència dels propis sentiments i idees, i per a controlar la pròpia conducta.
3. Utilitzar la llengua oral en l'activitat social i cultural de manera adequada a les distintes funcions i situacions de comunicació, adoptant una actitud respectuosa i de cooperació.
4. Reconèixer les diverses tipologies dels textos escrits, i les seues estructures formals, per mitjà dels quals es produeix la comunicació amb les institucions públiques, les privades i les de la vida laboral, així com fer-ne un ús correcte.
5. Utilitzar el valencià per a adquirir nous coneixements, així com per a buscar, seleccionar i processar informació de manera eficaç en l'activitat escolar i per a redactar textos propis de l'àmbit acadèmic.
13. Aplicar, amb una certa autonomia, els coneixements sobre la llengua i les normes de l'ús lingüístic per a comprendre textos orals i escrits i per a escriure i parlar amb adequació, coherència, cohesió i correcció, tant en valencià com en castellà.

17. Interpretar i utilitzar la lectura i l'escriptura com a fonts de plaer, d'enriquiment personal i de coneixement del món, i consolidar hàbits lectors per mitjà de textos adequats a l'edat.

18. Aprendre i utilitzar tècniques senzilles de maneig de la informació: busca, elaboració i presentació amb l'ajuda dels mitjans tradicionals i l'aplicació de les noves tecnologies.

19. Utilitzar, amb una autonomia progressiva, els mitjans de comunicació social i les tecnologies de la informació per a obtenir, interpretar i valorar informacions de diversos tipus i opinions diferents.

### **6.1.5 Objectius**

Els objectius d'etapa, com ja hem dit, són:

- Conèixer els aspectes fonamentals de la cultura, la geografia i la història de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món; respectar el patrimoni artístic, cultural i lingüístic; conèixer la diversitat de cultures i societats a fi de poder valorar-les críticament i desenvolupar actituds de respecte per la cultura pròpia i per la dels altres (competència intercultural).
- Comprendre i expressar amb correcció textos i missatges complexos, oralment i per escrit en valencià. (competència comunicativa).
- Analitzar i valorar, de manera crítica, els mitjans de comunicació escrita i audiovisual (competència digital).

Pels que fa als objectius concrets d'aquest projecte són els següents:

Conceptuals:

- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics i la terminologia lingüística d'aquest àmbit d'ús.
- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant

a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.

- Conèixer i saber usar les tecnologies de la informació per consultar textos en format digital i per gravar i editar vídeos.

Procedimentals:

- Posar en marxa estratègies per identificar les característiques dels textos periodístics i la terminologia lingüística d'aquest àmbit d'ús.
- Activar les competències lingüístiques i pragmàtiques per aconseguir una bona competència comunicativa.
- Disposar de les eines necessàries per fer un ús adequat de les tecnologies de la informació per consultar textos en format digital i per gravar i editar vídeos

Actitudinals:

- Respectar els companys i col·laborar en el treball en equip.
- Potenciar actituds de respecte envers el valencià i altres llengües com l'àrab o l'anglès.

### **6.1.6 Continguts i competències**

Els continguts que treballem en aquest projecte es poden classificar en els apartats següents:

Cognició

- Visualització de telenotícies
- Lectura comprensiva i analítica de notícies
- Identificació de les característiques dels textos de gènere periodístic

Cultura i societat

- Ús de la llengua en l'àmbit periodístic
- Valoració del plurilingüisme en el món actual

#### Gramàtica i llengua

- Reflexió sobre els aspectes gramaticals de la llengua
- Adquisició de conceptes i terminologia relacionat amb àmbit periodístic

#### Comunicació

- Recepció, anàlisi i comentari de textos orals i escrits de l'àmbit periodístic
- Producció de textos orals i escrits de l'àmbit periodístic amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció.
- Ús de les habilitats d'interacció per dur a terme debats a l'aula i treball en grup.
- Ús de la mediació a través de la traducció de textos periodístics i de l'explicació dels referents culturals de l'àrab i l'anglès a la resta de companys.

Aquesta proposta didàctica treballa les competències 1, 3, 5, 6 i 8 que marca el currículum de l'ESO:

Competències transversals:

Les competències comunicatives:

1. *Competència comunicativa lingüística i audiovisual.* La treballarem amb la visualització i lectura de textos de l'àmbit periodístic, així com en la producció i anàlisi de les característiques i la terminologia de textos orals i escrits d'aquest gènere.

Les competències metodològiques:

3. *Tractament de la informació i competència digital.* Aquesta competència es du a terme a través de l'anàlisi dels textos periodístics en diferents formats i de l'ús de les noves tecnologies per cercar-los, per gravar vídeos i per editar-los.

5. *Competència d'aprendre a aprendre.* L'alumnat, a través de la lectura, anàlisi i dels debats a l'aula, extreu la terminologia i les característiques pròpies del gènere periodístic.

Les competències personals:

6. *Competència d'autonomia i iniciativa personal.* Els estudiants mostren autonomia per treballar en grup i iniciativa personal per cercar aquells textos que més s'adiuen al tema i gènere que estudien.

Competències específiques centrades en conviure i habitar el món:

8. *Competència social i ciutadana.* Aquesta darrera competència es posa en pràctica a través de la comparació que els estudiants fan de la llengua i la cultura valenciana, l'àrab i l'anglesa; així com de l'anàlisi del que ocorre en la societat actual a través dels telenotícies i de la premsa.

### **6.1.7 Metodologia**

El concepte d'aprendre a aprendre esdevé el primer pilar de la pedagogia i la didàctica presents en aquest projecte, ja que entenem que no sols hem d'instruir en una sèrie de continguts, sinó que també hem d'ensenyar l'alumnat a aprendre pel seu compte a fi que descobreisca, individualment i col·lectiva, el sentit, el goig o la utilitat de l'aprenentatge.

Per això, aquesta metodologia pretén que l'alumnat treballi per la seua pròpia iniciativa, que s'iniciï en la recerca científica motivat pel desig de conèixer, que reflexione sobre el seu desenvolupament personal, que en valore els obstacles i l'esforç que cal per superar-los, que tinga una capacitat de



síntesi i de crítica suficients i que sàpiga plantejar-se nous reptes. En conseqüència, caldrà fer parar esment en les estratègies d'aprenentatge següents:

- a) Indicar paraules clau referents a l'àmbit periodístic.
- b) Situar els textos dins un context sociolingüístic adequat.
- c) Relacionar les informacions noves amb les conegudes.
- d) Treballar en grup per tenir diferents perspectives de cada tema.
- e) Dedicar un espai a la resolució de dubtes
- f) Avaluació.

El segon pilar metodològic es basa en l'aprenentatge significatiu, que és el que assegura que l'alumnat assimile els nous coneixements amb els que ja posseeix i s'adone de la utilitat d'aquesta operació. Segons Gómez Molina (1997), aquest aprenentatge es concreta a l'aula en els principis següents:

- Partir de l'autonomia personal.
- Fomentar la interacció en el procés d'aprenentatge.
- Promoure les activitats de manipulació de textos, la verbalització i la representació.

Per dur a terme aquests supòsits utilitzarem les tècniques de treball individual (activitats de descobriment i recerca, lectura de textos, etc.) i de treball grupal (organització de debats, anàlisi de textos orals i escrits en comú, exposicions orals, etc.).

Aquesta metodologia integradora, la durem a terme amb diverses activitats que ens serviran per acabar el projecte amb una gran tasca final, el telenotícies que l'alumnat elaborarà per grups. Les activitats que realitzarem són les següents:

- Visualització de noticiaris i comentari i debat a l'aula sobre el que hem vist, el que hem entès i que n'opinem del que passa en la societat actual.

- Cerca de notícies en la premsa escrita i en línia, lectura, anàlisi i comentari del contingut.
- Comparació de les característiques del textos de gènere periodístic orals i escrits. A través d'aquests textos reals extreure les característiques, l'estructura i la terminologia pròpia dels textos periodístics orals i escrits.
- Elaboració del text periodístic: la notícia per publicar-la a un periòdic i per expressar-la oralment en el telenotícies, primer de forma individual i després amb la supervisió del grup.
- Gravació dels telenotícies i edició amb el Movie Maker i recull dels textos periodístics per elaborar el nostre periòdic.
- Projectió dels telenotícies a l'aula, autoavaluació i coavaluació a través de rúbriques.
- Conclusió i valoració de l'activitat: posada en comú sobre el que ja sabíem, el que hem après i com ha estat el treball en grup i el resultat final de l'activitat.

### **6.1.8 Temporització de la proposta didàctica**

Aquesta proposta didàctica està pensada per a dur-la a terme en vuit sessions de 55 minuts que distribuïrem de la manera següent i que apareixen detallades a l'annex 4:

| SESSIONS | ACTIVITAT  |
|----------|--|
| 1        | <p>La sessió abans de començar aquest projecte, demanem a l'alumnat que veja el telenotícies del migdia i el del vespre.</p> <p>Visualització d'un noticiari de TV3 a la carta que el professorat a través de la connexió a Internet de l'institut, projecta a l'aula d'audiovisual. Tot seguit, comentem i debatem sobre el que ja havien vist als telenotícies de casa, el que hem vist, el que hem entès i que n'opinem del que passa en la societat actual.</p> <p>Per a la segona sessió, els demanem que porten premsa escrita i premsa impresa que hagen cercat a Internet.</p> |
| 2        | Amb la premsa que porta l'alumnat i la que els proporciona la  |

|   |  |
|---|--|
|   | professora, fem la lectura, l'anàlisi i el comentari del contingut. També comptem amb premsa romanesa i anglesa.   |
| 3 | Aquesta sessió, la dediquem a la comparació de les característiques del textos de gènere periodístic orals i escrits. A través d'aquests textos reals extraïem les característiques, l'estructura i la terminologia pròpia de les notícies orals i escrites. |
| 4 | La quarta i la cinquena sessió, les dediquem a l'elaboració del text periodístic: la notícia per publicar-la a un periòdic i per expressar-la oralment en el telenotícies, primer de forma individual i després amb la supervisió del grup.                  |
| 5 |  |
| 6 | Gravarem els telenotícies, els editem amb el Movie Maker i fem un recull dels textos periodístics per elaborar el nostre periòdic.   |
| 7 | Projectem els telenotícies a l'aula d'audiovisual, i l'alumnat s'autoavalua i coavalua a través de rúbriques.  |
| 8 | En la darrera sessió, duem a terme la conclusió i valoració de l'activitat: posada en comú sobre el que ja sabíem, el que hem après i com ha estat el treball en grup i el resultat final de l'activitat.  |

Taula 2: Temporització de la proposta didàctica

### **6.1.9 Materials i espais**

Necessitem diversos materials com ara: premsa escrita en paper i en línia (impresa), ordinadors, canó/projector, connexió a Internet, un programa d'edició de vídeos (Movie Maker), material fungible (fulls, bolígrafs, llapis, etc.), rúbriques per a l'avaluació i l'autoavaluació.

Els espais que fem servir per dur a terme aquest projecte i que especifiquem en cada sessió (annex 4) són els següents: l'aula del grup, l'aula d'audiovisual i l'aula d'informàtica.

### **6.1.10 Avaluació**

Quant a l'avaluació de l'alumnat, aquesta ha de permetre la revisió diària del procés educatiu, així com la determinació del grau d'assoliment de les competències bàsiques i dels objectius que ens hem marcat en aquest

projecte. Per tant, ha de ser un seguiment complet de tot el procés, i no solament una valoració dels resultats. No n'hi ha prou amb una valoració sobre els fets i els conceptes apresos. Cal valorar també quins procediments assolits i quins valors adquirits aconsegueixen amb els objectius educatius fixats i amb l'adquisició de les competències bàsiques. En definitiva, l'avaluació és contínua, diversificada i global.

No sols quantifiquem els coneixements, sinó que valorem la maduresa dels esquemes conceptuals, procedimentals i actitudinals. Per aquesta raó, la qualificació (presentada per mitjà d'una nota numèrica) es desprèn del grau d'assoliment dels objectius i de l'autoavaluació de l'alumnat.

En concret, assenyalarem els criteris que seguim a través de l'observació de les competències bàsiques assolides per avaluar el projecte:

- El comportament a l'aula
- La participació en les activitats a l'aula: orals i escrites tant de forma individual com en grup
- Les cerques que han de realitzar a casa
- Els materials que han de dur a l'aula
- Els treballs en grup: l'autonomia, l'organització, les exposicions orals...
- Les exposicions orals individuals i de grup

Per tant, la nota del projecte *El telenotícies* sortirà de l'observació directa a l'aula de tots els ítems abans esmentats i l'avaluació a través d'una rúbrica (annex 1) que en fem de la tasca final: l'exposició oral del telenotícies. També tenim en compte la coavaluació i l'autoavaluació de l'alumnat per arrodonir la nota.

### **6.1.11 Valoració del projecte**

Després d'haver dut a terme aquest projecte amb l'alumnat, hem pogut observar que la major dificultat entre el professorat es troba en l'elevada

càrrega de treball que suposa elaborar i implementar un projecte com aquest i la dificultat per avaluar-lo i organitzar-lo de manera tan coordinada.

Pel que fa a l'alumnat, la major dificultat observada és organitzar-se i gestionar el temps a l'hora de dur a terme les tasques que componen el projecte. Per això, constantment hem controlat l'evolució del projecte entre els diferents grups i els hem guiat perquè no trobaren més dificultats afegides.

