



INTER E.O.I. N° XIII

ISSN 2385-4820

La revista de l'EOICAT que recull les contribucions dels ponents al Fòrum EOICAT de La Seu d'Urgell, abril 2014, i articles d'altres professors d'idiomes.



EOICAT 5/11/2014

Articles InterE.O.I. 2014

1. COACHING, UNA EXPERIÈNCIA ENRIQUIDORA
2. CAP A UNA COMPRESIÓ ORAL SIGNIFICATIVA. DE LA SERENDIPITAT A SHERLOCK HOLMES. PER QUÈ I COM DUR A TERME UNA PRÀCTICA CONSCIENT DE LES ESTRATÈGIES
3. MILLOREM LA DOCÈNCIA PER MILLORAR ELS RESULTATS DE LA PROVA ORAL DE NIVELL INTERMEDI- PROPOSTA D'ACTIVITATS
4. DES COURT-MÉTRAGES POUR NE JAMAIS ÊTRE À COURT D'IDÉES!
5. APRENDER INGLÉS CON NUESTRO SMARTPHONE O TABLET
6. SE LIBÉRER DE LA MÉTHODE POUR OSER LA CRÉATIVITÉ EN PHONÉTIQUE
7. GESTIÓ I AVALUACIÓ DE L'ORAL A LES EOI, MISSIÓ IMPOSSIBLE
8. ELS CLUBS DE LECTURA A LES EOI: QUÈ, QUI, COM
9. READING ALICE'S ADVENTURES IN WONDERLAND IN ENGLISH CLASS IS TOO DANGEROUS AN ADVENTURE - OR IS IT?
10. LOS FOROS. UNA HERRAMIENTA PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS BÁSICAS MEDIANTE EL APRENDIZAJE DE LENGUAS

Sandra Diaz de Alda Sans

EOI de Girona

Coordinadora Pedagògica

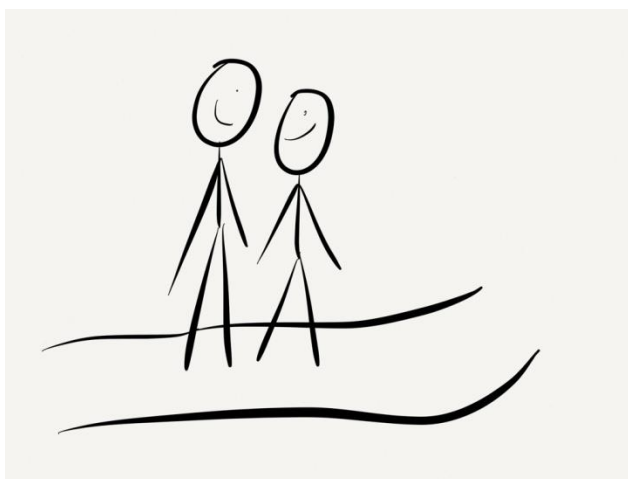
sdiaz5@xtec.cat

COACHING, UNA EXPERIÈNCIA ENRIQUIDORA

Tots els professors d'idiomes sabem que ensenyar és una tasca creativa i motivadora. A les EOI tenim unes aules molt ben equipades, les tecnologies al nostre abast, material de qualitat i grans companys amb qui treballem i compartim experiències, però si una cosa fa que la nostra tasca sigui apassionant són els alumnes. La varietat d'alumnes que tenim, amb els seus bagatges, les seves fortaleses, les seves pors i les seves motivacions fan que cada classe sigui diferent, i tot i que soni a tòpic, ells són la raó per la qual treballem.

A l'EOI Girona, després d'anys de formació en noves tecnologies, plataformes virtuals, pissarres digitals, web 2.0 i altres aspectes metodològics, vam decidir que treballar en una formació on els nostres alumnes fossin els protagonistes era important.

La proposta va venir de la mà de la professora de català Maria Mir, que havia fet un curs telemàtic sobre *Coaching* i n'havia quedat molt satisfeta. El primer que vam fer va ser definir què volia dir aquest concepte i com es podia aplicar a l'àmbit docent. Després de fer recerca, vam entendre que el *coaching* era una manera d'acompanyar l'alumne en el seu procés d'aprenentatge on era ell i només ell el responsable d'aquest procés. De fet, que l'alumne és el nostre punt de partida de les nostres classes no és cap secret, ans al contrari, però volíem reflexionar i veure si ho estàvem fent bé i també volíem treballar i aprofundir en aquest acompanyament a l'alumne.



Així doncs vam contactar amb en Francesc Sedó, docent i *coach* (que va ser qui va fer el curs telemàtic de *coaching* de què ens havia parlat la companya de català), i el vam convèncer perquè vingués al nostre centre a fer-nos un curs de quinze hores. Més de la meitat del claustre va decidir assistir al curs de *coaching* i, a més, sis departaments hi tenien representació: alemany, anglès, francès, rus, italià i català. Érem una bona colla amb ganes d'aprendre. Faríem un tastet de *coaching*!

Durant les cinc sessions que vam fer, el formador va introduir-nos a la filosofia del *coaching* i vam fer pràctiques i dinàmiques d'aula. En aquest article no les explicaré sinó que faré un breu resum d'algunes de les idees que tots els professors que vam assistir al curs considerem importants.

Què seria una metodologia *coaching* aplicada a l'àmbit docent? Doncs bé, podríem dir que és aquella que es basa en una conversa entre l'alumne i el professor. El professor parla amb l'alumne, però qui porta el pes de la conversa és l'alumne. És a dir, l'alumne decideix de què vol parlar, quins són els temes que vol treballar, discutir, aprofundir o millorar. Llavors, un es podria preguntar: quin és el paper del professor? Hi pinta res? Oh, i tant! Partim de la base que l'alumne té un objectiu en ment, vol aconseguir una cosa però té dubtes sobre com aconseguir-ho. El docent és el responsable de fer preguntes a l'alumne, preguntes obertes i poderoses, que facin que l'alumne, d'una banda, vegi si el seu objectiu està ben formulat (és un objectiu realista? Depèn d'ell? És factible?) i d'una altra, sigui capaç de trobar la manera d'aconseguir aquest objectiu amb les eines que li proporcioni el *coach-docent*.

Una de les dificultats que ens podem trobar els docents quan volem adoptar aquesta metodologia és que tenim tendència a donar consells. Amb les nostres millors intencions volem dir a l'alumne tot allò que pot fer per aconseguir l'objectiu que vol. El *coach*, però, no té aquesta funció: no dóna consells i no jutja, sinó que escolta i ajuda amb les seves preguntes a fi que l'alumne faci la feina i descobreixi com assolirà l'objectiu. La paraula escoltar és important. És bàsic fer una escolta empàtica i activa: escoltar l'alumne de veritat.



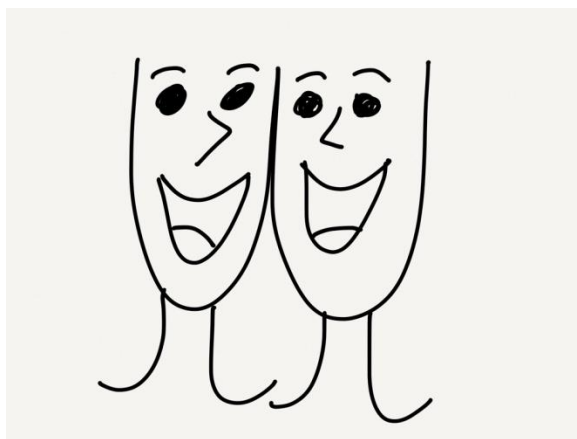
Aquesta metodologia ens pot ser molt útil quan fem una tutoria amb un alumne. Prèviament a la trobada li podem demanar que vingui amb un objectiu clar i, a partir d'aquest, podem començar a treballar la conversa. Durant el curs vam fer diferents pràctiques aplicables a la tutoria: l'alumne era sempre el que havia fet una reflexió prèvia de què volia treballar o millorar, de manera que quan arribava el moment de la tutoria, tot fluïa molt més.

Per exemplificar la conversa de què he parlat abans, en Francesc Sedó ens va parlar del *buda d'or* (títol d'una història de Jack Canfield) que tots tenim a dins. La història té una idea molt clara: que tots i cadascun de nosaltres té un buda d'or a dins. Sota una capa de pors i d'inseguretats, tenim grans capacitats i fortalezes. El *coach-docent* ha de creure en el buda d'or dels alumnes, ha de veure en aquell alumne la possibilitat de créixer, de millora i de progrés. Només si creiem en els nostres alumnes, podrem guiar-los i ajudar-los.

Un dels aspectes que vam ressaltar quan parlàvem dels nostres alumnes és que hem de reforçar la seva autoestima. No podem partir del "no pots" o "no saps", ni de les febleses dels nostres alumnes. Cadascun dels nostres alumnes és bo en alguna cosa, no cal que sigui lingüísticament, també pot ser bo cohesionant el grup, sent creatiu o aportant idees i experiències. Partint de les fortalezes i èxits dels nostres alumnes, la motivació per aprendre i la seva actitud seran les adequades perquè puguin aconseguir el seu objectiu.

Una altra part del curs que ens va agradar i que pensem que hem de recordar sovint és la capacitat que hem de tenir per motivar els alumnes. Si volem que aprenguin, no serveix gaire pensar que "vénen cansats, hi ha molta matèria, tenim poc temps, falten molt...". La nostra funció és motivar-los perquè, siguin quines siguin les seves circumstàncies personals, tinguin ganes de venir a l'aula a aprendre. Possiblement la fórmula màgica no existeixi, però vam descobrir quatre idees, molt lògiques, per seguir: alegrar el dia, jugar, estar present i triar la nostra actitud.

És obvi que tenir sentit de l'humor és una gran qualitat. Cada professor té el seu tarannà i no podem demanar que els docents expliquin acudits o es posin a cantar a l'aula, però sí que és veritat que un moment divertit, fer una riallada en moments claus o simplement mostrar una actitud *alegre* pot fer que l'ambient sigui l'òptim perquè l'alumne tingui la predisposició ideal per a aprendre.



I per divertir-se o passar-ho bé, a qui no li agrada *jugar*? Sigui per competir o per col·laborar, o perquè potser hi ha premi quan s'acabi el joc... Jugar agrada a tothom. Els professors d'idiomes podem ensenyar la nostra matèria fent mil jocs, senzills o complexos, la majoria sense la necessitat d'utilitzar grans recursos. No cal que sigui un dia especial per jugar, podem incloure el joc en les nostres classes de manera ben natural i sovintejada.

En tercer lloc, si fem una activitat en la qual hem d'estar actius tenim l'èxit quasi assegurat. D'una banda, els docents hem d'*estar presents*: donar bé les instruccions, escoltar els alumnes i impulsar la seva curiositat, i d'una altra, hem de demanar als nostres alumnes que estiguin presents. La millor manera és implicant-los en el que fem. La seva "presència" hauria de ser imprescindible en tot allò que fan a l'aula, bé sigui pensant, escoltant, parlant amb els seus companys o descobrint coses.

Per últim, cal triar la nostra *actitud*. Ha de ser empàtica, positiva i activa. Hem de pensar en els nostres alumnes, hem de creure vivament en allò que fem i ho hem de demostrar. Només si tenim una actitud motivadora, la podrem contagiar.

I bé, podria explicar molt més, només han estat quatre pinzellades, però creiem que, si us agrada el tema, és millor que el descobriu vosaltres i que ho feu llegint una mica de bibliografia. Entre les moltes publicacions que es poden trobar al mercat us recomanem començar per les següents:

- *Qui s'ha endut el meu formatge?*, de Spencer Johnson
- *Fish! la eficacia de un equipo radica en su capacidad de motivación*, de Stephen C. Lundin
- *La bona sort*, d'Alex Rovira Celma y Fernando Trias de Bes
- *PNL per a docents: Millora el teu coneixement i les teves relacions (DESENVOLUPAMENT PERSONAL)* de Albert Serrat Sallent y Gregorio Casamayor Pérez
- *Sopa de pollo para el alma*, de Jack Canfield

Finalment, per la nostra part, a l'EOI Girona, amb voluntat de millora i de continuar creixent com a formadors i com a persones, no abandonarem la metodologia *coaching*. Ja tenim plans per a l'any que ve: farem formació al centre amb el mateix *coach* -un altre curs de 15 hores-, i després tenim un projecte més ambiciós, participar en un projecte europeu amb altres escoles de Bèlgica i Dinamarca per treballar el *coaching* amb docents d'escoles d'adults. Ja us ho explicarem!

Estelle Girard

EOI Figueres

Coordinadora de Pla Estratègic

egirard@xtec.cat

Maria Josep Porta de Lafuente

EOI Figueres

Coordinadora de Qualitat

mporta12@xtec.cat

Cap a una comprensió oral significativa. De la serendipitat a Sherlock Holmes: per què i com dur a terme una pràctica conscient de les estratègies?

Un diagnòstic.

Aquest article proposa un ús sistemàtic de les estratègies per a superar dificultats relacionades amb la comprensió oral d'una llengua estrangera.

Aquestes dificultats les percep, per una banda, l'alumnat: el sentiment descoratjador de no avançar, la solitud davant d'un repte inabastable, l'excés d'informacions, la barrera d'un contínuum fonètic difícil de descodificar, el bloqueig psicològic davant la falta de comprensió o la sensació de sordesa fonètica. I de l'altra, el professorat: amb la manca d'una seqüenciació lògica d'una activitat a una altra, la dificultat de proposar una estructura de progressió a l'alumnat, la manca de coherència entre les activitats i els objectius generals d'aprenentatge, la dificultat de triar documents rellevants o el repte d'evidenciar els progressos dels alumnes.

Pensem que aquestes dificultats rauen en part en la manca d'una metodologia concreta que integri els nombrosos avenços en la literatura científica. És per això que hem intentat definir uns objectius, conceptes i eines de treball que permetin establir

un pont entre la teoria sobre la comprensió oral i la pràctica a classe. Aquest projecte, iniciat dins el marc d'un grup de treball amb altres professores d'EOI de Catalunya i aprofundit per les autores, s'ha fixat com a objectiu la concreció d'una comprensió oral « significativa », és a dir seguint un procés de millora, progressió i avaluació, articulats en tres eixos : autonomia de l'alumnat, avaluació significativa i treball per tasques.

En lloc d'intentar explicar aquest procés en la seva globalitat, hem volgut, en aquest taller, centrar-nos en el concepte clau que fonamenta tot el procés, l'ús de les estratègies.

Per què les estratègies?

Per justificar el nostre plantejament, podem referir-nos a dues il·lustracions : una explicació acadèmica i un model « inspirador ».

L'explicació acadèmica (el marc teòric)

Començarem per l'explicació de caire més acadèmica, basada en la recerca en didàctica de llengües estrangeres des de mitjans dels anys 70. Rubin i Stern¹, Cohen i Macaro² i en l'actualitat Rebecca Oxford han explicat i demostrat com les estratègies conscients fan que l'aprenentatge sigui més profund, més productiu i més durador. Des de la nostra perspectiva les estratègies són també eines primordials per bastir

¹ Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. TESOL Quarterly, 9(1), 41-51

Stern, H.H. (1975) What can we learn from the good language learner? Canadian Modern Language Review, 34, 304-318

² Cohen, Andrew D. Macaro, Ernesto. Language learner strategies : thirty years of research and practice. Oxford ;. Oxford University Press "Les estratègies no només afavoreixen l'adquisició de coneixement sinó que alhora fan que l'aprenentatge sigui més profund, més productiu i més durador".

aprenents autònoms. En el cas de la comprensió oral en relació a les altres destreses encara són més necessàries a causa de la seva universalitat (la matèria prima, el missatge, es presenta sense cap filtre) i la manca de control/regulació que l'alumnat té a l'hora d'enfrontar-s'hi pel seu caràcter fugisser.

Per què proposem un ús sistemàtic de les estratègies en la comprensió oral?

Pensem que aquesta especificitat exigeix que les estratègies siguin treballades de manera conscient, reflexiva i sistemàtica. Efectivament, tal i com O'Malley i Uhl Chamot han constatat³ els enfocaments instruccionals (aquells que ens centren en l'*input* del professorat) disminueixen les oportunitats d'èxit de l'alumnat i l'impedeixen aconseguir el control independent del seu procés d'aprenentatge. Per tant, recomanen un enfocament estratègic que faciliti eines a l'alumnat/oient poc efectiu per esdevenir un agent independent i efectiu. Han comprovat que l'alumnat efectiu utilitza més estratègies i de manera més apropiada. I és per això que defensem que, només mitjançant un treball estructurat i pausat que posi l'alumnat en el centre del procés, aquest alumnat assolirà i integrarà les estratègies en el seu aprenentatge.

Cal que, com va fer Newton, arribem més lluny tot viatjant sobre espatlles de gegants. I un dels gegants que ens ha permès validar la nostra proposta és Anderson⁴ i la seva teoria del processament cognitiu de la informació. Aquesta teoria, que té els seus orígens en la tradició de la psicologia als Estats Units, parteix de la premissa que els humans processem la informació que rebem més que no pas responem a estímuls. Aquesta teoria fou aplicada a l'aprenentatge de segones llengües per O'Malley i Uhl Chamot. El seu objectiu principal és transformar el coneixement declaratiu, conscient i fruit d'un esforç, en coneixement procedural, inconscient i automatitzat.

El coneixement declaratiu o informació estàtica i factual, inclou definicions, normes, ordre d'esdeveniments, fets; allò que podem expressar verbalment. El coneixement

³ O'Malley, J. Michael i Uhl Chamot, Anna (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition* Cambridge Applied Linguistics p.133

⁴ Anderson, J.R. (1983). *The Architecture of Cognition*; First published by Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers

procedural o informació dinàmica, que es va adquirint gradualment, es reflecteix en el que s'anomena sistema productiu en el qual una condició "Si..." esdevé una acció "Llavors...."

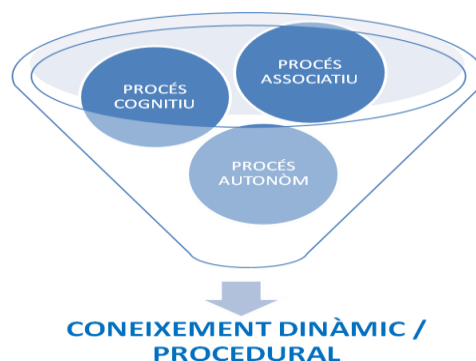
Abans d'entrar en el procés, l'alumnat arriba amb hàbits inconscients, i ens proposem convertir aquests hàbits en un coneixement declaratiu, trencant els seus esquemes, per després transformar-lo en coneixement procedural.

Però per quins nivells cal avançar per passar d'un a l'altre?

Tal i com O'Malley i Uhl ⁵recullen, Anderson estableix tres moments: cognitiu, associatiu i autònom.

Una característica d'aquest procés en tres fases és el seu dinamisme; l'alumnat pot estar en una tercera fase per certa informació i a les beceroles del primer estat per a una altra informació.

CONEIXEMENT DECLARATIU/ ESTÀTIC



Durant el moment cognitiu, la instrucció rebuda, l'observació d'un expert actuant i/o l'assaig-error de l'alumnat són cabdals. La informació està organitzada i representada en forma d'esquema que fàcilment es pot oblidar si no s'utilitza.

⁵ O'Malley, J.M and Uhl Chamot, A (1990) Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press

El pas associatiu es caracteritza per una major destresa, els errors es detecten i s'eliminen, alhora que les connexions entre els diversos elements es reforcen; comença el coneixement procedural. Els aprenents creen marcs mentals, esquemes més rics, més complexos i les associacions es reforcen a partir de la pràctica.

Per últim, en l'estadi autònom, l'actuació esdevé pràcticament automàtica, inconscient i cada cop més acurada. La destresa s'executa sense esforç i aparentment sense la participació conscient de la memòria del coneixement declaratiu. Les estratègies es transformen en hàbits inconscients. I és aquesta transformació de les estratègies la que ens indica el camí que segueix l'alumnat. L'ús declaratiu de les estratègies és baix en el cas d'alumnes principiants; els alumnes en un nivell intermedi en fan gran ús i aquells alumnes avançats que han les han treballat, les han integrat i automatit tornen a fer un ús molt baix de les estratègies; són alumnes autònoms.

La nostra proposta pretén deconstruir els hàbits inconscients i rudimentaris per tal de bastir estratègies conscients que, en el seu moment, arribat l'alumnat al coneixement procedural, esdevindran nous hàbits inconscients més eficients, autònoms, perdurables i aplicables a altres fases de l'aprenentatge en què l'alumnat no tingui la guia del professorat.

O'Malley i Uhl fan el paral·lelisme amb la conducció d'un vehicle durant el qual combinem de manera automàtica unes normes de circulació apreses, uns coneixements mecànics i unes tàctiques adquirides; canvi de marxa, avançament, etc., de manera satisfactòria i inconscient tot facilitant la circulació/comunicació.

Al nostre entendre, la pràctica conscient de les estratègies d'aprenentatge ha d'estructurar tant la nostra metodologia com les activitats que duem a terme a l'aula, però, per poder-ho fer, necessitem definir i aprofundir en el concepte d'estratègies aplicades a la comprensió oral?

Què entenem per estratègies d'aprenentatge aplicades a la comprensió oral?

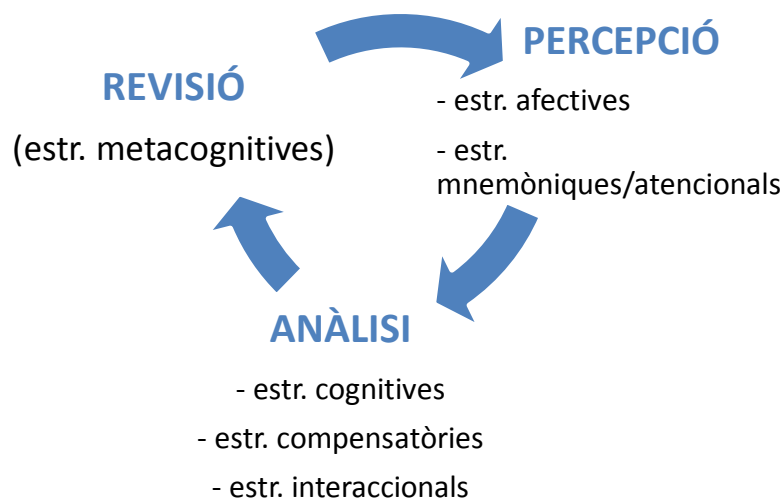
Fem nostra la definició d'Oxford i Crookall ⁶: "Passos fets per l'aprenent per afavorir l'adquisició, emmagatzematge i utilització d'informació." Aquestes estratègies *tenen un lloc prominent en els currículums actuals* i constitueixen un dels dos elements claus mitjançant els quals s'evidencia el progrés de l'alumnat en un idioma. "El progrés en l'aprenentatge d'una llengua s'evidencia per la capacitat de l'aprenent de dur a terme actes comunicatius i utilitzar estratègies comunicatives" ⁷. Creiem que tant O'Malley com Oxford ⁸ presenten una anàlisi en línia amb aquelles estratègies que propugnen els currículums que s'imparteixen a Catalunya. Utilitzarem la classificació següent: les estratègies metacognitives, cognitives o socioafectives, aportades per O'Malley et al (1985), i les mnemòniques, compensatòries i afectives, que posteriorment afegiren Oxford i Crokall.

En aquest moment hem de buscar com les estratègies poden encaixar en el procés de comprensió oral. Hem adaptat el model cíclic proposat per Anderson i descrit per O'Malley i Uhl Chamot de la comprensió en tres fases: una primera fase de percepció (perceptual processing) que consisteix a copsar elements del document. Una segona fase d'anàlisi (parsing) en què l'alumnat associa elements i els dona sentit i, finalment, una tercera fase (utilization) que nosaltres adaptem a revisió i en què l'alumnat pot revisar els dubtes i el seu propi procés. L'esquema següent mostra com plasmem les estratègies en aquest cicle.

⁶ Oxford, R. L., & Crookall, D. (1989). Research on language learning strategies: Methods, findings, and instructional issues. *Modern Language Journal*, 73, 404-19.

⁷ Currículum de les Escoles Oficials d'Idiomes de Catalunya, Decret 4/2009. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, DOGC núm.5297 – 15/01/2009

⁸ Oxford, R.L. (2011) *Teaching and Researching Language Learning Strategies* Pearson



Per tal de dur aquestes estratègies a la pràctica ens hem inspirat en les graelles proposades per Rebecca Oxford. Oxford desglossa les estratègies en tàctiques, unes tècniques individualitzades per a cada circumstància, que hem intentat encabir en un marc més general per a cada estratègia que proposem utilitzar. Finalment també hem inclòs unes propostes d'activitats per a cada tàctica per il·lustrar la nostra idea de manera més clara (vegeu annex). Durant el taller proposem exemples concrets d'aplicació a partir de documents.

El model inspirador

Volem també aprofundir en la segona explicació, més creativa i pròxima per als amants de la literatura que sol ser el professorat d'idiomes. No es tracta només d'uns conceptes abstractes sinó que volem fer referència a una manera de veure les coses i d'observar la realitat. I què millor que la literatura per entendre-ho? Començarem, doncs, aquest recorregut amb un conte persa del segle XIII.⁹

⁹ *Les Pérégrinations des trois fils de Serendip* d'Amir Khosrow Dehlavi 1253-1325, traduït al francès per l'italià Boralde de Verville al 1610 i més tard en la seva versió més coneguda per Louis de Mailly al 1719.

En els temps feliços en què els reis eren filòsofs, hi havia a l'Orient un poderós monarca anomenat Giafer, que regnava al país de Serendip (Ceylan, avui el Sri Lanka). Tenia tres fills molt prometedors i els estimava amb molta tendresa. Els educaren els millors professors i els més il·lustres savis del regne. Quan els professors confirmaren al rei els progressos dels seus alumnes, aquest volgué posar-los a prova. Exigí dels seus fills que el succeïssin, però davant la seva negativa mentre ell fos viu, els expulsà del seu reialme.

Un dia els tres germans trobaren un Africà que havia perdut el seu camell. Començaren llavors a descriure l'animal que mai havien vist : « és borni, li falta una dent, coixeja, va carregat de mel per la banda dreta i porta una dona embarassada ». Davant l'exactitud de la descripció, el cameller els acusà d'haver-li robat el camell i els portà davant la justícia del rei d'aquell territori. Malgrat haver confessat que tot era inventat, foren empresonats fins que el cameller trobà finalment el camell, cosa que provocà el seu alliberament.

Explicaren al rei com havien pogut descriure aquest camell sense haver-lo vist mai: només l'herba a l'esquerra de la pista estava pasturada, cosa que el primogènit va relacionar amb un camell borni de l'ull dret. Uns trossos d'herba mastegada havien caigut de la boca del camell i el segon va interpretar per la seva mida, similar a la d'una dent de camell, que li faltava una dent a l'animal. El rastre d'una pota del camell estava menys marcat, amb la qual cosa el cadet va entendre que coixejava. A la dreta de la pista unes abelles i vespes recollien una substància enganxosa, que els germans van associar amb la mel. Finalment endevinaren la presència d'una dona embarassada gràcies a les empremtes de sandàlies de dona, a l'olor característic de la seva « orina » i a les traces de les mans amb les quals s'havia hagut d'ajudar per ajupir-se, donat el seu pes.

Què ens ensenya aquest conte? Que podem descobrir coses de manera inesperada per accident i sagacitat i veure més enllà de la realitat immediatament percebuda. És exactament la definició que va proposar Howard Walpole pel concepte de «Serendipitat» que acabava d'inventar/encunyar a partir d'aquest conte. La serendipitat rau en un mètode de raonament anomenat « abducció » (el tercer mètode d'inferència a banda de la deducció i de la inducció). Es tracta de produir un coneixement nou mitjançant una hipòtesi que permet donar una nova explicació a un fenomen (aquesta hipòtesi té el seu origen en l'observació d'indicis que el nostre

fenomen d'estudi comparteix amb altres fenòmens i que permeten classificar-los tots junts).

Aquest raonament, junt amb la deducció, és justament l'essència de moltes estratègies que volem potenciar entre l'alumnat per millorar la comprensió oral. L'alumnat té capacitats de percepció del missatge oral limitades per les seves mancances lingüístiques. Però, si l'alumnat no entén informacions del document i busca a les palpentes, pot utilitzar la seva sagacitat per interpretar elements que li permetran formular hipòtesis i així apropar-se a la « veritat » del document.

L'ús de la serendipitat en la comprensió oral té una clara condició : tenir sagacitat i saber-la utilitzar. Aquí és on creiem que el professorat de llengües estrangeres podem ajudar el nostre alumnat. I un personatge en el qual ens podem inspirar és el famós detectiu creat per Conan Doyle.

Sherlock : el model en el qual els alumnes s'han d'inspirar (l'art de la classificació d'indicis i la sagacitat).

El genial detectiu creat per Sir Arthur Conan Doyle a finals del segle XIX és una mostra fefaent de, en paraules de Picasso, "la importància que les muses ens trobin treballant". Holmes es caracteritza per l'aplicació del raonament pur a misteris tan descoratjadors i inabastables com la comprensió oral pot ser per al nostre alumnat. A partir de detalls aparentment trivials i combinant una gran capacitat de concentració amb els seus amplis coneixements, tant científics com de les més variades disciplines, el detectiu aconsegueix resoldre els enigmes més desconcertants.

L'observació més atenta, la recerca acurada en els amplis coneixements previs, l'experiència i la pròpia reflexió en el procés que duu a terme; en altres paraules, l'aplicació conscient d'unes estratègies, que en un inici poden ser latents, però que, amb la pràctica reflexiva i amb una aplicació significativa d'aquestes estratègies, es transformen en ressorts automàtics davant cada nou cas, cada nou repte de comprensió; conformen una manera de treballar que, tant per al brillant anglès com

per als nostres alumnes, els portarà a l'èxit o, si més no, a la millora progressiva de les seves destreses.

Sherlock Holmes combina a la perfecció els coneixements declaratius i procedurals; és a dir, i en paraules d'Anderson¹⁰ allò que sabem -"informació estàtica" o declarativa- amb allò que sabem com fer "informació dinàmica" o procedural.