Així doncs, hem observat en el transcurs del projecte que l'alumnat estava motivat, que ha desenvolupat l'autonomia i la iniciativa personal des de l'enfocament socioconstructivista i comunicatiu, fonament de l'ensenyament basat en projectes. Així com també hem pogut apreciar el creixement emocional, intel·lectual i personal dels nostres estudiants mitjançant el contacte amb persones amb punts de vista diferent. A més, *han après a aprendre* els uns dels altres i també a aprendre la forma d'ajudar perquè els seus companys aprenguen. Així com a avaluar el treball dels seus parells, a donar retroalimentació constructiva tant per a ells mateixos com per als seus companys. El procés d'elaboració del telenotícies ha permès i encoratjat els estudiants a experimentar, fer aprenentatge basat en descobriments, aprendre dels seus errors i afrontar i superar reptes difícils i inesperats.

## **6.2 Anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès**

### **6.2.1 Introducció**

### **6.2.2 Contextualització i justificació**

### **6.2.3 Relació amb el currículum oficial**

### **6.2.4 Objectius, continguts i competències**

### **6.2.5 Metodologia (exemples a partir d'un corpus)**

### **6.2.6 Avaluació**

### **6.2.7 Valoració del projecte**

### **6.2.1 Introducció**

Aquest projecte basat en l'ABP pretén fer una anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès. Als estudiants dels primers cursos de l'Educació Secundària Obligatoria els costa entendre bé els diferents tipus de subjecte que hi ha i les posicions que aquest pot ocupar dintre de l'oració. Llavors, com a professora de català, crec que és força interessant fer una anàlisi que pugui ajudar a l'alumnat a aprendre bé aquest concepte gramatical. A més a més, la millor manera de fer-ho és a través d'una anàlisi contrastiva entre tres llengües: les dues cooficials, català i castellà, i una llengua estrangera, hem escollit l'anglès, perquè és la que cursa tot l'alumnat del centre com a primera llengua estrangera.

Als estudiants, en el seu procés d'aprenentatge, els ajuda moltíssim la coordinació entre el professorat. Aquesta coordinació facilita la integració de tots els conceptes. A més, el fet de treballar-los a la vegada en les diferents matèries, fa que l'alumnat els assolisca millor i, en el cas de les llengües que treballem, pugui veure amb claredat les similituds i les diferències que hi ha entre les tres: català, castellà i anglès.

Per dur a terme aquesta anàlisi, hem realitzat dues tasques, la primera ha consistit en elaborar un material de referència per a explicar el subjecte en català, castellà i anglès d'una manera contrastiva (annexos 5 i 8). Després,

hem realitzat una recerca, sobretot, en la xarxa i hem seleccionat diverses fonts d'informació que ens han semblat fiables i interessats pel que fa a l'anàlisi i la reflexió que en proposen. Gràcies a aquestes fonts, hem elaborat un corpus amb textos reals (annex 6). I, tot seguit, hem fet una anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès a partir d'aquests textos (annex 7), que li servirà d'exemple, a l'alumnat, per després elaborar el seu propi corpus i fer la seua anàlisi. Hem seleccionat les fonts següents:

- El País (*elpais.com*)
- El País en l'edició en català (*cat.elpais.com*)
- The Telegraph (*telegraph.co.uk*)

### **6.2.2 Contextualització i justificació**

Aquesta proposta didàctica ha estat dissenyada per als alumnes de 2n curs d'ESO, d'un centre públic d'educació secundària. Com ja hem avançat en la introducció, aquest projecte basat en l'ABP pretén fer una anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès, ja que als estudiants dels primers cursos de l'Educació Secundària Obligatoria els costa entendre bé els diferents tipus de subjecte que hi ha i les posicions que aquest pot ocupar dintre de l'oració.

### **6.2.3 Relació amb el currículum oficial**

Pel que fa als continguts i objectius del segon curs de l'Educació Secundària Obligatoria, els marca el currículum general de l'ESO segons el Decret 112/2007 del Consell de la Generalitat Valenciana.

I en el bloc 3. Coneixement de la llengua, en l'apartat 3c. Gramàtica, recull:

- *L'oració simple. Subjecte i predicat. Tipus de complements. Classes d'oracions.*
- *Reconeixement del funcionament sintàctic del verb a partir del seu*

*significat; identificació del subjecte i dels complements del verb, distingint entre argumentals i no argumentals; transformació d'oracions per a observar diferents papers semàntics del subjecte (agent, causa, pacient); utilització d'una terminologia sintàctica bàsica: oració; subjecte i predicat; predicat nominal i predicat verbal; subjecte, verb i complements; agent, causa i pacient.*

#### **6.2.4 Objectius, continguts i competències**

Pels que fa als **objectius** concrets d'aquest projecte són els següents:

Conceptuals:

- Familiaritzar-se amb els tipus de subjecte i les seues característiques.
- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.
- Conèixer i saber usar les tecnologies de la informació per consultar textos en format digital.

Procedimentals:

- Posar en marxa estratègies per identificar els tipus de subjecte i les seues característiques.
- Activar les competències lingüístiques i pragmàtiques per aconseguir una bona competència comunicativa.
- Disposar de les eines necessàries per fer un ús adequat de les tecnologies de la informació per consultar textos en format digital.

Actitudinals:

- Respectar els companys i col·laborar en el treball en equip.



Els **continguts** que treballem en aquest projecte es poden classificar en els apartats següents:

#### Cognició

- Lectura comprensiva i analítica de textos periodístics
- Identificació dels tipus de subjecte i les seues característiques

#### Cultura i societat

- Valoració del subjecte en les tres llengües (català, castellà i anglès)

#### Gramàtica i llengua

- Reflexió els tipus de subjecte i les seues característiques

#### Comunicació

- Recepció, anàlisi i comentari de textos periodístics per fer una anàlisi del subjecte
- Producció de textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció.
- Ús de les habilitats d'interacció per dur a terme debats a l'aula i treball en grup.
- Ús de la mediació a través de la traducció de textos periodístics i de l'explicació dels referents culturals a la resta de companys.

Aquesta proposta didàctica treballa les **competències** 1, 3, 5, 6 i 8 que marca el currículum de l'ESO:

Competències transversals:

Les competències comunicatives:

1. *Competència comunicativa lingüística i audiovisual.* La treballem amb

la lectura de textos de l'àmbit periodístic i l'anàlisi del subjecte.

Les competències metodològiques:

3. *Tractament de la informació i competència digital.* Aquesta competència es du a terme a través de l'anàlisi dels textos periodístics en diferents formats i de l'ús de les noves tecnologies per cercar-los.

5. *Competència d'aprendre a aprendre.* L'alumnat, a través de la lectura, anàlisi i dels debats a l'aula, extreu la terminologia i les característiques pròpies del subjecte en les tres llengües.

Les competències personals:

6. *Competència d'autonomia i iniciativa personal.* Els estudiants mostren autonomia per treballar en grup i iniciativa personal en la cerca de textos per fer el seu treball.

Competències específiques centrades en conviure i habitar el món:

8. *Competència social i ciutadana.* Aquesta darrera competència es posa en pràctica a través de la comparació que els estudiants fan de la llengua i la cultura valenciana, la castellana i l'anglesa.

### **6.2.5 Metodologia**

Així com en el projecte del telenotícies, en aquest projecte el concepte d'aprendre a aprendre també esdevé el primer pilar de la nostra pedagogia i la nostra didàctica, ja que entenem que no sols hem d'instruir en una sèrie de continguts, sinó que també hem d'ensenyar l'alumnat a aprendre pel seu compte a fi que descobreisca, individualment i col·lectiva, el sentit, el goig o la utilitat de l'aprenentatge.

Per això, aquesta metodologia pretén que l'alumnat trebal·le per la seua pròpia iniciativa, que s'inicie en la recerca científica motivat pel desig de

conèixer, que reflexione sobre el seu desenvolupament personal, que en valore els obstacles i l'esforç que cal per superar-los, que tinga una capacitat de síntesi i de crítica suficients i que sàpiga plantejar-se nous reptes. En conseqüència, caldrà fer parar esment en les estratègies d'aprenentatge següents:

- a) Indicar paraules clau referents al subjecte.
- b) Relacionar les informacions noves amb les conegudes.
- c) Treballar en grup per tenir diferents perspectives d'aquest.
- d) Dedicar un espai a la resolució de dubtes.
- e) Avaluació.

El segon pilar metodològic, com en el projecte anterior, es basa en l'aprenentatge significatiu, que és el que assegura que l'alumnat assimile els nous coneixements amb els que ja posseeix i s'adone de la utilitat d'aquesta operació. Segons Gómez Molina (1995), aquest aprenentatge es concreta a l'aula en els principis següents:

- Partir de l'autonomia personal.
- Fomentar la interacció en el procés d'aprenentatge.
- Promoure les activitats de manipulació de textos, la verbalització i la representació.

Per dur a terme aquests supòsits utilitzarem les tècniques de treball individual (activitats de descobriment i recerca, lectura de textos, etc.) i de treball grupal (organització de debats, anàlisi de textos orals i escrits en comú, exposicions orals, etc.).

Aquesta metodologia integradora, la durem a terme amb diverses activitats que ens serviran per acabar el projecte amb una gran tasca final, l'anàlisi del subjecte en català, castellà i anglès que l'alumnat elaborarà per grups a partir dels textos que hauran cercat. Les activitats que realitzarem són les següents:

- A partir d'una base teòrica (annex 5) i d'una pràctica (corpus de textos de l'annex 6 i annex 7 exemples a partir d'un corpus), enfocarem el nostre projecte amb l'alumnat. Els conceptes que ens agradaria que l'alumnat interioritzara són els que es detallen a l'annex 5: introducció sobre el subjecte; el subjecte en català i castellà; el subjecte en anglès; els tipus de subjecte; el subjecte lèxic explícit en català, castellà i anglès; la posició del subjecte; el subjecte lèxic el·líptic en català, castellà i anglès; el subjecte gramatical en català, castellà i anglès; les oracions impersonals en català i castellà; les oracions impersonals en anglès; el subjecte en veu passiva, i el subjecte o tema.
- Estudiarem el subjecte des de les tres matèries lingüístiques. Per dur-ho a terme, el professorat posarà a disposició de l'alumnat apunts (annex 5) i textos teòrics extrets de gramàtiques que hauran de llegir i comentar en petit grup sobre el subjecte. Després a l'aula, l'alumnat i el professorat amb l'ajuda de diversos mitjans TIC, com pot ser presentacions PowerPoint (annex 8), Prezi, donarem forma a aquest concepte i els ensenyarem a fer una anàlisi amb textos reals (annex 6 corpus de textos i annex 7 exemples a partir d'un corpus). A través de les intervencions de l'alumnat, construirem el nostre esquema sobre el subjecte en català, castellà i anglès. A més a més, a mesura que anem fent tots plegats aquesta anàlisi, el professorat resoldrà tots els dubtes que l'alumnat plantege.
- Després, llegirem diversos textos com els que trobem al corpus de l'annex 6. Per elaborar aquest corpus de textos, hem escollit tres textos periodístics que tracten sobre la tragèdia aèria que ha deixat 71 morts a prop de Moscou. Hem escollit un text en català, de l'edició en català de *El País*, un altre en castellà de *El País* i un en anglès de *The Telegraph*. A més, l'alumnat, per grups, en portarà més a l'aula. Després de llegir-los, per grups, realitzaran els seues pròpies anàlisis contrastives.

### **6.2.6 Avaluació**

Quant a l'avaluació de l'alumnat, així com en el projecte del telenotícies, aquesta ha de permetre la revisió diària del procés educatiu; així com la determinació del grau d'assoliment de les competències bàsiques i dels objectius que ens hem marcat en aquest projecte. Per tant, ha de ser un seguiment complet de tot el procés, i no solament una valoració dels resultats. No n'hi ha prou amb una valoració sobre els fets i els conceptes apresos. Cal valorar també quins procediments assolits i quins valors adquirits compleixen amb els objectius educatius fixats i amb l'adquisició de les competències bàsiques. En definitiva, l'avaluació serà contínua, diversificada i global.

No sols quantificarem els coneixements, sinó que valorarem la maduresa dels esquemes conceptuals, procedimentals i actitudinals. Per aquesta raó, la qualificació (presentada per mitjà d'una nota numèrica) es desprèn del grau d'assoliment dels objectius i de l'autoavaluació de l'alumnat.

En concret, assenyalarem els criteris que seguirem a través de l'observació de les competències bàsiques assolides per avaluar el projecte:

- El comportament a l'aula
- La participació en les activitats a l'aula: orals i escrites tant de forma individual com en grup
- Les cerques que han de realitzar a casa
- Els materials que han de dur a l'aula
- Els treballs en grup: l'autonomia, l'organització, les exposicions orals...
- Les exposicions orals individuals i de grup

Per tant, la nota del projecte: *Anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès* sortirà de l'observació directa a l'aula de tots els ítems abans esmentats i de l'avaluació a través d'una rúbrica que en fem de la tasca final. També tenim en compte la coavaluació i l'autoavaluació de l'alumnat per

arrodonir la nota.

### **6.2.7 Valoració del projecte**

Com ja hem avançant en la introducció, la idea d'aquest projecte basat en l'ABP és fer una anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès ja que als estudiants dels primers cursos de l'Educació Secundària Obligatòria els costa entendre bé els diferents tipus de subjecte que hi ha i les posicions que aquest pot ocupar dintre de l'oració.

Com a professora de català, després de veure el treball que estem elaborant entre els docents de llengua del centre on treballem, crec que aquesta anàlisi serà de gran ajuda a l'alumnat perquè pugui entendre bé aquest concepte gramatical, és a dir, els diversos tipus de subjecte i les diverses posicions que pot adoptar dintre de l'oració. L'esquema que plantejarem pensem que és senzill i entenedor per a l'alumnat.