CONCLUSIÓ: Aquest article s'ha centrat en el rol cabdal de les estratègies en la nostra proposta per treballar la comprensió oral: el model significatiu. Elles representen el punt de partida d'un projecte molt més ampli que hem desenvolupat. Les estratègies són un motor que reposa en tres eixos: l'avaluació significativa, que dóna sentit i coherència al procés tant per al professorat com per a l'alumnat, l'autonomia de l'alumnat, que és l'Ítaca que ens guia i el treball per tasques, el marc concret de treball/programació a l'aula que, al nostre entendre i a partir de la pròpia experiència, més afavoreix aquest model. Els tres eixos esmentats juntament amb eines concretes per implementar el model significatiu a l'aula són àmpliament desenvolupats en un article part del qual es presentà en el Congrés Estatal d'EOI celebrat a Pamplona el passat mes d'abril ¹¹

Per acabar proposem una presentació de les principals conseqüències sobre el treball a l'aula. Es tracta d'una descripció "en creux", per contrast, amb una pràctica més clàssica "désincarnée" de la comprensió oral.

	Model passiu	Model significatiu
Tipus d'activitats	Descontextualitzades	Contextualitzades amb un objectiu global (vegeu concepte de tasca)

¹⁰ Anderson, J.R. (1983). The Architecture of Cognition; First published by Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers

¹¹ Girard, E i Porta de Lafuente, Maria Josep. (2013) "Un Puente entre la teoría y la praxis: cómo ayudar al alumnado a mejorar su comprensión oral y dar evidencia de su progresión." <http://8congresoeoi.blogspot.com.es/>. ISBN 978-84-695-8132-2

	<p>Imperfectibles (la resposta és correcta o incorrecta)</p> <p>Procés mental elemental (triar la resposta correcta, contestar una pregunta...)</p>	<p>Perfectibles (diversos nivells d'acompliment són possibles)</p> <p>Procés mental complex (planificació necessària, sinergia d'esforços, pluralitat de recursos emprats, posada en pràctica)</p>
Continguts a treballar	<p>Exclusivament aspectes lingüístics amb una tria de documents limitada i amb coherència difícil de mantenir (limitada a la tipologia textual o a la temàtica)</p>	<p>Estratègies de comprensió oral i aspectes lingüístics amb una tria de documents pràcticament il·limitat (fins i tot en llengua materna i altres llengües) i amb una coherència natural (gràcies al treball de les estratègies)</p>
Rol de l'alumnat	<p>Passiu, poc reactiu, poc implicat</p> <p>Dependent del professorat</p> <p>Treball individual i aïllat</p>	<p>Actiu, molt reactiu i implicat en l'assoliment de l'objectiu</p> <p>Autònom</p> <p>Treball individual i en grup</p>

Estratègies: passos fets per l'aprenent per afavorir l'adquisició, emmagatzematge i utilització d'informació (Oxford i Crookall, 1989)

Tàctiques: concreció d'una estratègia per a la seva posterior utilització en una activitat.

ESTRATÈGIES AFECTIVES (1)	per millorar la confiança de l'alumne i promoure la seva autonomia.	
	Tàctiques	Activitats
1- Activar un pensament positiu (emocions, creences, actituds)	- Records positius (emocions positives associades a coneixement) - autoconvenciment (valorar positivament els resultats) - ser conscient de la progressió d'un mateix	- Comentari d'un document en idioma matern per prendre consciència del funcionament de la CO - Comentari d'un document en una llengua desconeguda per tots els alumnes i prendre consciència de les estratègies emprades per extreure'n informació - Graella d'autoavaluació per valorar l'esforç de l'aprenent i la progressió respecte les avaluacions anteriors
	- Realitzar la feina pas a pas sense obsessionar -se pel resultat	- Posada en ordre de les activitats d'una tasca per prioritat
	- concentrar-se en els elements més accessibles (imatges, gestos...) per no frustrar -se	- Treball a partir d'imatges « capturades » del vídeo
2- Generar i mantenir la motivació	- Meditació (estat de plena consciència)	
	- Crear un repte més difícil del que és necessari per posar-hi el doble d'atenció - Ser conscient de l'objectiu de l'activitat (tasca) i de la necessitat d'entendre certes informacions per poder aconseguir-lo	- Explicitació dels objectius de l'activitat (tasca productiva final)
	- Augmentar la motivació extrínseca (interessar-se pels aspectes culturals) - Augmentar la motivació intrínseca (prestar atenció als aspectes que m'agraden : sons, paraules, música...)	- Comparació o contextualització del document amb temàtiques actuals o que interessin els alumnes (aspectes de la vida quotidiana, normes socials, política...) - Identificar els elements estètics (música...) o emocionals (humor...) per formular una hipòtesi sobre el document

ESTRATÈGIES INTERACTIVES (2)	Col·laboració amb l'altre	
	TÀCTIQUES	ACTIVITATS
1.- Interactuar per aprendre i comunicar	- Interactuar en línia o en persona	- Ús de l'aula virtual per sociabilitzar - Treballar temes d'interès personal en la llengua meta (política, esports, arts...)
	- Treball amb un mentor/tutor (alumne més experimentat)	- Compartir experiències, <i>learning tips</i> ...
	- Demanar aclariment, explicació, verificació o repetició	- Treball cooperatiu (vegeu graella comprensió oral)
2.- Compartir coneixements sobre identitats i contextos socioculturals	- Explorar el significat dels rols socials, identitat, poder i els mitjans	- Reconèixer el vessant polític dels mitjans de comunicació
	- Revisar coneixements previs sobre la situació política, notícies relacionades amb el moment o el lloc	- Compartir ressenyes de notícies, coneixements de l'actualitat

ESTRATÈGIES COGNITIVES (3)	Establiment d'un "diàleg" entre el document i l'alumne	
	TÀCTIQUES	ACTIVITATS
1- Activar coneixements	- «Pluja d'idees»	- A partir del títol i/o d'una imatge, omplir una taula KWL (allò que sé i allò que vull saber sobre el tema) - Fer prediccions sobre el document
2- Raonar	- Deduccions (a partir de la identificació del gènere textual, deduir l'estructura i les idees del document)	- Omplir un esquema predefinit (tipus conflicte/ tipus causa-conseqüència...) amb les idees principals del document - Detecció d'errors
3- Conceptualitzar detalls	- Classificar informacions (més o menys important, fets/opinions/emocions, temes ...)	- Comparació dels apunts en petits grups i selecció dels elements utilitzables en la producció final (exposició oral, redacció de una queixa...) - Revisió de les hipòtesis i les prediccions, de les idees generals prèviament identificades - Mapa de personatges amb diferents nivells de lectura (detalls personals, relacions, personalitats...)
	- Seqüenciació cronològica	- Omplir una línia de temps amb els elements d'una narració
	- Anàlisi i descodificació (mitjançant una clau gramatical, lexical o argumental - aparellament d'elements lingüístics)	- Identificar protagonistes i « subjectes passius» i relacionar un verb d'acció amb cada cas (anàlisi d'una informació a partir de la forma passiva en francès, per ex., un reportatge de tipus meteorològic) - Aparellament d'inicis i finals de frase
	- Comparació (amb altres idiomes o cultures, amb altres usos de la mateixa paraula)	- Identificació de les salutacions típiques d'un moment clau en la vida social (escena d'enterrament) - Identificació d'una frase feta (significat figuratiu d'una paraula)
4- Conceptualitzar idees generals	- Resum, idea principal del document	- Escriure un resum sobre un document (amb una tasca final de tipus queixa, publicitari, carta d'opinió) - Formular 2 o 3 preguntes clau per esbrinar si altres grups han entès les idees principals del document - Decidir un títol per a un document del qual s'ha amagat el títol original

ESTRATÈGIES COMPENSATÒRIES (4)	Superar mancances utilitzant tots els elements al nostre abast	
	Tàctiques	Activitats
1- Conceptualitzar detalls	- Anàlisi i descodificació	- Aïllament i identificació de combinacions de sons de paraules que l'alumnat no aconsegueix copsar (per exemple A-A per vaca) - Relacionar uns sinònims o unes definicions amb paraules desconegudes - Identificació de paraules associades a altres de la mateixa família lèxica (amic/amistós) - Identificació de paraules a partir de "col·locacions" (paraules associades en el discurs) (estiu/calorós) - Identificació de paraules a partir de la seva funció a la frase (no pot canviar de casa)
2- Conceptualitzar idees generals	- Síntesi d'informacions de diverses fonts	- Comparar dos documents orals o oral/escrit (buscar punts en comú, diferències d'opinió...)
3- Interpretar més enllà de la informació immediata	- Prediccions (hipòtesis)	- Fer parades en el vídeo (abans de començar, després d'un primer extracte, just abans d'un final sorprenent). - tallar el so quan parla un personatge
4- Raonar	- Abduccions (classificació d'informació del document a partir d'una hipòtesi basada en »indicis «)	- Formulació d'hipòtesis sobre una « zona grisa » (extracte difícil d'entendre) a partir del context, d'una associació amb una paraula o un element del document.... - Detecció d'errors

ESTRATÈGIES MNEMÒNIQUES (5)	Processar el màxim nombre d'elements guardats en la memòria a curt termini	
	Tàctiques	Activitats
1- Utilitzar els sentits per entendre i recordar	- Visuals (taules temàtiques, esquema amb l'estructura del document, imatges « ancora », associar fotos i idees)	- Ordenació d'imatges en l'ordre cronològic del document
	- Auditives (sorolls de fons, identificació de frases senceres en lloc de paraules aïllades)	- Associació de sorolls/sons/música amb emocions dels personatges - Aïllament de «zones grises » (cadena de paraules que no s'entenen) transcrites en sons
	- « Haptiques »(haptic- barreja de tacte i moviment) (escriure paraules diverses vegades)	
2- Conceptualitzar idees generals	- creació d'« àncores » (referències) per a la memòria	- Seqüenciació cronològica o identificació dels temes del document.
	- Associació / combinació d'indicis (relacionar paraules o elements que apunten al mateix tema, aparellament d'elements lingüístics i/o icònics)	- Reconstrucció del sentit global d'un document « opac » a partir d'indicis, apunts o de diversos elements (icònics, de context) (document en llengua estrangera, debat sense context clar..) - Realitzar un mapa semàntic a partir de paraules copsades - Aparellament de protagonistes i discursos
3- Conceptualitzar detalls / estratègies atencionals	- Recerca activa i orientada d'indicis a partir d'idees generals o d'informació específica	- Relació d'elements copsats per l'alumne amb elements facilitats pel professor (esquema típic del tipus de document, reconèixer ítems d'un llistat, etc..) - Taula KWL

ESTRATÈGIES METACOGNITIVES (6)	Planificar, monitoritzar i reflexionar sobre les estratègies utilitzades.	
	TACTIQUES	ACTIVITATS
1.- Preveure trets distintius	- Preveure idees i conceptes bàsics a partir dels coneixements previs	- Pluja d'idees
2.- Monitoritzar	- Revisió in situ i automàtica de la producció - Monitoritzar elecció de les estratègies	- Autocorrecció i revisió de les hipòtesis fetes - Regulació de les estratègies utilitzades
3.- Atenció selectiva	- Focalitzar/prioritzar aspectes concrets de la tasca	- Fixar objectius concrets (entendre un dels parlants, cercar informació sobre un tret distintiu i no, el global)
4.- Planificació	- Seqüenciació de les tasques a fer - Fixar-se objectius cognitius	- Cercar un objectiu diferent a cada escolta/visionat - Fixar i pautar objectius personals, diferents al de la tasca proposada en funció de la seva complexitat i de la predisposició de l'aprenent - Establir preferències quant a documents (varietat lingüística, temàtica...)
5.- Avaluació / reflexió	- Analitzar amb ulls d'aprenent allò que s'ha dut a terme - Comparar la producció pròpia amb una producció 10 - Reprendre la tasca amb objectius iguals o diferents	- Omplir graelles o preguntes de reflexió a partir de la pròpia producció o de l'altre (peer assessment) - Veure oportunitats de millora i analitzar diferències - Tornar a fer la tasca establint altres objectius o similars
6.- Organitzar/Orquestrar ús de les estratègies	- Comprensió global - Comprensió selectiva - Comprensió exhaustiva	- Tria conscient de les estratègies més útils per a la tasca encomanada tenint en compte les característiques del document

Exemple 1. Tràiler de Kaboul Kitchen - Tasca final : escriure una narració amb els elements del vídeo.

<https://www.youtube.com/watch?v=kkNq37VPRHk>

- **Estratègia 1: activar el pensament positiu:**

Tàctica : Realitzar la feina pas a pas sense obsessionar -se pel resultat

Activitat : Llistat d'activitats per posar en ordre

- Formular una hipòtesi a partir del títol
- Fixar-se amb la banda sonora i deduir el gènere de la sèrie
- Identificar la seqüència cronològica del document
- Prendre apunts amb paraules copsades
- Identificar els personatges de la història
- Identificar els problemes i el conflicte principal
- Fer un mapa de personatges (funció dins de la història, personalitat i emocions associades, relacions entre ells)
- Identificar el context de les « zones grises » (trossos no intel·ligibles) i formular hipòtesi sobre el significat d'aquestes « zones grises »
- Contrastar les hipòtesis amb nova informació i revisar-les.
- Fer un esquema de construcció « narrativa » de tipus conflictiu (protagonista/antagonista/conflicte/accessori que desencadenen el conflicte)
- E

scriure la història amb els elements del tràiler

- **Estratègia 2: generar i mantenir motivació :**

Tàctica: Augmentar la motivació intrínseca (prestar atenció als aspectes que m'agraden : sons, paraules, música...)

Activitat : Decidir el gènere de la sèrie i comparar-la amb exemples coneguts

Tàctica: Augmentar la motivació extrínseca (interessar-se pels aspectes culturals)

Activitat : Contextualització amb informació sobre altres sèries franceses i debatre sobre característiques de les sèries franceses i diferències entre canals de televisió

Tàctica: Ser conscient de l'objectiu i de la necessitat d'entendre certes informacions per poder aconseguir-ho

Activitat : Explicitació del repte final amb una producció escrita final de tipus « narratiu »

Exemple 2: Debat a la cadena Fox sobre el bilingüisme

- **Estratègia 2: Compartir coneixements sobre identitats i contextos socioculturals**

Tàctica: Explorar el significat dels rols socials, identitat, poder i els mitjans

Activitat: Reconèixer el vessant polític dels mitjans de comunicació

- Visionat silenciós del vídeo
- Pluja d'idees: temàtica, font, tipus de discurs, contingut, llenguatge icònic/corporal...
- Visionat del document (en puzzle)
- Objectiu global: a favor o en contra del tema de discussió
- Objectiu selectiu: arguments utilitzats
- Objectiu exhaustiva: vocabulari específic
- Resum detallat de l'opinió dels tertulians.

Exemple 3. Your wine video

<https://www.youtube.com/watch?v=zndjz6C4-Q>

Publicitat en xinès d'un producte relacionat amb el vi

- **Estratègia 1: Activar coneixements**

Tàctica : « Pluja d'idees »

Activitat : Taula KWL.

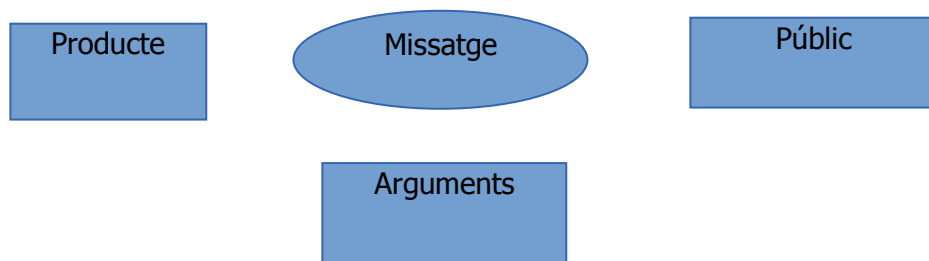
Tema : els xinesos i els mons dels vins		
Know (allò que sé) <i>Informacions sobre el context</i>	Want to know (allò que vull saber) <i>Informació que suposo que trobaré</i>	Learned (allò que he après) <i>Informació copsada del document</i>
No estan associats amb la cultura del vi (món desconegut per ells?) Tenen interès per a la cultura europea. Volen aprendre « ràpid ». Utilitzen moltes tecnologies.	Què els interessa sobre els vins? Quin èxit tenen els vins europeus, quins vins ? Tenen els seus propis vins ? Fan classes per conèixer els vins ?	

- **Estratègia 2: Raonar**

Tàctica : Deduccions (a partir de la identificació del gènere textual, deduir l'estructura i les idees del document)

Activitat : Omplir un esquema predefinit (tipus publicitari...) amb les idees principals del document

Esquema d'un document tipus « publicitat »



Exemple 4. The mirror has two faces

<http://www.youtube.com/watch?v=YCrM-2x99Jg>

- **Estratègia 2: Conceptualitzar idees generals**

Tàctica : Associació / combinació d'indicis

Activitat : Realitzar un mapa semàntic a partir de paraules copsades.

- Visionat en silenci per copsar: context, personatges, to de la seqüència, continguts temàtics, llenguatge corporal
- Posada en comú dels elements copsats
- Visionat amb so i ordenar temes tractats
- Pluja d'idees de termes susceptibles d'aparèixer
- Recerca de lèxic utilitzat per a cadascun dels temes
- Creació del mapa semàntic

Exemple 5. Vídeo en romanès.

http://www.youtube.com/watch?v=vGP_Gd6AVrU

- **Estratègia 2.- Monitoritzar**

Tàctica: Revisió in situ i automàtica de la producció

Activitat: Autocorrecció i revisió de les hipòtesis fetes

- Formular una hipòtesi (nova normativa de trànsit) a partir del visionat dels primers segons (fins al llistat de prohibicions) i dels coneixements previs
- Escoltar les intervencions dels policies per desestimar / reafirmar / contrastar hipòtesi (interpretació del llenguatge no verbal, policies incòmodes)
- Revisió dels indicis copsats (prohibicions del principi) a partir dels dubtes apareguts (alguna prohibició no té sentit per als conductors)
- Escoltar la intervenció del responsable polític per copsar la paraula que permet formular una nova hipòtesi (prohibicions per als agents de policia)

Exemple 6: Mix activity

<http://www.ello.org>

- **Estratègia 3: Atenció selectiva:**

Tàctica : Focalitzar/prioritzar aspectes concrets de la tasca

Activitat : Fixar objectius concrets (entendre un dels parlants, cercar informació sobre un tret distintiu i no el global)

- Preveure continguts a partir de la pregunta que els parlants responen
- Comprensió en puzzle (diversos parlants)
- Escoltar amb l'objectiu d'identificar el parlant més accessible
- Copsar sentit global de la resposta i comparar amb d'altres alumnes
- Focalitzar atenció en d'altres parlants menys accessibles i reconstruir l'activitat
- Identificar expressions pertinents al tema tractat
- Respondre ells mateixos a la pregunta proposada

MILLOREM LA DOCÈNCIA PER MILLORAR ELS RESULTATS DE LA PROVA ORAL DE NIVELL INTERMEDI: PROPOSTA D'ACTIVITATS

Laura Grau (EOI Vall d'Hebron)

Catherine Guillelmi (EOI Badalona)

Marc Olmedo (EOI Esplugues)

Anna Ribau (EOI Drassanes)

Anne-Marie Serrano (EOI Sabadell)

Josepa Elena Sopeña (EOI Maresme)

Sònia Viaplana (EOI El Prat)

Silvia Vidal (EOI Martorell)

Introducció

L'Àrea d'Ensenyaments d'Idiomes de les EOI, a partir de les informacions recollides en els qüestionaris dels examinadors, de les dades estadístiques sobre els resultats de les proves d'expressió i interacció oral de nivell intermedi a totes les escoles de Catalunya i de comentaris de professors i alumnes, va proposar, a la primera reunió de caps d'estudis del curs 2013-2014, la creació d'una comissió formada per caps d'estudis i caps de departament d'alemany, anglès i francès, per tal de treballar en la millora de l'expressió i interacció oral del Nivell Intermedi.

Aquesta comissió tenia dos encàrrecs: reflexionar sobre la pràctica docent per millorar l'expressió i la interacció oral i, per tant, els resultats de la prova del certificat de nivell intermedi, i elaborar un vídeo de la prova d'expressió i interacció oral d'alemany i francès, seguint el model del que s'havia realitzat el curs anterior per a l'anglès, amb l'objectiu d'ajudar els candidats de les proves a conèixer-ne la mecànica de funcionament per tal de treballar les habilitats i estratègies que els permetin aconseguir l'èxit en la realització de la prova.

La nostra reflexió va començar plantejant-nos els objectius curriculars de l'expressió i interacció oral del nivell intermedi, és a dir, tenir clar on anem; fer una anàlisi d'on som, a partir de comentaris que es produeixen a l'aula, per part de l'alumnat (*"no fem prou oral a l'aula", "no s'aprèn a parlar si no vas al país", "parlar en parelles i en grups, no serveix de res si el professor no està al davant"*) però també

per part del docent (“a quart curs, els alumnes no saben fer preguntes”, “.. es que no sé què han fet a tercer”, “a la prova d’intermedi no comparen fotos, les descriuen”, “he d’entrenar els alumnes per fer la prova”); i fer un recull i anàlisi de les activitats que fem a les nostres aules, amb voluntat de canvi, de construir entorns d’aprenentatge eficaços, amb tasques, discussions i reflexions que elicitin evidències d’aprenentatge a partir de les quals el professor pugui donar un *feedback* que generi reflexió en l’aprenent i promogui aprenentatges, és a dir, què cal fer per arribar-hi.

A partir d’aquest plantejament vàrem revisar els objectius curriculars per relacionar-los amb les tasques que es proposen a la prova d’expressió i expressió oral del certificat de nivell intermedi i per analitzar les activitats que fem a l’aula al llarg del curs i assegurar-nos de la seva relació amb les que proposem a la prova esmentada.

Objectius curriculars de l’ expressió i interacció oral (Nivell Intermedi - B1)

- Fer presentacions senzilles i preparades sobre temes de la seva especialitat, explicant els punts importants amb força precisió.
- Iniciar i mantenir converses i intervenir en discussions en llengua estàndard, sobre temes generals o relacionats amb la seva feina, respectant les convencions socials.
- Comunicar-se de manera coherent i entenedora en situacions quotidianes i d’aprenentatge, per explicar una història, compartir idees i informació o expressar sentiments.

A continuació, us presentem una activitat d’aprenentatge específica per treballar el lèxic corresponent a les diferents àrees temàtiques incloses al currículum, i una sèrie de tasques, també d’aprenentatge, relacionades amb les tres parts de la prova d’expressió i interacció oral de nivell intermedi. En aquestes tasques, l’alumne ha de demostrar la seva competència per preguntar, comparar, relatar, opinar i interaccionar des d’una perspectiva pragmàtica (funcions, marcadors del discurs...), lingüística (lèxic, sintaxi, fonètica i fonologia....), i sociocultural, pròpia del nivell, i fer-ho d’una manera fluida, estructurada, coherent, cohesionada i entenedora.

Activitat de recerca de lèxic

L'objectiu de l'activitat de recerca és elaborar un recurs que reculli, de manera organitzada, el lèxic rellevant dels diferents àmbits temàtics del currículum.

La idea va sorgir del desig d'ajudar els alumnes a reactivar el lèxic de nivell bàsic, és a dir, partir dels seus coneixements previs per ampliar-los amb els continguts curriculars de nivell intermedi amb l'objectiu de disposar de recursos lèxics amplis per poder interactuar amb més comoditat i fluïdesa, en diferents situacions. Aquestes activitats, al mateix temps, són una eina de recull progressiu de lèxic a llarg termini.

Els alumnes preparen les activitats de recerca fora de l'aula i en parelles, amb la idea que, compartida, la feina sempre és més fàcil perquè un esperit d'equip ajuda a desenvolupar més estratègies i a disposar de més recursos i idees per expressar-se i dóna confiança i seguretat a l'hora de parlar.



Es comença per ensenyar als alumnes dos models d'activitats realitzats per companys de l'any anterior i se'ls proposa que formin parelles i escullin un tema del llistat d'àmbits temàtics del currículum de nivell intermedi. Els models sempre ajuden a reflexionar, a trobar solucions, a preveure obstacles. I com que el model prové d'una parella d'alumnes, es pot imitar amb més facilitat, i anima a pensar que la seva realització és factible.

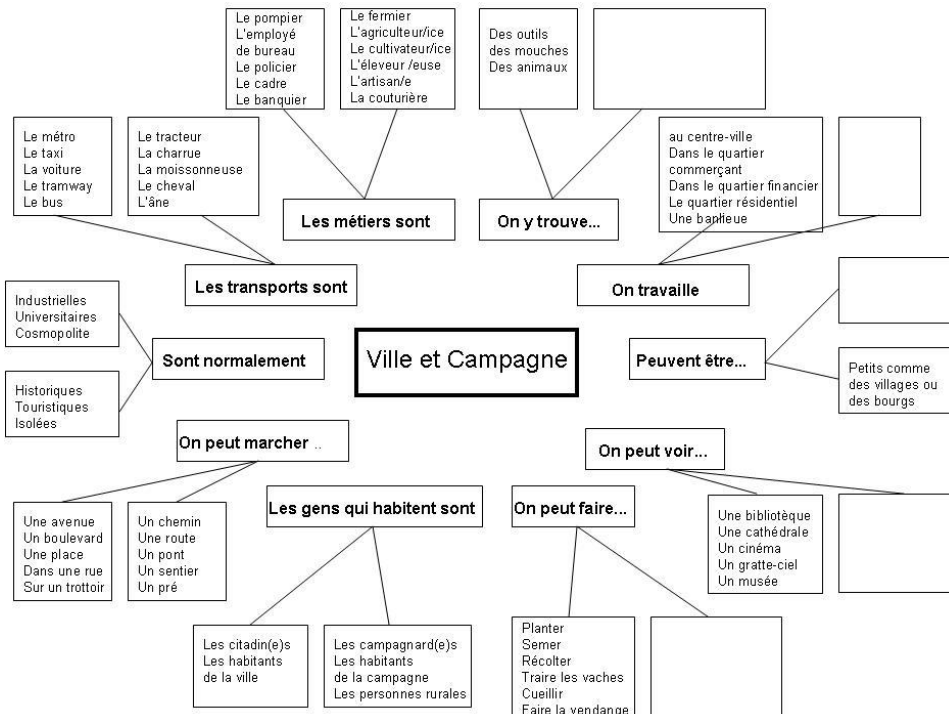
Han de buscar a Internet dues fotografies amb similituds i diferències sobre el tema escollit, i a partir d'aquí buscar el vocabulari i les idees necessàries per poder fer i respondre preguntes sobre la foto i per poder parlar del tema.



No es tracta de fer un llistat llarg de paraules, sinó de reflexionar sobre els possibles aspectes d'un tema i d'organitzar el vocabulari d'una manera que sigui útil i lògica.

Cada grup presenta a classe el resultat de la recerca, que després es penja al Moodle, i serveix de base als altres alumnes que el poden ampliar, enriquir i adaptar a les seves necessitats. Les diferents maneres de presentar la feina, de visualitzar el lèxic (mapa conceptual, llistat per preguntes, arbre...) ajuden els alumnes a aprendre i els motiva a participar en la consecució d'un objectiu comú.

A continuació posem un exemple de mapa conceptual elaborat per una de les parelles:



En els enllaços següents es poden veure altres exemples de treballs realitzats per parelles d'alumnes:

<http://prezi.com/9-iaeejgescp/e-d-u-c-a-t-i-o-n/>

<https://www.google.es/#q=mapa+heur%C3%ADstic>

Respecte a l'avaluació de la tasca, el professor la corregeix abans de presentar-la a classe i de penjar-la al Moodle. No es posa cap nota, sinó que se'n fa una avaluació positiva ja que es valora la implicació i l'autonomia de l'alumne. El més important és que els alumnes amb més dificultats s'inspirin en el treball fet pels seus companys. Es fa una reflexió conjunta sobre les produccions que seran més útils i per quines raons: selecció pertinent del vocabulari, bona organització, facilitat per a la memorització...

Aquesta activitat aconsegueix els seus objectius a partir de la implicació de l'alumnat i la motivació que neix del treball en equip. La unió fa la força!



Activitats d'aprenentatge relacionades amb la primera tasca de la prova d'expressió i interacció oral del nivell intermedi

Primera tasca: *Observa la teva fotografia i pregunta al teu company sobre els detalls de la seva. Parleu sobre les diferències i similituds entre totes dues.*

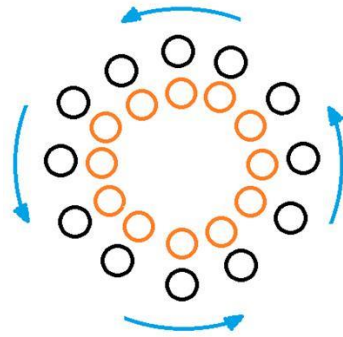
1. Quina fotografia ha triat el meu company?



Procediment

- Sobre una taula s'exposa una gran varietat de fotografies d'un camp temàtic concret.
- Es formen parelles d'alumnes (A i B).
- L'alumne A s'apropa a la taula i tria una de les fotografies, però no l'agafa. Es fixa en tots els detalls per poder respondre les preguntes que li farà l'alumne B.
- Les preguntes de l'alumne B han de ser molt concretes, ja que l'alumne A només les contestarà amb un Sí o un No.
- Quan l'alumne B considera que té prou informació per poder identificar la fotografia, es desplaça fins a la taula.
- Si un cop a la taula l'alumne B s'adona que encara té dubtes per identificar la fotografia triada per l'alumne A, haurà de seguir fent-li preguntes fins a aconseguir esbrinar quina ha estat la fotografia triada.

2. Quina paraula duc a l'esquena?



Procediment

- Es divideix la classe en dos grups: grup A i grup B.
- El grup A forma un cercle i el professor enganxa una paraula diferent a l'esquena de cadascun dels alumnes d'aquest grup. Les paraules poden pertànyer o no al mateix camp semàntic o categoria gramatical.
- El grup B forma un cercle al voltant del grup A.
- El professor posa música i els alumnes del grup B giren al voltant dels del grup A.
- Quan el professor para la música, els alumnes s'aturen i els del grup B es fixen en la paraula de la persona que hi ha davant d'ells.
- Els alumnes del grup A fan preguntes per tal d'esbrinar quina paraula tenen a l'esquena. Les preguntes han de ser el més concretes possible i tindran com a resposta només Sí o No.
- Passats uns segons, el professor torna a posar música i es repeteix la mateixa mecànica fins que novament la música s'atura i els alumnes A fan preguntes ara als nous alumnes del grup B que tenen al davant.
- A mesura que els alumnes van esbrinant les paraules que duen a l'esquena surten del cercle amb el company del grup B.
- El joc s'acaba quan tots els alumnes del grup A han esbrinat la paraula que porten a l'esquena.
- Es repeteix la mateixa dinàmica, canviant els alumnes de grup.