A més a més, després de dur a terme el projecte del telenotícies, hem vist que als estudiants, en el seu procés d'aprenentatge, els ajuda moltíssim la coordinació entre el professorat. Per això, enfoquem aquest treball des del consens entre el professorat de llengües, ja que això facilita la integració de tots els conceptes. A més, el fet de treballar-los a la vegada en les diferents matèries, pensem que facilitarà a l'alumnat l'assoliment dels continguts. A més, també els ajudarà a veure les similituds i les diferències que hi ha entre les llengües que estudien, en el nostre cas, entre les tres llengües: català, castellà i anglès.

Amb tot això, gràcies a l'extracció d'exemples a partir del corpus de textos reals de tres diaris coneguts com són *El País*, *El País* en l'edició en català i *The Telegraph*, ajudarà a l'alumnat a entendre i assolir millor el concepte del subjecte. A més a més, el fet de treballar amb textos reals i poder aplicar-hi allò estudiat motiva l'alumnat. Aquesta motivació és essencial i necessària en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge.

Finalment, tanquem aquest apartat amb un valoració del que ha estat el treball cooperatiu entre el professorat per dissenyar aquest projecte que esperem portar a la pràctica ben prompte. Tot i que ha suposat una gran carrega entre el professorat per poder-nos coordinar i elaborar el material, tots hem treballat molt dur i això ha facilitat la tasca. Encara queda feina a fer, tanmateix, seguirem coordinats i, fins i tot després de treballar-lo amb l'alumnat, ens reunirem per veure què cal millorar.

## 7. Conclusió

L'aprenentatge basat en projectes (ABP) com totes les metodologies, en iniciar-se en la seua aplicació, suposa un procés relativament complex i planteja diferents dificultats tant per la part de l'alumnat com per la part del professorat. Després de dur a terme el projecte del telenotícies, hem observat que a banda de totes aquestes dificultats, l'ABP també aporta una gran quantitat de beneficis, així que tot seguit fem una valoració del que ha estat aquest aprenentatge basat en projectes.

Per part de l'alumnat, la major dificultat observada és organitzar-se i gestionar el temps a l'hora de dur a terme les tasques que componen el projecte. Els alumnes estan acostumats a abordar tasques menys complexes i més reduïdes tant en temps com en contingut. És de suposar que a causa de la falta d'experiència en aquest tipus de projectes més complexos els resulta difícil organitzar un pla de treball i gestionar de forma adequada el temps. Per això cal controlar constantment l'evolució dels projectes dels diferents grups i guiar-los per a la seua correcta execució.

Per part del professorat, la major dificultat es troba en l'elevada càrrega de treball que suposa elaborar i implementar un projecte basat en ABP i la dificultat per avaluar i organitzar la diversitat de projectes. A més, un dels aspectes que més preocupa és el maneig de la classe, reconegut com un dels problemes més comuns en l'ABP, ja que els professors hem de trobar l'equilibri entre permetre als alumnes treballar pel seu compte i mantenir un cert ordre. En aquest aspecte, amb una distribució adequada dels alumnes a l'aula i la nostra presència constant entre ells revisant els seus projectes i guiant-los, aconseguim que els grups treballen de forma autònoma i mantenim tant l'ordre com el clima de la classe.

Finalment, l'avaluació dels projectes és un dels aspectes més complexos, ja que s'ha de demostrar l'adquisició d'habilitats i destreses i no només la memorització de continguts. Com hem comentat anteriorment,



l'avaluació es realitza de forma compartida entre el professor, els companys i els mateixos alumnes. Per abordar aquesta dificultat s'elaboren enquestes (annex 2 i 3) i rúbriques (annex 1) que tenen en compte la valoració de diversos aspectes. Una proposta de futur per continuar treballant en aquesta línia de coordinació i cooperació entre el professorat i l'alumnat seria elaborar conjuntament les rúbriques d'avaluació, per així poder consensuar els apartats.

Per tant, l'ABP permet un aprenentatge basat en la diversitat, ja que treballen tots junts. Estimula el creixement emocional, intel·lectual i personal mitjançant experiències directes amb persones amb perfils diferents. A més, els estudiants aprenen diferents tècniques per solucionar problemes en estar en contacte amb persones amb punts de vista diferents. *Aprenen a aprendre* l'un de l'altre i també aprenen la forma d'ajudar perquè els seus companys aprenguen. Aprenen a avaluar el treball dels seus parells. Aprenen a donar retroalimentació constructiva tant per a ells mateixos com per als seus companys. El procés d'elaborar un projecte permet i encoratja els estudiants a experimentar, fer aprenentatge basat en descobriments, aprendre dels seus errors i afrontar i superar reptes difícils i inesperats.

Actualment ens trobem en una societat molt diversa i aquesta gran diversitat es veu molt palesa a les nostres aules. La metodologia d'ensenyança uniforme actualment no funciona. Cal que ens replantegem de quina manera podem atendre els nostres alumnes.

El treball per projectes permet que cada estudiant potencie les seues capacitats individuals i desenvolupe habilitats per ser competent i resoldre els reptes que se li plantegen. Hem de concebre l'estudiant com un ésser capaç de pensar, de ser crític i reflexiu.

Aquesta metodologia permet treballar sobre vivències i experiències reals que interessin als alumnes i que alhora desencadenen en unes conclusions també reals i, per tant, difícils d'oblidar.

Cal afegir que els estudiants troben els projectes divertits i motivadors, ja que se'ls plantegen grans reptes que han de resoldre. A més, formen part de manera activa durant tot el procés de planificació: s'organitzen, cerquen la informació, resolen els reptes, treuen conclusions, etc.

En conclusió, esperem que aquest recull teòric sobre l'aprenentatge basat en projectes i les dues aplicacions pràctiques que plantegem des de la matèria de Valencià llengua i literatura siguin útils a altres docents que volen implementar aquesta nova manera d'ensenyar. Nosaltres a través del projecte del telenotícies ja hem posat en pràctica l'aprenentatge basat en projectes, amb uns resultats molt positius. Per això, continuem treballant en aquesta línia i, en coordinació amb el professorat de llengües, estem elaborant el projecte de l'anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès. Per tot el que hem exposat al llarg d'aquest treball final de màster, considerem que és la metodologia que necessiten els nostres centres.

## 8. Bibliografia

- ABBOTT, J. i TERENCE, R. (2001). *A Colombian Journal for English Teachers*, Vol 9, Núm. 1. "Constructing Knowledge and Shaping Brains". USA
- AFP i EFE. «Mueren 71 personas tras estrellarse un avión cerca de Moscú» *El país*. Madrid. Diari El País, 11 de febrer de 2018. [Consulta: 13 febrer 2018] <https://www.elpais.com.uy/mundo/avion-ruso-personas-bordo-estrella-cerca-moscu.html>
- AUSUBEL, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas: México.
- BARRY, A. (1998). *English Grammar: Language as Human Behavior. Upper Saddle River*. NJ.: Prentice Hall.
- BIBER, D. et al. (1999). *Longman Grammar of spoken and written English*. Essex. England: Pearson Education limited.
- BLANK, W. (1997). Authentic instruction. In W.E. Blank & S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 15–21). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407586)
- BLUMENFELD, P. C., SOLOWAY, E., MARX, R. W., KRAJCIK, J. S., GUZDIAL, M. i PALINGSAR, A. (1991). *Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning*. *Educational psychologist*, 26(3-4), 369-398.
- BOSCH, X. «L'escola, a punt». *Avui*. Barcelona: Diari Avui, 4 de setembre de 2006. [Consulta: 12 març 2018]
- BOTTOMS, G., i WEBB, L.D. (1998). *Connecting the curriculum to "real life."* *Breaking Ranks: Making it happen*. Reston, VA: National Association of

Secondary School Principals. (ERIC Document Reproduction Service No. ED434413)

CALSAMIGLIA, H. i TUSÓN, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.

COLLEY, K. E. (2005). *Project-based science instruction: Teaching science for understanding*. *Radical Pedagogy*, 7(2).

CRESPO, M. Á. G., YAQUE, Á. S., POZO, J. I. i LUQUE, M. L. (1991). *Conocimientos previos y aprendizaje escolar*. *Cuadernos de pedagogía*, (188), 12-14.

CUMMINS, J. (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD i Editorial Morata.

DDAA (2009). *Nueva Gramática*. Espasa – RAE.

Decret 112/ 07, de 20 de juliol, del Consell, pel qual s'establix el currículum de l'Educació Secundària Obligatòria a la Comunitat Valenciana (2007/9717).

DICKINSON, K.P., SOUKAMNEUTH, S., YU, H.C., KIMBALL, M., D'AMICO, R., PERRY, R., et al. (1998). *Providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program: Technical assistance guide*. Washington, DC: U.S. Department of Labor, Office of Policy & Research. (ERIC Document Reproduction Service No. ED420756)

FERNÁNDEZ, R. «Moren els 71 ocupants de l'avió rus estavellat a Moscou». *Cat.elpais*. Barcelona. Diari El País edició en català, 12 de febrer de 2018. [Consulta: 13 febrer 2018][https://cat.elpais.com/cat/2018/02/11/internacional/1518352334\\_795058.html](https://cat.elpais.com/cat/2018/02/11/internacional/1518352334_795058.html)

GADNER, H. (1994). *Estructuras de la mente: teoría de las inteligencias múltiples (2ª ed.)*. Ciudad de Méjico: Fondo de Cultura Económica.

- GÓMEZ MOLINA, J. R. (1997). "El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica.". REALE, Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española, Universidad de Alcalá de Henares, 7, 69-93
- HARWELL, S. (1997). Project-based learning. In W.E. Blank & S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 23–28). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407586)
- HOCKETT, C. F. (1958). *A Course in Modern Linguistics*. New York: The Macmillan Company.
- LAMBRECHT, K. (1994). *Information structure and sentence form*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LARMER, J. i MERGENDOLLER, J. (2012). *8 Essentials for Project-Based Learning*. Buck Institute for Education.
- LUHN, A i ROTHWELL, J. «71 feared dead as Russian plane crashes near Moscow». *telegraph.co.uk*. Regne Unit. Diari The Telegraph, 11 de febrer de 2018. [Consulta: 13 febrer 2018]<http://www.telegraph.co.uk/news/2018/02/11/russian-plane-crashes-taking-moscow/> (The Telegraph)
- MALDONADO, M. (2008). «Aprendizaje basado en proyectos colaborativos». *Laurus Revista de Educación*, Venezuela, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Docencia, 14(28), 158-180.
- Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar* (2001). Consell d'Europa.
- PASCUAL, V. (2006): El tractament de les llengües en un model d'educació plurilingüe per al sistema educatiu valencià. València: Generalitat Valenciana - Conselleria de Cultura, Educació i Esport.

Reial decret 1105/2014, de 26 de desembre, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat.

SAMFORD UNIVERSITY (2005). *Traditional vs PBL Classroom*. Samford University (<http://www.samford.edu/pbl/what3.html#>).

THOMAS, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. California, Autodesk Foundation.

THOMAS, J. W. i MERGENDOLLER, J. R. (2000). *Managing project-based learning: Principles from the field*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.

VILLANUEVA, M.L. i NAVARRO, I. (1997). *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castelló de la Plana, Publicaciones de la Universitat Jaume I.

## **9. Annexos**

- Annex 1: Rúbrica per avaluar les exposicions orals
- Annex 2: Model d'autoavaluació de l'alumnat
- Annex 3: Model d'avaluació de la pràctica docent
- Annex 4: El telenotícies sessió per sessió
- Annex 5: Explicació teòrica sobre el subjecte en català, castellà i anglès.
- Annex 6: Corpus de textos de l'anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès
- Annex 7: Exemples d'anàlisi contrastiva a partir d'un corpus
- Annex 8: Exemple de presentació continguts teòrics amb PowerPoint

**Annex 1: Rúbrica per avaluar les exposicions orals**

| COMPETÈNCIES - ACTIVITATS | Contingut (x2)   | Comunicació  | Estructura i organització   | Material de suport   | Total |
|---------------------------|--|--|---|--|-------|
| Just<br>1                 | Idees <b>simplistes</b> : no cita idees clau                                       | Poc clara. Lectura enloc d'exposició i no utilitza frases senceres. No es presenta. L' <b>actitud</b> no és correcta                   | Mal estructurat i difícil d' <b>entendre</b> . Falta un apartat (intro., deserv., concl. i final)                             | Poc i desordenat. Imatges no adequades.  |       |
| Acceptable<br>2           | Idees correctes però <b>incomplet</b>  | Exposa però s' <b>encalla</b>  | La presentació és correcta però amb alguna errada de revisió (diapositiva repetida...). No hi ha relació entre els continguts | Adequats encara que utilitza paràgrafs sencers i amb moltes faltes d'ortografia.   |       |
| Bé<br>3                   | Exposa punts importants amb <b>prou informació</b> (p.ex. treballats a l'aula)     | Exposa i no s' <b>encalla</b> . Se segueix fàcilment l'exposició   | El fil conductor de l'exposició sigui bo.   | Adequats però utilitza conceptes clau amb alguna falta d'ortografia. Alguna incidència de format (p.ex. fons). Transicions i imatges adequades |       |
| Excel·lent<br>4           | S'ha <b>aprofundit</b> en els temes aportant més informació (p.ex. llibre de text) | To de veu apropiat, <b>bona pronunciació</b> i llenguatge precís. <b>Llenguatge corporal</b> adequat i potencia <b>contacte visual</b> | Es diferents apartats s'han planificat per fer una presentació global.  | Força interessant, amb tot el contingut, sense faltes, i relaciona els gràfics amb el contingut.   |       |

|    | CONTINGUT (X2) | COMUNICACIÓ | ESTRUCTURA | MATERIAL DE SUPORT | OBSERVACIONS | NOTA ALUMNE | NOTA PROF |
|----|----------------|-------------|------------|--------------------|--------------|-------------|-----------|
| 1  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 2  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 3  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 4  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 5  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 6  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 7  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 8  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 9  |                |             |            |                    |              |             |           |
| 10 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 11 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 12 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 13 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 14 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 15 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 16 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 17 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 18 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 19 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 20 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 21 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 22 |                |             |            |                    |              |             |           |
| 23 |                |             |            |                    |              |             |           |



**Annex 2: Model d'avaluació de l'alumnat****Valencià: llengua i literatura****Autoavaluació****Curs 17/18**

Per favor, respon a les qüestions següents de la forma més objectiva possible. Qualifica de l'1 (molt poc) al 5 (considerablement) les afirmacions següents.

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |  |
| 1. Els meus coneixements previs m'han servit de pont per a l'aprenentatge dels continguts nous.  |  |  |  |  |  |
| 2. En aquest projecte la quantitat i el nivell de les dificultats trobades ha estat...   |  |  |  |  |  |
| 3. En general he sabut resoldre totes aquelles dificultats que m'han anat sortint al llarg del projecte.   |  |  |  |  |  |
| 4. L'atenció prestada a les explicacions de la professora i la meua intervenció a classe m'ha ajudat....   |  |  |  |  |  |
| 5. Fora de l'aula he reforçat els conceptes teòrics.   |  |  |  |  |  |
| 6. Tant a l'aula com fora, he realitzat les tasques escaients.   |  |  |  |  |  |
| 7. El treball individual i autònom que he dut ha terme en aquest projecte ha estat l'adequat.  |  |  |  |  |  |
| 8. Considere profitosa la meua aportació al treball en grup.   |  |  |  |  |  |
| 9. Si he ajudat algun company, considere la meua actuació justificada i afavoridora.   |  |  |  |  |  |
| 10. Si he emprat material de reforç o l'ajut d'un company, aquest m'ha servit per assolir millor els conceptes que em resultaven més complicats. |  |  |  |  |  |
| 11. Si he emprat material d'aplicació, aquest m'ha servit per ampliar aquells conceptes que em semblaven més interessants.                       |  |  |  |  |  |
| 12. En general, estic satisfet/a amb el treball que he realitzat en aquest projecte.   |  |  |  |  |  |
| 13. Considere que he assolit els objectius d'aquest projecte.  |  |  |  |  |  |
| 14. Per comparació als altres projectes, aquest m'ha semblat: 1 (molt fàcil) 5 (molt difícil).   |  |  |  |  |  |
| 15. En acabar aquest projecte considere que els meus coneixements de llengua catalana i literatura s'han ampliat...                              |  |  |  |  |  |

**Observacions:**

**Annex 3: Model d'avaluació de la pràctica docent**

Per favor, respongueu a les qüestions següents de la forma més objectiva possible.

Qualifica de l'1 (negativament) al 5 (positivament) les afirmacions següents sobre l'assignatura i el professorat.

|   |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|
|   |  |  |  |  |  |
| 1. Els continguts d'aquest projecte de valencià llengua i literatura em semblen interessants.               |  |  |  |  |  |
| 2. El professorat anticipa a l'alumnat els objectius del projecte.  |  |  |  |  |  |
| 3. El professorat explica amb ordre i claredat.   |  |  |  |  |  |
| 4. El professorat es preocupa de deixar clars els conceptes o les qüestions que considera importants.       |  |  |  |  |  |
| 5. Les classes estan ben preparades.  |  |  |  |  |  |
| 6. El professorat s'esforça per fer interessant el contingut de l'assignatura.                              |  |  |  |  |  |
| 7. El professorat mostra l'accessibilitat i l'obertura suficient cap a l'alumnat.                           |  |  |  |  |  |
| 8. El professorat fomenta la participació en classe.  |  |  |  |  |  |
| 9. El professorat s'esforça per motivar els alumnes.  |  |  |  |  |  |
| 10. La metodologia emprada és adequada.   |  |  |  |  |  |
| 11. Els conceptes teòrics s'acompanyen de les pràctiques escaients.   |  |  |  |  |  |
| 12. El material de reforç o d'ampliació és: 1 (insuficient) 5 (excel·lent)                                  |  |  |  |  |  |
| 13. Per comparació a la resta, aquesta és una assignatura: 1 (molt fàcil) 5 (molt difícil).                 |  |  |  |  |  |
| 14. En general, estic satisfet/a amb el treball realitzat pel professorat de l'assignatura.                 |  |  |  |  |  |
| 15. Els meus coneixements de valencià llengua i literatura s'han ampliat: 1 (molt poc) 5 (considerablement) |  |  |  |  |  |

**Observacions:**

## **Annex 4: *El telenotícies sessió per sessió***

### **1a SESSIÓ**

#### **a) Objectius**

##### Cognició

- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics orals i la terminologia: el telenotícies
- Comprendre i analitzar els textos periodístics orals

##### Cultura i societat

- Valorar el plurilingüisme en el món actual
- Potenciar actituds de respecte envers el valencià i altres llengües com l'àrab o l'anglès

##### Gramàtica i llengua

- Reflexionar sobre la llengua: aspectes gramaticals, morfosintàctics, fonològics...
- Adquirir conceptes i terminologia relacionats amb àmbit periodístic
- Analitzar l'estructura i les característiques de la notícia

##### Comunicació

- Millorar algunes de les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.

#### **b) Introducció**

Partim dels coneixements previs de l'alumnat sobre què és un telenotícies i el gènere periodístic.

#### **c) Activitats prèvies**

La sessió abans de començar aquest projecte, demanarem a l'alumnat que veja el telenotícies del migdia i el del vespre. Als dos alumnes de procedència estrangera, els demanem que a través d'internet vegem un telenotícies del seu país i en la seua llengua (romanès i anglès).

**d) Activitats principals**

Visualització d'un noticiari de TV3 a la carta que el professorat a través de la connexió a internet de l'institut, projecta a l'aula d'audiovisual. Tot seguit, comentem i debatem sobre el que ja havien vist als telenotícies de casa, el que hem vist, el que hem entès i que n'opinem del que passa en la societat actual.

A més a més, l'alumna romanesa i l'alumne àrab ens expliquen el telenotícies que han vist en la seua llengua i, a través del que ens contem, n'extreiem les diferències i les similituds respecte als telenotícies que hem vist.

**e) Vull saber**

A l'alumnat amb més dificultats, li demanem una anàlisi més bàsica del que han vist; en canvi, a aquell alumnat amb més capacitats, li demanem que aprofundisca una mica més.

**f) Avaluació**

A través de l'observació directa a l'aula

**g) Materials**

Necessitem diversos materials com ara: ordinador, canó/projector, connexió a internet i material fungible (fulls, bolígrafs, llapis...).

**h) Espai**

L'aula d'audiovisual

**2a SESSIÓ****a) Objectius**

Cognició

- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics escrits i la terminologia lingüística d'aquest àmbit d'ús.
- Comprendre i analitzar els textos periodístics escrits
- Identificar de les característiques de la notícia
- Conèixer i saber usar les tecnologies de la informació per consultar textos en format digital.

### Cultura i societat

- Usar la llengua en l'àmbit periodístic
- Valorar el plurilingüisme en el món actual
- Potenciar actituds de respecte envers el valencià i altres llengües com l'àrab o l'anglès.

### Gramàtica i llengua

- Reflexionar sobre la llengua: aspectes gramaticals, morfosintàctics, ortogràfics...
- Adquirir conceptes i terminologia relacionat amb àmbit periodístic
- Analitzar l'estructura i les característiques de la notícia

### Comunicació

- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.

## **b) Introducció**

Partim dels coneixements previs de l'alumnat sobre el gènere periodístic i la notícia.

## **c) Activitats prèvies**

Per a aquesta segona sessió, els haurem demanat que porten premsa escrita i premsa impresa que hagen cercat a internet de les diverses seccions d'un periòdic: esports, notícies nacionals, internacionals, culturals, notícies relacionades amb el medi ambient, amb les energies renovables o amb la borsa entre d'altres. Tota aquesta temàtica està relacionada amb altres matèries del currículum de l'ESO (Educació física, Ciències socials, Ciències naturals o Matemàtiques)

Als dos alumnes de procedència estrangera, els demanem que a través d'internet cerquen periòdics de Romania i Regne Unit i ens porten alguns textos a l'aula (romanès i anglès).

## **d) Activitats principals**

Amb la premsa que porta l'alumnat i la que els proporciona la professora, fem la lectura, l'anàlisi i el comentari del contingut de forma oral en el grup-classe a partir d'unes primeres aportacions que fa cada grup sobre el text que

han escollit (demandarem que els textos siguin breus).

També comptem amb premsa romanesa i anglesa, que els dos alumnes d'aquesta procedència ens llegeixen, tradueixen i comenten a la resta de companys.

**e) Vull saber**

A aquell alumnat amb més capacitats, li demanem que aprofundisca una mica més en l'anàlisi i que ajude els alumnes amb més dificultats; aquests, gràcies al treball en grup i l'ajuda dels companys, els és més senzill avançar.

**f) Avaluació**

A través de l'observació directa a l'aula de les intervencions i les actituds de respecte i motivació

**g) Materials**

Necessitem diversos materials com ara: premsa escrita en paper i en línia (impresa) i material fungible (fulls, bolígrafs, llapis).

**h) Espai**

L'aula de classe habitual

### **3a SESSIÓ**

**a) Objectius**

Cognició

- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics orals i la terminologia: el telenotícies
- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics escrits i la terminologia lingüística d'aquest àmbit d'ús.
- Comprendre i analitzar els textos periodístics
- Identificar de les característiques de la notícia

Cultura i societat

- Usar la llengua en l'àmbit periodístic
- Valorar el plurilingüisme en el món actual
- Potenciar actituds de respecte envers el valencià i altres llengües

com l'àrab o l'anglès.

#### Gramàtica i llengua

- Reflexionar sobre la llengua: aspectes gramaticals, morfosintàctics, fonològics, ortogràfics...
- Adquirir conceptes i terminologia relacionat amb àmbit periodístic
- Analitzar l'estructura i les característiques de la notícia

#### Comunicació

- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.

#### **b) Introducció**

Partim dels coneixements previs de l'alumnat sobre què és un telenotícies, la notícia i el gènere periodístic.

#### **c) Activitats prèvies**

En les dos sessions anteriors hem analitzat i comentat el telenotícies, la notícia i el gènere periodístic oral i escrit en tres llengües: català, romanès i anglès.

#### **d) Activitats principals**

Aquesta sessió, la dediquem a la comparació de les característiques del textos de gènere periodístic orals i escrits. A través d'aquests textos reals, extreuen les característiques, l'estructura i la terminologia pròpia de les notícies orals i escrites. Primer, ho fan en grup i anoten les conclusions i, després, ho debatem en el tot el grup-classe.

#### **e) Vull saber**

A l'alumnat amb més dificultats li demanem una anàlisi més bàsica; en canvi, a aquell alumnat amb més capacitats, li demanem que aprofundisca una mica més.

#### **f) Avaluació**

A través de l'observació directa a l'aula del treball en grup i de les aportacions i l'actitud envers l'activitat

### **g) Materials**

Necessitem diversos materials com ara: premsa escrita en paper i en línia (impresa) i material fungible (fulls, bolígrafs, llapis...).

### **h) Espai**

L'aula

## **4a i 5a SESSIÓ**

### **a) Objectius**

#### Cognició

- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics orals i la terminologia: el telenotícies
- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics escrits i la terminologia lingüística d'aquest àmbit d'ús.
- Comprendre i analitzar els textos periodístics
- Identificar de les característiques de la notícia.

#### Cultura i societat

- Usar la llengua en l'àmbit periodístic
- Valorar el plurilingüisme en el món actual
- Potenciar actituds de respecte envers el valencià i altres llengües com l'àrab o l'anglès.

#### Gramàtica i llengua

- Reflexionar sobre la llengua: aspectes gramaticals, morfosintàctics, ortogràfics...
- Adquirir conceptes i terminologia relacionat amb àmbit periodístic
- Analitzar l'estructura i les característiques de la notícia

#### Comunicació

- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.



**b) Introducció**

Partim dels coneixements previs de l'alumnat sobre què és un telenotícies, la notícia i el gènere periodístic.

**c) Activitats prèvies**

En les sessions anteriors hem analitzat i comentat el telenotícies, la notícia i el gènere periodístic oral i escrit en tres llengües: català, romanès i anglès. I hem llegit i treballat notícies de les diverses seccions d'un periòdic: esports, notícies nacionals, internacionals, culturals, notícies relacionades amb el medi ambient, amb les energies renovables o amb la borsa entre d'altres. Tota aquesta temàtica està relacionada amb altres matèries del currículum de l'ESO (Educació física, Ciències socials, Ciències naturals o Matemàtiques).

**d) Activitats principals**

La quarta i la cinquena sessió, les dediquem a l'elaboració del text periodístic: la notícia per publicar-la a un periòdic i per expressar-la oralment en el telenotícies, primer de forma individual i després amb la supervisió del grup.

Per a la redacció de les notícies, cadascú escull un tema d'entre les diverses seccions d'un periòdic: esports, notícies nacionals, internacionals, culturals, notícies relacionades amb el medi ambient, amb les energies renovables o amb la borsa entre d'altres. Tota aquesta temàtica està relacionada amb altres matèries del currículum de l'ESO (Educació física, Ciències socials, Ciències naturals o Matemàtiques).