3. Quines imatges t'evoca la música?

Procediment



- Els alumnes seuen en parelles o en petits grups.
- El professor posa un fragment de la banda sonora d'una pel·lícula (sense dir-los de quina es tracta), demanant-los prèviament que tanquin els ulls i deixin que aquesta música els evoqui una imatge, a partir d'una sèrie de pautes molt generals, com per exemple: *Qui? Què? On? Quan? Per què?*
- El professor atura la música en el punt que creu convenient (dos minuts són suficients) i dóna un temps breu (2 o 3 minuts) als alumnes perquè posin per escrit o dibuixin o pensin en la imatge que han construït a partir de la música.
- Després els alumnes intenten esbrinar, a partir de preguntes i respostes, el que el seu company ha visualitzat. Per exemple: *Hi havia gent? Què feien? Com anaven vestits? Era de dia?...* Quan cadascun d'ells ha pogut fer-se la idea de la imatge que s'ha construït el company, les comparen: *Jo he imaginat...; Doncs jo veia*
- El professor pot repetir el mateix procediment amb dos o tres fragments més de bandes sonores.

Activitats d'aprenentatge relacionades amb la segona tasca de la prova d'expressió i interacció oral del nivell intermedi

Segona tasca: *Explica* el que diu el teu text i *escolta* l'explicació del teu company. A continuació *intercanvieu* les vostres *opinions* sobre el tema i el contingut dels textos.

1. Paraules clau

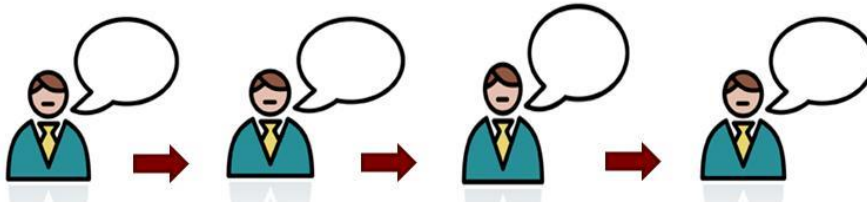
Procediment

- Els alumnes llegeixen un text breu i assenyalen 5 o 6 paraules clau que consideren especialment significatives i les escriuen en un paper.
- A continuació a partir d'aquestes paraules, es pot fer alguna de les tasques següents:
 1. Fan servir les paraules clau per explicar el seu text al company.
 2. Les mostren al company per tal que aquest intenti esbrinar el contingut del text del seu text.
- Un cop finalitzada la tasca, els alumnes intercanviaran opinions sobre el contingut dels textos.

2. Joc del telèfon

Procediment

- Els alumnes, en grups de quatre, formen una cadena, tal com es mostra en la imatge.
- L'alumne de l'extrem esquerre llegeix un text breu i l'explica a cau d'orella al company que té al seu costat, el qual l'haurà d'explicar a la persona de la seva esquerra intentant ser el màxim de fidel possible a la informació que ha rebut.
- La tercera persona de la cadena haurà de fer el mateix amb el seu company de l'esquerra, el qual haurà d'explicar el text a la resta dels companys del grup.
- Les tres persones que no han llegit el text, el llegeixen i entre tots veuen quina informació s'ha perdut en les successives reproduccions del text i en quina mesura n'han canviat o no el sentit.



Aquesta mateixa tasca es pot repetir diverses vegades amb una distribució diferent dels membres del grup per tal que tots tinguin l'oportunitat de llegir el text i parafrasejar-lo.

- Tots els textos giraran al voltant del mateix tema, i al final de l'activitat es debatran les idees exposades en els diferents textos.

3. A partir d'una notícia...



Procediment

- El professor divideix la classe en dos grups: A i B.
- El grup A es queda a l'aula i escolta una notícia breu (àudio o vídeo) un parell de vegades i en pren notes.
- Mentrestant, el grup B és fora de l'aula i, a partir d'unes paraules clau que el professor els dóna, especulen sobre el contingut de la notícia que el grup A està escoltant.
- A continuació, el grup B entra a l'aula i aleshores els alumnes s'asseuen en parelles formades per un alumne de cada grup.
- L'alumne del grup A explica el contingut de la notícia al seu company a partir de les seves notes, i el del grup B compara l'explicació amb el que s'havia imaginat.
- Finalment, els alumnes intercanvien punts de vista amb la seva parella sobre les idees presentades en la notícia.

4. Llegir, explicar i negociar

Procediment

- Els alumnes seuen en petits grups. Cadascú llegeix un fragment diferent d'una mateixa història i després l'expliquen als companys amb la finalitat d'establir entre tots la seqüència correcta dels fragments.
- Una variant d'aquesta activitat pot consistir en que el text que han d'explicar no sigui un fragment d'un relat sinó qualsevol tipus d'informació que els alumnes després han de posar en comú per realitzar una tasca conjunta de negociació, prioritització i organització de la informació. Per exemple, d'entre un grup de presoners que opten a la llibertat condicional, cal que decideixin quins són els més idonis i en quin ordre ⁽¹⁾. Això significa que el text que cada alumne haurà de llegir prèviament serà sobre un candidat diferent.



⁽¹⁾UR, Penny. *Discussions that Work*. Cambridge University Press 1981

Activitats d'aprenentatge relacionades amb la tercera tasca de la prova d'expressió i interacció oral del nivell intermedi

Tercera tasca: Per torns, fes **tres preguntes** al teu company sobre els punts següents, i respon a les tres preguntes que ell et farà.

1. Cerca de preguntes en grups



Procediment

- En petits grups, els alumnes elaboren preguntes sobre

un àmbit temàtic curricular concret i una de les funcions lingüístiques representades a la imatge.

- El resultat de la recerca es posa en comú a la pissarra, es corregeix, i es penja al Moodle com a eina de referència que es pot anar actualitzant a mesura que es treballen els diversos àmbits temàtics.

A continuació teniu un exemple genèric en anglès.

ADVICE	OPINIONS	HABITS	PREFERENCES
Could you recommend...?	What do you think about...?	How often do you...?	What kind of...do you prefer?
What would you do...?	What's your opinion about...?	Do you ever...?	What's your favourite...?
What's the best way to...?	What are the advantages of...?	Do you... very often?	Would you rather...?

2. Preguntes sobre un tema concret

Procediment

- En petits grups els alumnes elaboren el màxim de preguntes possibles al voltant d'una o dues paraules, referides a un tema concret (per exemple *single-sex schools*). Disposen de tres minuts per fer la tasca.
- Un cop exhaurit el temps, el grup que ha fet més preguntes les escriu a la pissarra, se n'afegeixen de noves dels altres grups i es corregeixen les possibles errades.
- Finalment, els alumnes es van movent per la classe fent les preguntes a tants companys com sigui possible (possibles preguntes: *What are the advantages of single-sex schools? / Did you attend a single-sex school?*)



3. El joc dels experts

Procediment

- Es formen grups de cinc alumnes que hauran de triar dos temes sobre els quals tenen força coneixements (per exemple: *ping-pong* o *pel·lícules amb Oscar*) i els escriuen en un paper.
- El professor dóna a cada grup dos temes dels proposats pels altres grups.
- Cada grup ha d'escriure quatre preguntes sobre cada tema per poder-les formular al grup que se'n considera expert.
- Es va fent una roda de preguntes i respostes a l'estil concurs televisiu. En cas que l'estructura de la pregunta no sigui correcta, se'ls demana que la corregeixin.
- Guanya el grup que ha respost més preguntes correctament.

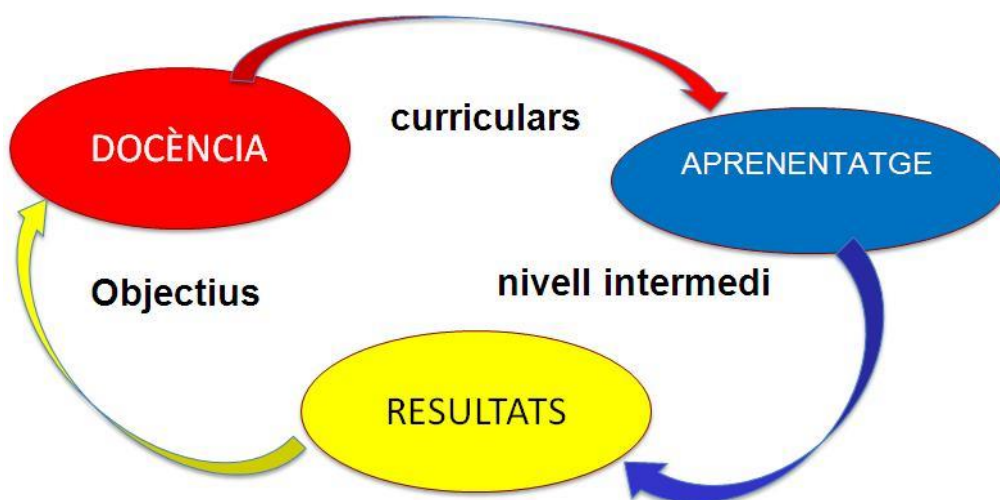


Conclusió

La millora de l'expressió i interacció oral dels nostres alumnes passa per una millora del procés de docència, aprenentatge i avaluació a l'aula. Com a professors, hem de saber on anem i ser conscients, a l'hora d'elaborar seqüències d'activitats, de què fem, per què ho fem i com ho fem. Així mateix, per ajudar els nostres alumnes a gestionar el seu propi aprenentatge i guanyar en autonomia, cal que coneguim l'objectiu de les tasques que els proposem (què fan i per què), i que amb el nostre *feedback* els ajudem a conèixer i reforçar els èxits del seu aprenentatge i la manera d'atendre les seves possibles mancances.

Amb tot això parlem del canvi de paradigma en els rols de professors i alumnes sobre el que tanta literatura hi ha i que tant costa que arribi a les aules. L'autonomia de l'estudiant està en relació directa amb la seva motivació intrínseca i amb la millora dels aprenentatges.

En aquest context creiem que s'ha d'evitar fer de la prova del certificat de nivell intermedi un objectiu. Millorant la nostra docència aconseguirem un alumnat més motivat, implicat i autònom que millorarà d'una manera natural els seus aprenentatges i els resultats en la prova del certificat.



DES COURT-MÉTRAGES

POUR NE JAMAIS ÊTRE À COURT D'IDÉES!

Le court métrage, par sa durée et sa nature, peut s'intégrer dans nos classes de langue étrangère sous de multiples aspects. En tant que narration courte, « boîte à images » déclencheuse de parole ou simple objet esthétique provoquant diverses émotions, il constitue un support particulièrement riche pour les enseignants et les apprenants. Cet atelier n'a d'autre prétention que de montrer quelques-unes des applications que nous en faisons en cours et de réfléchir ensemble aux pistes qui s'offrent à nous à partir de cet outil pour travailler différentes compétences avec nos étudiants.

Malgré ce que l'on entend parfois sur les films de durée classique à propos de leur difficulté pour les apprenants étrangers (dans le CECR, avant le niveau B1, comprendre un film en langage standard n'est pas vraiment contemplé), nous montrerons que le court métrage peut être abordé à tous les niveaux, du A1 au C1 et ceci avec un facteur de motivation non négligeable : le plaisir !

Dans cet article, nous présenterons également un éventail un peu plus large de courts métrages que ce que nous aurons pu montrer lors de l'atelier et nous indiquerons quelques sites de référence ou des DVD disponibles pour les enseignants afin de compléter leurs ressources.

1. Quelques particularités intéressantes du court métrage.

Les courts métrages, dans un cadre pédagogique, attirent notre attention pour plusieurs raisons ; nous résumerons ici les principaux critères de « sélection » :

- **Leur format** : par définition, « courts », il s'intègrent facilement dans une séquence pédagogique en formant une unité à part qui n'a pas besoin d'être coupée, résumée ni mise en contexte (comme c'est le cas lorsque l'on travaille sur un extrait de long

métrage). Ils peuvent être visionnés et travaillés dans leur intégralité et ne nécessitent souvent qu'un seul ou deux visionnages en classe. Les courts métrages, en général, durent de 2 minutes à 10 voire 15 minutes environ. Notre préférence va aux formats les plus courts (3 à 4 minutes maximum) mais un court métrage de 15 minutes peut donner lieu à un découpage différent et à un travail en trois parties par exemple, ou bien à un visionnage préalable ou postérieur des apprenants chez eux.

- **La variété de leur forme et de leur contenu** : parmi les courts métrages on retrouve les mêmes catégories cinématographiques que pour les longs métrages : films de fiction, documentaires, cinéma militant, films d'animation, films expérimentaux...ce qui nous donne des pistes d'exploitation très variées : on peut s'intéresser davantage au sujet d'actualité ou au thème socioculturel traité par un court documentaire par exemple, tandis qu'un film de fiction ou d'animation nous offrira une excellente base pour travailler la narration, l'écriture du scénario ou les dialogues.
- **Leur accessibilité** : même si tous les courts métrages ne peuvent pas être accessibles en ligne (on rencontre parfois des problèmes par rapport au pays où l'on se trouve notamment et certains sont payants), il est assez facile de trouver des courts métrages de qualité sur internet. Quelques sites de FLE en proposent également et le CAVILAM met à la disposition des enseignants plusieurs DVD consacrés aux courts métrages, pour adultes, adolescents ou enfants.
- **Le facteur de motivation** : le court métrage, comme la majorité des supports vidéo se rapportant au cinéma, déclenche souvent un facteur de motivation car il joue sur la notion de plaisir du spectateur : moment de divertissement ou de réflexion, c'est aussi une fenêtre ouverte sur l'imagination, qui provoque différentes émotions chez les apprenants / spectateurs. Il apparaît souvent comme un moment récréatif dans la session pédagogique alors qu'il mobilise en réalité différentes compétences et active notamment les intelligences visuelles et auditives des étudiants. C'est une façon ludique mais particulièrement riche de travailler de façon transversale différents aspects – linguistiques, communicatifs, socioculturels et ceci à tous niveaux.

2. Quelques pistes pour utiliser des courts métrages en classe.

Les activités que nous proposons ici ne représentent pas une liste exhaustive car les courts métrages peuvent donner lieu à de nombreuses autres exploitations mais nous avons essayé

de présenter des exemples permettant de mobiliser différentes compétences détaillées dans le CECR et le curriculum des EOI. Libre au professeur d'adapter ce matériel selon ses besoins, ses envies et sa « façon de faire »...

2.1. Formuler des hypothèses et des questions.

Une des premières activités que l'on fait à partir d'un support vidéo avec les apprenants est de leur demander de formuler des hypothèses, que ce soit à partir du titre, du thème ou simplement des questions qu'ils peuvent se formuler avant de visionner un film. Lorsque l'on passe le court métrage, et en particulier lorsqu'on le « coupe » à des moments clefs, on redouble de suppositions : que va-t-il passer ? Et avant, que s'est-il passé exactement ? Quels sont les indices qui nous renseignent sur l'histoire ? Pourquoi le personnage est-il là, quelle est la relation entre les personnages, que vont-ils faire ?

Toutes ces questions donnent lieu à la manipulation, de la part des étudiants, d'expressions comme « peut-être », « sans doute », « je crois », « À mon avis... », « Moi, je pense plutôt que... », « je ne suis pas sûr/e », « ça a l'air », « il semble », « pourquoi pas ? »...autant de façons d'exprimer le doute et l'opinion de façon réelle, concrète.

Lors de cette phase, tous les sens sont en éveil afin d'observer et de capter le maximum d'éléments qui peuvent nous offrir des indices : comment est la musique ? Le décor ? Le style ? Le rythme du film ? Est-ce une histoire, un conte, une « ballade » animée, un voyage au cœur de l'imaginaire ou des émotions ?

L'enseignant peut choisir de couper le son afin que les étudiants ne se concentrent que sur les images ou au contraire rendre invisible l'image afin qu'ils ne se fixent que sur les sons et les dialogues et fassent des hypothèses sur ce qui se passe. Une autre alternative intéressante est de faire les deux à la fois en divisant le groupe en un « groupe aveugle » (ces étudiants ne voient pas l'écran) et en un « groupe sourd » (ceux-ci se bouchent les oreilles mais regardent le film). Ensuite, par binôme, ils confrontent leurs hypothèses en les infirmant ou confirmant selon ce qu'ils ont vu ou entendu.

2.2. Travailler autour de la narration.

C'est un des grands thèmes du niveau B1 notamment (raconter une histoire, parler au passé, évoquer des souvenirs...) mais que l'on prépare dès le niveau A2 et que l'on renforce et enrichit ensuite en B2. Travailler sur la narration implique de maîtriser les temps du passé -

mais aussi ceux du présent et du futur, utiliser à bon escient les marqueurs chronologiques, jouer sur le style. Plusieurs courts métrages, présentant une histoire en quelques minutes seulement se prêtent parfaitement à l'exercice : ils sont souvent construits à partir du schéma actantiel des contes (situation de départ – quête - obstacles – résolutions – dénouement) et plusieurs jouent sur l'effet de surprise de la « chute », ce dénouement auquel les spectateurs ne s'attendent pas et qui les surprend, les fait rire, les émeut ou les fait réfléchir.

- **Temps du passé et marqueurs temporels.**

Un premier court métrage réellement propice à ce découpage narratif et à la fixation des marqueurs chronologiques serait le film *Le miroir* de Tinguely et Fauchère (dits « Ramon and Pedro ») qui raconte en six minutes les différentes étapes de la vie d'un homme, de ses 6 ans à 80 ans environ, à travers son reflet dans le miroir de sa salle de bain. Sans paroles mais avec divers indices visuels ou sonores, on comprend la trajectoire vitale de cette personne et il est facile ensuite de faire travailler les apprenants sur la retranscription de son histoire en utilisant des marqueurs temporels précis. L'autre aspect intéressant de ce court métrage est également de revoir avec les apprenants les gestes quotidiens que l'on effectue devant un miroir (révision des verbes pronominaux et des activités routinières) et de parler de son rapport à l'image, mais aussi du temps qui passe et de nos sensations par rapport à ce sujet. Sans oublier que le court métrage compte avec la présence d'une bonne partie de la famille Destraz...dont Henri Dés, le chanteur – ce qui est une occasion de lui faire un clin d'œil culturel en classe !



- **Saisir la vision du procès et manipuler les différents temps.**

Il n'est pas toujours facile de trouver un large éventail d'activités motivantes à faire en cours pour travailler autour des visions rétrospectives, progressives ou prospectives du temps et pour manipuler de façon spontanée les structures « venir de » ou « être sur le point de », « être en train de », « aller+infinitif », sans tourner autour de questions ou réactions inquisitrices envers nos étudiants si l'on veut rester dans « le réel » : « que vient de te dire ton voisin Pepita ? », « Je suis en train de vous répéter pour la 3^{ème} fois la règle d'accord du participe passé, mes amis ! » ou « Qu'est-ce que tu vas faire après le cours Fulanito? » Le court métrage *Le poisson rouge* de Cédric Klapisch nous enlève une sacrée épine du pied à cet égard. Très court, jouant sur une chute surprenante et particulièrement drôle, il est facilement découpable en trois parties pour jouer sur ces deux pivots essentiels du temps, lorsque l'on est pris dans la bourrasque du présent : que vient-il de se passer ? Que va-t-il se passer maintenant ? Dans un des dialogues, on entend également deux phrases essentielles au présent progressif « *C'est mon poisson rouge qui est en train de mourir* », « *Elle est en train de vous parler* » qui permettent de saisir l'urgence de la situation mais aussi le sens de cette vision du procès. D'autre part, le court métrage étant réalisé pour une campagne de prévention contre le sida, il donne lieu à une réflexion autour de l'efficacité de ce film pour porter un tel message et son impact dans la conscience des spectateurs. Inventer des slogans efficaces, détourner des situations pour aborder un sujet grave tout en faisant rire, voilà le pari que nous lance Klapisch grâce à ce court métrage.

2.3. Travailler autour des valeurs.

Voici un domaine largement développé dans le curriculum des EOI et sur lequel on met pourtant rarement de mots dans nos cours : celui des valeurs. Apprendre une langue, s'intéresser à une autre culture permet de développer la conscience interculturelle, le respect de l'autre, la tolérance, des manières de vivre ou de penser différentes aux nôtres et d'établir un dialogue. Parfois certains commentaires d'étudiants nous déroutent, nous évitons les sujets glissants, bannissons ceux qui peuvent fâcher et, pourtant, nous avons une certaine responsabilité dans le fait que nos apprenants doivent se sentir à l'aise en classe et suffisamment en confiance pour pouvoir exprimer leurs opinions sans que celles-ci bien entendu ne soient ni discriminatoires ni désobligeantes pour les autres. Même s'il s'agit d'adultes, il y a là un vrai travail d'écoute, de dialogue et de respect à établir et développer. Et, dans ce domaine également, les courts métrages offrent un vivier idéal : que ce soit par choix propre du réalisateur ou parce qu'il participe à un concours à thème ayant pour but de

sensibiliser l'opinion publique, nous trouvons sur la toile nombre de courts métrage abordant les thèmes de la différence, de la tolérance, de l'immigration ou de l'exil, des libertés, de l'environnement, de l'éducation aux valeurs en général ou qui luttent contre certaines discriminations comme l'homophobie, le sexisme, le racisme ou dénoncent des violences (conjugale, psychologique, etc)... Autant de thèmes qui, travaillés en amont et surveillés depuis un « radar » particulier par le professeur afin qu'aucun sujet ne perturbe trop certaines personnes en classe (concernant les violences par exemple), sont propices à des activités très riches et des débats passionnants, authentiques là encore puisque ce sont des sujets d'actualité dont nos étudiants peuvent parler avec des interlocuteurs francophones. Il s'agit alors de mobiliser tout un lexique propre au thème travaillé et de développer plusieurs stratégies pour exprimer des opinions nuancées, participer à un débat ou une table ronde etc.

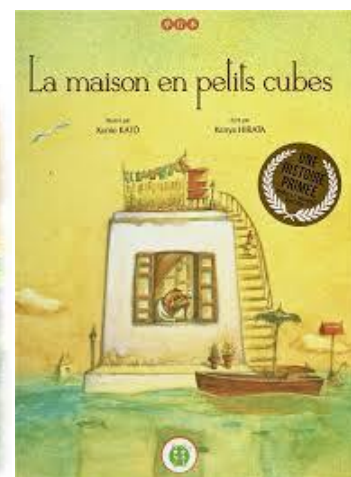


Lors de l'atelier nous présenterons *Cyrano* de Vincent Lindon qui permet de parler de nos préjugés et nous fait réfléchir sur les frontières invisibles qui nous séparent de personnes que l'on pourrait rencontrer, voire aimer. Une jeune fille « de bonne famille » reçoit des lettres romantiques d'un prétendant anonyme, jusqu'à celui-ci lui propose un rendez-vous...Le court métrage est réalisé dans le cadre d'un concours « Dire, faire et parler contre le racisme » et donne lieu à des échanges intéressants entre les étudiants sur le thème – mais aussi sur la façon d'avoir conçu ce film. Sur ce même sujet, il existe de nombreux autres films que nous indiquons dans le tableau à la fin de cet article. *Visa* du tunisien Ibrahim Letaïef est excellent également pour aborder les stéréotypes et le principe d'acculturation qui peut être lié à une expérience d'immigration.

Bien entendu ces courts métrages, outre une exploitation « classique » de compréhension (orale notamment) et d'un travail autour de la langue, donnent lieu à des expressions et interactions orales (questions, discussions, débats...) ou écrites (réagir à partir du film sur ce sujet, écrire une lettre, revendiquer, réclamer etc).

2.4. Voyage au coeur de l'imaginaire.

Un autre versant des courts métrages, qui nous intéresse particulièrement même si ce n'est pas forcément le plus facile à travailler en classe, est cette plongée dans le monde de l'imaginaire que nous offre bon nombre de films. Il s'agit souvent de films d'animation, signés par des illustrateurs de talent qui nous invitent dans un univers poétique ou onirique, souvent sans paroles. *Le silence sous l'écorce* de Joanna Lurie, *Paroles en l'air* de Sylvain Vincendeau ou encore *La maison en petits cubes* de Kunio Katio en sont quelques exemples. Ce dernier est intéressant car il existe aussi l'album illustré qui permet de confronter le travail d'interprétation du film (sans paroles) par les apprenants avec l'histoire que l'auteur raconte dans le livre. L'œuvre aborde le thème de la mémoire à travers la représentation d'une ville qui est chaque fois plus inondée ; le vieil homme plonge dans l'eau (et dans ses souvenirs) pour retrouver les maisons successives où il a vécu et remonte ainsi dans le temps.



Ici, le support visuel est la seule base sur laquelle les apprenants vont se reposer pour imaginer et créer leur propre histoire, le scénario qu'ils devinent à travers cette succession d'images. L'enseignant peut ouvrir un wiki afin de les encourager à participer à un travail d'écriture collective, chaque sous-groupe se concentrant sur une partie du film (« une des maisons » par exemple – ce qui rend de fait plus digeste l'activité étant donné que ce court métrage dure 12 minutes). On retravaille ensuite la cohésion et la cohérence de l'ensemble

de leur texte, mais aussi la richesse lexicale et les connecteurs afin d'avoir un résultat d'ensemble satisfaisant. Puis, la lecture du conte illustré à plusieurs voix vient clore l'activité.

Le court métrage de Sylvain Vincendeau *Paroles en l'air* se prête quant à lui parfaitement à l'écriture de lettres (ces missives que les protagonistes du film s'envoient par la fenêtre et dont on peut imaginer le contenu), tandis que le film d'animation *Le building*, réalisé par cinq étudiants de l'école des Gobelins (une référence dans le monde de l'animation) permet aussi de travailler sur les différentes séquences narratives du film et d'élaborer le scénario. Un autre film muet, *Le baiser* de Stefan Le Lay peut être abordé dès le niveau A1 en mobilisant des ressources linguistiques très simples liées à la correspondance et aux actions clefs du court métrage.

Bien entendu ces films peuvent également être projetés en classe sans finalité pédagogique autre que le plaisir de partager une belle réalisation audiovisuelle et de laisser les étudiants y réagir spontanément, en exprimant leurs émotions mais aussi leurs appréciations, ce qui est une façon de pratiquer l'interaction orale authentique « sans en avoir l'air ».

2.5. Écrire à partir des courts métrages.

Comme nous l'avons vu à travers ces courts métrages d'animation, un petit film « muet » (les courts métrages le sont en réalité rarement, tant la musique et le fond sonore sont essentiels) permet facilement d'engranger des activités développant la compétence écrite. Nous parlerons ici de deux autres axes possibles :

- **L'écriture des dialogues ou la retranscription du langage intérieur des personnages** : lors de l'atelier nous avons présenté le film *Gratte papier* de Guillaume Martinez qui offre un support idéal pour cette tâche. Les protagonistes du film se trouvent dans le métro, lieu où des milliers de personnes anonymes se croisent sans se parler mais où l'on s'observe du coin de l'œil et où flottent nos pensées intérieures et les bulles dans lesquelles nous nous recréons pour nous protéger de cet espace pouvant être vécu comme « hostile ». Pour ce court métrage – dont il existe déjà par ailleurs une fiche pédagogique complète sur le site du Cavilam – nous avons proposé une variante consistant à faire des « arrêts sur image » sur les expressions de visage des différentes personnes du métro afin que les apprenants imaginent le monologue intérieur qu'ils se font à ce moment-là. En effet leurs regards en disent long... On demande alors aux étudiants d'observer très précisément les 4 ou 5 premières

minutes du film en se concentrant sur les visages et le jeu de regards des personnages puis, en tandem, ils retranscrivent leurs « pensées ». On peut répartir les images et bulles à différentes groupes puis faire un collage final. La deuxième partie du film, très originale, permet quant à elle aux étudiants de reconstituer le message et le dialogue silencieux que les deux protagonistes improvisent grâce à leurs livres respectifs. On peut aussi leur demander de corriger les erreurs provoquées par les mots choisis dans le livre et qui ne respectent pas toujours la concordance ou le genre ! Un exercice très ludique et particulièrement créatif pour travailler sur la langue et sur l'écrit...

- **S'entraîner à écrire des synopsis ou des critiques de film** : il s'agit ici tout simplement de transposer une activité largement développée à partir des longs métrages pour l'adapter aux courts métrages. L'avantage réside dans le format du film, qui, par sa brièveté, donne lieu à une tâche qui peut ainsi facilement être donnée comme devoir à la maison par exemple : les étudiants se répartissent différents courts métrages et ils écrivent le synopsis de celui qu'ils ont vu (ou la critique, à partir du niveau B1) afin de donner aux autres l'envie de les voir. Toutes ces productions seront mises soit sur un forum soit sur un glossaire du moodle de la classe par exemple, le but, encore une fois, étant de partager des films et de donner envie d'en découvrir de nouveaux.

2.6. Passer à l'action : l'expérience créative.

Au-delà de l'intérêt du court métrage comme support, on peut l'envisager également comme produit, objet à réaliser avec les apprenants. Plusieurs concours de FLE lui réservent une place dans les modalités et selon le contexte dans lequel cette réalisation peut être envisagée, cela donne lieu à une riche expérience de classe. Même si les étudiants ne sont pas cinéastes ni scénaristes, monter un petit court métrage amateur est à la portée de tous et mobilise différentes ressources pragmatiques et linguistiques mettant en valeur les compétences présentes dans la classe. Une petite caméra, voire un simple téléphone portable, suffit. Le concours des dix mots de la francophonie, un projet de classe particulier ou simplement l'envie de réaliser un produit concret sont autant de prétextes pour travailler une narration ou la créativité sous cette forme-là. Pour donner un exemple, dans une de nos classes nous avons réalisé un court métrage afin de présenter la médiathèque de l'EOI aux

étudiants des deux antennes que compte l'école ; les étudiants peuvent disposer du service de la bibliothèque mais, à cause de la distance, se déplacent rarement jusqu'à l'EOI dont ils dépendent et ne connaissent donc pas les locaux. Les étudiants de 5^{ème} année avaient donc imaginé, écrit puis mis en scène intégralement une petite histoire qui avait été filmée dans la médiathèque puis présentée à leurs compagnons des deux centres publics délégués afin qu'ils se fassent une idée des ressources dont ils pouvaient disposer et connaissent les conditions d'utilisation de ce service (malgré la forme totalement fantaisiste de la vidéo, les données pratiques y étaient !). C'était aussi une façon de « créer du lien » entre les trois lieux et les étudiants des différents centres et, surtout, une expérience créative et narrative différente qui, selon les « étudiants-réalisateurs », compte parmi leurs meilleurs souvenirs de cours.

3. Petit catalogue de ressources.

Pour terminer, nous indiquons ici quelques ressources disponibles pour les enseignants afin d'approfondir le sujet et mener leurs propres expériences à travers un panel plus large de films. Là encore, ce n'est qu'une petite sélection parmi tout ce que l'on peut trouver sur la toile.

- **DVD** : outre ceux que l'on peut trouver « au hasard » de nos fréquentations de librairies ou médiathèques (des compilations de courts métrages présentés dans les festivals par exemple), le Cavilam a édité une série de DVD pédagogiques regroupant plusieurs courts métrages pour différents âges ; l'avantage est que chaque court métrage est accompagné d'une fiche pédagogique complète.
- Signalons également le DVD de *Paris je t'aime*, faisant le tour de Paris en courts métrages et représentant ainsi un support idéal dans un cours de FLE.
- **Sites internet** :
 - Le Cavilam : <http://www.leplaisirdapprendre.com/cat/fiches-peda/courts-metrages/> : quelques courts métrages des DVD mentionnés ci-avant sont sur le site avec les fiches correspondantes.
 - Insuf-FLE, Jean-Michel Ducrot : <http://insuf-fle.hautetfort.com/tag/court-m%C3%A9trage> : le blog très riche de cet enseignant compte plusieurs courts métrages accompagnés en général des fiches qu'il a élaborées.

- Court- circuit, le magazine en ligne du court métrage : <http://www.arte.tv/fr/court-circuit-le-magazine-du-court-metrage/184414.html>
- Site de courts métrages d´animation : <http://www.les-courts-metrages.fr/>
- Kebweb : <http://www.kebweb.tv/films>
- Liens et mots clefs vers des courts métrages disponibles en ligne :

Titre du court métrage et auteur/s	Lien ou accès	Mots-clefs (Thématiques ou pistes pédagogiques)
<i>Le poisson rouge</i> de Cédric Klapisch	https://www.youtube.com/watch?v=qbz91ev_1H0	Description, schéma narratif, visions du procès, chute, message du film : la prévention du sida
<i>Gratte-papier</i> de Guillaume Martinez	https://www.youtube.com/watch?v=nmJWjV7fKg0	Les transports en commun, la rencontre, les sentiments, l´écriture. Imaginer des monologues intérieurs.
<i>Le miroir</i> de Tanguely et Fauchère	http://vimeo.com/45135870	Étapes de la vie, narration et marqueurs chronologiques
<i>Demi-paire</i> de Yannick Pecherand-Miolley	http://vimeo.com/29841371	Thème du double, Complémentarité
<i>J´attendrai le suivant</i> de Philippe Orreindy	https://www.youtube.com/watch?v=z05UOakraHw	L´amour, la solitude, le métro, travail sur les temps du futur et la description
<i>La lettre à Abou</i> d´Emilie Deleuze	https://www.youtube.com/watch?v=6tJ6orKUmgI	Immigration, préjugés, stéréotypes
<i>Visa</i> d´Ibrahim Letaïef	www.dailymotion.com/.../x31qm1_visa-court-metrage	
<i>Cyrano</i> de Vincent Lindon	http://www.dailymotion.com/video/xkow5k_cyrano_shortfilms	
<i>Le baiser</i> de Stefan Le Lay	http://www.leplaisirdapprendre.com/etrangement-courts/	Correspondance, « cinéma dans le cinéma »
<i>Première neige</i> , Michaël Lalancette	http://vimeo.com/33966898 (seulement la B-A) https://www.youtube.com/watch?v=qH-5voSFMB4 (avec des sous-titres en russe !)	Relations familiales, schéma narratif et dialogues

<i>Paris je t'aime</i> , en particulier : <i>Faubourg Saint Denis</i> de Tom Tykwer	https://www.youtube.com/watch?v=oo77KWMRz00	Relation amoureuse, suspense du film, raconter des souvenirs (alternance passé composé/imparfait) La rencontre, la solitude, effet de surprise.
<i>Montmartre</i> de Burno Podalydès	https://www.youtube.com/watch?v=Cs_33qeZUpo	
<i>Foutaises</i> de Jean Jeunet	https://www.youtube.com/watch?v=6YqiAVdv28Y	Travail sur les goûts « j'aime/ j'aime pas »
<i>Tue l'amour</i> de Philippe Lioret	www.dailymotion.com/.../xu0v9a_tue-l-amour (payant)	Relations amoureuses, usure du couple. Effet de surprise (chute)
<i>Les crayons</i> de Didier Barcelo	https://www.youtube.com/watch?v=dDYRaSjRy9E	Réaction des spectateurs à la sortie d'un film, amours infantiles
Films d'animation		
<i>Mlle Kiki et les Montpanos</i> d'Amélie Harrault	http://videos.arte.tv/fr/videos/mademoiselle-kiki-et-les-montpanos-d-amelie-harrault--7564328.html	Décrire une personnalité, parler du Montparnasse des années 20.
<i>Paroles en l'air</i> , Sylvain Vincendeau	http://www.youtube.com/watch?v=Z3fCNSR3m8M	La correspondance, le hasard, le lien social (voisinage), l'amour.
<i>Le building</i> de 5 étudiants de l'école des Gobelins	http://vimeo.com/14536540	Film d'animation, imaginaire, schéma narratif, élaborer un scénario.
<i>Le silence sous l'écorce</i> de Joanna Lurie	http://www.youtube.com/watch?v=YXWc3aFrXCo	L'imaginaire, les sentiments, la rencontre, la fragilité de la vie.
<i>La maison en petits cubes</i> de Kunio Kato	http://www.youtube.com/watch?v=O_2Sc8fD_Kc	Les souvenirs, les étapes d'une vie, raconter au passé. Lien court-métrage et album.

Visi Alaminos Cobos

APRENDER INGLÉS CON NUESTRO SMARTPHONE O TABLET

El *smartphone* se ha convertido en nuestro compañero ideal. Lo llevamos a todas partes, nos acompaña en nuestra vida cotidiana y no lo dejamos jamás solo. Nos dice la hora en cualquier parte del mundo, el tiempo que va a hacer, el balance en nuestra cuenta bancaria o cual es el camino más corto para llegar a un lugar. Y creedme si os digo que no hay suficiente espacio en esta revista para enumerar algunas de las funciones y tareas que el dichoso aparato puede hacer por nosotros.

Los teléfonos inteligentes han alterado nuestro comportamiento hasta tal punto que hace pocos días era noticia una fotografía donde aparecía un andén de tren con varias personas y destacaba lo extraño de la única persona que estaba esperando el tren sin estar pendiente de su móvil. Y es que somos una pandilla de cabizbajos impacientes. Ya no miramos al frente como siempre, pero siempre tenemos algo que consultar en el móvil y la palabra “perdón”, ya se oye por las calles al chocar inevitablemente unos con otros. No podemos esperar, no! tiene que ser en ese momento; mientras espero que me traigan el menú , en el primer plato , en el segundo y en el postre. Ah y en el café por supuesto.

Afortunadamente ya que poca cosa podemos hacer para cambiar este escenario puede ser que hayamos descubierto por fin la manera de usar todo ese tiempo para esa asignatura pendiente que es APRENDER INGLÉS. De hecho, puede que a partir de ahora mientras esperamos en el coche a que el tráfico se mueva, nuestro turno en el médico, en la cola del supermercado, en la del banco, en el cine mientras no comienza la película, en el tren de camino a casa o en tantas otras partes, elijamos repasar inglés de entre las otras *apps* que tengamos disponibles.

Y no sólo los *smartphones* sino también las *tablets* se van a convertir en la herramienta primordial para aprender cualquier idioma. El cómo, cuándo, dónde y cuánto lo decides tú.

Mi interés por las *apps* comenzó cuando al preparar mis artículos para la revista *IPhone World* tuve que analizar muchísimas aplicaciones con mucho detalle. Se trataba de escoger aquellas que en aquel momento destacaban para traducir textos o palabras. Un tiempo después seguí buscando y comparando todas las aplicaciones que llegaban a mis manos. Se trataba de encontrar y comparar aquellas que fueran óptimas para trabajar diferentes habilidades lingüísticas. Y además de eso debían ser aplicaciones totalmente funcionales no sólo para el *iphone* sino para todos los teléfonos con sistema *Android*.

Y ahora después de haber presentado algunas de esas *apps* en el FORUM EOICAT de este año en La Seu d'Urgell y siempre teniendo en cuenta que cada día salen al mercado aplicaciones nuevas, os presento unas cuantas que responden a las siguientes características: son gratuitas, no necesitan internet para funcionar, sirven para todos los *smartphones* i *tablets*, i incluyen varios niveles de dificultad. Además facilitan el aprendizaje y la práctica de diferentes destrezas como vocabulario, gramática, comprensión oral, pronunciación, y comprensión escrita.

Sobre la gratuidad de las aplicaciones serviría lo de “son gratuitas hasta que se demuestre lo contrario “Y es que la mayoría de ellas presentan una funcionalidad óptima y más que satisfactoria con lo que llevan “de serie “. Ahora bien, siempre podéis pagar un poco más para conseguir contenidos extras i/ o eliminar la publicidad.

Sobre los potenciales usuarios de estas *apps*, incluyo a todo aquel que quiera aprender o mejorar. Y me incluyo a mi misma porque por supuesto nosotros los profesores de inglés podemos continuar aprendiendo, mejorando y reciclando lo que ya sabemos.

Cabe decir que para la descarga de la aplicación que os interese simplemente dirigíos a la *Apple Store* o *Google Market* y utilizad el mismo nombre independientemente de que vuestro dispositivo sea *Android* o *Apple*.

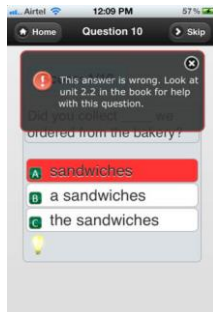
Empezaremos con aplicaciones de gramática y ante todo quiero destacar aquellas que siendo gratuitas ofrecen suficientes ejercicios y *test* además de diversos niveles de dificultad.



ESL TESTS

Se trata de una aplicación con tres niveles: *beginner*, *intermediate* y *advanced*. Presenta ejercicios de elección múltiple e incluye mucho contenido gratuito especialmente para el nivel avanzado. Además incluye test de vocabulario con *idioms*, *confusing words* o *homonyms*.

Los *test* tienen pocas preguntas lo que la hace muy amena y me interesa mucho que no sólo tenga preguntas de gramática sino también de vocabulario o palabras confusas.



MY GRAMMAR LAB

De la conocida gramática de la editorial PEARSON, llega esta aplicación con la novedosa característica de sincronizar los contenidos del libro con los de la *app*. Es decir que puedes practicar con la aplicación y además cada respuesta errónea te lleva de nuevo a la unidad del libro donde se trabaja ese contenido para consultar la explicación. Es excelente ya que permite la continuidad en la práctica con ejercicios diferentes a los del libro. Además dispone de una aplicación específica para cada nivel: *basic*, *intermediate* y *advanced*.

GRAMMAR EXPRESS

No siempre las aplicaciones de gramática incluyen contenidos variados. Concretamente *grammar express* desarrolla para cada app un contenido diferente. Así encontramos *grammar express articles* , *reported speech*, *verb tenses* etcétera. La versión gratuita por ejemplo de *grammar express articles lite* incluye 5 páginas de explicación sobre el artículo definido y indefinido y un máximo de 30 preguntas de elección múltiple. Pero si elegís pagar unos 3 € tendréis 14 páginas de explicación y 300 preguntas de práctica.

Pero lo que más destacaría de esta aplicación es que a cada respuesta incorrecta, te da la explicación del error, aunque esta característica sin duda es mejorable.



PHRASAL VERBS

Son muchas las aplicaciones que encontraréis con este nombre, pero fijaos bien en su icono porque esta es para mi la mejor. Y aunque la versión gratuita incluye menos *phrasal verbs* vale la pena pagar apenas menos de 1 € para tener 762 preguntas para 26 categorías. La cantidad de preguntas es en función de la partícula del phrasal verb; así encontramos por ejemplo 10 preguntas para *phrasal verbs* con “ *around* “ en la versión gratuita pero 50 preguntas en la versión de pago. Y finalmente me gustaría destacar que para cada respuesta incorrecta , la interfaz muestra la respuesta correcta con el significado del *phrasal verb*.



Veamos ahora aplicaciones para la práctica del vocabulario. En el caso de niveles básicos, las aplicaciones se basan mayormente en el input visual sea con fotografías o dibujos. Normalmente se trata de la asociación básica de imagen-palabra incluyendo audio en algunas de ellas, aspecto que considero una prioridad.

QUIZLET no sólo ofrece ejercicios sino que permite al usuario crearlos. Puedes aprender vocabulario de diferentes maneras; con tarjetas bilingües, con imágenes, con juegos y hasta 6 tipos diferentes de interacción en su web www.quizlet.com. Para hacerte una idea visita <http://quizlet.com/visiteacher> o pruébalo directamente en tu dispositivo, y es totalmente gratuita.

PICTURE ENGLISH BASIC con un precio de 0,79 € me parece una app muy correcta. Se trata de aprender 600 palabras en 28 categorías. Podemos aprender en tres modos: *autoplay*, *flashcard* o *quiz*. Las fotos acompañan a cada palabra y aunque no tiene audio la incluyo aquí porque estoy segura que con alguna de sus actualizaciones el audio se incluirá.



WLINGUA

Es una aplicación que sincroniza sus contenidos con los cursos que ofrece en Internet en su propia web. Los niveles van desde el de principiante hasta el de intermedio, con un vocabulario de 2.500 palabras. El método de aprendizaje es el que más se asimila a un curso de idiomas tradicional, con cuatro tipos de ejercicios a través de un método guiado y sencillo.

El contenido gratuito es limitado pero suficiente para usuarios básicos que necesitan un gran input de vocabulario. Fotografías de los ítems y audio refuerzan la asimilación de las palabras.

WORD CHALLENGE

También hay aplicaciones de vocabulario para niveles avanzados y esta es una de tantas. En ella hay dos tipos de interacción. En *DEFINE* van apareciendo definiciones y han de asociarse con la palabra correcta. Las definiciones son con audio. En *PAIR* las mismas palabras aparecen en una columna para asociarse a otras a modo de sinónimos. Las definiciones son con un lenguaje avanzado. Las palabras van agrupadas en categorías o paquetes: nombre, adjetivo, persona, etcétera. Gratuitamente se incluyen 12 paquetes en la introducción.

IDIOMS IN CONVERSATION

Existen numerosas aplicaciones con el nombre de *Idioms* y esta es excelente por varias razones. *Idioms in conversation* incluye gratuitamente 27 *idioms* distribuidas en 9 temas. Para cada idiom hay una definición y un audio con un diálogo. También incluye una sección de *test* con 40 preguntas de elección múltiple que

alternan la definición con una frase ejemplo, lo cual contribuye a entender el contexto de uso de estas expresiones.

Aplicaciones para practicar *listening*

Al igual que con las aplicaciones de gramática, en la búsqueda de aplicaciones de *listening* siempre es buena idea guiarse por los nombres de los exámenes internacionales de inglés. Así *test* como el *TOEFL* o *TOEIC* suelen incluir ejercicios para niveles avanzados tanto de comprensión oral, como escrita y por supuesto uso de la lengua.

TOEIC LISTENING

Incluye 5 paquetes gratuitos de los 19 que tiene en total. De esta manera puedes probar si los contenidos se ajustan a tus necesidades y de ser así descargar más adelante los de pago. Cada paquete tiene 4 tipos diferentes de práctica. En ***Photographs*** puedes ver una fotografía y escuchar un audio que la describe y escoger la opción correcta. En ***Question-Response*** escuchas una pregunta y tres posibles respuestas y debes elegir la correcta. En ***Short Conversations*** escuchas una conversación y debes elegir de entre cuatro respuestas la que corresponda a una pregunta sobre esa conversación. En ***Short Talks*** lo mismo pero sobre una breve ponencia o conferencia. Es de destacar la cantidad de contenido gratuito en cada paquete: 20 fotografías y 10 preguntas de cada una de las otras interacciones.

Para niveles básicos de entre A2 i B1 existe una aplicación similar con el nombre de **TOEIC700Q**. En este caso el tipo de pregunta es similar a su versión avanzada, es decir se pregunta sobre una fotografía y también sobre conversaciones. Tan solo hay un paquete gratuito con 100 preguntas.

Para niveles básicos también me gustaría destacar las aplicaciones del British Council y aprovecho para mencionar las que trabajan contenidos de audio; **LEARNING ENGLISH Y AUDIO & VIDEO**. De todas maneras son muchas las aplicaciones del British Council no solo de comprensión oral sino de gramática y las encontraréis en <https://learnenglish.britishcouncil.org/es/apps>

TED

Imagino que la mayoría de profesores de inglés son conocedores de la página web de TED www.ted.com donde podemos ver cientos de vídeos subtítulos en diversas lenguas. Pues en el terreno de las apps, TED destaca con los mismos videos de distinta temática y duración además de la posibilidad de elegir subtítulos de entre varios idiomas. También si lo deseas puedes descargarte el video a tu dispositivo para poder verlo sin conexión. Aún mejor, puedes descargarlo con los subtítulos y aunque esta funcionalidad está disponible en la propia web creo que poder hacerlo en tu *Tablet* o *smartphone* es fantástico ya que en cualquier parte puedes preparar una actividad de comprensión oral.

Otra de las aplicaciones que no puedes perderte sobre todo si dispones de *tablet* es *AVDicPlayerHD*. Con ella podemos conectarnos a la web de TED y descargarnos los videos que queramos junto con los subtítulos. Ambos se guardan en una carpeta y podremos verlos más tarde sin conexión a Internet.

LEARNING ENGLISH

Se trata de una aplicación excelente para practicar con grabaciones o podcasts. Hay que tener en cuenta que para cada audición tienes la opción de descargarla o escucharla en *streaming*. Si eliges esta opción, el texto no aparecerá resaltado a la vez que escuchas.

Cada audición dura 20 minutos e incluye preguntas de comprensión sobre lo escuchado.

Aplicaciones para practicar pronunciación



SPEAKING PAL

Es una aplicación multinivel y dirigida a aquellos que quieran repasar el lenguaje funcional en situaciones prácticas de la vida diaria. Si bien es cierto que la mayoría de los contenidos son de pago, se puede empezar por descargar todos los gratuitos porque con ellos se

puede pasar un buen rato. En los diferentes vídeos unos actores nos muestran unos diálogos divertidos y cortos en inglés americano. Tras ver el vídeo podemos repetir las frases ya que dispone de reconocimiento automático del habla. En este caso la conexión a Internet es necesaria para el correcto funcionamiento de la aplicación.

La información de la aplicación nos dice que tiene más de 2 millones de usuarios i 10 Premios internacionales incluyendo el 2013 *Learning Awards for Innovative Learning Service* del Reino Unido. Personalmente creo que cumple las expectativas tanto como práctica oral como de pronunciación y es muy entretenida.

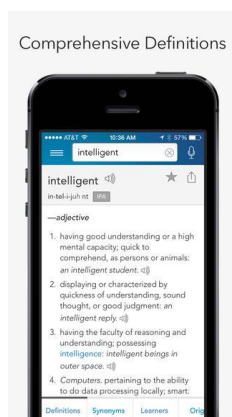
ENGLISH EAR GAME

Esta app en forma de juego, nos permite practicar la pronunciación en 4 niveles de dificultad.

Se trata de escuchar la pronunciación de una palabra y elegir de cual se trata de las dos que aparecen en pantalla. Al alcanzar el 90 % de respuestas correctas, puedes pasar al siguiente nivel lo cual es muy adecuado para una correcta progresión, es decir, hasta que no consolidas, no aumentas dificultad. A mayor nivel, más palabras y puedes volver a escuchar y revisar las incorrectas.

En el caso de usar GameCenter, puedes enviar tus puntuaciones a tus amigos, o competidores.

Asimismo al tiempo que juegas, te familiarizas con los símbolos fonéticos del alfabeto internacional , que se usan para identificar los sonidos de las palabras.



Sobre diccionarios y traductores

Personalmente siempre he utilizado diccionarios monolingües y en este caso me gustaría destacar *Dictionary and Thesaurus*. La aplicación incluye más de 500.000 palabras, definiciones y sinónimos.

Una vez descargada, funciona sin conexión a Internet para la búsqueda de significados. Los resultados de la búsqueda muestran definiciones, sinónimos y palabras relacionadas con prefijos y sufijos. Si disponemos

de conexión a Internet podremos escuchar la pronunciación ver frases ejemplos de la palabra en contexto además de otros contenidos adicionales.

Me gustaría finalizar mencionando dos aplicaciones que son mis favoritas como herramientas para el profesor. Aquellos de vosotros que queráis iniciaros en el uso de vuestra *Tablet* para vuestras lecciones aquí tenéis dos herramientas para empezar con buen pie.

SHOW ME

Se trata de la aplicación de la web www.showme.com donde profesores de todo el mundo subimos nuestros contenidos desde nuestras *tablets* o *smartphones*. Desde nuestros dispositivos creamos vídeos explicativos de distinta temática utilizando la pantalla de nuestra *tablet* o *smartphones* como pizarra y nuestro dedo o puntero como lápiz.

Así encontramos videos narrados explicando gramática u otros contenidos de matemáticas o ciencia entre otros.

Podéis haceros una idea del potencial de esta aplicación para personalizar vuestras clases visitando <http://www.showme.com/visiesland> donde tengo mis videos que no sólo guardo en mi *tablet* sino que puedo descargar para poder ponerlos en clase o incrustar en mi espacio *Moodle*.

NOTABILITY

En este caso se trata de una aplicación solo para profesorado. Es impresionante lo que la tecnología avanza y lo que esta aplicación nos permite. Para que os hagáis una idea así es como yo la utilizo: Elijo los alumnos que tiene más dificultad en la expresión escrita, les pido si les interesaría recibir un *feedback* de sus escritos personalizado. Posteriormente los guardo en mi *Tablet*, en esta aplicación y desde la misma puedo corregir los escritos y añadir una nota de audio sobre la corrección. Todo esto hecho desde la misma aplicación y con solo un clic ambos archivos se envían por correo electrónico al alumno/a.

Hay varias maneras de corregir el escrito, puedes corregirlo primero sobre el papel y luego hacerle una foto y abrirlo en la aplicación. O hacerle una foto primero y corregirlo en la aplicación. También puedes importarlo desde tu *Dropbox* si es que lo tuvieras escaneado y guardado allí. Algunos de mis alumnos siguen la clase con el libro de texto en esta aplicación y hacen los ejercicios allí mismo. Es genial. Puedes tener cualquier libro, cualquier *pdf* y escribir sobre el documento o guardar notas de audio. Yo lo utilizo de varias maneras y estoy muy contenta. No es una aplicación gratuita pero el precio de 2,69 € es irrisorio comparado con todo lo que puede hacer.

Y ahora unos cuantos consejos para hacer más eficiente la elección de vuestras futuras *apps*.

Sobre la búsqueda de aplicaciones esta puede convertirse en un verdadero estrés si no se hace correctamente. Y es que hay miles de aplicaciones de una misma temática y a menudo no basta con utilizar un único término sino que la combinación de varios puede dar mejores resultados.

En el caso del aprendizaje del inglés la combinación de las palabras **inglés, english English o esl** con las siguientes os será útil. Así podéis utilizar: **vocabulary, grammar, listen, listening , learn, spelling , writing, verbs , adjectives , phrase , prepositions** etcétera.

Si lo que estáis buscando son aplicaciones gratuitas añadid a vuestra búsqueda las palabras: **lite , light , free o gratis**.

Al buscar las aplicaciones sobre las que he escrito hoy , utilizad exactamente el mismo nombre ya que las hay de muy parecidas y una vez encontrada la aplicación que os parezca interesante , leed la descripción y sobre todo las reseñas de los usuarios.

Sobre la descarga valorad aspectos como , la sincronización de la aplicación con su web en línea , el registro con vuestro correo electrónico y valorad si os interesa.

Sobre el mantenimiento recordad activar o desactivar las notificaciones que recibireis de la aplicación y estad alerta de las actualizaciones ya que incluso mensualmente pueden haber cambios en las apps que mejoren su funcionalidad.

También recordad que al menos en el caso de la *Itunes Store* una vez compradas las apps pueden transferirse a otros dispositivos siempre que se use el mismo *id* con el que se compraron.

En el caso de aplicaciones de *listening* os aconsejo que os fijéis muy bien en que la reproducción de los audios i videos tenga los botones de pausa. En las de gramática elegid aquellas que os den información sobre las respuestas incorrectas, lo cual es escaso, aunque cada vez hay más que lo hacen.

Para más aplicaciones o estudio de aplicaciones de traducción en este caso de pago podéis consultar lo que he publicado en la revista *iphone World* Mayo 2012 y Octubre 2012.

Se libérer de la méthode pour oser la créativité en phonétique

Une prononciation tendant à se rapprocher de la norme est très importante pour faciliter une bonne communication avec un interlocuteur francophone, sans que celui-ci se sente rebuffé par l'incommodité de ne pas arriver à comprendre celui qui ne l'est pas. Pour cela il faut travailler la phonétique de manière régulière afin que les étudiants acquièrent de bonnes habitudes phonatoires et articulatoires dès les premières séances de leur formation. Malheureusement la pratique de la phonétique a été un peu délaissée par les approches communicatives suite, peut-être, à la saturation des batteries d'exercices répétitifs, réalisées dans la solitude aseptique du laboratoire, très prisées par des méthodes structuro-globales; et peut-être, aussi, à cause d'une croyance que les apprenants obtiendraient une bonne prononciation avec le temps, par simple imitation et contact avec la langue. Alors que, malheureusement, si dès le début l'étudiant n'incorpore et ne développe pas de bonnes capacités auditives, articulatoires et prosodiques sa 'mauvaise prononciation' se fossilisera et toute correction deviendra de plus en plus difficile, voire impossible!

Toutefois travailler la phonétique en classe de langue n'est pas toujours chose aisée. Le rejet qu'elle inspire parfois chez les enseignants et les apprenants, la confine souvent à de simples exercices de discrimination orale et de répétition systématique ou elle reste exclusivement le panache du travail avec les TICE.

Aucune de ces activités n'est inutile, néanmoins la phonétique peut être traitée dans des séquences plus élaborées, ludiques et créatives culminant par une tâche qui permette de mettre en jeu d'autres objectifs de l'apprentissage de la langue-culture.

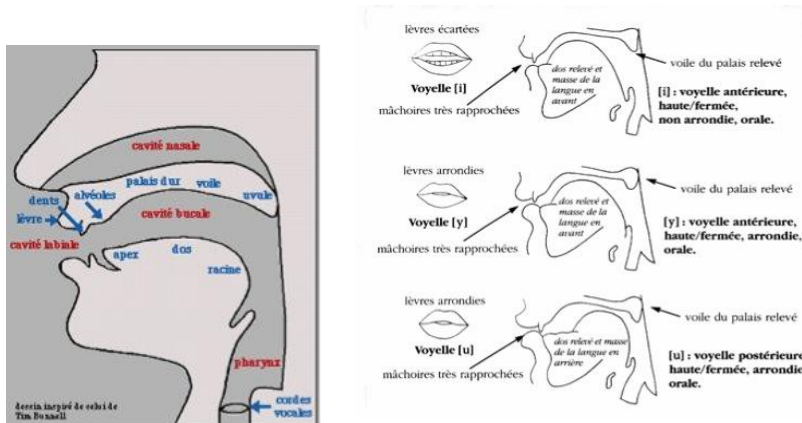
Avant de proposer quelques idées pour des exercices de prosodie pour les débutants, nous allons faire un bref parcours des diverses méthodes pour atteindre la compétence phonologique décrite par le Cadre Européen de Référence des Langues au point 5.2.1.4. Nous continuerons par un exemple de création

d'une séquence de travail sur le phonème [R] pour un groupe de A2avant de conclure par quelques sites et la bibliographie que nous avons utilisé et qui pourront être utiles pour que chacun explore librement des possibilités qui redonnent un sens plus large au travail de la phonétique en classe.

1. Différentes méthodes pour l'acquisition de la compétence phonologique

a. La méthode articuloire

Elle se focalise sur la production des phonèmes vocaliques et consonantiques à partir de la position correcte, à partir de coupes, des organes phonatoires¹².



Coupe des organes phonatoires

Coupes pour articuler trois voyelles

Cette méthode est utile pour sensibiliser les apprenants et au besoin de travailler certaines positions qui n'existent pas dans leur langue. Par exemple, pour prononcer le son [y] une sensation de tension se produit au niveau des lèvres supérieures, ce qui provoque une sorte de courbature puisque ce mouvement n'est requis par aucun phonème catalan ou castillan; c'est pourquoi exercer cette micro musculature peut devenir non seulement un jeu mais une nécessité. La méthode articuloire est donc utile et nécessaire même si elle ignore les facteurs qui permettent une bonne audition.