**e) Vull saber**

A l'alumnat amb més dificultats li demanem uns textos amb les característiques mínimes dels gènere periodístic; en canvi, a aquell alumnat amb més capacitats, li demanem que aprofundisca una mica més.

**f) Avaluació**

A través de l'observació directa a l'aula, el resultat final de les notícies l'avaluarem al final del projecte.

**g) Materials**

Necessitem diversos materials com ara: premsa escrita en paper i en línia (impresa) i material fungible (fulls, bolígrafs, llapis...).

**h) Espai**

L'aula

## **6a SESSIÓ**

### **a) Objectius**

#### Cognició

- Comprendre i analitzar els textos periodístics
- Identificar de les característiques de la notícia
- Conèixer i saber usar les tecnologies de la informació per gravar i editar vídeos.

#### Cultura i societat

- Usar la llengua en l'àmbit periodístic
- Valorar el plurilingüisme en el món actual

#### Gramàtica i llengua

- Reflexionar sobre la llengua: aspectes gramaticals, morfosintàctics, fonològics, ortogràfics...
- Adquirir conceptes i terminologia relacionat amb àmbit periodístic
- Analitzar l'estructura i les característiques de la notícia

#### Comunicació

- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.

### **b) Introducció**

Partim dels coneixements previs de l'alumnat sobre l'ús de les tecnologies de la informació per gravar i editar vídeos. Aquesta activitat està relacionada amb els continguts de la matèria d'Informàtica.

### **c) Activitats prèvies**

La sessió anterior, cadascú va elaborar la seua notícia, la va posar en comú al grup i la professora les va revisar.

### **d) Activitats principals**

Gravem els telenotícies, per a la qual cosa, poden venir vestits amb el que consideren més idoni i han pogut preparar decorats o portar material

relacionat amb els telenotícies. Després, editem els vídeos amb el Movie Maker (si falta algun retoc, ho acaben a casa). I, finalment, lliuren els textos escrits a la professora per fer un recull i elaborar el nostre periòdic.

**e) Vull saber**

A aquell alumnat amb més capacitats i domini de les noves tecnologies, li demanem que ajude els alumnes amb més dificultats; aquests, gràcies al treball en grup i l'ajuda dels companys, els és més senzill avançar.

**f) Avaluació**

A través de l'observació directa a l'aula

**g) Materials**

Necessitem diversos materials com ara: ordinador, canó/projector, connexió a Internet, un programa d'edició de vídeos (Movie Maker) i material fungible (fulls, bolígrafs, llapis...).

**h) Espai**

L'aula d'informàtica

## **7a SESSIÓ**

**a) Objectius**

Cognició

- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics orals i la terminologia: el telenotícies
- Comprendre i analitzar els textos periodístics
- Identificar de les característiques de la notícia

Cultura i societat

- Usar la llengua en l'àmbit periodístic
- Valorar el plurilingüisme en el món actual

Gramàtica i llengua

- Reflexionar sobre la llengua: aspectes gramaticals, morfosintàctics, ortogràfics...

- Adquirir conceptes i terminologia relacionat amb àmbit periodístic
- Analitzar l'estructura i les característiques de la notícia

#### Comunicació

- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.

#### **b) Introducció**

Partim dels coneixements previs de l'alumnat sobre què és un telenotícies i el gènere periodístic.

#### **c) Activitats prèvies**

La sessió anterior ja hem gravat i editat els vídeos del telenotícies.

#### **d) Activitats principals**

Projectem els telenotícies, que és la tasca final del projecte, a l'aula d'audiovisual, i l'alumnat s'autoavalua i coavalua a través de rúbriques.

#### **e) Vull saber**

A l'alumnat amb més dificultats li demanem una anàlisi més bàsica del que han vist a través de la rúbrica; en canvi, a aquell alumnat amb més capacitats, li demanem que aprofundisca una mica més.

#### **f) Avaluació**

A través d'una rúbrica, la professora avalua cada alumne. A més a més, ells també s'autoavaluen i coavaluen. La rúbrica és la mateixa per a tots, perquè tots avaluem els mateixos ítems.

#### **g) Materials**

Necessitem diversos materials com ara: ordinador, canó/projector, connexió a internet i material fungible (fulls, bolígrafs, llapis...) i rúbriques per a l'avaluació.

#### **h) Espai**

L'aula d'audiovisual

## **8a SESSIÓ**

### **a) Objectius**

#### Cognició

- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics orals i la terminologia: el telenotícies
- Familiaritzar-se amb les característiques dels textos periodístics escrits i la terminologia lingüística d'aquest àmbit d'ús.
- Comprendre i analitzar els textos periodístics
- Identificar de les característiques de la notícia

#### Cultura i societat

- Usar la llengua en l'àmbit periodístic
- Valorar el plurilingüisme en el món actual

#### Gramàtica i llengua

- Reflexionar sobre la llengua: aspectes gramaticals, morfosintàctics, fonològics, ortogràfics...
- Adquirir conceptes i terminologia relacionat amb àmbit periodístic
- Analitzar l'estructura i les característiques de la notícia

#### Comunicació

- Millorar les quatre habilitats de la competència comunicativa. Pel que fa a les receptives, comprendre textos orals i escrits de forma global. Quant a les productives, elaborar textos orals i escrits amb adequació, coherència, cohesió, precisió i correcció. Desenvolupar l'habilitat d'interacció. Dur a terme activitats de mediació.

### **b) Introducció**

Partim dels coneixements previs de l'alumnat sobre què és un telenotícies i el gènere periodístic.

### **c) Activitats prèvies**

Totes les activitats que hem realitzat en el projecte *El telenotícies* per acabar elaborant-ne un.

### **d) Activitats principals**

En la darrera sessió, duem a terme la conclusió i valoració del projecte i,

en concret, de l'activitat final: *El telenotícies*. Ho fem mitjançant una posada en comú sobre el que ja sabíem, el que hem après i com ha estat el treball en grup i el resultat final de l'activitat.

Finalment, la professora els passa una còpia impresa del periòdic que ha elaborat amb el recull de totes les notícies.

#### **e) Vull saber**

A l'alumnat amb més dificultats no li exigim tant en les seues intervencions al debat de classe; en canvi, a aquell alumnat amb més capacitats, li demanem que aporte una mica més al debat.

#### **f) Avaluació**

A través de l'observació directa a l'aula de les intervencions i les actituds de respecte i motivació. També tenim en compte les autoavaluacions que cadascú fa del projecte. A més a més, ens autoavaluem com a professors a través de les respostes de l'alumnat dóna a l'enquesta que els passem sobre la nostra tasca docent.

Pel que fa a les redaccions, és a dir, a les notícies escrites, valorem l'adequació, la coherència, la cohesió, la precisió i la correcció i els posem una nota numèrica.

#### **g) Materials**

Necessitem diversos materials com ara: una còpia impresa del periòdic que hem elaborat amb el recull de totes les notícies i material fungible (fulls, bolígrafs, llapis...).

#### **h) Espai**

L'aula

## **Annex 5: Explicació teòrica sobre subjecte en català, castellà i anglès**

- a. Introducció sobre el subjecte*
- b. Subjecte en català i castellà*
- c. Subjecte en anglès*
- d. Tipus de subjecte*
- e. El subjecte lèxic explícit en català, castellà i anglès*
- f. Posició del subjecte*
- g. El subjecte lèxic el·líptic en català, castellà i anglès*
- h. El subjecte gramatical en català, castellà i anglès*
- i. Oracions impersonals en català i castellà*
- j. Oracions impersonals en anglès*
- k. Subjecte en veu passiva*
- l. El subjecte o tema*

### **a. Introducció sobre el subjecte**

El subjecte és un dels components fonamentals d'una oració i fa una funció sintàctica. Té una relació de concordança amb el verb i sempre respon a les preguntes, (què/qui), protagonitza l'acció.

La sintaxi tradicional considera que el subjecte és allò que s'oposa al predicat. Per tant, qualsevol oració es divideix en dues parts fonamentals: el subjecte i el predicat, essent el predicat allò que es diu del subjecte. L'excepció radica en les frases que presenten impersonalitat sintàctica, aquelles oracions que no tenen subjecte sinó únicament predicat i que analitzarem més endavant.

El verb concorda amb el subjecte en temps, nombre i persona en els idiomes que presenten aquests trets gramaticals, és a dir, dels tres que analitzarem nosaltres, això passa en català i castellà; tanmateix no es dona en anglès, ja que el verb no té flexió. Per influència de la llengua oral, però, poden aparèixer oracions on no es respecte la concordança, en especial en subjectes que designen col·lectius o aquells formats per la coordinació de diversos elements. La concordança verbal està estretament lligada a la possibilitat d'elidir el verb<sup>5</sup> perquè sovint la conjugació verbal més la informació del context ja permeten reconstruir la identitat del subjecte.

Des del punt de vista informatiu, es diu que el subjecte tendeix a ser el tema del discurs (oposant-se al predicat que seria el rema): és la informació ja coneguda que serveix d'ancoratge o punt de referència respecte a les noves dades que es van aportant i ajuda a mantenir la coherència discursiva. Llavors, semànticament, el subjecte pot tenir molts papers temàtics diferents: agent,

<sup>5</sup> DDAA (2009). *Nueva Gramática*. Espasa – RAE

pacient, experimentador, causa, etc.

### **b. Subjecte en català i castellà**

El subjecte de les oracions de la llengua catalana i castellana es localitza perquè concorda en persona i nombre amb el verb, per tant si es canvia aquest de singular a plural o a la inversa, s'ha de modificar obligatòriament aquell element que fa de subjecte. Es permeten els subjectes elidits que veurem més endavant.

Les estructures que poden fer de subjecte en català castellà són: un substantiu amb complements o sense ("La casa de la Maria és força gran", "La casa de María es muy grande"), un pronom tònic ("Ells han arribat abans", "Ellos llegarán antes"), una oració subordinada substantiva ("M'agrada que vinguis amb mi de passeig", "Me gusta que vengas conmigo de paseo"), un infinitiu ("Menjar sa és fonamental per a la salut", "Comer sano es fundamental para la salud") o un element que ha patit substantivació ("El més callat després resultà ser el guanyador", "El más callado después resultó ser el ganador).

Com que són llengües SVO, el català i castellà acostumen a tenir el subjecte en primera posició, és el lloc no marcat, i allà on es pot deduir quan està elidit. El subjecte, tanmateix, es pot posposar si es vol donar èmfasi a un determinat element o en algunes estructures, com ara les formades amb verbs valoratius o d'emoció ("M'encanta aquesta cançó", "Me encanta esta canción") o moltes oracions interrogatives ("Ha vist ja la mare aquest caos?", "Ha visto ya mamá este caos?").

### **c. El subjecte en anglès**

Tot i que, generalment, el verb en anglès no presenta flexió, hi ha alguns casos que sí que en presenta, com per exemple en el verb "to be" en present ("am, is, are"). Llavors per identificar el subjecte es poden seguir tres criteris (Biber, 1999):

- *Subject-verb agreement: The subject agrees with the finite verb in person and number, e.g. I am vs. \*I is (Barry, 1998).*
- *Position occupied: The subject typically immediately precedes the finite verb in declarative clauses in English, e.g. Tom laughs.*
- *Semantic role: A typical subject in the active voice is an agent or theme, i.e. it performs the action expressed by the verb or when it is a theme, it receives a property assigned to it by the predicate.*

En aquestes oracions es compleix un o més criteris dels tres que acabem d'esmentar:

a. **Tom** is studying chemistry. - *The three criteria agree identifying Tom as the subject.*



b. Is **Tom** studying chemistry? - The 1st and the 3rd criteria identify Tom as the subject.

c. **Chemistry** is being studied (by Tom). - The 1st and the 2nd criteria identify Chemistry as the subject.

El subjecte és el constituent de l'oració que pot adoptar diverses formes en anglès com ara:

- Noun (phrase) or pronoun: "The large car stopped outside our house."
- A gerund (phrase): "His constant hammering was annoying."
- A to-infinitive (phrase): "To read is easier than to write."
- A full that-clause: "That he had traveled the world was known to everyone."
- A free relative clause: "Whatever he did was always of interest."
- A direct quotation: "I love you is often heard these days."
- Zero (but implied) subject: "Take out the trash!"
- An expletive: "It is raining."
- A cataphoric it: "It was known by everyone that he had traveled the world."

#### d. **Tipus de subjecte**

Tenim diversos tipus de subjecte, podem distingir entre el subjecte actiu o agent que és el que trobem en les oracions en veu activa i el subjecte passiu o pacient que es troba en les oracions en veu passiva.

A més a més, en les oracions actives, el subjecte pot ser lèxic explícit (quan apareix de forma explícita a l'oració) i lèxic el·líptic (quan apareix de forma explícita, però el podem deduir a partir del verb). A banda, també tenim les oracions impersonals que es fan amb els verbs defectius i no tenen subjecte.

Tanmateix, totes les oracions en català i castellà, tinguen un tipus de subjecte o un altre o siguen impersonals, tenen subjecte gramatical. A continuació, analitzarem tots els tipus de subjecte que acabem de descriure de forma detallada.

#### e. **El subjecte lèxic explícit en català, castellà i anglès**

El subjecte lèxic explícit és la paraula o grup de paraules que fa la funció de subjecte en l'oració i apareix de forma explícita.

CATALÀ: **Les meues amigues** arribaran tard.

CASTELLÀ: **Mis amigas** llegaran tarde.

ANGLÈS: **My friends** will arrive late.

Com acabem de veure aquest tipus de subjecte és igual en les tres llengües.

### f. **Posició del subjecte**

En CATALÀ i CASTELLÀ, la majoria de vegades, el subjecte va al principi de l'oració, però també pot anar al final o enmig.