¹² Voir la collection *Phonétique Progressive du Français* de CLE International.

b. La méthode par paires minimales

Influencée par la linguistique structuraliste, elle oppose sons et sens en travaillant deux phonèmes opposés dans un entourage similaire mais en produisant du sens. Par exemple, pour l'opposition [u] / [y] on pourra travailler la série suivante : nous / nu ; tout / tu ; moule / mule ; roue / rue ; pousse / puce ; dessous / dessus ; sous / su ; etc. De nombreux exercices des méthodes de classe sont basés sur cette démarche. Elle permet de travailler la discrimination auditive et de focaliser l'attention sur un son déterminé pour favoriser sa perception puis sa reproduction. Il faut savoir cependant que certains phonèmes sont plus difficiles à percevoir et à prononcer dans des entourages déterminés ou dans certains contextes¹³. Elle est un complément à la méthode articulatoire car elle ne s'occupe pas que du son mais de la syllabe et du mot en incorporant des considérations acoustiques et articulatoires. Par exemple, le son [y], aigu et tendu, sera mieux perçu dans un environnement consonantique similaire comme le [t] ou le [s]. L'aspect négatif de cette méthode est qu'elle ne traite pas le niveau suprasegmental, comme la liaison, l'accentuation ou l'intonation.

c. Les méthodes basées sur l'audition et l'imitation

Elles utilisent un modèle standardisé du français, variantes locales, géographiques et sociales incluses. Elles intègrent le sens dans une structure phrastique ou souvent dialogique, à écouter et répéter. Cette méthode est intéressante pour travailler la question de l'intonation, montante ou descendante, ou les accents d'insistance ainsi que les liaisons. Cependant elles surestiment les capacités auditives et d'autocorrection des apprenants.

d. La méthode verbo-tonale ou méthode acoustique

Cette méthode donne une grande importance à la sensibilisation dès le départ de l'apprentissage, non seulement des sons mais aussi de la perception du rythme et de l'intonation. Elle défend l'idée que sans l'intégration de ces éléments l'étudiant sera incapable de prononcer, accentuer et entonner correctement car, conditionné par le système phonologique de sa langue maternelle, il ne peut reproduire ce qu'il

¹³ Companyns, E. (1966) *Phonétique française pour hispanophones*, Hachette Larousse est fort utile pour travailler cette méthode de manière ciblée.

n'entend pas. Pour cela elle utilise plusieurs stratégies, séparément ou en combinaison. Comme par exemple jouer les rythmes en frappant des mains ou des pieds, pour prendre conscience des accents toniques, faire des mouvements pour marquer les intonations montantes et descendantes. En effet elle considère que l'aspect gestuel (et affectif) lié à la production orale peut aider à une meilleure prononciation puisque le geste s'inscrit dans la mémoire corporelle et en y associant un son ou un rythme il peut se refaire plus facilement. Les gestes peuvent être rythmiques mais 'graphiques' pour marquer un aspect articulatoire des phonèmes prononcés. Par exemple, une boule faite avec les mains refermées sur elles pour le [l], les bras entre-ouverts pour le [B], et un mouvement vers un étirement total des mains, comme si on tendait une ficelle, pour le [C].



Exemple d'accompagnement possible d'une gestuelle pour les voyelles nasales

Le corps peut aussi être mis en action plus simplement, debout, en marchant car le mouvement détend la tension et la frustration et facilite la production tout en la rendant plus automatique.

2. Quelques éléments pour travailler la prosodie

a. La notion de coarticulation

En français la coarticulation de syllabes et les enchainements augmentent le nombre de syllabes ouvertes (terminées par un son vocalique). Par exemple : *la petite élève* devient [la pe ti té lèv], de fait 80% de syllabes sont ouvertes alors qu'en castillan 66%. Ces jointures provoquent des difficultés à individualiser les mots et il convient d'initier les apprenants débutants dès le début à la plus connue, la liaison.

b. Le système accentuel

L'accent français est surtout un accent de durée, parfois d'intensité mais jamais de hauteur (cela dépend de l'intonation). La conscience du regroupement syllabique est importante car la particularité du rythme du français est que toute l'énergie articulatoire est placée sur la dernière syllabe d'un mot isolé ou d'un groupe rythmique, les autres syllabes ayant tendance à avoir la même durée. À mesure que le groupe de mots s'allonge, l'accent se déplace pour se reporter sur la dernière syllabe: le petit 'chat / le petit chat 'noir // le petit chat noir qui est monté sur le 'toit/

c. Les unités et les éléments rythmiques

Les groupes rythmiques (phoniques ou de souffle) sont délimités par des pauses, et peuvent varier selon le débit du locuteur et le sens de la phrase. Au sein de chaque groupe il peut y avoir plusieurs éléments (ou unités) rythmiques qui correspondent à plusieurs syllabes :

Ex : Ils nous ont téléphoné à cinq heures : /

[il nU zl té lé fo néa sC kFr]

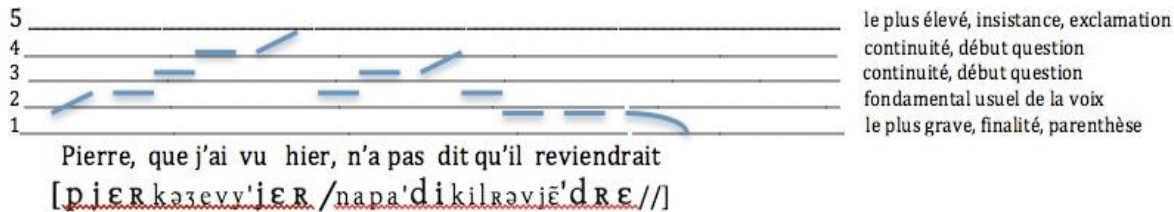
// __ __ ' __ __ __ __ ' __ / __ __ ' __ // : 2 groupes rythmiques, le premier groupe de deux éléments (de 3 et 4 syllabes), le deuxième groupe, d'un seul élément de 3 syllabes dont la dernière correspond à deux mots.

d. L'intonation: ses fonctions et sa représentation

Chaque élément rythmique est accompagné soit d'un mouvement ascendant ou progressif (marque une continuité) soit d'un mouvement descendant ou convexe (marque une finalité). Cette fonction démarcative de l'intonation permet une meilleure compréhension sémantique de la phrase. Cette

fonction est la principale de l'intonation du français, elle délimite les éléments rythmiques. Mais il existe d'autres fonctions: la fonction significative qui ajoute une information ;par exemple, l'intonation montante qui marque une interrogation même sans inversion du sujet ou de mot interrogatif. La fonction expressive ou de implicative qui permet de faire surgir les sous entendus.

L'étude de l'intonation est complexe, il faut tenir compte des caractéristiques locales, géographiques ou personnelles. D'une manière très simplifiée, on peut visualiser l'intonation sur une portée de cinq niveaux appelée schème (ou patron).



Schème d'intonation et patron mélodique d'une phrase. Le niveau 5 étant le plus élevé et le 1 le plus grave.

En résumant, il faut insister pour que les apprenants utilisent l'opposition entre le ton montant, qui représente l'insistance, l'incertitude, l'inquiétude et l'interrogation et le ton descendant qui représente comme dit Lebel¹⁴ « la zone de certitude, de non retour, de la fin réelle d'une idée».

3. Quand et comment commencer à travailler les éléments de prosodie?

La sensibilisation aux éléments de prosodie est nécessaire dès la première année, même si comme le fait remarquer Marie-Louise Parizet,¹⁵ le CERL ne lui donne de l'importance qu'à partir du niveau B2. Voici quelques-unes de ses idées que nous avons adaptées et complétées ci-dessous. Accompagner les intonations d'un geste du bras vers le haut ou le bas, ainsi que marquer avec geste l'accent tonique pourra faciliter une correction rapide sans avoir recours à la parole.

a. Se présenter, interagir dans le groupe

¹⁴ Lebel, Jean Guy, (2011)

¹⁵ Parizet Marie-Louise, (2008)

- On demande aux apprenants de faire 2 cercles (s'ils sont très nombreux). On frappe un coup dans la main. Et ceux qui ont un nom d'une syllabe s'avancent et le prononcent : Mar / Quim... Puis on frappe deux coups en insistant sur le deuxième. Et ils prononcent leur prénom en insistant sur la dernière syllabe: Mari / Jordi... On continue de la même manière avec 3,4, 5 syllabes.
- On place les élèves en deux files, A et B, face à face, une personne de la file A, dit son prénom avec l'intonation sur la dernière syllabe. La personne en face dans file B lui demande Mari ? C'est toi ? et la personne de la file A répond : Oui ! C'est moi !
- S'insulter ou se séduire en marchant dans la classe et en utilisant les nombres et l'intonation : Espèce de trois ! Espèce de seize !

b. Scander en première année : une technique qui aide à percevoir l'accent tonique

- On peut passer la publicité du chocolat Lanvin¹⁶ faite avec Dalí, en leur demandant de se concentrer sur les syllabes où sont placés les accents toniques, puis faire scander la phrase en prononçant da da da ! da da da da da da !
- On peut scander en augmentant régulièrement les syllabes d'une phrase

1-2-3	j'ai deux chats
1-2-3-4	J'ai deux beaux chats
1-2-3-4-5	j'ai deux beaux chats gris

et adapter ce genre d'exercices de manière créative, même si les apprenants ne respectent pas une augmentation de syllabes régulière. Par exemple, en travaillant un champ lexical déterminé, comme la famille ou la nourriture : j'habite ici, j'habite ici avec ma mère / j'habite ici avec ma mère et mon frère. On peut procéder sur le mode du cadavre exquis pour obtenir des phrases plus farfelues : Je déjeune des cerises du poisson et de la soupe...

- On peut aussi scander des petits dialogues produits par les élèves: -Bonjour Madame, quelle heure est-il, s'il vous plaît ? -Je suis désolé je n'ai pas de montre. La classe devra deviner à partir de la localisation: Dans la rue / Au travail / à la gare/ dans un magasin...

c. Le découpage syllabique régressif/ progressif

¹⁶<https://www.youtube.com/watch?v=bKeLX1AztZg>

Un technique pour bien faire sentir l'accentuation sur la dernière syllabe (soit montante ou descendante) consiste à faire répéter la phrase qui pose problème en la découpant en syllabe et la faisant répéter lentement syllabe par syllabe soit en avant soit en arrière.

4. Exemple d'une séquence de travail pour le niveau A2 : Le son [R]

Cette séquence utilise librement mais de manière progressive toutes les méthodes du travail phonétique, avec la finalité de produire un poème. Cette tâche finale peut être tout autre, une vidéo, un sketch, chanter une chanson, etc... L'objectif principal est que le travail articulatoire et prosodique débouche sur une production ayant du sens.

Objectifs : Articuler et repérer dans différents contextes sonores et intonations le son [R]. Réciter une poésie. Discuter, donner son avis. Produire un texte contenant de nombreux phonèmes [R].

Temps : 70 minutes environ, à distribuer en une ou deux séances.

1) Pour réussir une articulation correcte

- Le [R] est un des sons les plus fréquents du français mais et peut présenter des difficultés pour les hispanophones, surtout quand il est près du son [g].
- Il s'articule à l'arrière dans la cavité buccale. La jota espagnole est un son proche du [R]. On peut demander aux apprenants de s'appuyer sur ce son pour comprendre l'articulation du [R].
- Prononcé avec les voyelles arrières, il devient plus audible et facile à prononcer. Pour commencer on fait dire ces sons puis quelques mots à développer. Les listes sont à développer si l'on veut.

[IIIRRRR] [IIIRRRRIII]

[OOORRRR] [OOORRRROOOO]

[UUUURRR] [UUUURRRUUUU]

2) Prononcer

Bord, port, corps, tort, sort

Pour, four, tour, cours

Car, part, bar, tard

Pur, sûr, dur, mur

Beurre, peur, cœur

3) Reconnaissance

- *Entend-on le même mot ?*

- rare /gare
- les rhumes / légumes
- rang / gants

- *Identifiez dans quelle syllabe se trouve le son [R]*

- garant
- ragoût
- régale
- garrot

4) Écoutez et répétez

- *En position intervocalique:* guerrier, arranger, aggraver, usurper
- *En position finale :* terre, voiture, nature, mesure
- *En position initiale:* http://www.dailymotion.com/video/xzuwd3_r-initial-l-appel_travel
- *Autres :* ordure, caractère, produire, interdire, prédire

5) Dictée

Écoutez et complétez : http://www.dailymotion.com/video/xz1sjs_r-ta-katie-boby-lapointe_travel

Une fois la transcription corrigée, faire chanter

« Ce soir au bar de la gare, Igor, hagard, est noir, il n'arrête guère de boire »

6) La machine infernale

Former de trois à six groupes. Donner ou laisser choisir aux groupes de 1 à trois mots, contenant le même nombre de syllabes (de une à quatre) et au moins un [R].

Exemple :

Groupe 1 : grand / gris / gros

(Groupe 2 : rat / riz / rot)

Groupe 3 : gronder

(Groupe 4 : gratter, rattraper)

Groupe 5 : électrique

(Groupe 6 : c'est regrettable)

Entraîner chaque groupe à dire sa série avec un rythme et un ton déterminé.

Par exemple, le premier et le deuxième groupe le feront de manière très régulière et assez forte, en frappant une fois dans les mains chaque fois qu'ils terminent la série.

Le troisième et quatrième peuvent susurrer le mot et ajouter un bruit avec la langue.

Le cinquième et sixième mettent bien l'accent sur la dernière syllabe et montent l'intonation comme pour une question.

7) États d'âmes

Mettre des feuilles par terre dans la classe. Chaque feuille donne l'indication d'un état d'âme par exemple : neutre / colérique / surpris / malheureux / joyeux / timide. Former 6 groupes qui passent par les différents 'états d'âmes' et choisissent quelques phrases que l'on leur a données et qu'ils répètent en

changeant et adaptant le ton. Passez dans les groupes et corriger la prononciation sans oublier les liaisons et les accents d'insistance ou d'exclamation (en caractère gras).

- **Comme** je suis gros / grosse!
- J'en **ai** marre
- Merci ! c'est **grâce** à **toi** !
- **Arrête** de me gronder!
- C'est regrettable!
- **C'est** affreux !
- **C'est** désagréable !
- Je préfère ne pas regarder.
- J'ai le moral à zéro
- J'adore ! C'est **grand** !
- Tu **crois** que c'est grave ?

8) Trouver la même phrase

Copier individuellement les phrases ci-dessous sur autant de fiches que d'élèves. Faire en sorte qu'il y ait au moins trois élèves par phrase. Les élèves doivent apprendre leur phrase par cœur, se lever, marcher dans la classe en la répétant sans arrêt. Ils cherchent ceux ou celles qui disent la même, ils ne peuvent ni lire, ni la montrer. Quand tout le monde a trouvé ses partenaires, faire dire à chaque groupe sa phrase. Ces nouveaux groupes feront l'exercice qui suit.

- A) Tu te rends compte ? Ta grand-mère ronfle !
- B) Tu te rends compte ? Ta grand-mère se gonfle !
- C) Tu te rends compte ? Elle s'en va à la gare !
- D) Tu te rends compte ? Elle se bagarre comme toujours !
- E) Tu te rends compte ? Il va à la gare, comme toujours !
- F) Tu te rends compte ? Il va encore grimper !
- G) Tu te rends compte ? Il va encore regretter !
- H) Tu te rends compte ? Il va encore s'arrêter !
- I) Tu te rends compte ? Il a peur des gargarismes !
- J) Tu te rends compte ? Il a peur du rachitisme !

9) À dire et commenter

Par groupes on lit à haute voix les phrases en faisant attention aux intonations et les commente. Au bout d'un petit moment on met en commun les appréciations.

- Rira bien qui rira le dernier (proverbe)
- Plaisir d'amour ne dure pas toujours (Y. Printemps)
- Non, rien de rien je ne regrette rien (Édith Piaf)
- La guerre déclarée, j'ai pris mon courage à deux mains et je l'ai étranglée (J. Prévert)

10) L'amour toujours...

Faire 6 groupes. Chaque groupe prépare la déclamation d'un poème, soit collectivement soit individuellement, chacun disant un ou deux vers. On peut projeter les extraits de poésies pendant ou juste après la déclamation. Aider à la préparation en tenant compte de tous les éléments prosodiques. Faire parler sur les différentes conceptions de l'amour et faire choisir par la classe la poésie préférée.

- *Aimons toujours ! Aimons encore !* (Extrait) de Victor Hugo

Soyons le miroir et l'image !

Soyons la fleur et le parfum !

Les amants, qui, seuls sous l'ombrage,

Se sentent deux et ne sont qu'un !

- *L'amour de l'amour* (Extrait) de Germain Nouveau

Aimez bien vos amours ; aimez l'amour qui rêve

Une rose à la lèvre et des fleurs dans les yeux ;

C'est lui que vous cherchez quand votre avril se lève,

Lui dont reste un parfum quand vos ans se font vieux.

- *La vie en rose* (Extrait d'une chanson) d'Édith Piaf

Quand tu me prends dans tes bras

que tu me murmures tous bas

je vois la vie en rose

Tu me dis des mots d'amour

Des mots de tous le jours

Ça me fait quelque chose

- *Éloge de l'amour* (Extrait) de Jean de la Fontaine

Tout l'Univers obéit à l'Amour ;

Belle Psyché, soumettez-lui votre âme.

Les autres dieux à ce dieu font la cour,
Et leur pouvoir est moins doux que sa flamme.
Des jeunes cœurs c'est le suprême bien
Aimez, aimez ; tout le reste n'est rien.

- *Nouvelle Célestine* (Extrait) de Jean Pierre Claris de Florian

Plaisir d'amour ne dure qu'un moment,
Chagrin d'amour dure toute la vie.
J'ai tout quitté pour l'ingrate Sylvie,
Elle me quitte et prend un autre amant.
Plaisir d'amour ne dure qu'un moment,
Chagrin d'amour dure toute la vie.

- *Le jardin* de Jacques Prévert

Des milliers et des milliers d'années
Ne sauraient suffire
Pour dire
La petite seconde d'éternité
Où tu m'as embrassé
Où je t'ai embrassée
Un matin dans la lumière de l'hiver
Au parc Montsouris à Paris

À Paris

Sur la terre

La terre qui est un astre

11) Production collective

Faire chercher en groupes de trois ou quatre, pendant deux ou trois minutes, des mots pour toutes les catégories. Faire une mise en commun, puis demander de réaliser un texte poétique ou quelques phrases à prononcer comme celles qui ont travaillées en utilisant au moins dix mots contenus dans leur gille. Présenter oralement les productions.

toponymes prénoms	verbes	substantifs	adjectifs	prépositions	adverbes

Finalement une liste de liens pour l'auto-formation et pour la recherche d'idées. Certains liens ont été raccourcis pour rendre plus simple leur recopiage.

Phonétique de la théorie, des liens, des idées d'exploitation		
DESCRIPTION DU SITE		LIENS
<i>Les indispensables</i>		
1.	Très connu et utile	http://phonetique.free.fr
2.	Relation graphie-son, pour débutants. jeux et liens avec Alphalire en haut à gauche (sur le www.pointdufle.net)	http://goo.gl/GRQkXs
3.	Pour scander et apprendre l'intonation dès le début	http://goo.gl/bbIf98
4.	Scander les voyelles d'une chanson : un éléphant qui se baladait	http://goo.gl/eW1zDj
5.	10 fiches pratiques : rythme, intonation, sons et graphies, voyelles, consonnes, liaisons, etc.	http://goo.gl/Nh2TgR
6.	Exercices de prononciation : différence féminins/masculin ; singuliers pluriels ; passé composé/ imparfait	http://goo.gl/eicfiE
7.	17 fiches de l'Alliance française de Sydney. À utiliser tel quel ou à s'en inspirer	http://goo.gl/7M2EQT
<i>Quelques vidéos</i>		
8.	72 vidéos de 'fonetik', l'auteur de : http://phonetiquedufle.canalblog.com	http://www.dailymotion.com/user/fonetiks/1
9.	Parlons français c'est facile : 38 vidéos simples et amusants avec des explications pour prononcer	https://www.youtube.com/user/parlonsfrancaisfr/videos
10.	Les voyelles nasales, graphiques et explication articulatoire	http://vimeo.com/54540011
11.	Différence entre [u] et [y] (le cou, le cul)	http://goo.gl/VDErjf
12.	Au feu ! Au fou ! Raymond Devos, adapté pour être travaillé et répété	http://goo.gl/a5hzLK
<i>Poésie récitée, extraits de chansons, comptines</i>		
13.	Travail à partir de poésies	http://goo.gl/Pggw28
14.	Littérature audio, 13 poèmes célèbres, mis en chanson. Ronsard, Hugo, Verlaine, Lamartine...	http://goo.gl/jyXYeZ
15.	Vive la poésie, déclamation d'amateurs sur youtube (qualité variable)	http://goo.gl/0nbE1S
16.	Extraits de chansons pour travailler des phonèmes spécifiques. Site riche pour trouver toute sorte de matériel	http://goo.gl/6OzN9d
17.	Comptines : site pour enfants donc infantile ! Peut faciliter l'acquisition de sons chez les débutants	http://www.comptinesanimees.com
<i>Virelangues</i>		

18.	25 leçons de 10 virelangues	http://goo.gl/tgTPlw
19.	À trier parmi plus de 250 virelangues et une centaine de petites histoires. Beaucoup d'idées	http://goo.gl/VkwRi9
Auto-formation en ligne		
20.	Méthode articulatoire, comparatiste, opposition phonologique, verbo-tonale	http://goo.gl/9xrLZZ
21.	Cours spécialisé de phonétique verbo-tonale : un cours en 10 séquences photocopiables	http://goo.gl/3Z8tAh
22.	Exemple d'un extrait de conférence de Dominique Abry pour professeurs de français : sur les enchainement et les liaisons, sur retour au sommaire vous trouverez seize extraits de plus	http://goo.gl/Sfz5qw
Pour chercher du matériel pour tous les niveaux		
23.	Exercices pour les étudiants hispanophones	http://flenet.unileon.es/phon/cahier/
24.	Activités cataloguées par typologies : sons, dialogues, dictées, littérature	http://flenet.unileon.es/phonactivites.html
25.	Beaucoup de matériel intéressant théorique et pratique	http://phonetiquedufle.canalblog.com
26.	à s'y perdre : http://www.lepointdufle.net/p/phonetique.htm#.U5hHnRZCd6p	

Bibliographie :

- Abry, D ; Veldeman-Abry, J. (2007) *La phonétique, audition prononciation, correction*. Clé International
- Companys, E (1966) *Phonétique française pour hispanophones*
- Kaneman-Pougatch M. ; Pedoya-Guimbretière E. (1966) *Le plaisir des sons*. Hatier

Articles :

- Billières Michel, (2002)« Chapitre 1. Le corps en phonétique corrective », in Raymond Renard ,

Apprentissage d'une langue étrangère/seconde Vol. 2 De Boeck Supérieur « Pédagogies en développement », 2002 p. 35-70.

- Haydée, Silva, (2006) « Pour faire de la phonétique, Il était une fois... l'enseignement de la phonétique III » in *Chemins actuels* vol. 69, URL : https://www.academia.edu/792243/_Pour_faire_de_la_phonetique_III._Quelques_propositions_pratiques_
- Knoerr, Hélène (2006) « La voix théâtrale comme voie vers la mémorisation des caractéristiques articulatoires de la langue cible » in *Cahiers de l'APLIUT* [en ligne], Vol. XXV N° 2 | mis en ligne le 17 avril 2012. URL : <http://apliut.revues.org/2506>
- Lebel, Jean Guy (2009) « Nécessité de la correction phonétique en FLE » Conférence présentée lors de la Journée d'étude sur la phonétique des langues secondes, organisée par la Faculté de communication, École de langues, UQÀM, Montréal, le 1er avril URL : http://www.langues.uqam.ca/evenements/lebel_part1.pdf
- Parizet Mari Luise, (2008) « Phonétique et Cadre Commun: propositions pour un cours de FLE» in *Synergies Espagne* n° 1 pp. 113-122. URL: <http://gerflint.fr/Base/Espagne1/parizet.pdf>
- Plante, Claire (2009) « Des trucs, des trucs, des trucs! » *Atelier de phonétique corrective à l'intention des enseignants de FLE Clientèle visée : les apprenants hispanophones*, Université de Laval, Canada. URL: <http://blogue.education0312.qc.ca/wp-content/uploads/2013/09/Techniques-hispanophones.pdf>

Isabel Cochin Climens

EOI Tàrrega, professora de francès

Maria Codorniu Caudet

EOI Tàrrega, professora d'anglès

Marta Santandreu Garcia

EOI Tàrrega, professora de francès

Gestió i avaluació de l'oral a les EOI, missió impossible?

Introducció

El treball que es presenta és fruit d'un curs que es va dur a terme a l'EOI de Tàrrega, una escola de les més petites on els dos departaments treballen junts, en una estructura interdepartamental per reflexionar sobre la nostra tasca com a docents en una Escola Oficial d'Idiomes i intercanviar activitats d'un idioma a l'altre. El curs passat vam detectar que necessitàvem una formació per poder gestionar i avaluar millor l'EO del nostre alumnat a classe. Vèiem moltes dificultats i inconvenients: les classes són nombroses, el docent no pot estar escoltant a tots a l'hora i molts alumnes recorren a la llengua mare per anar més ràpid, fent malbé el procés interaccional. Observem que sovint l'alumnat fa l'actuació sense implicació real ni comunicació.

Les nostres formadores van ser Neus Figueras i Fuensanta Puig. Ens van guiar cap un enfocament molt concret. Vam aprendre a dissenyar tasques amb objectius i continguts clars i a utilitzar eines d'avaluació diverses que proporcionen dades útils tant per a l'alumne com per al professor en un esperit de col·laboració, cooperació i corresponsabilitat.

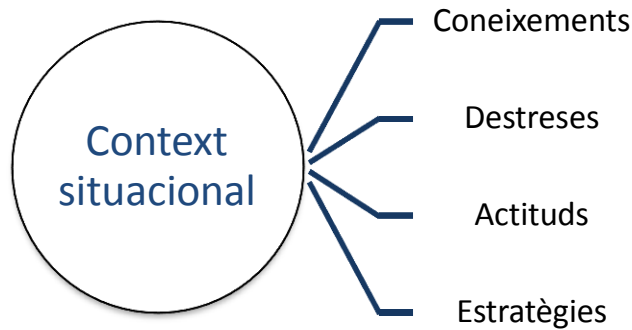
Algunes dades a tenir en compte

Per dissenyar les nostres unitats didàctiques i les activitats a l'aula, hem de seguir el currículum vigent a les EOI de Catalunya, elaborat a partir de les directius del Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües Estrangeres, en el qual es detallen els objectius per a l'expressió i la interacció orals per als nivells Bàsic, Intermedi i Avançat.

Des de l'inici de l'aprenentatge, l'alumnat ha de demostrar que pot fer diverses actuacions relacionades amb el món real en l'idioma meta. L'hem de dotar de mitjans i de coneixement perquè pugui actuar en

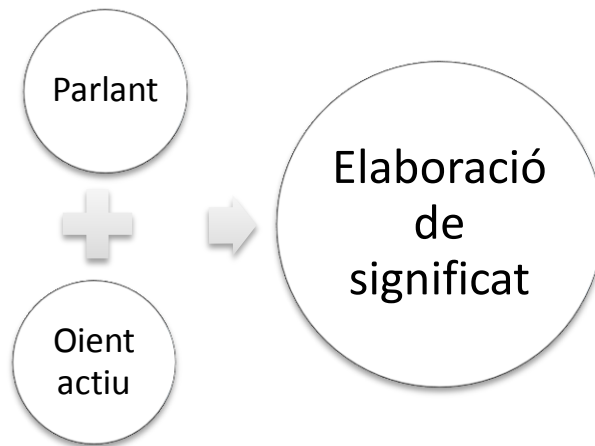
una situació donada. Aquestes actuacions esdevenen més complexes a mesura que l'alumne progressa en el coneixement i la pràctica de la llengua meta. La pràctica oral s'ha de basar en el context i tenir en compte els coneixements, les estratègies, les actituds i les destreses necessàries per a la comunicació real.

Esquema 1: Acció de comunicar



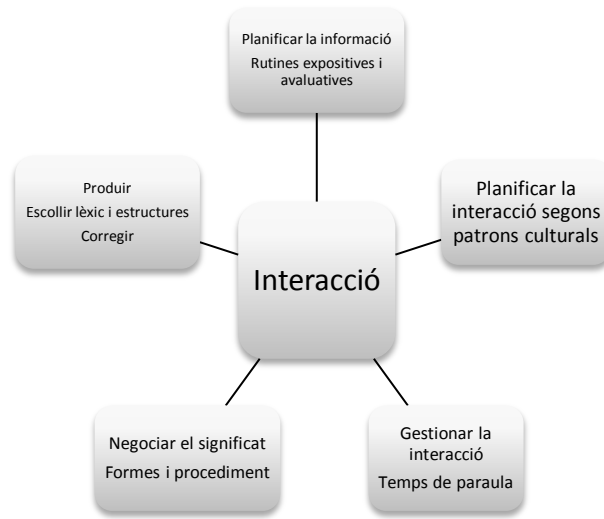
La interacció afavoreix la parla. L'oient i el parlant es retroalimenten i construeixen junts el sentit del que diuen. Parlar amb algú es un procés cooperatiu, dinàmic i dual.

Esquema 2: Interacció



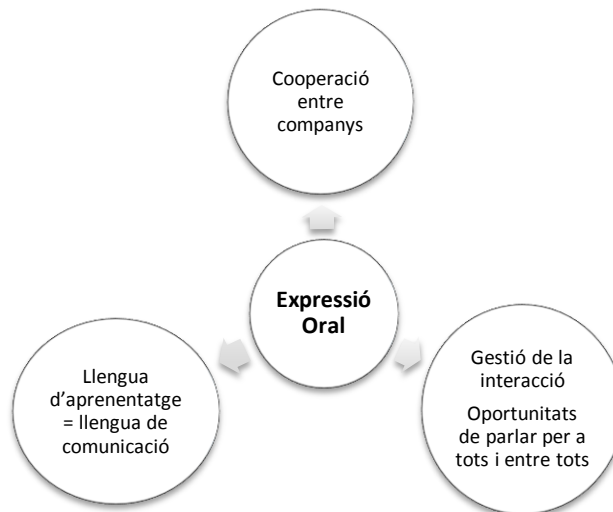
És un procés complex en el qual entren en joc diferents microdestreses que corresponen a estratègies que fem servir en llengua materna i que semblen desactivades en llengua meta.

Esquema 3: Operacions per interactuar



El clima a l'aula ha d'afavorir que es pugui parlar la llengua meta sense angoixa. Hem d'eliminar les tensions, afavorir la cooperació, l'ús de la llengua meta per comunicar i facilitar un diàleg productiu.

Esquema 4: Expressar-se oralment a classe



Treballar l'oral a classe, permet incidir sobre les actituds que afavoreixen l'èxit i el procés d'aprenentatge. Al currículum es detallen actituds de caire psicològic, social i cognitiu que cal desenvolupar.

Els ensenyaments d'aquest curs

Planificació de la tasca:

Veiem que per aconseguir que l'activitat oral de llengua estrangera sigui un èxit, s'ha de tenir en compte no només la complexitat del procés cognitiu sinó que s'han d'afavorir les estratègies i les

actituds que impulsaran el progrés. La tasca oral ha de permetre valorar la seva capacitat de resoldre les dificultats que se li presentaran. D'aquí la importància de preveure no només els aspectes comunicatius sinó tots els components de la tasca: objectius globals i específics, continguts funcionals, sociolingüístics, discursius i exponents lingüístics. El disseny ha de tenir en compte el context, els objectius comunicatius, l'*input* necessari i el temps que cal per realitzar la tasca. Ha de correspondre al que s'ha anat treballant al llarg d'una unitat i ha de tenir un cert grau de dificultat que pugui assumir l'aprenent. Per calibrar el grau de dificultat ens hem de basar en els ensenyaments de Norris (Norris et al. 1998) i tindrem en compte aquests criteris:

- Nombre i familiaritat amb els interlocutors
- Familiaritat amb el context i la situació comunicativa
- Temps de preparació
- Tipus i fonts d'*input* disponible
- Complexitat cognitiva: processos necessaris per a construir l'*output*.
- Demandes comunicatives; objectiu de l'actuació

Avaluació de la tasca

Una tasca s'ha de poder avaluar sempre, tant el professor com l'alumne han d'obtenir la informació necessària per poder valorar l'actuació. Aquesta valoració impulsarà la presa de decisions per millorar o anar més enllà de manera concreta i pràctica. Abans de donar la tasca a l'aula, cal veure si compleix una sèrie de requisits i saber si és útil pel que volem practicar i mesurar. S'ha de tenir en compte el concepte d'utilitat de Bachman i Palmer (1996) que inclou els criteris següents :

- Validesa
- Fiabilitat
- Interactivitat
- Autenticitat
- Impacte
- Viabilitat

Tant els alumnes com el professor necessiten eines per un judici que sigui vàlid, rellevant i fiable. Segons la tasca i el moment, s'utilitzaran eines d'autoavaluació, coavaluació o avaluació del docent. Les diferents eines s'adeqüen al tipus de tasca dins de la perspectiva d'un ensenyament actiu, col·laboratiu, cooperatiu i corresponsable.

Les tasques que presentem a continuació són una mostra de les aplicacions que vam posar a la pràctica a l'aula a partir dels ensenyaments que vam rebre.

Tasca 1: A la recerca d'un pis per compartir.

Presentació i desenvolupament de la tasca

Es tracta d'una tasca final d'unitat que treballa principalment la interacció. Durant la unitat, els alumnes s'han familiaritzat amb documents d'intercanvi de pisos, ofertes per compartir pisos, i qüestionaris sobre el lleure i les activitats del dia a dia. Es tracta d'una activitat que es realitza en el nivell A2, en francès, i que està inspirada en el mètode Rond-Point 2.

Per a la realització d'aquesta tasca final, la classe està dividida en petits grups de 4 persones. A l'interior de cada grup, els alumnes han de posar-se d'acord per compartir un pis i per tant per escollir-ne un dels tres que se'ls proposen, per distribuir-ne l'espai i per organitzar-hi la convivència.

En primer lloc, per a la millor concepció i planificació de la tasca, vam desenvolupar una graella a partir d'un model que ens van proporcionar la Neus Figueres i la Fuensanta Puig durant el curs de "Gestió i avaluació de l'oral"

Aquesta graella ens permet, partint del currículum, arribar a desglossar al detall tots els elements a tenir en compte per tal de poder acomplir els objectius comunicatius que ens proposem en la tasca.

Hi queden detallats els objectius (específics i per destreses) i els continguts (funcionals, sociolingüístics, discursius, lingüístics).

També s'hi troba un espai on queda especificat el desenvolupament de la tasca i un altre per a l'avaluació. (Vegeu annex 1). Aquesta graella es prou general com per poder reutilitzar-la a posteriori per a totes les tasques.

En segon lloc, vam preveure tres tipus d'avaluacions diferents per a aquesta tasca en concret: la coavaluació dels alumnes entre ells, l'autoavaluació de l'alumne i l'avaluació del professor.

Per això, vam dissenyar tres tipus de graelles diferents, però complementàries. Hi ha dos aspectes molt importants a tenir en compte perquè aquestes graelles funcionin correctament. Primerament, cal que aquestes siguin totalment adaptades a la tasca i, per tant, el més específiques possible quant als exponents. I finalment, és molt important que l'alumne sempre rebi el feedback un cop acabada la tasca.

Com vam procedir a l'avaluació

Pel que fa a la **coavaluació**, dins de cada grup es va designar un alumne observador. Aquest tenia un tipus de participació especial. S'encarregava d'analitzar, d'observar si els seus companys reutilitzaven els conceptes apresos en la unitat. Per això l'alumne observador tenia una **graella de coavaluació** en la qual ell només va haver d'anar-ho marcant amb creuetes. En aquesta graella, els exponents hi estaven detallats al màxim. Eren els que s'havien treballat durant la unitat i els que apareixien detallats també a la graella de concepció i planificació de la tasca. L'objectiu d'aquesta graella era facilitar la presa de consciència dels alumnes pel que fa a la seva producció i el treball cooperatiu. (Vegeu annex 2). El *feedback* el donava l'alumne observador als diferents membres del grup un cop acabada la tasca. Aquesta graella va ser molt ben rebuda per tots els alumnes, tant per l'observador com pels seus companys del grup. Per a la presa de consciència va ser molt important la immediatesa del *feedback*.

Pel que fa a l'**autoavaluació**. Un cop acabada la tasca i rebut el *feedback* del company observador, cada alumne va omplir una **graella d'autoavaluació** en la qual se'l portava a reflexionar sobre el desenvolupament que havia fet de la tasca, i sobre el seu aprenentatge. Es demanava a l'alumne el seu compromís directe en el seu aprenentatge ja que se li preguntava què creia que havia de millorar, però sobretot què faria i com ho faria per millorar. (Vegeu annex 3).

Finalment i pel que fa a l'**avaluació del professor**, mentre els alumnes estaven realitzant la tasca, el professor observava, anotava els comentaris, els errors, els elements positius que anaven produint els alumnes en una graella d'avaluació. (Vegeu annex 4). Ho vam fer per passar un *feedback* individual escrit a cada alumne i també per comprovar i treballar a posteriori, amb el grup classe, els errors més habituals, els que més es repeteixen en un *feedback* en grup.

Tasca 2: Presentació d'un flash informatiu radiofònic

La realització d'un flash informatiu és una tasca complexa. Es va fer amb un grup de quart de francès a final del primer quadrimestre i a partir de fitxes pedagògiques de RFI, Radio France Internationale. A quart, l'alumnat s'ha d'acostumar a enriquir els coneixements assolits en superar el nivell intermedi i ha d'aprendre a poder relatar fets amb un bon grau de qualitat. Aquesta tasca, a cavall entre l'escrit i l'oral permet treballar aspectes d'organització textual que són necessaris tant per a l'oral com per a l'escrit. El treball consta de diferents fases, totes durant la mateixa sessió de dues hores i mitja: un equip es reuneix per prendre decisions quant a la tria de notícies, redacta un guió i fa la gravació

Aquest treball es desenvolupa al final d'una unitat sobre la premsa. L'alumnat havia estat sensibilitzat en la tipologia de textos informatius de premsa escrita, televisiva i radiofònica. Havíem fet exercicis concrets per observar maneres de dir i maneres de fer pròpies de l'estímul radiofònic: les introduccions

d'un flash, les transicions, la conclusió, les rutines i els "jingle". Havíem treballat també a partir de models reals el ritme i les entonacions pròpies de la lectura d'un guió informatiu. Havíem estudiat el lèxic i les estructures més emprades com l'ús de l'estil indirecte i la forma passiva.

Preparació i desenvolupament de la tasca

L'alumnat dividit en petits grups de 3 o quatre estudiants va rebre un full amb les indicacions per fer la tasca. (Vegeu annex 5).

Una tasca complexa requereix una planificació que englobi tots els paràmetres que cal tenir en compte: objectiu principal, objectius funcionals, continguts i exponents. La primera fase, interaccional, era per posar-se d'acord. Els exponents previstos eren el que podíem esperar que facin servir l'alumnat. Aquesta fase era la menys controlada en aquesta tasca. Els alumnes treballaven en petits grups i s'havien d'autocontrolar. La segona fase era la redacció. Destaquem els continguts textuais: la tipologia específica, les rutines, la expansió temàtica i les maneres de dir (aquí veiem exponents que ens podíem esperar a partir del que havíem treballat abans és a dir a partir de l'*input*). La tercera fase era l'enregistrament. El grup havia d'assajar seguint els models que s'havien treballat per trobar el bon ritme, la bona entonació i una pronunciació clara abans de gravar definitivament el producte. Vam preveure el desenvolupament de la tasca per a cada fase. (Vegeu annexos 6 i 7). El rol del professor va consistir a aportar ajut puntual, donar consells, recordar el temps que quedava i vigilar que es fes ús exclusiu del francès (la qual cosa es va aconseguir millor que d'altres vegades pel fet, segurament, de tenir un rol que els posava en la situació).

Avaluació

Per a cada part, els alumnes van omplir (un cop enllestit el producte final) una fitxa d'autoavaluació on havien de reflexionar sobre la seva actuació. Per a cada fase es van triar aspectes lligats al saber fer i als coneixements. (Vegeu annex 8). La coavaluació estava inclosa dins de les activitats de redacció i gravació ja que consistia a valorar o corregir les actuacions dels companys o d'un mateix per aconseguir el millor producte final possible.

La retroacció del professor va ser feta a partir de les informacions recollides (observacions a l'aula, fitxes lliurades per l'alumnat i producte final. El fet interessant és que es va poder sentir a tot l'alumnat present dient el seu text i es va poder donar una retroacció al grup sobre la qualitat global del producte i a cadascú individualment sobre aspectes lligats amb el seu text (organització, correcció i dicció).

L'alumnat es va mostrar participatiu. La coavaluació i l'autoavaluació els va fer reflexionar sobre què fèiem, com i per què.

Tasca 3: Una experiència de producció oral (A2- B1-B2)

Segons el currículum, produir textos orals és un dels objectius de tots els nivells:

CURRÍCULUM EOI

NIVELL INTERMEDI- Objectius per destreses

- 1. Expressió i interacció oral- Fer presentacions senzilles i preparades sobre temes de la seva especialitat, explicant els punts importants amb força precisió.*

NIVELL AVANÇAT - Objectius per destreses

- 1. Expressió i interacció oral- Fer presentacions i intervencions llargues, amb objectius i funcions diverses, estructurades de manera coherent i entenedora.*

Planificació- Presentació- Execució de la tasca

Els alumnes han de fer una presentació oral de 3-5 minuts, drets davant tota la classe. La temàtica de la presentació oral, pot anar lligada a:

- temes lliures que siguin del seu interès.
- temes del llibre i/o tractats durant el curs.
- articles extrets de les revistes que hi ha a la biblioteca (per dinamitzar-ne l'ús).

Ens hem adonat que és essencial que triïn un tema que els agradi, interressi o motivi, perquè el transmeten millor i resulta més interessant per als companys. A 2n curs, quan els alumnes d'alguns idiomes encara no tenen prou recursos en l'EO, les presentacions que han funcionat millor han estat relacionades amb biografies, tant de persones conegudes com del seu entorn més proper.

Per organitzar les presentacions, els alumnes apunten en una graella el dia que volen fer-la (1 o 2 a cada sessió ha funcionat bé). En algun grup també hem provat de fer totes les presentacions en la mateixa sessió, però potser aquesta opció és més adient per a grups reduïts. Ens sembla important que el primer alumne que fa la presentació parli amb fluïdesa i seguretat, i serveixi d'exemple als altres.

Avaluació- Com es porta a terme l'avaluació de la producció oral

L'alumne tindrà l'avaluació del professor, graella d'avaluació (vegeu annex 9), i dels companys, graella de coavaluació (vegeu annex 10).

En acabar la presentació, els companys fan de coavaluadors, omplint la graella de coavaluació . És important explicar-la bé, per tant, el primer dia, seria millor llegir-la tota per tal que entenguin tots els

ítems. Cal remarcar-los que ells no han de jutjar el nivell de l'idioma que té el company, només es tracta de reflectir el que ells han rebut com a destinataris d'un missatge.

Un cop plena la graella, i a criteri del professor:

- El professor les recull, fa una ullada per sobre per assegurar que ningú no ha escrit res impropï o ofensiu, i tot seguit les dóna a l'alumne implicat.
- O bé els companys li passen directament al company que ha fet la presentació.

Mentre es fa la presentació, el professor va omplint la graella d'avaluació i, en acabar, dóna feedback oral a l'alumne, mentre els companys estan omplint la seva. Hem provat de donar el *feedback* per escrit mitjançant l'aula virtual, però ens sembla que la immediatesa és molt més efectiva.

Valoració de les experiències

Fent aquestes activitats, l'alumnat ha demostrat ser més conscient del que se li demana i de la seva actuació. S'adona més bé de quin és l'objectiu d'aprenentatge i del nivell de consecució al qual s'espera que arribi. Pot comparar la seva actuació amb la que s'espera que produeixi i comprometre's a millorar. Per altra banda, per al professorat, aquest enfocament permet tenir bones eines de treball. És necessari tenir a l'abast tasques que puguin guiar l'alumne i instruments d'avaluació específics a l'aula que puguin proporcionar una informació vàlida i fiable sobre els èxits i les carències de l'alumnat a fi de poder reorientar l'ensenyament i les activitats d'aprenentatge si escau.

Bibliografia

BACHMAN i PALMER, 1996. *Language Testing in Practice : Designing and Developing Useful Language Tests*.

FIGUERAS, N. i PUIG, F. 2013. *Pautas para la evaluación del español como lengua extranjera*. Madrid: Editorial Edinumen.

FLUMIAN, C. et al., 2011. *Nouveau Rond-Point 2*. Paris : Editions Maison des Langues.

NORRIS, J. M. et al., 1998. *Designing second language performance assessments*. Honolulu: University of Hawaii Press.

ANNEX 1

A LA RECHERCHE D'UN APPARTEMENT HABILITATS: Interacció oral TEMPS: 2.30h				NIVELL BÀSIC 2n CURS			
Objectiu principal	Objectius específics	Objectius per destreses	Competència sociocultural	CONTINGUTS / EXPONENTS			
				Funcionals	Sociolingüístics	Discursius	Lingüístics
Trobar una persona a classe amb qui compartir un pis.	Posar-se d'acord per escollir un pis on viure, per distribuir-ne l'espai i per organitzar-hi la convivència.	- Formular i respondre preguntes correctament. - Defensar el seu punt de vista. - Expressar/comprovar què s'entén/no s'entén del que s'ha expressat i reaccionar a l' <i>input</i> rebut. - Utilitzar l'entonació, l'accentuació i el ritme adequats en preguntes. - Utilitzar el lèxic relacionat amb l'allotjament, la personalitat i els gustos, les activitats quotidianes.	Als països de cultura francòfona, i a França en especial, el fet de compartir pis és molt recent. No existeix una cultura de compartir pis, sinó més aviat d'independitzar-se sol, encara que sigui en un pis/espai molt reduït. És un fet que xoca amb la cultura d'aquí i que val la pena abordar.	1. Expressar acord/desacord 2. Expressar opinió 3. Comparar 4. Descriure un espai 5. Demanar informació sobre els hàbits/horaris	1. Seleccionar i utilitzar les formes de registre informal de forma adequada: On, OK, D'accord... 2. Organitzar/distribuir el torn de paraula: agafar-lo, cedir-lo, recuperar-lo: Et toi? Pardon? Comment? Tu dirais, Je n'ai pas compris, Tu peux répéter?...	1. Conversa en registre informal (preguntes-respostes) sobre els hàbits, les preferències, interessos: <i>Quel appartement...? Est-ce que tu as besoin de plus d'espace?</i> 2. L'entonació per a la interrogació i com a recurs per a la persuasió. 3. Expressions per a la gestió del torn de paraula: <i>Et toi?</i>	1. Lèxic: la casa/l'allotjament, els hàbits, les tasques quotidianes de la casa, verbs de preferència i gustos ... 2. Morfosintaxi: - Formulació de preguntes: <i>Quel/quelle/Quels/Quelles... Est-ce que... Quand/ Combien...</i> - Ús de les fórmules d'opinió bàsiques: <i>Moi, je pense... /Je crois// à mon avis...</i> - Expressions per a l'acord/desacord: <i>Je suis d'accord avec toi/lui/ Moi, je préfère, d'accord, OK, ...</i> - Comparació: <i>plus, moins, autant, aussi + que</i> - Dítics: <i>Ce, cette, ces / celui-là, celle-ci...</i> - Connectors lògics bàsics: <i>parce que, mais...</i> 3. Fonètica i fonologia: - Entonació enunciativa i entonació interrogativa - Ritme i entonació per a la persuasió.

Desenvolupament tasca	Avaluació
------------------------------	------------------

Els alumnes, en grups de tres, han d'imaginar que passaran a compartir pis, per la qual cosa s'hauran de posar d'acord en diferents aspectes.

En primer lloc, se'ls proposa a tots els mateixos tres pisos on poden anar a viure i després dins dels grups han de decidir quin és el que prefereixen mitjançant la negociació.

En segon lloc, han de posar-se d'acord per distribuir l'espai de tot el pis i triar les habitacions per a cada membre.

I finalment, han d'organitzar la convivència dins del pis. És important negociar el que està permès/prohibit al pis, l'ús que es pot fer dels diferents espais, els temps de treball/d'oci, els horaris, les feines de casa i les responsabilitats de cadascú.

-Avaluació/correcció per part del professor que, a més a més, anota una sèrie d'errors habituals/repetitius i que després els treballa/comenta amb el grup-classe.

- Coavaluació: El professor passa una graella en la qual detalla exactament quins elements lingüístics han d'utilitzar els alumnes. Aquesta graella l'omple un dels alumnes que fa exclusivament d'observador. Un cop acabada la tasca, es comenta la graella en el grup i amb el professor.

- Autoavaluació. Els alumnes han d'omplir una graella d'autoavaluació sobre la tasca.
(Veure graella adjunta)

ANNEX 2

Full de coavaluació			
	Estudiant A	Estudiant B	Estudiant C
Je suis d'accord / Je ne suis pas d'accord			
Je crois que/ Je trouve que/ Je pense que			
Est-ce que tu aimes... ?			
J'adore...			
Je déteste...			
Ce qui me gêne... /Ce qui me dérange... / Ce que je ne supporte pas...			
... me plaît/ ... m'irrite/ ... m'agace/			
On pourrait prendre l'appartement...			
Je propose...			
Il y a une salle à manger, une cuisine, un salon...			
Quand on entre, on trouve à gauche...			
La cuisine est indépendante...			
Non, les chambres sont ...			
Je prends cette chambre...			
On pourrait partager une chambre...			
Comment on va faire le ménage...			

ANNEX 3

FULL D'AUTOAVALUACIÓ				
	Sense dificultats	Amb algunes dificultats	Amb moltes dificultats	Quines dificultats?

Puc entendre el que diuen els meus companys				
Puc expressar la meva opinió				
Puc expressar acord/desacord				
Puc justificar perquè prefereixo un pis o un altre				
Puc comparar dos pisos, dues habitacions, dos espais...				
Puc fer i respondre preguntes sobre els hàbits, la vida quotidiana, les preferències				
Puc utilitzar i adaptar-me al registre informal				
He pogut arribar a un acord per a la tria d'un pis				
He pogut arribar a un acord per a la distribució del pis				
He pogut arribar a un acord per a l'organització de la convivència al pis				

REFLEXIÓ SOBRE LA TASCA					
Fent l'activitat m'he sentit	content	segur	còmode/tranquil	insegur/perdut	angoixat
Perquè...					
He tingut problemes amb...					
He après...					
He consolidat...					

REFLEXIÓ SOBRE L'APRENTATGE
Què he de fer per millorar?
Com ho faré?
Necessito ajuda, consells per a...

ANNEX 4

FULL D'AVUACIÓ				
	Sense dificultats	Amb algunes dificultats	Amb moltes dificultats	Quines dificultats?
Pot entendre el que diuen els seus companys				
Pot expressar la seva opinió				
Pot expressar acord/desacord				
Pot justificar perquè prefereix un pis o un altre				
Pot comparar dos pisos, dues habitacions, dos espais...				
Pot fer i respondre preguntes sobre els hàbits, la vida quotidiana, les preferències				
Pot utilitzar i adaptar-se al registre informal				
Ha pogut arribar a un acord per a la tria d'un pis				
Ha pogut arribar a un acord per a la distribució del pis				
Ha pogut arribar a un acord per a l'organització de la convivència al pi.				

Altres comentaris :

ANNEX 5

Tasca: Realitzar un flash informatiu per a la ràdio

NA1 Expressió

A partir dels models treballats a classe durant la unitat, feu el vostre flash informatiu per a la vostra ràdio.

Per aconseguir-ho haureu de:

A. Prendre decisions

En el grup, triar les notícies que voleu entre les que teniu a l'abast i decidir qui serà redactor/a i qui conduirà el programa.

B. Redactar el guió

Cadascú redactarà la part que li toca:

El conductor/a del programa s'encarregarà de l'inici, les transicions i el tancament (frases que s'han de dir, música adequada).

Cada redactor/a escriurà el que correspon a la notícia que hagi triat.

Tots sou responsables de la qualitat i de la correcció del vostre guió. Haureu de fer-ne la revisió abans de passar a l'última fase.

C. Llegir el guió

Amb el programa "Audacity" fareu l'enregistrament.

Abans, feu un entrenament. Podeu repetir l'experiència si no la trobeu satisfactòria en el primer enregistrament.

D. Gravar

Passeu el vostre enregistrament a format MP3.

E. Reflexionar sobre l'actuació

Feu una petita reflexió sobre la vostra actuació omplint la fitxa d'autoavaluació.

ANNEX 6

Tasca: Fer un flash Informatiu per a la ràdio (tasca per a un primer curs de Nivell Avançat EOI)

Objectius, continguts i exponents



Objectiu principal	Objectius específics	CONTINGUTS/EXPONENTS			
		Funcionals	Sociolingüístics	Discursius	Lingüístics
Preparar i presentar un flash d'informació radiofònic.	1. Posar-se d'acord sobre la forma del flash informatiu i el contingut (triar notícies d'una agència de premsa) del flash.	Proposar de fer alguna cosa Expressar un acord o desacord, Expressar i argumentar una opinió.	Convencions en els torns de paraula.	Situació de comunicació interactiva. Registre informal.	Preguntes entre els membres del grup de redacció. Acord o desacord. Exemples: <i><u>Vous avez lu les nouvelles de ce matin/cet après-midi, ce soir? Bon alors, qu'est-ce qu'on fait?</u></i> <i><u>Moi, je propose de.../...</u></i> <i><u>Je n'ai pas bien compris, là ... Qu'est-ce que tu veux dire?</u></i> <i><u>Ce que je veux dire, c'est que ... Tu comprends/ tu me suis?/ Tu piges?</u></i> <i><u>A mon avis, ce qui est important c'est... /je ne crois pas que/ je ne suis pas sûr/e que cela/ça soit très important, par contre .../ Je ne sais pas si</u></i> <i><u>Je voudrais ajouter</u></i>

				<p><i>quelque chose /un truc .../... Ok/d'accord / Ah!non alors! Moi je pense que.../... Et si on parlait de ... (et si on mettait en premier ...) Bon alors/ Bon, ben, au début ... , ensuite ... puis ... et on termine par ... Ça va comme ça ?/C'est bon/d'accord ? Qu'est-ce que vous en pensez ?</i></p> <p>Aspects fonètics: Articulació del fonemes per fer-se entendre correctament, entonació adequada per fer preguntes, per voler persuadir (insistència) o expressar un dubte.</p> <p><i>Bonjour/bonsoir/ vous écoutez Radio X, il est 17</i></p>
--	--	--	--	---

	<p>2. Redactar el guió : inici de l'informatiu, senyals sonors, <i>jingle</i>, fórmules de presentació, de transició, cos de les notícies breus i tancament).</p> <p>3. Realitzar i enregistrar el flash informatiu per a la ràdio seguint el guió.</p>	<p>1. Identificar-se/saludar (obrir el flash)</p> <p>2. Anunciar</p> <p>3. Informar</p> <p>4. Narrar</p> <p>5. Formular hipòtesis sobre esdeveniments presents, passats i futurs.</p> <p>6. Valorar un fet com a causa o conseqüència d'un altre.</p> <p>7. Acomiadar-se (tancar el flash) Atraure l'oient.</p>	<p>Reconeixement i pràctica d'alguns indicadors lingüístics del llenguatge periodístic, de tipus textual (desenvolupament del noticiari: presentació, transició entre notícies, tancament), lexical, paralingüístic (<i>jingle</i> d'inici i final, música de fons) i de pronunciació (to característic).</p>	<p>Registre formal del guió. Adequació a la situació comunicativa: Monòleg preparat per a una audiència. Enregistrament per a la ràdio (pautes i rutines d'aquest tipus de comunicació: <i>jingle</i> per iniciar i tancar el flash, música de fons, rituals de presentació i encadenament de les notícies (transicions)</p> <p>Expansió temàtica (no sempre): <i>Voici maintenant des nouvelles de Nelson Mandela .../ Et pour terminer, un résultat sportif.../...</i></p> <p>Per a cada notícia: Títol i text breu que pugui atraure l'oient (estil d'escriptura i veu: claredat i entonació, fórmules per anunciar el desenvolupament de la notícia en un informatiu posterior: <i>Deux policiers</i></p>	<p><i>heures (au troisième top il sera dix-sept heures). À la Une de l'actualité/Dans l'actualité de ce jour/ samedi 23 novembre .../...</i></p> <p>Per a cada notícia: El títol, frase nominal o verbal, passiva o activa, afirmativa, negativa o interrogativa (alternància d'aquests recursos lingüístics) ús de diferents temps verbals segons la notícia (temps del passat o del futur, condicional per expressar una hipòtesi) Exemple : <i>Le tueur fou court toujours .../ Chasse à l'homme en plein Paris/ Un homme a été arrêté alors qu'il entrainé à Radio France/</i></p>
--	---	---	---	---	---

				<p><i>arrêtés à Lyon. Les deux commissaires, de la BAC ,seraient impliqués dans une affaire de moeurs. Dans notre édition du soir nous nous rendrons à Lyon où notre correspondant nous donnera des précisions sur cette trouble affaire).</i></p> <p>Correferència (ús d'articles, pronoms, demostratius; concordança de temps verbals)</p> <p>Anàfora, catàfora, dixi.</p> <p>Anàfores</p> <p>adjectivals,adverbials, nominals.(<i>Le policier, le commissaire, celui-ci, il .../...</i>)</p> <p>El·lipsi: <i>Ce soir, le resultat.</i></p> <p>Repetició (eco lèxic, sinònims, antònims, hiperònims, hipònims, camps lèxics): <i>Le tueur/ l'homme eau fusil/ le meurtrier présumé ...</i></p>	<p><i>L'homme arrêté aurait été relâché dans la soirée)/ L'équipe de France pourra-t-elle réussir son défi ?</i></p> <p>Ús d'articuladors temporals diversos (<i>ce matin, hier soir, dans notre édition du soir .../... c'est alors que ... etc.</i>)</p> <p>Posada en relleu:</p> <p><i>L'accord signé entre l'Iran et les Etats-Unis pour le contrôle de l'utilisation de l'atome ne règle pas le problème. C'est ce qu'a déclaré le premier ministre Israélien .../...</i></p> <p>Estil indirecte: <i>Florence Rey affirme ne rien savoir du tueur présumé depuis 1995. Elle souhaite que la</i></p>
--	--	--	--	---	---

				<p>Al·lusions, referències, cites: <i>Le ministre a été taxatif: Aucun crime ne doit rester impuni, telles ont été ses paroles.</i></p>	<p><i>presse ne l'associe pas à celui qu'elle qualifie de sinistre individu. Elle a ajouté qu'elle était choquée qu'on utilise son nom</i></p> <p>Entonació: Modulació de la veu.</p> <p>Entonació ascendent: La lectura ha de captar l'interès del lector, mantenir alerta la seva atenció i insistir sobre els punts rellevants de la informació :</p> <p><i>Attention pour les automobilistes !La neige accumulée pendant la nuit a provoqué de nombreux incidents. Une centaine de véhicules sont restés bloqués sur</i></p>
--	--	--	--	--	--

					<p><i><u>l'autoroute A6. Bison Futé</u></i> <i><u>est en alerte rouge.</u></i></p> <p>Entonació descendent: Per marcar el tancament d'un tema i l'inici d'un nou tema.</p>
--	--	--	--	--	---

ANNEX 7

Tasca: Fer un flash Informatiu per a la ràdio (tasca per a un primer curs de Nivell Avançat EOI)

Desenvolupament de la tasca

Desenvolupament de cada part	Avaluació
<p>Part 1: Preparació de l'informatiu (30 minuts)</p> <p>En grups de tres o quatre els alumnes preparen el seu informatiu.</p> <p>Els altres interactuaran per decidir o fer les actuacions següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Qui serà el redactor en cap i quines seran les seves normes d'estil (a partir del que s'ha treballat amb anterioritat), així com el <i>jingle</i> d'inici i final i la música de fons. ○ Trien 3 o quatre notícies entre totes les rebudes (unes 10 de tot tipus : política, exterior, succés, cultural, esports). Observen les dades importants (qui, quan, on, què?) així com els detalls (com, per què?). ○ Reparteixen les tasques de preparació del flash: <ul style="list-style-type: none"> ▪ El conductor del flash: prepara les fórmules d'inici, transicions i tancament així com els títols de cada notícia. ▪ Els redactors de notícies: prepararan el cos de les notícies (una o dues cadascú). 	<p>Un cop feta la activitat cada alumne omplirà unes graelles d'autoavaluació per reflexionar sobre la seva actuació (vegeu annex 8)-</p>
<p>Parts 2 i 3: Redacció del guió i Enregistrament (90 minuts)</p> <p>L'observador forma part activa d'aquest grup. Cada participant prepara la part que li toca (conducció de l'informatiu, redacció d'una o diverses notícies)</p> <p>Es posen en comú les preparacions de cada membre de l'equip per a una fase de correcció i assaig de lectura</p>	<p>Coavaluació pel conjunt del guió escrit:</p> <p>Graella amb les pautes d'estil acordades en una etapa prèvia pel grup i uns indicadors més concrets sobre com despertar i mantenir l'interès de l'oient i produir un text ric i variat en recursos gramaticals i lexicals (vegeu aspectes discursius i continguts i exponents lingüístics de l'activitat). Indicador per verificar si el conjunt del guió està ben cohesionat. Indicadors per a la pronunciació (si es vocalitza, si el ritme i l'entonació són adequats).</p> <p>Autoavaluació: vegeu annex 8</p>
<p>Part 4 : Retroacció del professor/a fora de classe a partir de les dades recollides.</p>	<p>L'avaluació del professor/a es farà sobre les parts 2 i 3. Retroacció sobre el producte final per tot el grup i retroacció individual respecte a l'actuació concreta de cada membre.</p>

ANNEX 8

Tasca: Fer un flash Informatiu per a la ràdio (tasca per a un primer curs de Nivell Avançat EOI)

Graella d'autoavaluació de la Part 1

Interacció: trillar les informacions

Complétez ce tableau et décrivez vous pouvez faire en français	SI	NO
J'interviens de manière respectueuse dans la discussion		
Si je ne comprends pas, je demande poliment de reformuler		
Je m'assure que l'on m'a bien compris par de petites questions		
Je peux reformuler aisément si une personne n'a pas compris mon point de vue		
Je participe aisément à la discussion, je défends mon point de vue mais j'accepte celui des autres		
je n'ai pas eu de difficultés lexicalescomprendre et m'exprimer		

Graella d'autoavaluació de la part 2

Redactar el text

Complétez ce tableau et décrivez ce que vous pouvez faire en français	SI	NO
Je peux reformuler une information que j'ai reçue pour l'expliquer à d'autres personnes		
Je peux respecter les manières d'écrire et de parler dans la situation concrète (ici, un flash-Infos)		
Je participe à la rédaction collective d'un document de manière active		
J'ai des stratégies pour que le texte soit plus facile à lire (organisation du texte, enchaînement des idées) ...		
Je peux me corriger ou corriger le texte d'un collaborateur de façon que le texte soit très bien écrit		
Je peux composer un texte intéressant, qui peut captiver la personne qui le lit		

Graella d'autoavaluació de la part 3 Producte final : el flash informatiu radiofònic

Complétez ce tableau et décrivez ce que vous pouvez faire en français	SI	NO
Je prépare ma lecture.....		
Je participe activement à l'enregistrement.....		
Je lis de façon à ce que mon texte capte l'intérêt des auditeurs.....		
J'articule bien les sons de façon à ce que ce que je dis soit compréhensible.....		
Je surveille mon intonation et mon rythme, je fais les pauses où il faut		
Je collabore avec les autres participants pour une bonne diction		

ANNEX 9

Nosaltres vam partir de graelles existents que es fan anar en molts centres, i les vam anar canviant perquè fossin el màxim de clares, senzilles d'entendre i pràctiques per al professor. El curs amb la Fuensanta Puig i la Neus Figueras, ens ha ajudat a tenir arguments a l'hora de fer-ne provatures i modificacions, pilotar-les, assaig-error, i tornar a fer canvis. Aquestes graelles són l'enèssima versió, que tanmateix pot ser millorada i personalitzada a criteri de cada professor.