- Al principi: **Les meues amigues** van arribar ahir. (CATALÀ)  
**Mis amigas** llegaron ayer. (CASTELLÀ)
- Al final: Ahir van arribar **les meues amigues**. (CATALÀ)  
Ayer llegaron **mis amigas**. (CASTELLÀ)
- Enmig: Ahir **les meues amigues** van arribar. (CATALÀ)  
Ayer **mis amigas** llegaron. (CASTELLÀ)

Per regla general el subjecte en anglès va al principi de l'oració, és a dir, davant del verb.

**My friends** arrived yesterday.

Excepte en les oracions interrogatives en què el subjecte se situa entre el verb auxiliar i el verb principal.

*Did my friends* arrive yesterday?

Una altra excepció són els casos d'inversió del subjecte.

- Amb adverbis o locucions adverbials de caràcter negatiu, de lloc o de temps al començament de l'oració, l'estructura és la següent: Adv. Negatiu + auxiliar + subjecte + verb principal.

*Never have I* seen such a bad film.

*Below the mountain* lies a wide plain.

- Amb els adverbis here i there hi ha inversió quan el subjecte és un substantiu, però no quan el subjecte és un pronom personal.

**HERE:**            *Here are the books!*            *Here they are!*

**THERE:**        *There is Sally!*                        *There she is!*

Una altra excepció són els casos d'inversió del subjecte en anglès. Tanmateix, hi ha dos casos en què en català i castellà sí que fem inversió, però en anglès no.

- En les exclamacions:

CATALÀ: *Que difícil és aquesta tasca!*

CASTELLÀ: ¡Qué difícil es **esta tarea!**

ANGLÈS: How difficult **this lesson is!**

- En les oracions subordinades amb preguntes indirectes introduïdes per una partícula interrogativa.

CATALÀ: M'agradaria saber on és **Pere**.

CASTELLÀ: Me gustaría saber dónde está **Pedro**.

ANGLÈS: I would like to know where **Peter** is.

### **g. El subjecte lèxic el·líptic en català, castellà i anglès**

No apareix explícit a l'oració, però el podem deduir a partir del verb.

CATALÀ: Vam veure una pel·lícula.

CASTELLÀ: Vimos una película.

En ANGLÈS no existeix el subjecte el·líptic. El subjecte ha d'apareixer explícit a l'oració, perquè els verb no presenten flexió de persona i nombre.

No podem dir: *Watch a film*. (Ja que podria ser qualsevol persona gramatical.)

Cal dir: *We watch a film*.

L'única excepció en ANGLÈS són les construccions en imperatiu.

*Be quiet!*

*Don't worry!*

*Read the following text.*

### **h. El subjecte gramatical en català, castellà i anglès**

En CATALÀ i CASTELLÀ totes les oracions tenen subjecte gramatical. Aquest està constituït per les desinències de nombre i de persona del verb.

CATALÀ:

- *Les meues amigues van arribar ahir*. (subjecte gramatical: 3a persona del plural)
- *Vam veure una pel·lícula*. (subjecte gramatical: 1a persona del plural)
- *Neva* (subjecte gramatical: 3a persona del singular)

CASTELLÀ:

- *Mis amigas llegaron ayer*. (subjecte gramatical: 3a persona

- del plural)
- *Vimos una película.* (subjecte gramatical: 1a persona del plural)
- *Nieva* (subjecte gramatical: 3a persona del singular)

En ANGLÈS no existeix el subjecte gramatical, perquè els verbs no presenten flexió de persona i nombre.

### ***i. Oracions impersonals en català i castellà***

Les oracions impersonals són aquelles que no admeten cap subjecte lèxic, ni explícit, ni el·líptic. Es construeixen amb verbs defectius conjugats en 3a persona del singular (caldre, haver-hi o verbs referents a fenòmens meteorològics: fer fred, ploure, nevar...)

- CATALÀ:
  - *Cal fer els deures tots els dies.*
  - *Hi ha tres alumnes a l'aula.*
  - *Fa fred. / Plou.*
- CASTELLÀ:
  - *Hay que hacer los deberes todos los días.*
  - *Hay tres alumnos en el aula.*
  - *Hace frío. / Llueve.*

### ***j. Oracions impersonals en anglès***

En ANGLÈS, les oracions impersonals es fan sempre amb el subjecte **it** que és neutre.

- *It is cold.*
- *It rains.*

Pel que fa al verb haver-hi, presenta les formes **there is** en singular i **there are** en plural, a diferència del català i del castellà que presenten una única forma en 3a persona del singular.

CATALÀ: *Hi ha un alumne a l'aula*

CASTELLÀ: *Hay un alumno en el aula.*

ANGLÈS: *There is a student in the classroom.*

CATALÀ: *Hi ha tres alumnes a l'aula.*

CASTELLÀ: *Hay tres alumnos en el aula.*

ANGLÈS: *There are three students in the classroom.*

### **k. Subjecte en veu passiva**

La veu gramatical és la característica d'un verb que explica com s'organitzen els arguments o complements obligatoris d'un verb respecte aquest.

Les veus principals són la veu activa i la passiva. La veu activa indica que el subjecte de l'oració és al mateix temps un agent de l'acció, equival a la forma més simple del verb. En canvi, la veu passiva sorgeix de la transformació de l'activa, de manera que el subjecte ja no realitza l'acció, sinó que aquesta es duu a terme per un altre argument (el complement agent). Es pot marcar mitjançant la flexió verbal (com en llatí) o bé per la conjugació amb un verb auxiliar, com el verb *ser*.

En una oració transitiva, l'acció surt, per dir-ho així, del subjecte per recaure sobre el complement directe. Si expressem aquest procés amb la veu activa, ens posem en el punt de vista del subjecte i diem que fa:

| SUBJECTE           | VERB            | COMPLEMENT DIRECTE |
|--------------------|-----------------|--------------------|
| <i>Els soldats</i> | <i>prendran</i> | <i>la ciutat</i>   |

Quan fem servir la veu passiva, adoptem el punt de vista del complement directe i diem què li fan:

| SUBJECTE PACIENT | VERB PASSIVA      | SUBJECTE AGENT      |
|------------------|-------------------|---------------------|
| <i>La ciutat</i> | <i>serà presa</i> | <i>pels soldats</i> |

Per tant, la veu passiva només és possible en els verbs transitius. El sentit d'aquestes dues oracions és el mateix; això no obstant, l'ús de l'una o de l'altra veu no és indiferent, i depèn del fet que el nostre interès s'aplique a l'autor de l'acció o al que la pateix. Així, si volem explicar qui era Brutus, direm (activa): BRUTUS ASSASSINÀ CÈSAR. Tanmateix, si parlem de Cèsar i tenim la intenció d'explicar-ne la mort, direm (passiva): CÈSAR FOU ASSASSINAT PER BRUTUS. Llavors, el subjecte en veu passiva o subjecte pacient no és l'agent de cap acció, no la realitza sinó que la pateix. És el subjecte de les oracions passives.

En català i castellà, les oracions en veu passiva són realment poc habituals, més pròpies del llenguatge periodístic o científic; en la llengua parlada col·loquial no apareixen mai. Quan apareixen en la llengua més formal, reflecteixen la voluntat expressiva de situar en el primer lloc de la frase allò que

es vol destacar. La construcció habitual en el registre col·loquial és l'anomenada passiva reflexa, anomenada així perquè es construeix amb el pronom reflexiu *se* i el verb en tercera persona i en veu activa:

*El pont es va construir al segle XIX.*

*El puente se construyó en el siglo XIX.*

Cal no confondre aquest tipus de construcció amb altres en què també s'usa el pronom *se* amb altres valors gramaticals (reflexiu, recíproc, indicador de verb pronominal) o amb altres oracions impersonals com:

*Es comenta que no vindrà.*

*Se comenta que no vendrà.*

La passiva sols pot construir-se amb oracions amb verbs transitius. No obstant això, en català i castellà, hi ha un nombre reduït de verbs transitius que no admeten la construcció passiva, com per exemple *haver* o *tenir*. Les oracions ("Hi ha un gos", "Hay un perro" i "Tinc un gat", "Tengo un gato"), ambdues amb complement directe, no poden transformar-se en passives. ("Un gos és hi hagut", "Un perro es habido" i "Un gest és tingut", "Un gato és tenido") són incorrectes.

En anglès, s'utilitza la veu passiva quan volem que l'objecte siga més important que la persona o agent que fa l'acció. També utilitzem la veu passiva quan no coneixem què o qui realitza l'acció i, finalment, quan està clar o és obvi qui du a terme l'acció.

- *Hamlet was written by William Shakespeare around the year 1600.* (S'usa per donar èmfasi a l'obra.)

- *My bicycle was stolen last night.* (S'usa perquè no coneixem el subjecte.)

- *A lot of wine is made in Spain.* (S'usa perquè estem parlant del vi i s'entén que el fan els viticultors, no cal dir-ho, és obvi.)

Així doncs, tot i que la veu passiva no és el més habitual en el llenguatge col·loquial anglès, sí que s'usa més sovint que en català o castellà. On podem trobar més exemples de veu passiva és en el llenguatge periodístic, acadèmic, científic, tècnic...

### **I. El subjecte o tema**

En el camp de la lingüística, la utilització de l'expressió tema i rema o tòpic i comentari fa referència a la dicotomia entre el tema, que és la part general del que es comunica i de la que se suposa que conté un coneixement previ per part dels interlocutors, i el rema que és la part de la informació que aporta informació nova en el discurs.

*The difference between "topic" and grammatical subject is that topic is used to describe the information structure, or pragmatic structure of a clause and how it coheres with other clauses, whereas the subject is a purely grammatical category. Topic and subject must also be distinguished from actor (or agent), the "doer". In English clauses with a verb in the passive voice, for instance, the topic is typically the subject, while the agent may be omitted or may follow the preposition by (Lambrecht, 1994).*

Els termes "tema" o "tòpic" poden definir-se de diverses maneres, entre les més comunes destaquen:

- El constituent sintàctic d'una oració sobre el que la resta d'elements prediquen, diuen o expliquen quelcom.
- El constituent d'un discurs damunt del qual la resta del discurs hi predica, diu o n'explica alguna cosa.
- Una posició específica de l'oració, freqüentment situada al marge dret o esquerre, on el tòpic o tema apareix.

En català, castellà i anglès el subjecte d'una oració enunciativa usualment coincideix amb el tema o tòpic. En les següents oracions el tòpic o tema es marca amb negreta:

- (1) **El gos** llepà la nena petita.  
**El perro** lamió a la nina pequeña.  
**The dog** bit the little girl.
- (2) **La nena petita** va ser llepada pel gos.  
**La nina pequeña** fue lamida por el perro.  
**The little girl** was bitten by the dog.

Tot i que aquestes oracions tenen el mateix contingut proposicional, tenen diferents tòpics o temes. A la primera el tema és en *El gos*, mentre que a la segona el tema és *La nena petita*. La gramàtica tradicional caracteritza el subjecte com "el que realitza l'acció expressada pel verb" el que significa que el subjecte s'equipara amb l'agent d'una acció. Actualment, sabem que aquesta igualació no correspon als fets reals, no tots els subjectes són agents ni tots els agents apareixen com a subjectes (com en el caso de les passives). Tanmateix, hi ha un problema, ja que la gramàtica tradicional no ha sabut diferenciar entre els diferents nivells. El subjecte és una funció sintàctica, en canvi l'agent designa una funció semàntica.

En català, castellà i anglès també és possible usar altres estructures oracionals per remarcar el tema o tòpic, com per exemple a:

- (3) *Pel que fa a* **la nena petita**, el gos la llepà.  
*En cuanto a* **la niña pequeña**, el perro la lamió.  
*As for* **the little girl**, the dog bit her. / *It was* **the little girl** that the dog bit

Alguns autors senyalen que en català i castellà s'ha de distingir el "tòpic oracional" del "tòpic discursiu", ja que aquests poden ser diferents. El que ens permet suposar que en l'oració següent que es parla de "la casa d'en Miquel":

(4) *La casa d'en Miquel era tan acollidora i càlida! Ell no volia partir, però no podia permetre's el lloguer, ja ho saps. A més a més tenia un jardí molt bonic a la part de darrere.*

En aquest exemple, el "tòpic o tema discursiu" (tema general) es fixa en la primera oració, és "la casa d'en Miquel". A l'oració següent, s'introdueix un nou "tòpic o tema oracional" (tema particular): Ell (Miquel) marcat en negreta. Gràcies al fet que l'oient reconeix el tòpic discursiu, pot entendre que l'última oració es refereix precisament a "la casa d'en Miquel".

The case of expletives is sometimes rather complex. Consider sentences with expletives (meaningless subjects), like:

(6) *It is raining.*

(7) *There is some room in this house.*

(8) *There are two days in the year in which the day and the night are equal in length.*

In these examples the syntactic subject position (to the left of the verb) is manned by the meaningless expletive ("it" or "there"), whose sole purpose is satisfying the extended projection principle, and is nevertheless necessary. In these sentences the topic is never the subject, but is determined pragmatically. In (6) the topic is the whole proposition expressed by the sentence (i.e., the fact that it is raining). In (7) it is "some room". In (8) it is arguably the equality in length of the day and night in some day (rather than the day itself) (Hockett, 1958).

En didáctica de lenguas, la articulación tema-remata ha permitido no sólo dar cuenta de fenómenos oracionales que no podían ser analizados desde la perspectiva sintáctica o semántica de la oración, como pueden ser las construcciones sintácticas con verbos como gustar, encantar, etc.; sino también analizar el avance y organización informativa del texto a nivel oracional, así como dar cuenta del porqué de la determinación/indeterminación nominal o de la creación de diferentes mecanismos de referencia en el interior del texto (Calsamiglia i Tusón, 1999).