PRESENTACIÓ ORAL (Avaluació del professor)

Nom:	Data:
Tema:	

(4/2 és **Excel·lent**. 1 és **Cal millorar**.)

Contingut

Fàcil d'entendre i ben organitzat (introducció, cos, conclusió)	2	1
---	---	---

Discurs/Presentació

Discurs clar (volum, ritme, to)	2	1
Ús de comunicació no verbal (gest, postura) i contacte visual	2	1
Fluïdesa	2	1

Llengua

Pronunciació i entonació	4	3	2	1
Vocabulari	4	3	2	1
Correcció gramatical - Varietat d'estructures	4	3	2	1

Total: /20

És difícil donar *feedback* complet de la teva presentació perquè ...

has memoritzat gran part del text.	
has llegit molt.	

Altres comentaris

ORAL REPORT (Teacher's assessment)

Name of Reporter:	Date:
Topic:	

(4/2 is **Excellent**. 1 is **Needs Improvement**.)

Content

Easy to understand and well organized (introduction, body, conclusion)	2	1
--	---	---

Speech/Presentation

Clear speech (volume, pace, tone)	2	1
Use of nonverbal communication (gesture, posture) and eye contact	2	1
Fluency	2	1

Language

Pronunciation and intonation	4	3	2	1
Vocabulary	4	3	2	1
Grammar accuracy - Variety of structures	4	3	2	1

Total: /20

I cannot give full feedback of your speech since ...

you memorised most part of it.	
you have been reading a lot.	

Other comments

ANNEX 10

PRESENTACIÓ ORAL (coavaluació)

Nom:	Tema:
Alumne avaluador:	Data:

Encercla: 4 és **Excel·lent**. 1 és **Cal millorar**.

Contingut

Interessant	4	3	2	1
Fàcil d'entendre i ben organitzat (introducció, cos, conclusió)	4	3	2	1

Discurs/ Presentació

Discurs clar (volum, ritme, to)	4	3	2	1
Pronunciació fàcil de seguir	4	3	2	1
Comunicació no verbal (gest, postura) i contacte visual	4	3	2	1

Comentaris:

M'agrada.....

ORAL REPORT (co-assessment)

Name of Reporter:	Topic:
Student Assessor:	Date:

Circle: 4 is **Excellent**. 1 is **Needs Improvement**.

Content

Interesting	4	3	2	1
Easy to understand and well organised (introduction, body, conclusion)	4	3	2	1

Speech / Presentation

Clear speech (volume, pace, tone)	4	3	2	1
Pronunciation is easy to follow	4	3	2	1
Use of nonverbal communication (gesture, posture) and eye contact	4	3	2	1

Comments:

I like

ELS CLUBS DE LECTURA A LES EOI: QUÈ, QUI, COM

1. Introducció

Al llarg d'aquest article presentarem la nostra experiència al capdavant dels clubs de lectura que organitzem a l'EOI del Prat des de fa tres anys. En concret, us presentarem el club de lectura "Sharing words" en anglès i "Plaisir de lire" en francès. El nostre objectiu és animar al professorat d'EOI a organitzar clubs de lectura, a fi d'ajudar l'alumnat a millorar la seva comprensió i expressió oral i escrita.

2. Una mica d'història

L'Ajuntament del Prat de Llobregat va iniciar fa uns anys el projecte "El Prat, ciutat de clubs de lectura", que té com a objectiu involucrar la ciutadania en la lectura a partir d'un punt de trobada on es gaudeix del plaer de compartir una acció en principi individual, que acaba convertint-se en una activitat col·lectiva, amb la conseqüent aportació de diferents visions i d'un major enriquiment personal. Actualment existeixen 23 clubs de lectura, amb orígens i temàtiques diferents, alguns d'ells portats a terme a la Biblioteca Antonio Martín i d'altres promoguts per diferents entitats.

La idea d'organitzar clubs de lectura a la nostra escola va sorgir l'any 2011, quan la responsable de la Biblioteca "Antonio Martín" ens fa proposar d'organitzar un club de lectura en anglès de nivell avançat dins el marc dels clubs en llengua estrangera que formen part del "Pla de Foment de la Lectura" del municipi. A principi del curs 2011-12 es va comentar la idea al claustre inicial, i vam comptar amb una professora amb experiència en clubs de lectura que de manera voluntària el va portar a terme. El curs 2012-13 es va ampliar l'oferta a dos clubs de lectura en anglès un de nivell intermedi i un altre de nivell avançat moderats també de forma voluntària per dues professores. Aquest curs 2013-14 oferim dos clubs de lectura de nivell avançat en anglès i un altre en francès com una part del nostre complement lectiu.

Objectius dels nostres clubs de lectura

Els clubs de lectura són per definició espais de tertúlia i debat a l'entorn d'una lectura, en què un grup de persones s'organitza per llegir el mateix llibre i reunir-se un dia en concret per compartir la seva experiència lectora. Es tracta d'una activitat que reuneix persones amb una afinitat comuna: el gust per la conversa i la lectura.

Tots els nostres clubs de lectura tenen els següents objectius, emmarcats dins els objectius curriculars de les Escoles Oficials d'Idiomes (Decret 4/2009, de 13 de gener, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum dels ensenyaments d'idiomes de règim especial).

- Potenciar i millorar l'expressió i la comprensió oral i l'expressió i la comprensió escrita, mitjançant les discussions, la visualització de pel·lícules, les discussions i la lectura de les obres literàries respectivament.
- Fomentar l'hàbit de la lectura i el diàleg.
- Fomentar el gust per la lectura.
- Promoure l'ús de la biblioteca del centre.
- Donar a conèixer la biblioteca municipal "Antonio Martín" com a equipament cultural.
- Crear un punt de trobada per a persones interessades en la lectura i en el seu aprofundiment.
- Afavorir i promoure el pensament crític respecte a les obres literàries.

D'entre tots aquests objectius ressaltem, pel fet de tractar-se d'una Escola Oficial d'Idiomes, el de potenciar i millorar l'expressió i la comprensió oral i escrita.

3. Posada en marxa dels clubs

Qui modera aquests clubs?

Un professor o una professora de l'escola, que rep la informació sobre el funcionament del club i la memòria de clubs de lectura anteriors per tal que es pugui fer una idea del que ja funciona i del que caldria millorar, a fi de poder-ho incorporar en les diferents sessions.

Qui assisteix aquest clubs?

El club de lectura "Sharing words" s'ofereix a alumnat de 5è i C1 i el club de lectura "Le plaisir de lire" a alumnat de 4rt i 5è. En alguna ocasió s'ha convidat antics alumnes a les tertúlies del llibre, així com a algun lector o lectora del club de lectura de la biblioteca municipal que no ha pogut assistir a la tertúlia del mateix llibre.

Quan, com i on?

Un cop iniciades les classes al mes de setembre, comencem a fer publicitat del club de lectura a classe i també mitjançant pòsters distribuïts per tota l'escola. Demanem que els alumnes que estiguin interessats passin per Consergeria per apuntar-se en les franges horàries que s'ofereixen. Tan bon punt estan organitzats els grups, de màxim quinze alumnes, fem publicitat sobre quan i on tindrà lloc la primera trobada, normalment a començaments d'octubre.

Com es trien els llibres de lectura ?

La tria de llibres és potser la part més complicada. Com arribar a tots els alumnes? Agradaran les obres proposades? Es té en compte en primer lloc el curs que està fent la majoria dels i de les alumnes del grup, per tal d'afinar una mica més el nivell. En segon lloc, es fa un buidatge del qüestionari d'avaluació inicial de l'alumnat que es distribueix el primer dia de la trobada a fi de determinar quins són els gèneres literaris preferits del grup, així com quins llibres han llegit darrerament. També es té en compte el llistat de lectures anuals dels diferents nivells per tal que els títols triats no coincideixin.

A continuació us presentem un exemple del qüestionari d'avaluació inicial que la persona que modera el club té en compte per triar les obres literàries que s'hi llegiran.

Qüestionari d'avaluació inicial

Responen aquestes preguntes amb total sinceritat. Ens ajudaran a valorar quines lectures podem seleccionar per al nostre club de lectura.

Nom del lector/a:

Edat:

Escriviu els títols de tres llibres que hàgiu llegit darrerament:

.....
.....
.....

Quin és el llibre o llibres que us han agradat més de tots els que heu llegit?

.....

Escriviu el nom d'alguns llibres que us agradaria llegir:

.....
.....
.....

Dels gèneres següents, quins preferiu per a les vostres lectures?

- : novel·la policíaca
- : novel·la d'amor
- : novel·la fantàstica
- : novel·la d'aventures
- : novel·la de colles

..... : poesia
..... : teatre
..... : còmic

Com aconseguim els llibres?

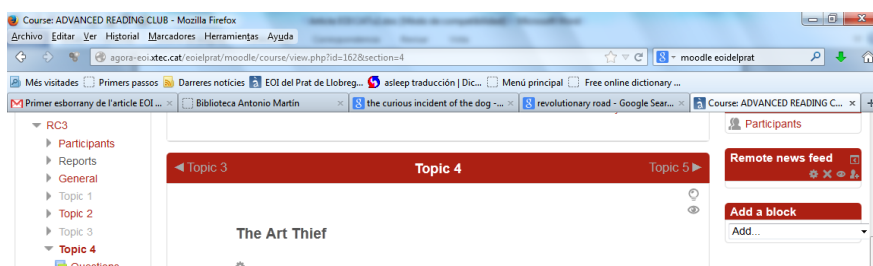
La primera opció és demanar el títol a la Biblioteca Antonio Martín del Prat. En cas de no poder aconseguir l'obra en qüestió, l'escola compra els exemplars necessaris, que quedaran com a fons de la nostra biblioteca i serviran per a futurs clubs de lectura.

Una última via per aconseguir llibres és la iniciativa anomenada "Allarga la vida del teu llibre", que consisteix que els alumnes que així ho vulguin dipositin, en una urna, els llibres de lectura que han llegit al llarg del curs per poder-los aprofitar per als clubs de lectura o com a fons de biblioteca.

4. Desenvolupament del club de lectura

En principi es planifiquen vuit sessions d'una hora que tenen lloc un cop al mes i en el decurs de les quals es debat sobre els llibres proposats. Segons l'experiència adquirida d'altres anys, de vegades no es poden realitzar les vuit sessions previstes. Per altra banda, aquest any hem introduït la modalitat del "Cinema/Club de lectura". Un cop al mes proposem una activitat cultural en relació al llibre proposat, la visualització de la pel·lícula basada en el llibre treballat, o bé una pel·lícula que tracti sobre la temàtica del llibre.

Una altra novetat introduïda aquest any en el club de lectura "Sharing Words" és la utilització de la Plataforma Moodle amb un triple objectiu: en primer lloc, proporcionar als alumnes material suplementari al voltant de la lectura, com ara crítiques literàries en diferents mitjans, lectures en veu alta de les obres, entrevistes en suport escrit i audiovisual amb l'autor de l'obra. En segon lloc, la plataforma Moodle serveix per oferir als alumnes un espai de debat, a mesura que van llegint, mitjançant el Fòrum moderat pel professor o professora. Finalment, activitats com ara els Glossaris, les Wikis, els qüestionaris i les bases de dades permeten a l'alumnat dur a terme tasques com ara l'intercanvi de vocabulari clau de la lectura, la creació de fitxes de lectura, o el registre en línia de l'avaluació de la lectura un cop discutida mitjançant un blog. A continuació us presentem una imatge del Moodle del club de lectura en anglès, en què es poden apreciar els diferents components.



Sessions del club lectura

• **Sessió 1.** Presentació del club. S'expliquen els mecanismes de funcionament i participació (horari, compromisos, dinàmiques...), es distribueix el qüestionari sobre hàbits de lectura que l'alumnat discuteix oralment per parelles, el qüestionari d'avaluació inicial i es presenta el calendari de trobades. És molt important assegurar-se que els membres del club no hagin llegit les obres proposades, i en cas que ho hagin fet, hem de ser prou flexibles per canviar-les.

Qüestionari sobre hàbits de lectura (anglès)

Ask your classmates the following questions to find out about their reading habits.

1. How often do you read?
2. Where do you usually read?
3. What type of books do you read? Which ones don't you read?
4. How do you read?
5. What type of literary genres do you like most?
6. Do you remember a title in particular that you liked? Why did you like it?
7. And a character?
8. What author would you invite over to dinner?
9. Is it all right in your opinion not to finish a book?
10. What book would you take to a desert island?
11. What book would burn?

Amb la informació recollida a partir del qüestionari d'avaluació inicial, el professor/moderador fa una proposta de llibres que fa arribar a l'alumnat via Moodle, es discuteix mitjançant al fòrum i, un cop consensuada, es demana a l'alumnat que passi a buscar el primer exemplar per la Secretaria del centre. Els títols que llegiran a continuació es lliuren al final de cada sessió.

• **Sessions 2 a 6.** Dinamització del club a l'entorn de la lectura presentada el mes anterior. Les sessions, d'una durada d'una hora, es desenvolupen segons aquest esquema:

- a. Benvinguda i conversa informal a l'entorn del llibre llegit (T'ha agradat? On t'ha enganxat? Te l'has acabat?...). **Durada: 5 minuts**
- b. Es distribueixen unes preguntes genèriques que l'alumnat discuteix per parelles, i després es fa una posada en comú. Es puntua l'obra d'1 a 5 justificant en cada cas la resposta (1: No m'ha agradat gens; 2: M'ha costat acabar-lo o enganxar-m'hi, no l'aconsellaria; 3: M'ha agradat, m'ho he passat bé i no m'ha costat llegir-lo; 4: M'ha agradat molt, m'ha enganxat, i 5: És el llibre que aconsellaré als meus amics i amigues, i que m'emportaria a una illa deserta). És imprescindible fonamentar la valoració que se'n faci. **Durada: 15 minuts.**

Qüestionari posterior a la lectura

1. What sentence in the book did you like in particular?
2. What secondary character do you mostly identify with?
3. What feelings did the reading of this book arouse in you? At what point in the book?
4. Who would you recommend this book to and why?
5. Would you take this book to a desert island?
6. Is the structure of the novel adequate for its goals or for its audience?
7. Are the characters credible? What feelings do they express to us?
8. What elements does the novel lack to be a perfect one?
9. What caught your attention in this novel and what did not?
10. Have you ever read this type of novels before?
11. Would you recommend it to your best friend? Why? Why not?

c. Discussió de l'obra literària a partir d'una sèrie de preguntes específiques proposades pel professor o professora. **Durada: 25 minuts.**

d. Qüestionari específic sobre una obra literària

Sunset Park (Paul Auster)

- Discuss the influence of theater and cinema on the narrative (remember that Auster is also a scriptwriter, actor and film director, and his narrative has been greatly influenced by Samuel Beckett's plays.
- Did you miss a final chapter narrated from Pilar's perspective? Discuss
- Is the novel really about the 2008 credit crunch and its consequences, or is it just an excuse to yank together the personal relationships of the characters?
- Does Pilar symbolize, in your opinion, a more modern and intellectual version of Nabokov's "Lolita"?
- List the different "digressions" throughout the novel and discuss their relevance in the novel.
- Discuss the importance of money in the novel. Is the decision of a group of middle class youngsters to become squatters an act of resistance?
- Is the message of the novel optimistic or pessimistic? Discuss.
- What are the themes that are present throughout the book?
- In what way can Miles Heller's attitude to life be considered "not human"?
- What is the significance of the novel that Pilar was reading in the park when she met Miles?

e. Presentació del llibre que llegiran a continuació. Quan s'ha aprofundit suficientment en l'anàlisi dels aspectes positius i negatius del llibre, el professor /moderador presenta el títol que es llegirà per a la propera sessió.

f. Per acabar la sessió, es llegeix un fragment del nou títol –habitualment la part inicial– per despertar l'interès per la lectura, la coberta del llibre i una petita biografia de l'autor, i es reparteixen els exemplars del títol a llegir. **Durada: 15 minuts.**

- g. L'alumnat completa a casa el blog de lectura sobre el llibre que acabem de discutir i el comparteix amb altres lectors o lectores, com el que es mostra a continuació.

El blog de la lectura

READING NOTES

First sentence of the book:

Sentences I would like to remember:

Notes on the characters:

Aspects I would like to comment on in the reading club:

THE BOOK AND THE AUTHOR

Author's biography

Other books by the same author:

Text adaptations:

Comments I have read about the book:

MY OPINION

- Words that define the book
- What I liked the most
- What I liked the least
- My opinion

Not very interesting Acceptable Interesting Very interesting Marvelous

- I will recommend it to
- My evaluation from 1-10:

La funció del professor o la professora-dinamitzador, al llarg de tot aquest procés, és de repartir la paraula, fer preguntes directes entre les persones assistents i remarcar els aspectes de cada llibre que van motivar-ne l'elecció per al club de lectura.

• **Sessions intercalades:** Visualització d'una pel·lícula amb el mateix títol que l'obra ja discutida, o de temàtica similar. Sortides per conèixer un autor d'una obra que s'ha llegit o es llegirà al llarg del curs, com per exemple la visita que es va fer l'octubre de 2013 a la Biblioteca Jaume Fuster per conèixer de més a prop l'escriptor Ian MacEwan o l'escriptora Amy Tant el passat mes de març (Club de lectura en anglès), o bé l'escriptora Amélie

Nothomb a l'Institut Francès de Barcelona el passat mes de febrer (club de lectura en francès)

. **Sessio final (maig)**. Comentem la darrera obra i es distribueix entre l'alumnat un qüestionari d'avaluació final, que permet contraposar les expectatives inicials amb els resultats finals obtinguts. També es distribueix una llista de lectures recomanades per a l'estiu i es demana a l'alumnat que pensi en possibles títols que els agradaria llegir el curs següent.

A continuació us presentem un exemple de l'avaluació final que realitza el professor o professora-moderador i que es basa en el qüestionari d'avaluació final que l'alumnat ha omplert en la darrera sessió . Aquesta pauta servirà per al curs vinent com a traspàs d'informació.

QÜESTIONARI AVALUACIÓ FINAL CLUBS DE LECTURA

Valora d'1 a 10 els aspectes següents

- | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1. | Has disposat de l'espai adequat (il·luminació, silenci, privacitat, adequació a la funció realitzada...)? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 2. | Ha estat l'entorn prou acollidor per rebre els lectors i lectores? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 3. | La durada de les sessions ha estat l'adequada? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 4. | Els dies de reunió eren correctes i s'adaptaven als teus horaris? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 5. | El dinamitzador ha sabut dinamitzar i gestionar el grup? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 6. | El dinamitzador ha introduït les lectures de forma creativa i motivadora? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 7. | El dinamitzador ha buscat la implicació dels membres del grup proposant altres activitats més enllà de la lectura del llibre? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 8. | Has complert l'horari establert? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 9. | Has llegit els llibres del club? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 10. | Has participat activament en el club de lectura? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11. | Creus que s'han fet propostes enriquidores per complementar el club? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 12. | La selecció de llibres ha estat l'adequada? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 13. | T'han agradat les lectures? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

5. Proposta d'obres literàries per discutir en un club de lectura

En primer lloc us presentem una llista de les lectures que es van fer servir l'any passat en el club de lectura de nivell intermedi amb les corresponents pel·lícules que es van utilitzar. Enguany s'ha decidit oferir el club de lectura en anglès només al nivell avançat. S'ha valorat que fer un club de lectura amb alumnat d'aquest nivell va en detriment de la riquesa del debat, ja que els alumnes no tenen plenament desenvolupades les seves capacitats lingüístiques per expressar els continguts emocionals i textuais lligats a la discussió d'una

obra literària. Cal afegir aquí la dificultat de trobar llibres de lectura no adaptats per a aquest nivell, sobretot si tenim en compte que la nostra primera opció és intentar sempre aconseguir-los mitjançant préstec bibliotecari.

Llista de llibres de lectura en anglès, nivell intermedi curs 2012-13

- Haddon, Mark. The curious incident of the dog in the Night Time (Pel·lícula: “Rainman”)
- Carroll, Lewis. Alice's Adventures in Wonderland (Pel·lícula “Alice in Wonderland”, Tim Burton)
- Sparks, Nicholas. The Notebook (Pel·lícula: “The Notebook”)
- Boyne, John. The boy in the Striped Pyjamas (Pel·lícula: “The Boy in the Striped Pyjamas”)
- Hemingway, Ernest. The Old Man and the Sea (Pel·lícula: “The Old Man and the Sea”)

The Notebook per exemple va tenir una molt bona acollida. Els alumnes s’ho van passar molt bé molt llegint aquesta història d’amor i uns quants es van emocionar. Malauradament, alguns havien vist la pel·lícula i això ha fet que la lectura no fos tan màgica com ho és per a les persones que hi arriben sense cap referent. Nivell de dificultat adequat al nivell intermedi. Es va generar un debat interessant sobre l’Alzheimer i l’amor veritable, sobretot entre el sector masculí. També vam parlar de les diferències culturals entre el nord i el sud dels Estats Units.

Pel que fa a “The Art Thief”, malgrat les reticències inicials, no tant per la temàtica sinó pel fet que la història és enrevessada i el llibre tenia una certa llargada, la novel·la va tenir molt bona rebuda i l’alumnat no la va considerar difícil per al seu nivell. La majoria dels alumnes van gaudir amb la lectura i van trobar en el llibre tot un desafiament intel·lectual. La discussió va vessar entorn de la resolució de l’enigma al voltant dels tres quadres robats, on acaba cadascun d’ells. Molts dels alumnes manifestaven confusió en aquest punt, però admetien que els hauria passat també en llengua catalana. Va caldre fer un mapa conceptual per resseguir on havien anat a parar els diferents quadres. La majoria d’alumnes van coincidir a dir que, llegint el llibre, havien après molt sobre art, història de l’art i crítica artística.

Per altra banda, les opinions respecte al llibre *Alice’s Adventures in Wonderland* van ser diverses. A algunes persones els va agradar molt i, a d’altres, no gaire, per la dificultat sobretot del vocabulari i perquè els va costar connectar amb la literatura de l’absurd. El debat generat va ser interessant per la diversitat d’opinions.

“Sunset Park”, de Paul Auster, va tenir molt bona rebuda en general. A molts els va sorprendre el final del llibre, una mica accelerat i potser exagerat. Es va generar un debat

sobre per què fuig Miles Heller al final del llibre. Tots vam coincidir que la prosa de Paul Auster és única, i que, tant si t'agrada més com si t'agrada menys, és un dels millors narradors de la literatura americana contemporània. Vam discutir el tema de les digressions i de com afecten el ritme de la novel·la. Alguns alumnes les van trobar interessants i per a d'altres han estat feixugues i una distracció de la trama principal. Vam parlar també sobre la influència del cinema i del teatre en l'obra.

A continuació trobareu una de llista de suggeriments que s'han treballat altres anys o que s'estan treballant ara al club de lectura de nivell avançat d'anglès i que han rebut una valoració satisfactòria per part tant de l'alumnat com del professor-moderador.

Llista de llibres de lectura i pel·lícules en anglès nivell avançat

Anglès

- Crime never pays, Oxford (pel·lícula: « Death on the Nile »)
- Charney, Noah. The Art Thief. (pel·lícula: "The Thomas Crown Affair")
- MacEwan, Ian. Atonement (pel·lícula: "Atonement")
- MacEwan, Ian. First Love, Last Rites
- MacEwan, Ian. On Chesil Beach
- Auster, Paul. Sunset Park (pel·lícula: "The Best Years of our Lives", "Lulu on the Bridge", "Smoke")
- Auster, Paul. The Book of Illusions
- Albom, Mitch. Tuesdays with Morrie
- Yates, Richard. Revolutionary Road (pel·lícula: "Revolutionary Road")
- Harris, Robert. The Ghost. (pel·lícula: "The Ghost Writer", Roman Polanski)
- Tan, Amy. The Joy Luck Club (pel·lícula "The Joy Luck Club")

Finalment us detallem els llibres que s'han treballat fins ara a les sessions del club de lectura de francès de nivell avançat que s'ha posat en marxa aquest curs. Tot i que no s'ha fet l'avaluació final per part del professor-moderador, us podem avançar que han estat ben rebuts per part de l'alumnat.

- Saint d'Exúpery, Antoine. Le Petit Prince (Pel·lícula: "Le Petit Prince")
- Claudel, Philippe. La Petite Fille de Mr. Linh (Pel·lícula: "Indochine")
- Nothomb, Amélie. L'Hygiène de l'assassin (DVD obra de teatre: L'Hygiène de l'Assassin)
- Schmitt, Éric-Emmanuel. Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran. (Pel·lícula: "Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran")
- Foenkinos, David. La Délicatesse (Pel·lícula: "La Délicatesse")
- Malzieu, Mathias. La Mécanique du Coeur (Pel·lícula: "Jack et la mécanique du Coeur")

7. Conclusions

Valorem molt positivament els clubs de lectura que s'han posat en funcionament a la nostra escola, no només perquè tenim evidència que ajuden l'alumnat a millorar les seves competències lingüístiques, sinó també perquè serveixen per dinamitzar la biblioteca de l'EOI mitjançant l'increment de préstecs de llibres i de DVD, perquè creen identitat de grup, propicien l'enriquiment cultural del nostre alumnat i potencien l'esperit crític envers les obres literàries.

Pel que fa als aspectes que cal millorar, ens hem plantejat d'espaiar les sessions i oferir-les cada dos mesos, ja que moltes persones no poden seguir el ritme d'una lectura per mes i comencen a abandonar el club cap a meitat del curs.

També ens plantejem altres estructures no tan tradicionals de cara al futur, com ara que els clubs es desenvolupin sense la presència d'un professor o professora-moderador, o que sigui l'alumnat que triï les obres literàries, com ja s'està fent en alguns dels 23 clubs de lectura que formen part del Pla de Foment de la Lectura del Prat o en algunes biblioteques municipals.

Bibliografia

Calvo, Blanca. Recetas para un club de lectura. <http://www.tragalibros.org/receta.pdf>

Generalitat de Catalunya. La lectura en un centre educatiu.
http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Monografies/Lectura/La_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf

Portell Rifà, Joan (2010) El club de lectura

(http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/7e76576c-4092-4959-a043-f28a3d70eddc/club_lectura.pdf)

ANNEXOS

Annex 1: Els drets del lector, segons Daniel Pennac

Les droits du lecteur



1. le droit de ne pas lire

2. le droit de sauter des pages

3. le droit de ne pas finir un livre



4. le droit de relire

5. le droit de lire n'importe quoi



6. le droit au bovarysme

7. le droit de lire n'importe où

8. le droit de grapiller



9. le droit de lire à voix haute

10. le droit de se taire

Les droits du lecteur écrits par Daniel Pennac et illustrés par Quentin Blake.

Reading *Alice's Adventures in Wonderland* in English class is too dangerous an adventure – or is it?

Why is a *hairband* called an *Alice band* in the UK? Students will probably find it curious and therefore memorise it much more easily when they learn that this object was named after *Alice's Adventures in Wonderland*, as the main character was often depicted wearing a hairband. This is just one example of the numerous cultural and linguistic references students may discover when reading *Alice's Adventures*.

Alice's Adventures having been our school topic this year (2013-14), all our English students were asked to read it. The lower level students (elementary to intermediate) used graded readers, whilst the higher levels (upper-intermediate and advanced) have had a challenging task reading it in its original version.

The entire English department worked as a team, planning the reading to be split into chapters, creating the activities and exercises to be done in class (as well as out of class, using Moodle), some from scratch, and sharing teaching materials for different levels.

All levels have done reading comprehension and vocabulary activities through different types of exercise, including multiple choice, Wh-questions, ordering, matching, crosswords, word puzzles, sentence completion and open questions, among others. Nevertheless, we wanted the higher levels to go beyond this approach and to focus mainly on what is most characteristic of this novel: its word play and its linguistic and cultural references. In order to achieve this goal, students did several phonetics and vocabulary activities, many of them in groups.

Are you ready to 'go down the rabbit hole'¹⁷ with Alice? Below are several examples of the activities and worksheets done in class allowing students to interpret Lewis Carroll's wonderfully chaotic world of words.

Chapter III – A Caucus Race And A Long Tale

¹⁷ Expression used today to say get into trouble, 'to enter a period of chaos or confusion'. Urban dictionary: <http://www.urbandictionary.com/define.php?term=%22Go%20Down%20the%20Rabbit%20Hole%22>

Chapter III is full of puns achieved by different semantic meanings and homophones. We asked students to find out the different meanings of 'caucus race', especially the UK idiomatic meaning, used in the novel, which have probably confirmed their idea and Alice's words that she thought 'the whole thing very absurd'. Another challenge was to identify the word play with the following homophones:

- dry: not wet ≠ not interesting ('This is the driest thing I know')
- tale ≠ tail ('It IS a long TAIL, certainly,' said Alice. ≠ 'Mine is a long and sad TALE!' said the Mouse.)
- knot ≠ not ('I beg your pardon', said Alice very humbly: 'you had got to the fifth bend, I think?' / 'I had NOT!' cried the Mouse, sharply and very angry.)

Consequently, students were further challenged with additional English puns to be completed.

Alice's Adventures in Wonderland, by Lewis Carroll (Advanced)
CHAPTER III – 'A CAUCUS-RACE AND A LONG TAIL'

I. What is a CAUCUS RACE? /'kɔː.kəs reɪs/

Fill in the gaps with the given words to find out the definitions.

held / win-win / accomplishing / support / futile / party/ expending

1. (originally UK, idiomatic) A laborious but arbitrary and activity; an activity that amounts to running around in a circle, great energy but not anything.
2. A system; a positive system in which everybody wins.
3. (US, idiomatic) A meeting to decide which candidate a political will in an election.

II. *Alice's Adventures in Wonderland* is full of PUNS/ linguistic tricks. Can you identify the different meanings of the words/ phrases given?

- 'Ahem!' said the Mouse with an important air, 'are you ready?' This is the driest thing I know. Silence all around, if you please!'
 1. 'dry' may mean (e.g. clothes)
 2. 'dry' may mean (e.g. books)
- **Alice's VS Mouse's interpretation.** Write down the missing words and identify their meaning in each context.

Cause of misunderstanding	Alice's interpretation	Mouse's interpretation
Homophone /teɪl/	'It IS a long, certainly,' said Alice. /teɪl/ =	'Mine is a long and sad,!' said the Mouse. /teɪl/ =
'I beg your pardon', said Alice very humbly: 'you had got to the fifth bend , I think?' 'I had NOT!' cried the Mouse, sharply and very angry.	bend (noun)=.....	'had got to the fifth bend' is similar in meaning to 'be /go round the bend' (INF) E.g. <i>If I'd stayed there any longer I'd have gone <u>round the bend</u>.</i> <i>I was sure I'd locked that door. I <u>must be going round the bend</u>.</i> What does it mean?

Homophone /not/	'A!' said Alice, always ready to make herself useful, and looking anxiously about her. /not/ =	'I had!' cried the Mouse, sharply and very angry. /not/ =
----------------------------------	--	---

III. Here you have some PUNS in English. Choose the phonetic transcription which best suits each pun and write the suitable word. Have fun!

<http://iteslj.org/c/jokes-puns.html>

/tens/ /rʌf/ /ju: tu:/ /'pɒl,əʊ.vər/ /haɪ.dʒæk/

a. I was arrested at the airport. Just because I was greeting my cousin Jack! All that I said was ".....", but very loud.

b. A woman was driving in her car on a narrow road. She was knitting at the same time, so she was driving very slowly. A man came up from behind and he wanted to pass her. He opened the window and yelled, ".....!" ".....!" The lady yelled back, "No, it's a sweater!"

c. Two friends meet and one of them says: "I've taught my dog how to speak English!" "That's impossible", says the other man. "Dogs don't speak!" "It's true! I'll show you." He turns to his dog, "How's the situation in England?" The dog answers: ".....".

d. One day an English grammar teacher was looking ill. A student asked, "What's the matter?" ".....," answered the teacher, describing how he felt. The student paused, then continued, "What was the matter? What has been the matter? What might have been the matter...?"

Cha

e. Boyfriend: What is your favorite music group?

Girlfriend: I love

Boyfriend: I love, but what is your favorite music group?

Teaching material prepared by Mavilde Rebelo

Chapter IV – The Rabbit Sends In A Little Bill

One of the activities we prepared for students after reading this chapter was to identify certain words through their phonetic transcription in order to solve the graphic puzzle. Even

higher level students generally find it difficult to recognise and read the phonetic symbols. With this activity they had to be absolutely correct if they wanted to get the sketch of the white rabbit.



Alice's Adventures in Wonderland by Lewis Carroll (Advanced)

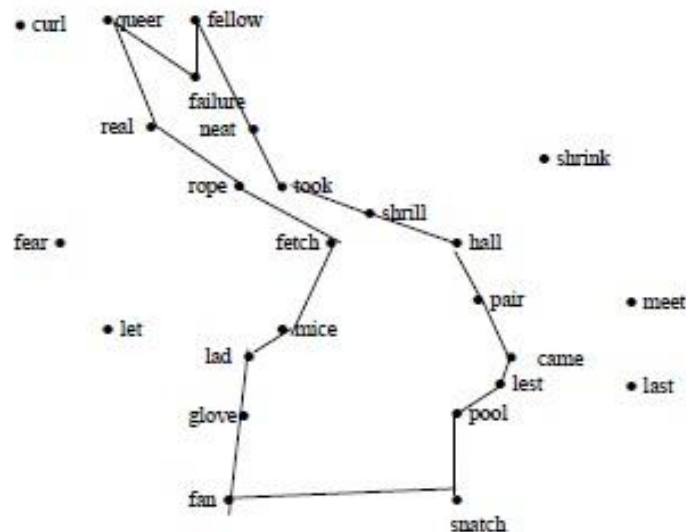
ANSWER KEY

Chapter IV The Rabbit Sends In A Little Bill
Puzzle 1

If you join the dots below, you will get the sketch of a creature. Can you guess what it is? It is a rabbit. According to Alice, what is its outstanding trait? The rabbit, according to Alice, is too bossy.

Follow the order of the phonetic transcription:

- | | | | |
|-----------|-----------------|--------------|-------------|
| 1. /fæn/ | 7. /rɪəl/ | 13. /ʃrɪl/ | 19. /snætʃ/ |
| 2. /glʌv/ | 8. /kwɜː(r)/ | 14. /ho:l/ | 20. /fæn/ |
| 3. /læd/ | 9. /'feɪljə(r)/ | 15. /peə(r)/ | |
| 4. /mɑːs/ | 10. /'feləʊ/ | 16. /keɪm/ | |
| 5. /fetʃ/ | 11. /ni:t/ | 17. /lest/ | |
| 6. /rəʊp/ | 12. /tʊk/ | 18. /pu:l/ | |



Teaching material prepared by Esther Vilana

Chapter V – Advice From A Caterpillar

A good way to help students improve accuracy in pronunciation, word stress and intonation is to use rhyming poems. Knowing that two words have the same last sound, students are forced to pronounce them well. Students were put in groups and given the poem 'You Are Old, Father William' to complete the missing rhymes. Although the missing words are very

common and well known to students, if done individually this task could be extremely difficult and discouraging. After completing the gap filling, students listened to the read poem and corrected their answers, as well as their pronunciation.



Alice's Adventures in Wonderland

-5- Advice From a Caterpillar

1. Fill in the gaps with a suitable word:

'Repeat, "YOU ARE OLD, FATHER WILLIAM," said the Caterpillar.

Alice folded her hands, and began:--

'You are old, Father William,' the young man said,
'And your hair has become very white;
And yet you incessantly stand on your _____ --
Do you think, at your age, it is _____?'

'In my youth,' Father William replied to his son,
'I feared it might injure the brain;
But, now that I'm perfectly sure I have _____,
Why, I do it again and _____.'

'You are old,' said the youth, 'as I mentioned before,
And have grown most uncommonly fat;
Yet you turned a back-somersault in at the _____ --
Pray, what is the reason of _____?'

'In my youth,' said the sage, as he shook his grey locks,
'I kept all my limbs very supple
By the use of this ointment--one shilling the _____ --
Allow me to sell you a _____?'

'You are old,' said the youth, 'and your jaws are too weak
For anything tougher than suet;
Yet you finished the goose, with the bones and the _____ --
Pray how did you manage to do _____?'

'In my youth,' said his father, 'I took to the law,
And argued each case with my wife;
And the muscular strength, which it gave to my _____,
Has lasted the rest of my _____.'

'You are old,' said the youth, 'one would hardly suppose
That your eye was as steady as ever;
Yet you balanced an eel on the end of your _____ --
What made you so awfully _____?'

'I have answered three questions, and that is enough.'
Said his father; 'don't give yourself airs!
Do you think I can listen all day to such _____?
Be off, or I'll kick you down _____!'

2. Listen and check: <http://www.wiredforbooks.org/alice/chapter5.htm>

Teaching material prepared by Mercè Solanelles

Chapter VI – Pig And Pepper

One of the biggest advantages of reading literature or good extensive texts is to be exposed to content-rich vocabulary in context, which allows students to increase their vocabulary knowledge and efficiency through strong word connections. *Alice's Adventures* is a rich source of semantic fields, such as sounds animals make, ways of looking or verbs of movement. Using mind-maps with the definitions and providing a short list of words students

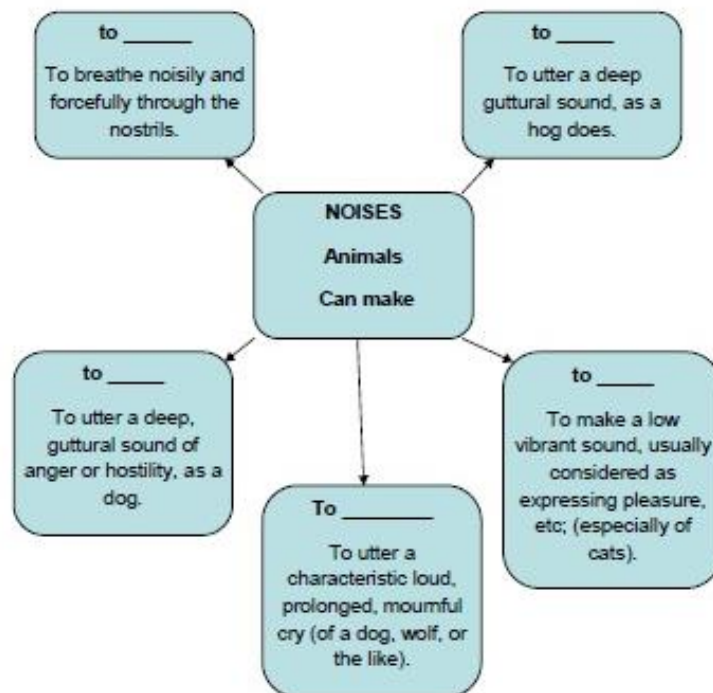
should be able to relate what they remember from the story to the nuances of meaning of each word given.

Chapter 6 – Pig and Pepper

Task 1. SEMANTIC FIELDS. Complete the mind maps below with words from the box:

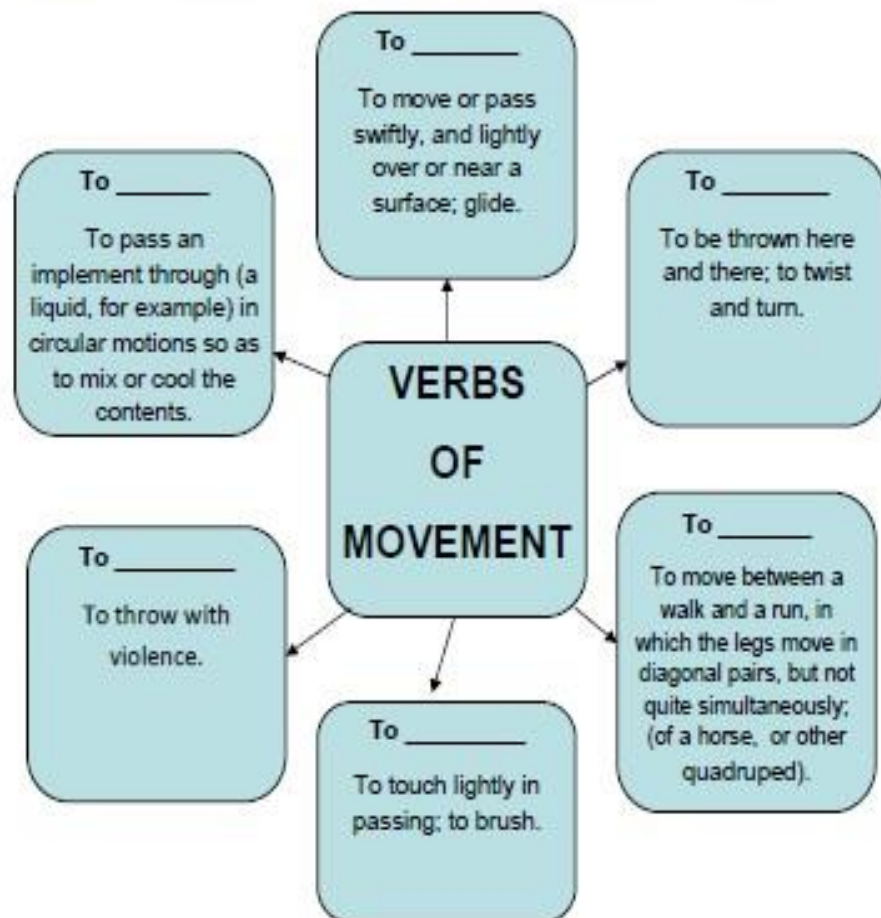
A-

grunt - growl - purr - snort - howl



B -

trot - skim - fling - graze - toss - stir



Teaching material prepared by Meroè Clemente

Perhaps the most well-known and amusing chapter of the novel, 'A Mad Tea Party', is full of puns which make us laugh. Nevertheless, in order to appreciate such typical English humour, students first need to know the different meanings of the words used in such word games. In 1985 a special production for television was made¹⁸ of Lewis Carroll's *Alice* books¹⁹. Our students were asked to view this worthwhile 'Mad Hatter Tea Party' television adaptation and to answer some questions about it. It is advisable to revise or pre-teach some words so that students may better understand the puns. Examples of these are as follows:

- introduce: give sb's name ≠ begin ('May I introduce myself?/ 'My dear child, if you want an introduction, go and get yourself an orchestra')
- give: give sb's name ≠ provide/offer ('She wants to give us her name [...] That is ridiculous: we already have names, we don't need hers.')
- room: space ≠ place ('There's plenty of room; here are at least nine empty chairs./ 'We didn't say there aren't any chairs; we said there wasn't any room [...] we are here in the great outdoors, and there are certainly no rooms here')
- March: 'March Hare' (=as mad as a hatter) ≠ January hare/ February hare ('How did you become a March Hare?/ Actually I started [...] to be a January hare')
- run: operate ≠ go quickly (also as opposite to 'be seated') ('Are you sure your watch is running?/ 'Of course it isn't running; it's sitting here quite quietly in my hand')

Another approach to this TV clip could be to ask students to watch the video and answer the questions without providing them with additional information about the word play. Afterwards they would complete extracts from the Mad Tea Party scene with the words used to make the pun.

¹⁸ An Irwin Allen production which can be seen here: <http://www.youtube.com/watch?v=AroNyp9ovUc>

¹⁹ *Alice's Adventures in Wonderland* and *Through the Looking-Glass*

Chapter VII – 'A Mad Tea-Party'

<http://www.youtube.com/watch?v=AroNyp9cvUc>

I. Watch the 1985 Mad Hatter Tea Party Clip and answer the questions.

1. What does Alice want to do as soon as she arrives at the tea party?
2. How many empty chairs are there?
3. Why does the March Hare say there is no room?
4. Why did Alice sit at the table without being invited?
5. Why does the Hatter ask the riddle?
6. What does the Dormouse look like to Alice?
7. What time is it?
8. What is special about the Hatter's watch?
9. What do the Hatter and the March Hare want the dormouse to do?
10. Why does Alice leave the party?



Picture taken from: <http://www.johnnydepp-zone.com/boards/viewtopic.php?f=7&t=47097>

Teaching material prepared by Mavilde Rebelo

II. Complete the following extracts from the Mad Tea Party scene you have just watched with the missing words. Remember there is a pun in each section.

ALICE: May I _____ myself?

MAD HATTER: My dear child, if you want an introduction, go and get yourself an orchestra.

ALICE: I just want to _____ you my name?

MAD HATTER: Why, have you finished with it? Did you hear that? Mr. Hare, she wants to _____ us her name.

MARCH HARE: It's ridiculous: we already have names, we don't need hers.

MAD HATTER/ MARCH HARE: No _____! No _____!

ALICE: There's plenty of _____; here are at least nine empty chairs.

MAD HATTER: Of course there are, we didn't say there aren't any chairs; we said there wasn't any _____.

MARCH HARE: [...] we are here in the great outdoors, and there are certainly no _____ here.

ALICE: How did you become a _____ Hare?

MARCH HARE: Well, actually I started to be a _____ hare [...]

ALICE: But are you sure your watch is _____?

MAD HATTER: Of course it isn't _____; it's sitting here quite quietly in my hand.

Chapter IX – The Mock Turtle's Story

To understand the title of this chapter and the chapter itself, students must first know what 'mock' means as a verb (to laugh at someone) and as an adjective (not real but pretending to be exactly like something). As for this type of soup, the teacher may simply suggest reading about mock turtle soup on Wikipedia²⁰. Students will then be able to comprehend the joke and the Turtle's words – 'Once,' said the Mock Turtle at last, with a deep sigh, 'I was a real Turtle.' – since mock turtle soup was supposedly made from unreal turtles/calf's meat.

For this chapter students were required to read the phonetic transcription of the words given and fill in the gaps with the correct spelling. In one of the sentences, students should

²⁰ Wikipedia: http://en.wikipedia.org/wiki/Mock_turtle_soup

recognise the homophones 'tortoise' and 'taught us' and laugh at the pun in the sentence 'We called him Tortoise because he taught us'.



Alice's Adventures in Wonderland by Lewis Carroll (Advanced)

Chapter IX The Mock Turtle's Story

Task 1. Fill the gaps with the words given in phonetic transcription: /'peɪntli/, /'stɔ:ri/ /brəʊkən/, /spəʊk/, /'kɑ:mli/, /θɔ:t/, /bi:z/, /sai/, /dɒl/, /tɔ:t/, /ju:zd/, /θəʊ/

So they sat down, and nobody for some minutes. Alice to herself, "I don't see how he can even finish, if he doesn't begin." But she waited

"Once," said the Mock Turtle at last, with a deep "I was a real Turtle."

..... words were followed by a very long silence, only by an occasional exclamation of "Hjckrrh!" from the Gryphon, and the constant heavy sobbing of the Mock Turtle. Alice was very nearly getting up and saying, "Thank you, sir, for your interesting" but she could not help thinking there must be more to come, so she sat still and said nothing.

"When we were little," the Mock Turtle went on at last, more, still sobbing a little now and then, "we went to school in the sea. The master was an old Turtle – we to call him Tortoise –"

"We called him Tortoise because he us," said the Mock Turtle angrily. "really you are very"!

Teaching material prepared by Esther Vilana

In addition to the activities done in class, *Alice in Wonderland* was present all through the year at our school along with the well-known French novel *Le Petit Prince*, by Antoine de Saint-Exupéry, which was the French department's topic.

Most students, who probably read these worldwide reference stories in their childhood, had the chance to start afresh and read the novels in original version from a grown-up perspective.

Alice and Le Petit Prince met inside and outside the school in different cultural events. They invited students to go to the cinema to watch Tim Burton's *Alice in Wonderland* in original version, to meet at the (English) 'Mad Tea Party' and the (French) 'Crêpe Party' and to participate in Sant Jordi's literary contest submitting a visual poem.

To conclude, although the reading and the lesson planning made us both –students and teachers alike– feel at some point as bemused as Alice on the Queen's Croquet-Ground, it was a worthwhile learning/teaching experience. Most of us could probably say that 'I can't go back to yesterday because I was a different person then [before reading *Alice's Adventures*]²¹.

Teaching materials

The worksheets attached to this article were created by Mercè Solanelles, Mercè Clemente, Esther Vilana i Mavilde Rebelo.

²¹ *Alice's Adventures in Wonderland*, by Lewis Carroll

Los foros. Una herramienta para desarrollar las competencias básicas mediante el aprendizaje de lenguas

Introducción

Un foro es una aplicación digital que permite expresar opiniones o participar en discusiones en línea, que a diferencia de los chats, se caracteriza por ser una forma de comunicación eminentemente asíncrona. Se puede emplear como una herramienta que permite complementar, enriquecer y ampliar la labor docente.

La expresión escrita se puede desarrollar mediante debates que se establezcan a través de foros en los que haya diversos hilos de discusión, tal y cómo explican Weasenforth *et al.* (2002). La comunicación asíncrona se puede utilizar como complemento a las actividades que se realizan en clase, y permite que los alumnos adopten una actitud reflexiva a la vez que construyen conocimiento a su ritmo. En los debates en foros, los alumnos participan en una comunicación asíncrona en la que realizan sus aportaciones mediante la publicación de mensajes en un tablón de anuncios con diferentes hilos. Tanto el mensaje principal como los que responden a este se muestran en un orden jerárquico. Participar en este tipo de debates permite a los alumnos mejorar su competencia a la hora de redactar escritos académicos.

El hecho de disponer de un tiempo adicional para el procesamiento de los mensajes resulta especialmente importante cuando se trata de hablantes no nativos. Permite reflexionar sobre los contenidos del curso y fomenta el pensamiento crítico de los alumnos que construyen el conocimiento a su propio ritmo. El carácter interactivo y colaborativo de este tipo de tecnología asíncrona permite a los estudiantes compartir experiencias, intercambiar información y puntos de vista, animarse unos a otros, etc. También brinda la opción de que participe todo el mundo y que se le tenga en cuenta, incluso los alumnos que normalmente no lo hacen en clase o en los debates que se llevan a cabo en el aula. Asimismo, propicia que los estudiantes sean

conscientes de aspectos de la comunicación relacionados con el discurso así como de convenciones académicas, por ejemplo citar las fuentes, y la flexibilidad sintáctica.

En el caso que detallan Weasenforth *et al.* (2002) los alumnos construían significado y conocimiento de forma conjunta al presentar diversos puntos de vista y actitudes, y reaccionar ante las mismas puesto que se les obligaba a hacer referencia a ellas en sus mensajes. Precisamente el hecho de compartir ideas con el resto de participantes en el debate es lo que más gustó a estos estudiantes respecto a esta actividad, puesto que a partir de ellas podían construir significado. En un primer momento no existía una relación directa entre los debates de clase y los del foro, pero eso se solucionó en los semestres siguientes. Facilitar a los alumnos un modelo de lo que se buscaba que hicieran, ayudó a que entendieran lo que se esperaba de ellos y a que participaran de una forma más activa. De igual forma la intervención del profesor que introducía algunos comentarios que invitaban a la reflexión, animaba a participar a los estudiantes de forma más decidida.

Por otro lado, la UNESCO manifiesta en el informe elaborado por Delors (1996) que los alumnos del siglo XXI han de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a colaborar y aprender a ser. Todos estos aprendizajes vienen formulados en las ocho competencias claves o básicas a la que se hace referencia en dicho informe: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa individual

Utilizados de forma correcta, y mediante una cuidadosa planificación, los foros, además de servir para desarrollar la expresión escrita, pueden promover y propiciar el desarrollo de las siguientes competencias básicas:

- a) Competencia en comunicación lingüística, y más concretamente en comunicación escrita, en la lengua materna o en una lengua extranjera:

Para que los mensajes sean fácilmente comprensibles por el resto de participantes en el foro, estos deben ser redactados de forma correcta, coherente y precisa, a la vez que se requiere que estén bien estructurados, para así intentar evitar que puedan inducir a error o interpretaciones equivocadas. Puesto que se trata de una forma de comunicación asíncrona, no se le pueden aclarar al lector las

dudas que le puedan surgir en el momento en el que lea los mensajes. Sin embargo, esto sí que se puede hacer posteriormente si los otros participantes así lo solicitan porque no han entendido lo que han leído, o tras consultar sus aportaciones al foro se deduce que así ha sido, y con esa fase de aclaración o reformulación se sigue promoviendo el desarrollo de esta competencia.

b) Competencia social y ciudadana.

Permite relacionarse con el resto de participantes en el foro, mientras muestran su acuerdo o desacuerdo con las opiniones o aportaciones del resto de intervinientes, pero siempre desde la tolerancia y el respeto a los demás y a las normas sociales. Ayuda a aceptar las diferencias y a respetar a personas con valores, creencias, culturas o tradiciones distintas a las nuestras. De igual modo se fomenta el trabajo colaborativo y en equipo.

c) Competencia para aprender a aprender.

Sirve para modificar, reformular y ampliar el conocimiento en virtud de las aportaciones, distintas perspectivas o puntos de vista de los demás participantes. Asimismo, ayuda a ser consciente de lo que se sabe sobre un tema o aspecto concreto y de lo que queda por aprender. Facilita pistas sobre dónde poder buscar información para utilizarla posteriormente.

d) Autonomía e iniciativa personal.

Propicia una participación activa, lo que demuestra que se tiene interés en la actividad o tema propuesto. Permite, asimismo, solicitar ayuda sobre un aspecto concreto a la vez que facilitarla. Dado que no se pide ayuda a una persona concreta, participa en el foro y facilita la información quien así lo desea y puede hacerlo. También sirve para fomentar el liderazgo y como práctica a la hora de tomar decisiones a la vez que obliga a una implicación personal.

e) Tratamiento de la información y competencia digital.

Permite desarrollar y poner en práctica habilidades para buscar, obtener, precisar y comunicar información a través de las TIC y transformarla en conocimiento. Asimismo, sirve para analizar, sintetizar, relacionar, hacer inferencias y deducciones.

f) Competencia matemática.

Se desarrolla esta competencia, si la actividad, debate, tarea, etc. propuestos tienen como objetivo solucionar un problema, por ejemplo, relacionado con la vida cotidiana o laboral, en función de la información y datos de los que se dispone y que ofrecen los participantes en el foro.

A continuación se incluye una propuesta de actividad didáctica en la que se puede utilizar un foro como soporte para realizarla, al mismo tiempo que se desarrollan las competencias señaladas.

Propuesta de actividad didáctica

Destinatarios:

Alumnos de una lengua extranjera de nivel intermedio (Nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas)

Justificación:

Cuando se decide realizar un curso en el extranjero para la mejora y dominio de un idioma extranjero, y dado el gran número de instituciones que los ofertan, se busca una entidad que inspire confianza en el sentido de que sus cursos sean de calidad sin resultar excesivamente caros, y que además de la faceta académica, permita disfrutar y conocer la realidad y variedad sociocultural de la localidad y/o país donde se realiza.

A la hora de buscar esa información se suele preguntar a amigos, conocidos, profesores, etc. pero es cada vez

más habitual recurrir a las TIC para así conocer la experiencia de otras personas que han asistido a cursos organizados por esas instituciones, al igual que sucede a la hora de reservar alojamiento, vuelos, etc. a través de agencias de viaje en línea.

Objetivos:

- Identificar las necesidades formativas que se tienen y saber transmitir las a los demás: curso específico, de carácter general, centrado en contenidos gramaticales, de conversación, de mejora de la pronunciación, etc.
- Diferenciar información relevante de la que no lo es.
- Aprender a encontrar contenidos y la información que se precisa en las páginas web de las academias o escuelas de idiomas: horarios de los cursos, importe de la matrícula del curso, alojamiento, actividades socioculturales, etc.
- Comunicarse con otras personas que tampoco son hablantes nativos del idioma extranjero.

Herramientas a utilizar:

Buscadores y foros relacionados con el tema. Páginas web de academias o escuelas de idiomas.

Si los alumnos no los encuentran se les puede facilitar una lista con más de uno, o, en el caso del foro, se puede crear específicamente para la actividad, por ejemplo, con BBPress (<http://bbpress.org/>).

Descripción del uso educativo:

- Primero tendrán que decidir la localidad donde quieren realizar el curso, las fechas de celebración del mismo así como su duración.
- Deberán buscar un mínimo de tres cursos y un máximo de cinco.
- Una vez hayan escogido el curso que desean realizar y hayan leído los comentarios de otros alumnos que lo han realizado que aparecen en la página web de la institución (testimonios), tendrán que contrastarlos con los que aparecen en los foros para comprobar si son fiables y creíbles, o los ha redactado y publicado la institución con fines publicitarios.

- Si no aparece información en los foros sobre la institución escogida, tendrán que solicitarla o pedir ayuda a los participantes en esos foros para encontrar un curso que realmente se ajuste a sus necesidades, especificando las características del curso que buscan para que estas personas puedan informarles sobre academias o escuelas de idiomas que oferten cursos de calidad que se adapten a lo que precisan.
- Si en los mensajes del foro se menciona la institución escogida y se habla del curso elegido, tendrán que decidir si esos mensajes corroboran o desmienten la información que aparece en las páginas web de esas instituciones, y una vez los hayan leído, tendrán que decidir si finalmente desean realizar el curso escogido o buscar uno nuevo.
- Si fuese posible, esta última parte se podría a través de un chat, en vez de un foro.

Con todo ello se busca situar al alumno en un contexto real y obligarle a utilizar una serie de recursos y habilidades que le serán necesarios en numerosas ocasiones en su vida personal y laboral, en las que tendrá que hacer uso de recursos lingüísticos para tomar una decisión sobre lo que mejor se adapte a sus necesidades y situación concreta.

Referencias

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.

Weasenforth, D., Biesenbach-Lucas, S. y Meloni, C. (2002). Realizing constructivist objectives through collaborative technologies: Threaded discussions. *Language Learning & Technology* 6(3), 58-86.