**Annex 6: Corpus de textos per a l'anàlisi contrastiva del subjecte en català, castellà i anglès**

## **Moren els 71 ocupants de l'avió rus estavellat a Moscou**

**L'aeronau, model AN-148 de l'aerolínia Saratov, va caure al districte municipal de Ramenski**

**RODRIGO FERNÁNDEZ**

**Moscou 12 FEB 2018 - 09:02 CET**

Un avió rus model Antonov AN-148 de l'aerolínia Saratov amb 71 persones a bord es va estavellar diumenge prop de Moscou. No hi ha supervivents entre els 65 passatgers i sis tripulants de l'aparell, que havia sortit de l'aeroport de Domodédovo, el segon més gran de Moscou, segons ha informat una font del Ministeri de Situacions d'Emergència. Almenys tres dels passatgers eren menors d'edat. "No tenien cap possibilitat de sobreviure", ha assenyalat el funcionari a l'agència russa Interfax. Poc després del sinistre, diversos habitants de la zona ja relataven que havien vist com queia l'aparell en flames. Unes 150 persones i 20 vehicles dels serveis d'emergència es van traslladar al lloc on va caure l'avió, cobert d'una bona capa de neu, que no deixava de caure.

Els experts que analitzen les causes de la tragèdia tenen gairebé totes les tesis obertes: des d'una fallada tècnica o humana fins al mal temps. Segons investigadors no identificats citats pel web rus Gazeta.ru, el pilot havia informat que no funcionava bé i havia sol·licitat l'autorització per fer un aterratge d'emergència. Altres fonts van apuntar que l'avió, que havia estat fabricat fa vuit anys i que l'aerolínia Saratov havia adquirit fa uns 12 mesos, hauria xocat en enlairar-se amb un helicòpter de Correus de Rússia; una teoria que Correus s'ha afanyat a desmentir.

Segons l'expert Alfred Malinovski, l'accident s'hauria pogut produir per la fallada del sistema que impedeix que es congeli el motor. Si això ha passat, "és possible que un tros de gel caigués a les hèlixs del compressor, i això pot haver provocat una explosió", va assenyalar. Tot i que diverses persones diuen que han vist una explosió a l'aire, cap funcionari s'ha referit a la possibilitat que hagi estat un atemptat. Els investigadors estan estudiant, a més de les causes tradicionals, "totes les altres possibles variants".

### **Quatre minuts als radars**

L'aeronau va desaparèixer dels radars —en els quals havia aparegut

només durant quatre minuts, segons l'informe de la Fiscalia de transport moscovita— poc després de les 14.30 (les 12.30 a Catalunya) i es va precipitar a la zona del petit poble d'Argunovo, al districte de Ramenski, a prop de la capital russa. L'AN-148 es dirigia a la ciutat d'Orsk, a la província d'Oreburg, al sud dels Urals. La gran majoria dels qui anaven a l'avió eren d'aquesta regió, particularment de la part oriental, segons va assenyalar Serguei Xermeixinski, portaveu del governador d'Oreburg. Fonts oficials russes han confirmat al consolat general d'Espanya a Moscou que entre els passatgers de l'avió sinistat no hi ha cap ciutadà espanyol.

El ministre de Transport rus, Màksim Sokolov, es va dirigir immediatament al lloc de l'accident, on ja s'han localitzat les primeres restes de les víctimes. Els equips de rescat han arribat al lloc del sinistre a peu, ja que no ho han pogut fer per carretera. La neu pot dificultar la recuperació dels cossos i les restes de l'avió.

La Fiscalia ja ha obert un cas criminal i ha decidit investigar la companyia aèria, Saratov. El pilot era veterà i acumulava més de 5.000 hores de vol, segons l'agència de notícies russa Ria Novosti. El 2015, Saratov va ser vetada per operar vols internacionals quan una inspecció sorpresa va detectar persones que no eren de la tripulació dins de la cabina en un vol. Saratov va apel·lar contra la prohibició i va canviar la seua política abans de reprendre els vols internacionals, el 2016. Ara vola principalment entre ciutats russes, però també té algunes destinacions a Armènia i Geòrgia.

Aquest dilluns està previst que viatgin a Orsk metges i criminalistes amb la finalitat d'obtenir material biològic dels familiars de les víctimes de l'accident per fer les anàlisis genètiques que permetin identificar les restes. El governador d'Oreburg, Iuri Berg, va confirmar que els familiars no hauran de viatjar a Moscou i que totes les anàlisis que calguin per als exàmens genètics es faran als familiars *in situ*.

Mentre Berg parlava davant de la premsa a l'aeroport d'Orsk, una jove que havia anat a esperar el sinistat avió AN-148 va cridar de sobte: "On és el meu germà? Torneu-me'l, digui'm que és viu, si us plau!". El governador va haver de suspendre la seua intervenció i cridar els metges perquè atenguessin la noia. Es preveu que l'Administració compensi amb uns 14.000 euros els familiars de les víctimes, que, a més, rebran la quantitat corresponent de l'assegurança.

El president Vladímir Putin, a més d'enviar el condol a les famílies de les víctimes, ha demanat que es formi una comissió especial per estudiar què ha passat, segons ha declarat el seu portaveu, Dmitri Peskov. A causa del sinistre, Putin ha decidit cancel·lar el viatge oficial que tenia previst a Sotxi, on havia de reunir-se aquest dilluns amb el president palestí, Mahmud Abbas. La reunió es farà a Moscou, segons ha declarat Peskov.

L'accident de l'AN-148 és el primer d'un avió comercial en més d'un any, segons dades de diverses consultores, recollides per la cadena britànica BBC. Els accidents aeris no són, no obstant això, un fet inusual a Rússia, on les aerolínies operen habitualment amb aparells antics. El desembre del 2016, un avió militar que transportava el Cor de l'Exèrcit Rus es va estavellar després de sortir del balneari de Sotxi, al mar Negre. Van morir les 92 persones que hi viatjaven, que havien de fer un concert per a les tropes russes desplegades a Síria. La investigació va culpar el pilot de l'accident d'haver comès una errada.

El març del 2016, els 62 passatgers d'un avió de FlyDubai van morir quan l'aeronau es va estavellar durant un aterratge avortat a l'aeroport de Rostov-on-Don. Aquesta vegada, el mal temps va ser el culpable de l'accident.

[https://cat.elpais.com/cat/2018/02/11/internacional/1518352334\\_795058.html](https://cat.elpais.com/cat/2018/02/11/internacional/1518352334_795058.html) (El País edició en català)

## TRAGEDIA AÉREA

## **Mueren 71 personas tras estrellarse un avión cerca de Moscú**

La aeronave, modelo AN-148 de la aerolínea Saratov, ha chocado entre las localidades de Arguntsevo y Stepanovo.

AFP Y EFE

Domingo, 11 Febrero 2018 16:31

Un avión de línea rusa se estrelló este domingo cerca de Moscú tras despegar del aeropuerto de Domodedovo, en la capital, provocando la muerte de las 71 personas que viajaban a bordo.

El avión, un Antonov An-148 de la compañía rusa Saratov Airlines, acababa de despegar rumbo a Orsk, en los Urales. Se estrelló a las 14H48 (11H28 GMT) en el distrito de Ramensky, al sudeste de Moscú.

Testigos en el pueblo de Argunovo vieron un avión en llamas cayendo del cielo. "65 pasajeros y seis miembros de la tripulación se encontraban a bordo del aparato, y todos murieron", anunció la sección de la fiscalía especializada en transportes en un comunicado.

La ruta que conduce al lugar del accidente quedó bloqueada este domingo tras el ocaso, constataron periodistas de la AFP en el lugar. Los alrededores estaban cubiertos de una intensa capa de nieve, que seguía cayendo.

A pesar de que la nieve complicaba la búsqueda de cuerpos y restos del aparato, dispersados en un amplio radio, un responsable regional del ministerio de Situaciones de Emergencia citado por las agencias rusas, Serguei Polietykhin, indicó que "se encontró una caja negra en el lugar del accidente".

"Más de 150 personas y unos 20 vehículos de socorro han acudido al lugar", precisó en un comunicado este ministerio.

El ministro de Transporte de Rusia, Maxim Sokolov, que encabeza la comisión gubernamental encargada de investigar el siniestro, indicó que para identificar a las víctimas se requerirán exámenes comparativos de ADN y aseguró a la prensa local que se ha abierto una investigación.

"El presidente (ruso, Vladimir) Putin, ordenó al gobierno crear una comisión especial (para investigar) sobre esta catástrofe aérea" indicó el portavoz del Kremlin, Dimitri Peskov, citado por las agencias rusas.

El presidente "presenta sus condolencias a todos quienes han perdido a familiares en esta catástrofe", agregó.

Putin anuló una visita prevista el lunes a Sochi (sur), donde tenía previsto recibir al presidente palestino, Mahmud Abas, añadió. La entrevista se realizará en Moscú.

### **Fuertes nevadas.**

La nieve, que volvió a caer este domingo en Moscú y su región, impedía que los vehículos pudieran acercarse al lugar donde se estrelló el avión, por lo que los socorristas tuvieron que llegar a pie, según relatan los medios rusos.

Las primeras imágenes difundidas por las televisiones rusas muestran restos del avión, con los colores naranja de Saratov Airlines, diseminados sobre los campos nevados.

"En este momento, los socorristas han llegado al lugar. Hay muchos cuerpos y fragmentos de cuerpos", declaró una fuente a Interfax.

El avión, un birreactor del constructor ucraniano Antonov, con capacidad para hasta 80 personas, desapareció de los radares dos minutos después del despegue.

Un centro de crisis se abrió en el aeropuerto de Domodedovo, el segundo de la capital rusa en términos de número de pasajeros.

En Orsk, una ciudad de los Urales cercana a la frontera con Kazajistán, los allegados de los pasajeros empezaban a llegar al aeropuerto, según medios locales.

Con base en Saratov (Volga), Saratov Airlines utiliza esencialmente aviones Antonov o Yakovlev. Esta compañía, que no ha estado nunca implicada en un accidente mortal desde el fin de la URSS en 1991, tiene como destinos fundamentalmente ciudades de la provincia rusa así como capitales del Cáucaso.

Tras el accidente, la compañía emitió un comunicado en el que recalcó que el capitán de la nave, Valeri Gubánov, era un piloto experimentado, con 5.000 horas de vuelo, de las cuales 2.800 había acumulado en aviones AN-148.

El An-148 realizó su primer vuelo en 2004. Este aparato de corta distancia tiene una autonomía de vuelo de 3.600 km.

Desde que comenzó a utilizarse, el avión tuvo al menos cinco incidentes relacionados con el tren de aterrizaje, el sistema eléctrico y el sistema de

pilotaje.

El último accidente mortal de un avión en territorio ruso se remonta a diciembre de 2016, cuando un aparato militar Tu-154 se estrelló poco después del despegue en Adler (sur), cuando se dirigía a la base aérea rusa de Hmeimim, en Siria. Entre las víctimas figuraban más de 60 miembros de los coros del Ejército Rojo.

En marzo de 2016, un Boeing 737 de Flydubai se estrelló en el aeropuerto de Rostov-sobre-el-Don, causando 62 muertos, cuando intentaba aterrizar en medio de malas condiciones meteorológicas.

<https://www.elpais.com.uy/mundo/avion-ruso-personas-bordo-estrella-cerca-moscu.html>

## **71 feared dead as Russian plane crashes near Moscow**

By Alec Luhn, MOSCOW AND James Rothwell

11 FEBRUARY 2018 • 12:34PM

A Russian plane crashed in the outskirts of Moscow on Sunday after vanishing from radars, killing all 71 people on board.

The Saratov Airlines An-148 jet, was en route to the city of Orsk when it vanished from radar and plunged into a field.

"The plane crashed near the village of Argunovo. Passengers as well as the crew could hardly survive," a Russian emergency services source told local media.

Eyewitnesses in Argunovo said they saw a burning plane falling from the sky, while rescue workers were unable to reach the crash site by road and had to approach on foot.

Video footage obtained by Russian media showed plane debris scattered across a snow-covered field.

Russian news agencies quoted official sources saying that no one had survived the crash of the Saratov Airlines flight.

Flight records showed that four minutes after takeoff the plane suddenly plunged to the ground from a height of 6,000 feet, crashing in rural area in the Moscow region.

Interfax news agency reported that technical fault was the leading suspected cause of the crash, and that investigators were analysing the plane's black box.

The temperature was -5C with light snow near Domodedovo airport on Sunday afternoon, which is not extreme or challenging weather for this time of year. A meteorologist told state television channel Rossiya 24 that there had not been particularly strong or suddenly changing winds.

"Meteorological conditions probably couldn't have directly or indirectly affected the development of the catastrophic situation," said Yevgeny Tishkovets.

President Vladimir Putin "expresses deep condolences to all those who

lost family and loved ones in this catastrophe," his spokesman Dmitry Peskov told state news agency TASS.

Mr Putin also ordered the government to create a special commission to look into the causes of the crash. Investigative committee head Alexander Bastrykin personally went to the site of the crash, and the transport oversight agency said it would do a safety audit of Saratov Airlines.

Video from the area of the crash uploaded on social media showed fragments of the plane in a snowy field. The person filming the video said letters could be seen on the ground.

Reports said a Russian postal service helicopter had collided with the plane, but the postal service denied it had any helicopters or was involved in any way with the tragedy.

Relatives of the plane's passengers have gathered at the airport in Orsk in the Orenburg region, its intended destination. The emergencies ministry opened a hotline offering information about the tragedy and psychological assistance.

Footage from the Orsk airport showed emergency ministries personnel arriving there, and psychologists were on hand at the airport to speak with relatives.

The ill-fated An-148 was built in Voronezh, Russia, in 2010.

In a statement, Russia's transport agency said: "The An-148 passenger plane of the Saratov Airlin took off from the Domodedovo airport at 14:21 Moscow time.

"According to preliminary data, there were 65 passengers and six crew members aboard the plane. Radio contact with the plane was lost several minutes after the takeoff and the plane went off radar."

The emergencies ministry told state news agency TASS that "fragments of the An-148 plane and several bodies" had been found near the village of Stepanovskoye.

Emergencies, medical and law enforcement personnel were working at the crash site.

Andrei Odintsov, mayor of Orsk, told Rossiya 24 that all those on the plane were residents of the Orenburg region and said "calls are starting to come in from relatives".

"The main task for us is to check the passenger list, today we have the



names but we need to establish their addresses and relatives," he said.

A Rossiya 24 correspondent at the Orsk airport said people were coming to check lists of people killed.

"People are still arriving here and trying to find out if their loved ones or friends were among the dead," she said.

Local news site Ural56 published the list of 65 passengers who had been on the flight.

One of the names on the list was Tamerlan Aknazarov. A social media page for a man by that name living in Orsk listed his age as 32. It had last been active a little over an hour before the flight took off.

In photos, Mr Aknazarov was shown posing with friends and riding a horse. He had posted videos about maintaining cars and an image of the popular game World of Tanks.

According to an Orsk social media page listed under the name of another passenger, Svetlana Machneva, she was a single mother with a 16-year-old daughter.

Saratov Airlines is a small company with 13 planes and has not suffered previous fatal crashes.

<http://www.telegraph.co.uk/news/2018/02/11/russian-plane-crashes-taking-moscow/> (The Telegraph)

## Annex 7: Exemples d'anàlisi contrastiva a partir d'un corpus

Per elaborar aquest corpus de textos, hem escollit tres textos periodístics que tracten sobre la tragèdia aèria que ha deixat 71 morts a prop de Moscou. Hem escollit un text en català, de l'edició en català de *El País*, un altre en castellà de *El País* i un en anglès de *The Telegraph* (veure annex 6).

Si observem el text en català i castellà, veiem que predominen els subjectes lèxics tant el·líptics com explícits. Aquí hi ha un recull de subjectes el·líptics del text en català: "havia sortit de l'aeroport de Domodédovo", "ha informat una font", "hauria xocat en enlairar-se", "han pogut fer per carretera", "ha decidit investigar la companyia aèria", "va canviar la seua política", "Ara vola principalment entre ciutats russes", "també té algunes destinacions a Armènia i Geòrgia", "permetin identificar les restes", "Torneu-me'l, digui'm que és viu", "atenguessin la noia", "rebran la quantitat corresponent de l'assegurança", "hi viatjaven", "havien de fer un concert".

Pel que fa al text en castellà, també hem extret alguns exemples de subjectes el·líptics com ara: "Se estrelló a las 14H48", "aseguró a la prensa local", "tenía previsto recibir al presidente palestino", "recalcó que el capitán de la nave", "había acumulado en aviones AN-148", "Desde que comenzó a utilizarse", "se dirigía a la base aérea rusa de Hmeimim", "intentaba aterrizar en medio de malas condiciones meteorológicas".

En anglès, no hem localitzat cap subjecte el·líptic, perquè com ja hem comentat, pràcticament mai no en són possibles en aquesta llengua.

I, com hem dit, també trobem molts subjectes lèxics explícits com ara: "Un avió rus model Antonov AN-148 de l'aerolínia Saratov amb 71 persones a bord es va estavellar", "tres dels passatgers eren menors d'edat", "No tenien cap possibilitat de sobreviure", "diversos habitants de la zona ja relataven", "el pilot havia informat", "Correus s'ha afanyat a desmentir", "diverses persones diuen", "Els investigadors estan estudiant", "L'aeronau va desaparèixer dels radars", "Mentre Berg parlava davant de la premsa", "Putin ha decidit cancel·lar", "les aerolínies operen habitualment amb aparells antics", "La investigació va culpar el pilot", "el mal temps va ser el culpable de l'accident".

En el text en castellà hem extret aquests exemples de subjectes lèxics explícits: "Un avión de línea rusa se estrelló", "65 pasajeros y seis miembros de la tripulación se encontraban a bordo del aparato", "Los alrededores estaban cubiertos de una intensa capa de nieve", "la nieve complicaba la búsqueda de cuerpos", "Putin anuló una visita prevista el lunes", "La entrevista se realizará en Moscú", "los vehículos pudieran acercarse", "los socorristas han llegado al lugar", "Saratov Airlines utiliza esencialmente aviones Antonov o Yakovlev", "un aparato militar Tu-154 se estrelló".

En el text en anglès hem extret aquests exemples de subjectes lèxics explícits, que com ja hem analitzat, són els més habituals: "A Russian plane crashed in the outskirts of Moscow", "it vanished from radar", "Passengers as well as the crew could hardly survive", "Eyewitnesses in Argunovo said they saw a burning plane", "Russian news agencies quoted official sources", "investigators were analysing the plane's black box", "his spokesman Dmitry Peskov told state news agency TASS", "Relatives of the plane's passengers have gathered at the airport", "Emergencies, medical and law enforcement personnel were working at the crash site", "all those on the plane were residents of the Orenburg region", "He had posted videos about maintaining cars", "she was a single mother with a 16-year-old daughter".

També hi ha alguna oració impersonal: "No hi ha supervivents". I alguna oració en passiva i, per tant, amb subjecte pacient: "Saratov va ser vetada", "segons dades de diverses consultores, recollides per la cadena britànica BBC", "Hay muchos cuerpos y fragmentos de cuerpos".

En castellà pel que fa a la construcció impersonal, hem trobat: "se encontró una caja negra", "se requerirán exámenes comparativos de ADN", "se ha abierto una investigación".

En anglès pel que fa a la construcció impersonal, és molt poc habitual i, per tant, sols hem trobat aquestes construccions: "there had not been particularly strong or suddenly changing winds", "there were 65 passengers and six crew members aboard the plane", tot i que en anglès no acaba de ser una construcció del tot impersonal, perquè sí que diferència entre singular i plural ("there is/there are").

A més a més, també observem que el subjecte no ocupa sempre la posició inicial, sinó que de vegades per remarcar alguna altra informació, apareix enmig o al final de l'oració, com per exemple: "ha assenyalat el funcionari a l'agència russa Interfax", "queia l'aparell en flames", "es congeli el motor", "és possible que un tros de gel caigués a les hèlixs del compressor", "s'han localitzat les primeres restes de les víctimes", "està previst que viatgin a Orsk metges i criminalistes".

En el text en castellà, passa exactament el mateix que en el text en català, el subjecte no sempre ocupa la posició inicial: "anunció la secció de la fiscalía", "constataron periodistas de la AFP", "precisó en un comunicado este ministerio", "se estrelló el avión".

En el text en anglès, també observem que el subjecte no sempre ocupa la posició inicial, ja que entre d'altres tenim el cas de les oracions interrogatives, les construccions amb els adverbis *here* i *there* més un substantiu i els casos d'inversió: "said Yevgeny Tishkovets", "there had not been particularly strong or suddenly changing winds", "there were 65 passengers and six crew members aboard the plane"

Finalment, tot i que en català i castellà no hem trobat cap construcció en passiva, és a dir, amb un subjecte pacient, en anglès, sí; ja que en aquesta llengua són més habituals aquest tipus de construcció, com ara: "Video footage obtained by Russian media", "letters could be seen on the ground", "The ill-fated An-148 was built in Voronezh, Russia, in 2010", "Radio contact with the plane was lost several minutes after the takeoff", "fragments of the An-148 plane and several bodies had been found near the village of Stepanovskoye", "Mr Aknazarov was shown posing with friends and riding a horse"

Després de fer l'anàlisi contrastiva entre les tres llengües, veiem que entre el català i el castellà hi ha moltes semblances pel que fa al subjecte, perquè són dues llengües romàniques que comparteixen moltes estructures sintàctiques, semàntiques i morfològiques. En canvi, l'anglès, com que és una llengua d'origen germànic, presenta més diferències respecte de les altres dues.

**Annex 8: Exemple de presentació continguts teòrics amb Power Point**

**El subjecte en català,  
castellà i anglès**

Aina Nebot Roig

**El subjecte lèxic explícit en català, castellà i anglès**

El subjecte lèxic explícit és la paraula o grup de paraules que fa la funció de subjecte en l'oració i apareix de forma explícita.

CATALÀ: *Les meues amigues* arribaran tard.  
 CASTELLÀ: *Mis amigas* llegaran tarde.  
 ANGLÈS: *My friends* will arrive late.

Com acabem de veure aquest tipus de subjecte és igual en les tres llengües.

**Posició del subjecte**

En CATALÀ i CASTELLÀ, la majoria de vegades, el subjecte va al principi de l'oració, però també pot anar al final o enmig.

- Al principi: *Les meues amigues* van arribar ahir. (CATALÀ)  
*Mis amigas* llegaron ayer. (CASTELLÀ)
- Al final: *Ahir* van arribar les meues amigues. (CATALÀ)  
*Ayer* llegaron mis amigas. (CASTELLÀ)
- Enmig: *Ahir les meues amigues* van arribar. (CATALÀ)  
*Ayer mis amigas* llegaron. (CASTELLÀ)

**Posició del subjecte en anglès**

Per regla general el subjecte en anglès va al principi de l'oració, és a dir, davant del verb.

**My friends** arrived yesterday.

Excepte en les oracions interrogatives en què el subjecte se situa entre el verb auxiliar i el verb principal.

**Did my friends** arrive yesterday?

**Posició del subjecte en anglès**

Una altra excepció són els casos d'inversió del subjecte:

- Amb adverbis o locucions adverbials de caràcter negatiu, de lloc o de temps al començament de l'oració, l'estructura és la següent: Adv. Negatiu + auxiliar + subjecte + verb principal.  
*Never have I seen such a bad film.*  
*Below the mountain lies a wide plain.*
- Amb els adverbis **here** i **there** hi ha inversió quan el subjecte és un substantiu, però no quan el subjecte és un pronom personal.  
**HERE:** Here are the books! Here they are!  
**THERE:** There is Sally! There she is!

**Posició del subjecte**

Una altra excepció són els casos d'inversió del subjecte en anglès. Tanmateix, hi ha dos casos en què en català i castellà sí que fem inversió, però en anglès no.

- En les exclamacions:  
 CATALÀ: *Què difícil és aquesta tasca!*  
 CASTELLÀ: *¡Qué difícil es esta tarea!*  
 ANGLÈS: *How difficult this lesson is!*
- En les oracions subordinades amb preposicions indirectes introduïdes per una partícula interrogativa.  
 CATALÀ: *M'agradaria saber on és Pere.*  
 CASTELLÀ: *Me gustaría saber dónde está Pedro.*  
 ANGLÈS: *I would like to know where Peter is.*

### El subjecte lèxic el·líptic en català, castellà i anglès

No apareix explícit a l'oració, però el podem deduir a partir del verb.

CATALÀ: Vam veure una pel·lícula.

CASTELLÀ: Vimos una película.

En ANGLÈS no existeix el subjecte el·líptic. El subjecte ha d'aparèixer explícit a l'oració, perquè els verbs no presenten flexió de persona i nombre.

No podem dir: *Watch a film.* (Ja que podria ser qualsevol persona gramatical.)

Cal dir: *We watch a film.*

L'única excepció en ANGLÈS són les construccions en imperatiu.

Be quiet! Don't worry! Read the following text.

### El subjecte gramatical en català, castellà i anglès

En CATALÀ i CASTELLÀ totes les oracions tenen subjecte gramatical. Aquest està construït per les desinències de nombre i de persona del verb.

CATALÀ: - Les meues amigues van arribar ahir. (subjecte gramatical: 3a persona del plural)

- Vam veure una pel·lícula. (subjecte gramatical: 1a persona del plural)

CASTELLÀ: - Mis amigas llegaron ayer. (subjecte gramatical: 3a persona del plural)

- Vimos una película. (subjecte gramatical: 1a persona del plural)

En ANGLÈS no existeix el subjecte gramatical, perquè els verbs no presenten flexió de persona i nombre.

### Oracions impersonals en català i castellà

Les oracions impersonals són aquelles que no admeten cap subjecte lèxic, ni explícit, ni el·líptic. Solen portar el verb en 3a persona del singular (caldre, haver-hi) o verbs referents a fenòmens meteorològics: fer fred, ploure, nevar...)

◀CATALÀ: Cal fer els deures tots els dies.

Hi ha tres alumnes a l'aula.

Fa fred. / Plou.

◀CASTELLÀ: Hay que hacer los deberes todos los días.

Hay tres alumnos en el aula.

Hace frío. / Llove.

### Oracions impersonals en anglès

En ANGLÈS, les oracions impersonals es fan sempre amb el subjecte *it* que fa neutre.

It is cold.

It rains.

Pel que fa al verb haver-hi, presenta les formes *there is* en singular i *there are* en plural, a diferència del català i del castellà que presenten una única forma en 3a persona del singular.

CATALÀ: Hi ha un alumne a l'aula.

CASTELLÀ: Hay un alumno en el aula.

ANGLÈS: There is a student in the classroom.

CATALÀ: Hi ha tres alumnes a l'aula.

CASTELLÀ: Hay tres alumnos en el aula.

ANGLÈS: There are three students in the classroom.